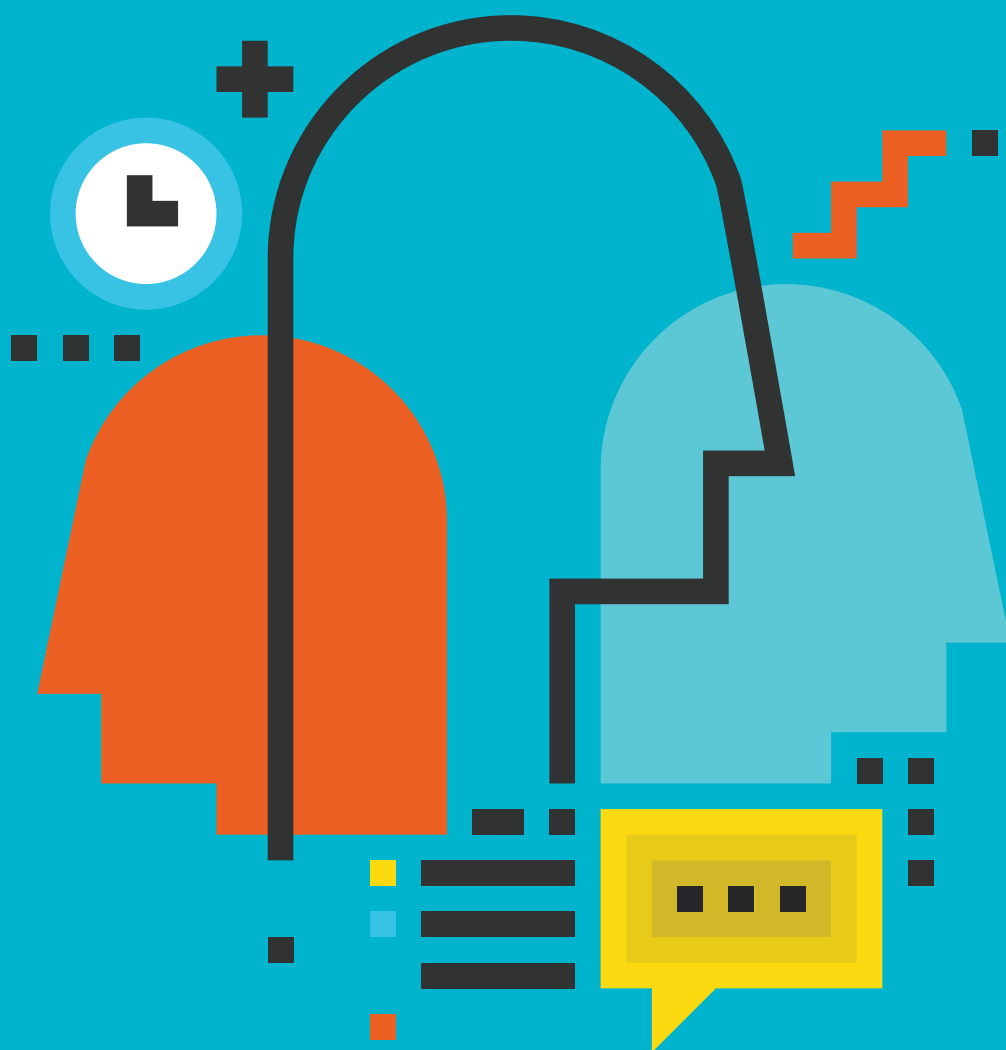


# LEARNING ZONE GUIDEBOOK:

Facilitare l'apprendimento linguistico di migranti adulti  
nel paese ospitante



LEARNINGZONE



**Autori:**

Alice Jury  
Ekaterina Sherer  
Elena-Gabriela David  
Mafalda Morganti

**Contributi:**

Ana Ruiz Alba  
Antonia Lorente Viches  
Francisco Garcia Rodríguez  
Juana Garcia Pérez-Castejón  
Laura Selvaggi  
Nicola Graziano Pica  
Valentina Barbu  
Andrea Messori  
Stefania Favorito

**Editore:**

Alice Jury

**Traduzione dall'inglese di:**

Paola Emiliozzi

Questa pubblicazione è stata sviluppata nell'ambito del Progetto "Learning Zone: Strategie di educazione non formale applicate ad un contesto formale per facilitare l'integrazione di migranti e recenti rifugiati" - Progetto n. 2016-1-ES01-KA204-025415.



Centro de Educación de Adultos  
"Alto Guadalentín"  
C/ Juan Antonio Dimas, 3  
30800 - Lorca (Murcia)  
Tlf: 968443727  
[www.altoguadalentin.es](http://www.altoguadalentin.es)



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

Le idee e le opinioni espresse nella pubblicazione non riflettono necessariamente la visione ufficiale della Commissione Europea e la Commissione non può essere ritenuta responsabile di qualsiasi uso che possa essere fatto delle informazioni in essa contenute.

Giugno 2018



# GUIDEBOOK LEARNING ZONE:

## FACILITARE L'APPRENDIMENTO LINGUISTICO DI MIGRATI ADULTI NEL PAESE OSPITANTE

<b>INTRODUZIONE</b>	6
<b>CONTENUTI DELLA GUIDEBOOK</b>	8
<b>CAPITOLO 1: DIVERSITÀ NEL GRUPPO DEI DISCENTI</b>	12
INTRODUZIONE	12
OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO DEL CAPITOLO	12
I. Conosci i tuoi discenti: fare una valutazione	13
II. Background linguistico dei discenti	17
1. Riconoscere la competenza plurilingue dei discenti	17
2. Valutazione del background linguistico	18
3. Approfondire le componenti delle lingue	18
III. Come affrontare l'eterogeneità del gruppo	20
DOMANDE PER LA RIFLESSIONE:	20
BIBLIOGRAFIA	21
<b>CAPITOLO 2: EDUCAZIONE NON FORMALE DEGLI ADULTI</b>	22
INTRODUZIONE	22
OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO DEL CAPITOLO	22
I. Utilizzo di approcci di educazione non formale con discenti migranti adulti	23
1. Caratteristiche chiave del discente migrante adulto	24
2. Principali metodi e principi dell'educazione non formale con discenti migranti adulti	24
II. Da insegnante a facilitatore	25
DOMANDE PER LA RIFLESSIONE	27
BIBLIOGRAFIA	27
<b>CAPITOLO 3: FACILITARE UN AMBIENTE DI APPRENDIMENTO SICURO</b>	28
INTRODUZIONE	28
OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO DEL CAPITOLO	28
I. Cos'è un ambiente di apprendimento sicuro?	29
1. Dinamiche di gruppo	30
2. Zone di apprendimento	31
II. La comunicazione come strumento per la creazione di un ambiente sicuro	32
DOMANDE PER LA RIFLESSIONE	34
BIBLIOGRAFIA	35
<b>CAPITOLO 4: AFFRONTARE L'INTERCULTURALITÀ</b>	36
INTRODUZIONE	36
OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO DEL CAPITOLO	36
I. Cos'è la cultura?	37
1. Cos'è la multiculturalità?	38
2. Cos'è l'interculturalità?	38
3. Affrontare la diversità culturale	39
II. Educazione alla diversità	39
1. Bisogni	40
2. Motivazioni	40
3. Identità	41
4. Tempi e fasi dell'integrazione	42
III. Comunicazione interculturale	43
1. Comparazione tra inculturazione e acculturazione	43
2. L'impatto della cultura sulla comunicazione interpersonale	44
3. Cos'è la sensibilità culturale?	45
DOMANDE PER LA RIFLESSIONE	46
BIBLIOGRAFIA	47

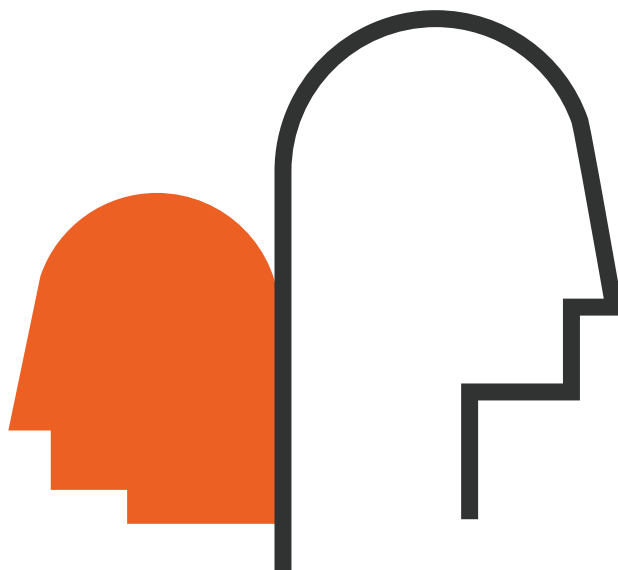
<b>CAPITOLO 5: FACILITARE L'APPRENDIMENTO IN UN CONTESTO DI FULL IMMERSION</b>	48
INTRODUZIONE	48
OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO DEL CAPITOLO	48
I. Argomenti chiave per l'apprendimento della lingua nel paese ospitante	49
II. Come affrontare questi argomenti in classe	50
1. Metodi basati su un apprendimento full immersion nel paese ospitante	50
2. Stabilire i limiti del proprio coinvolgimento	52
Riassunto	52
DOMANDE PER LA RIFLESSIONE	52
BIBLIOGRAFIA	53
<b>CAPITOLO 6: DIVENTARE ATTIVI NELLA COMUNITÀ</b>	54
INTRODUZIONE	54
OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO DEL CAPITOLO	54
I. Sul concetto di "buone pratiche"	55
II. Esempi di buone pratiche	56
1. Idee	56
2. Pratiche	57
3. Strumenti pedagogico-educativi	58
4. Approcci metodologici	59
DOMANDE PER LA RIFLESSIONE	60
BIBLIOGRAFIA	61
ALTRE FONTI	61
<b>GLOSSARIO</b>	62
<b>TOOLBOX</b>	
IL FILTRO DEL SUONO	66
LA FRASE IN MOVIMENTO	67
RICERCARE ANALOGIE E SCOPRIRE DIVERSITÀ	68
KNYSNA BLUE	69
TEATRO PER TASK	70
FARE UNA MAPPA DELLA CITTÀ	71
FESTA DEI NOMI	72
SALUTARE IN DIFFERENTI LINGUE	73
REGOLE DI GRUPPO	74
ALBERO DEGLI STEREOTIPI	75
A PROPOSITO DI ME	76

# INTRODUZIONE

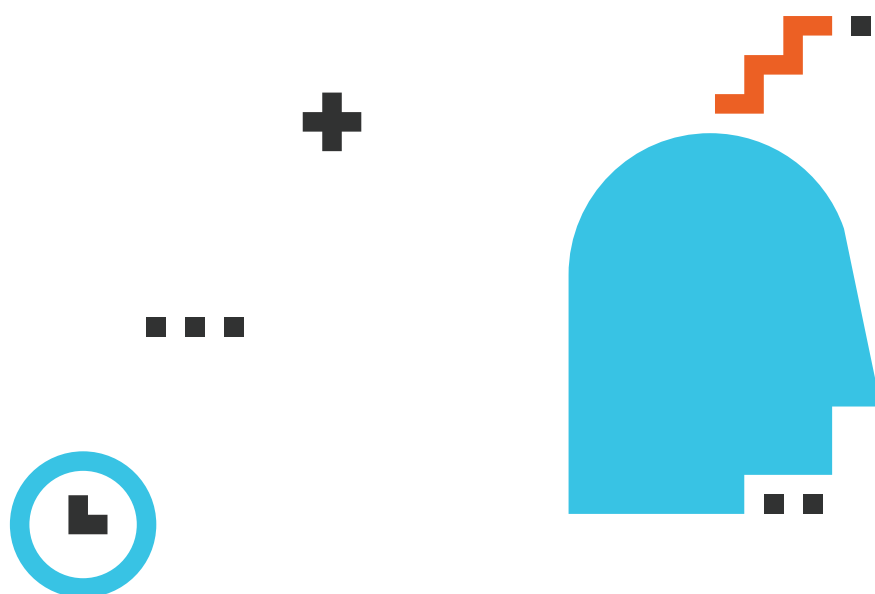
IL TEAM DI LEARNING ZONE È LIETO DI INTRODURRE LA PRESENTE GUIDEBOOK, CREATA APPOSITAMENTE PER ESSERE UTILIZZATA DA TUTTI COLORO CHE SI OCCUPANO DI INSEGNAMENTO DELLA LINGUA PER MIGRATI ADULTI E RIFUGIATI. LA GUIDEBOOK È UNO DEI PRIMI RISULTATI DEL PARTENARIATO STRATEGICO “LEARNING ZONE”.

Il progetto Learning Zone è stato sviluppato in un contesto dove, da un lato osserviamo un incremento dei flussi migratori dovuto alle guerre in atto, catastrofi e condizioni di povertà e dall'altro assistiamo ad una crescente ostilità di alcune fasce della popolazione verso migranti e rifugiati, specie se la religione professata è l'Islam (Islamofobia). Una delle possibili aree di intervento è quella di supportare migranti e rifugiati nel processo di integrazione nel paese ospitante, attraverso corsi di lingua e di cultura organizzati da educatori, insegnanti e volontari. Riteniamo che tali corsi possano rappresentare il luogo perfetto per un approccio dei migranti e rifugiati alla varietà delle metodologie non formali e alle competenze chiave di apprendimento all'interno di un contesto di “apprendimento permanente”. Inoltre, attraverso progetti come questo, si vuole trasmettere un messaggio di pace e di convivenza pacifica.

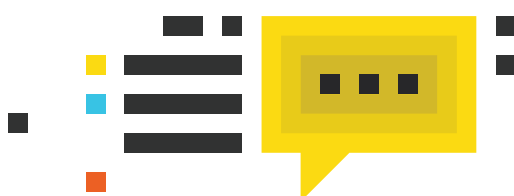
*Lo scopo finale del progetto “Learning Zone” è quello di sviluppare una strategia educativa per supportare lo sviluppo di competenze e abilità dei migranti e rifugiati che favorisca la loro integrazione nella società di accoglienza. Gli obiettivi sono:*



- 1.** Integrare gli strumenti di educazione non formale con un approccio empirico nel curriculum formativo di centri di educazione degli adulti e organizzazioni che forniscono corsi a discenti migranti adulti.
- 2.** Comprendere i bisogni educativi dei migranti e dei recenti rifugiati per potere formulare per loro un risposta da parte delle istituzioni di educazione degli adulti esistenti.
- 3.** Sviluppare un corso online “Massive Open Online Course” (MOOC) rivolto ad educatori e facilitatori interessati a migliorare le competenze necessarie per supportare l’integrazione dei migranti e dei rifugiati di recente arrivo nella società ospitante.



La Guidebook mira a raggiungere i primi 2 obiettivi del progetto ed è rivolta a chiunque sia coinvolto nell'insegnamento L2 della lingua del paese ospitante, fornendo percorsi di apprendimento per migranti. La Guidebook vuole fornire spunti, approcci metodologici, pratiche e strumenti pedagogico-educativi utili ad integrare nell'insegnamento della lingua la dimensione non formale ed informale dell'apprendimento, con lo scopo finale di sostenere l'integrazione dei migranti nella società ospitante (a livello locale ed europeo).



Attualmente in Europa, nell'ambito dell'insegnamento delle lingue, esistono vari contesti per supportare il percorso di apprendimento dei migranti. Per esempio, in alcuni paesi il governo fornisce corsi ufficiali tenuti da insegnanti, che hanno seguito una formazione specifica e che hanno conseguito una certificazione; in altri casi sono i volontari di associazioni locali a sostenere i migranti nel loro percorso di integrazione nella comunità locale. La Guidebook è indirizzata a tutti coloro impegnati nell'insegnamento della lingua L2 per migranti, indipendentemente dal contesto, e introduce la figura del "facilitatore", ovvero una persona che supporta e facilita il processo di apprendimento linguistico. Inoltre, all'uso del termine "studente" preferiamo quello di "discente" proprio perché tutti i metodi suggeriti in questa guida sono "learner centred" ("incentrati sul discente") e si basano sulla responsabilità condivisa del processo di apprendimento tra "facilitatore" e "discente".

# CONTENUTI DELLA GUIDEBOOK

LA GUIDEBOOK È COMPOSTA DA 6 CAPITOLI, OGNUNO DEI QUALI SI APRE CON GLI OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO E TERMINA CON LE DOMANDE PER LA RIFLESSIONE E LE RISORSE BIBLIOGRAFICHE. LA GUIDEBOOK È CONCEPITA IN MODO TALE DA RENDERE I FACILITATORI CAPACI DI INTEGRARE NUOVE IDEE NELLA LORO PRATICA CORRENTE CON I MIGRANTI E DÀ ACCESSO A RISORSE AGGIUNTIVE DISPONIBILI PER ULTERIORI APPROFONDIMENTI. LA GUIDEBOOK SI CONCLUDE CON UN BREVE GLOSSARIO E UNA SERIE DI ATTIVITÀ, CHE POSSONO ESSERE USATE IN CLASSE. TUTTE LE ATTIVITÀ SONO TRATTE DAL CONTESTO DI EDUCAZIONE NON FORMALE, MA POSSONO ESSERE ADATTATE PERFETTAMENTE A TIPI DI CONTESTO DIFFERENTI.

## CAPITOLO 01:



È DEDICATO ALLA DIVERSITÀ CHE SI PUÒ TROVARE ALL'INTERNO DI UN GRUPPO DI DISCENTI MIGRANTI ADULTI E INCLUDE LE STRATEGIE UTILI AD IDENTIFICARE E COMPRENDERE QUESTA PLURALITÀ. IL CAPITOLO CONTIENE, INOLTRE, METODI CHE AIUTANO AD INDIVIDUARE GLI OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO DEI DISCENTI.

---

## CAPITOLO 02:



È DEDICATO ALL'EDUCAZIONE NON FORMALE E ALLA SUA RELAZIONE CON L'EDUCAZIONE DEGLI ADULTI. OFFRE UN QUADRO D'INSIEME GENERALE DEI PRINCIPI E DEGLI APPROCCI PRINCIPALI CHE POSSONO ESSERE UTILIZZATI QUANDO SI LAVORA CON MIGRANTI E RIFUGIATI ADULTI. APPROFONDISCE IL RUOLO DI "FACILITATORE" INSIEME ALL'APPROCCIO "LEARNER CENTRED", DELL'APPRENDIMENTO INCENTRATO SUL DISCENTE.

---

## CAPITOLO 03:



PARLA DI COME COSTRUIRE UN AMBIENTE DI APPRENDIMENTO SICURO CHE POSSA SUPPORTARE E MOTIVARE I DISCENTI NELL'APPRENDIMENTO DELLA NUOVA LINGUA E NELLO SVILUPPO DELLE COMPETENZE INTERCULTURALI. FA RIFERIMENTO A STRATEGIE CENTRATE NELLO SPECIFICO SULLA MOTIVAZIONE COME IMPORTANTE ACCELERATORE DELL'APPRENDIMENTO.

---





## CAPITOLO 04:



APPROFONDISCE IL CONCETTO DI “APPRENDIMENTO INTERCULTURALE” ED ESAMINA DIVERSE TEORIE UTILI PER UNA RIFLESSIONE SULL’ARGOMENTO. FORNISCE ANCHE ALCUNI CONSIGLI SU COME ACCOMPAGNARE I DISCENTI A SVILUPPARE QUESTA COMPETENZA.

## CAPITOLO 05:



DELINEA LE DIFFERENZE TRA L’INSEGNAMENTO DELLA LINGUA STRANIERA E L’INSEGNAMENTO DELLA LINGUA DELLA SOCIETÀ OSPITANTE. FORNISCE RIFERIMENTI A METODOLOGIE E APPROCCI DI INSEGNAMENTO DELLE LINGUE E CONSIGLI SULLE OPPORTUNITÀ OFFERTE DALL’INSEGNAMENTO/APPRENDIMENTO DI UNA LINGUA IN UN CONTESTO DI FULL-IMMERSION.

## CAPITOLO 06:



PROPONE AI FACILITATORI SUGGERIMENTI E IDEE PER FAVORIRE CHE I DISCENTI DIVENTINO ATTIVI NELLE LORO NUOVE COMUNITÀ. I CONTESTI DI ACCOGLIENZA POSSONO ESSERE USATI COME UNA PRINCIPALE FONTE DI APPRENDIMENTO LINGUISTICO ED INTEGRAZIONE PER MIGRANTI E RIFUGIATI.

# LA GUIDEBOOK È STATA SVILUPPATA E SCRITTA DA

---

UN CONSORZIO DI 6 ORGANIZZAZIONI, PROVENIENTI DA SPAGNA, ITALIA E FRANCIA.

---

- CEA Alto Guadalentin [www.altoguadalentin.es](http://www.altoguadalentin.es)  
(Centro di Educazione degli Adulti – Spagna)
- CRI PACA [www.illetterisme.org](http://www.illetterisme.org)  
(Centro risorse per l’acquisizione di competenze di base – Francia)
- IsolaVerde [www.isolaverdecoop.it](http://www.isolaverdecoop.it)  
(Cooperativa Sociale che gestisce centri di accoglienza per richiedenti asilo – Italia)
- Cazalla Intercultural <http://cazalla-intercultural.org/>  
(Organizzazione non-profit attiva nella progettazione europea – Spagna)
- REPLAY Network <http://www.replaynet.eu/>  
(Organizzazione non-profit attiva nella progettazione europea – Italia)
- Hors Pistes <https://hors-pistes.org/english/>  
(Organizzazione non-profit attiva nella progettazione europea – Francia)

Il consorzio coinvolge un gruppo di autori con background diversi (insegnanti di lingua, linguisti, assistenti sociali che seguono i migranti, formatori di educazione degli adulti, facilitatori di attività di educazione non formale, ecc.). Il documento che stai leggendo, quindi, raccoglie molteplici influenze, da varie discipline e approcci teorici. Per adattarsi alla pluralità delle situazioni, sia collegate agli autori che ai lettori a cui si rivolge, la Guidebook adotta un approccio globale al supporto linguistico. In questo senso, si tratta di un documento diverso dai tipici manuali di insegnamento delle lingue: le attività della Toolbox non affronteranno le competenze linguistiche nello specifico (attraverso esercizi di grammatica, vocabolario o fonologia). Il ruolo della Guidebook è piuttosto quello di accompagnare le dinamiche di gruppo, favorire la consapevolezza della lingua e supportare i discenti a sviluppare abilità trasversali, come l'autonomia e le competenze interculturali.

La dimensione internazionale e interdisciplinare del progetto ha stimolato le discussioni tra gli autori e la riflessione sui diversi approcci alla facilitazione linguistica. Vorremmo invitare anche voi, lettori, ad impegnarvi in un processo di riflessione mentre state approfondendo la Guidebook. Per questo motivo, la Guidebook include testimonianze, casi di studio pratici di diverse situazioni di apprendimento/insegnamento e differenti paesi, per far sì che vi lasciate ispirare dall'esperienza empirica dei vostri pari in Europa. Tutti i capitoli terminano con una sezione di domande da porsi per guidarvi nel processo di riflessione.

**CI AUGURIAMO CHE LA GUIDEBOOK LEARNING ZONE VI SIA D'AIUTO PER I VOSTRI CORSI DI LINGUA E CHE VI DARÀ QUALCHE SPUNTO PER IL VOSTRO LAVORO QUOTIDIANO!**

# CAPITOLO

# 01:

---



## DIVERSITÀ NEL GRUPPO DEI DISCENTI

---

### INTRODUZIONE

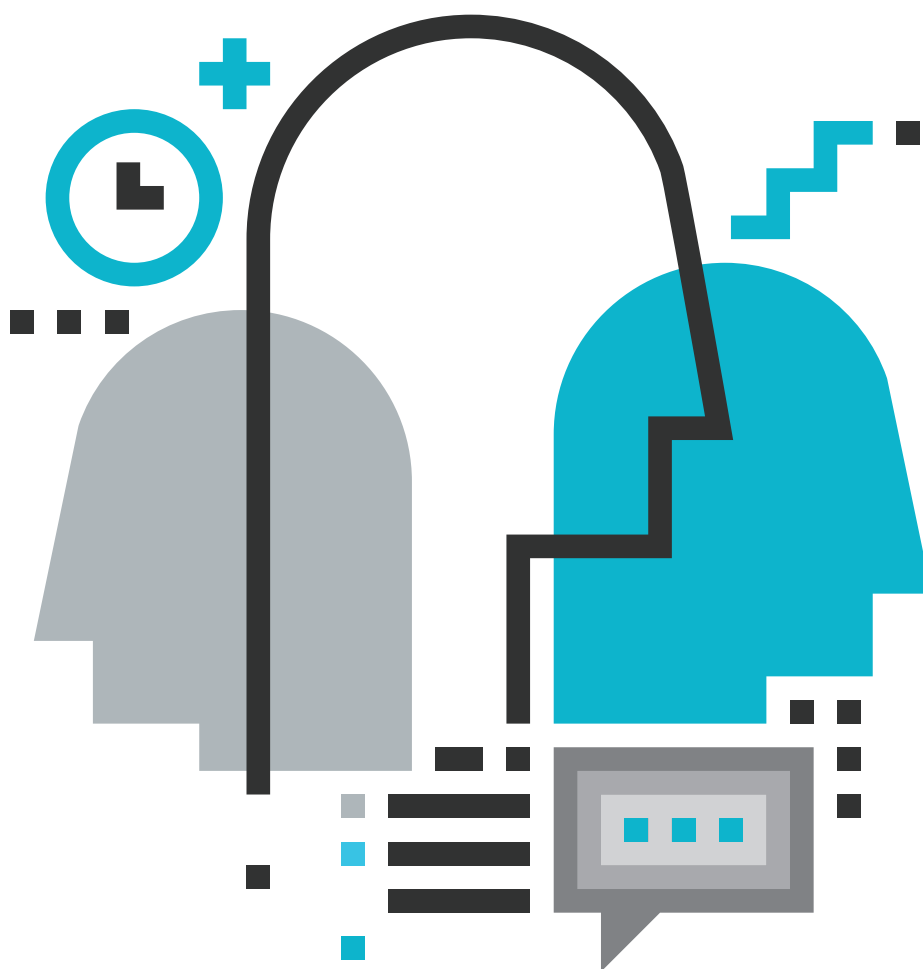
A cosa pensi quando senti la parola “migrante”? Negli ultimi anni questo termine ha preso piede nell’uso dei media e in politica, causando spesso controversie e veicolando stereotipi. Il termine può avere anche più di un significato per ciascuno di noi, legato alla nostra personale storia e che, quindi, si carica di un peso emotivo. In ogni caso questa parola è lontana dall’aver un significato neutro e le rappresentazioni legate al concetto di “migrante” possono essere molto differenti da un individuo all’altro. In questo capitolo ti guideremo verso una migliore conoscenza dei discenti con i quali lavori, mettendo in discussione le tue rappresentazioni sui migranti. Questo capitolo contiene anche risorse e strumenti per affrontare la diversità nel gruppo dei discenti.

In quanto capitolo di apertura, il Capitolo 1 pone le basi per il resto del contenuto della Guidebook. Per iniziare, vorremmo farvi notare che la diversità esiste anche tra di voi, lettori. In relazione al tuo background ed esperienza alcune delle informazioni possono sembrarti ovvie o non corrispondenti al tuo bisogno, mentre altre informazioni possono costituire una risorsa preziosa. Questo capitolo può essere usato come indice dettagliato, poiché conterrà riferimenti ai seguenti capitoli.

### OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO DEL CAPITOLO

Attraverso questo capitolo ti guideremo a:

- Fare una valutazione delle risorse e dei bisogni di apprendimento dei discenti, considerando i criteri specifici rilevanti per discenti migranti adulti
- Riflettere sul processo e sulla metodologia di valutazione, considerando l’influenza del proprio background e delle proprie rappresentazioni
- Approfondire il concetto di diversità nelle componenti della lingua (suono, significato, grammatica)
- Conoscere attività non formali volte a favorire la consapevolezza della diversità nella classe
- Scoprire metodologie specifiche per affrontare l’eterogeneità nella classe



## I. CONOSCI I TUOI DISCENTI: FARE UNA VALUTAZIONE

Quando pensiamo ad una valutazione della diversità in un gruppo di discenti, siamo portati a pensare al loro livello di competenza nella lingua. In realtà le persone si distinguono in tanti modi differenti e la diversità sta anche nei differenti criteri che possono influenzare il tuo insegnamento. Piuttosto che etichettare le persone, questo capitolo mira a far conoscere i vari profili dei migranti che possono far parte della tua classe e le loro specificità, cosicché tu possa adattare il tuo approccio pedagogico ai loro bisogni.

Qui sotto troverai un elenco: nella colonna di sinistra si trovano i criteri di valutazione mentre nella colonna di destra ci sono esempi di domande per la riflessione sui bisogni di apprendimento dei discenti. La lista non mira ad essere esaustiva, ma riguarda argomenti legati alla pedagogia della lingua e/o alla migrazione. Per ognuno dei criteri, ti invitiamo a domandarti: quanto approfonditamente conosci la situazione di ognuno dei discenti? In che modo hai studiato le loro situazioni? Hai usato strumenti specifici di valutazione? Se vuoi andare più a fondo e metterti in gioco, chiedi a te stesso: sei sicuro che l'idea che ti sei fatto sia rappresentativa della situazione del discente? E' possibile che la tua idea sia stata influenzata da uno stereotipo? Se lavori con i gruppi, ad esempio in una classe, prova a domandarti se i criteri sono soggetti alla diversità (su ciascun criterio di valutazione, si riscontrano risposte simili riguardo i discenti oppure i discenti sono molto diversi?). Cerca di immaginare le sfide legate all'eterogeneità nel gruppo, ed i modi per gestirla.

---

**Suggerimento :** *Puoi anche affrontare il tema della diversità in relazione all'alterità: in che modo sono diversi i discendenti dal tipo di discendente che eri? Ripensa all'ultima volta che hai imparato una lingua straniera e ripassa di nuovo tutti i criteri per cogliere le differenze. Spesso tendiamo di insegnare agli altri come ci è stato insegnato: se il tuo punto di riferimento di una situazione di apprendimento linguistico è una classe di scuola superiore in cui gli studenti apprendono una lingua straniera che non sono sicuri di usare, troverai molte differenze se confrontato con una situazione in cui i migranti adulti apprendono la lingua del paese ospitante!*

---

## MOTIVAZIONE PER L'APPRENDIMENTO DELLA LINGUA

Quali motivazioni ha il discendente per apprendere la lingua?

Il discendente ha obiettivi precisi (interagire con la comunità locale, superare un colloquio in una procedura di richiesta di asilo, ricerca di un impiego, ottenere la patente di guida, ecc.)?

Il discendente è stato indirizzato al corso da terzi o è venuto di sua spontanea volontà?

Il discendente pianifica di stabilirsi in questo paese?

## LIVELLO DI COMPETENZA DELLA LINGUA

Puoi valutare il livello secondo il Quadro comune europeo di riferimento per la conoscenza delle lingue (Common European Framework of Reference for Languages- CEFR), oppure in base ad un altro quadro di riferimento?

Quale è il livello del discendente nella competenza orale della lingua rispetto a quella scritta?

Il discendente è in grado di interagire sia in un ambiente formale che informale?

## BACKGROUND DI ALFABETIZZAZIONE

Il discendente è in grado di leggere e scrivere nella lingua del paese di accoglienza?

Può il discendente leggere e scrivere nella lingua madre o in una seconda lingua?

Il discendente ha familiarità con l'alfabeto latino?

I tuoi metodi pedagogici sono accessibili a discendenti analfabeti? Se no, come potrebbero essere adattati?

Le informazioni sulla tua organizzazione/scuola/progetto sono fruibili per i discendenti analfabeti (orari di apertura, vacanze, metodo pedagogico, procedura d'iscrizione, ecc.)?

## ALTRE LINGUE PARLATE

Il discendente possiede già una competenza plurilingue ben consolidata? Vedi capitolo seguente

Il discendente parla una lingua che ha radici in comune con la lingua ospitante (ad esempio, conoscenza dell'italiano può essere utile per apprendere il francese e viceversa)?

Hai una lingua in comune con i discendenti per poter trasmettere informazioni complesse e dettagliate (l'inglese, per esempio)?

## ISTRUZIONE

Il discendente ha frequentato una scuola? Quale grado di certificazione possiede?

Quanta familiarità ha il discendente con gli ambienti scolastici e le convenzioni delle situazioni di insegnamento-apprendimento?

Ha il discendente mai appreso una lingua straniera a scuola?

## RITMI E STILI DI APPRENDIMENTO

Quali sono i suoi esercizi preferiti durante la lezione di lingua?

Ha il discendente bisogno di prendere appunti o di ascoltare le parole più volte per ricordarle?

Quanto è a suo agio il discendente in attività di "giochi di ruolo"?

## RISORSE DISPONIBILI IN CLASSE

Quali risorse sono facilmente reperibili dai discenti durante la lezione (ad esempio, dizionari in dotazione, cartelloni sulla parete con il vocabolario o memo grammaticali)?

É disponibile la rete Wi-Fi nel tuo contesto di insegnamento? I discenti possono utilizzare app per la traduzione?

Sono disponibili interpreti o mediatori (discenti con un livello di lingua più avanzato) ad offrire supporto ai discenti principianti in classe?

## TEMPO E RISORSE DISPONIBILI

### AL DI FUORI DELLE ORE DI LEZIONE PER APPRENDERE LA LINGUA

Il discente è un discente autonomo? In che modo potrebbe continuare ad apprendere fuori dalla classe? Potrebbe il discente apprendere con un manuale, con un'applicazione sul telefono, con un dizionario?

Com'è pianificata la sua settimana? Quanto tempo potrebbe dedicare all'apprendimento della lingua fuori dalla classe?

## STORIA PERSONALE, VITA PERSONALE

Quali argomenti d'interesse riescono a catturare l'attenzione del discente? Quali sono i suoi riferimenti?

Il discente ha avuto esperienze che causano traumi? Quanto è disponibile a condividere la propria storia personale?

Quanto il tuo metodo pedagogico richiama la storia personale e la vita del discente? Se un argomento è doloroso, puoi utilizzare argomenti alternativi?

## ARRIVO NEL PAESE DI ACCOGLIENZA

Quali sono state le ragioni per la migrazione? In che modo queste influenzano la motivazione ad apprendere la lingua locale?

Quanto tempo è che il discente si trova nel paese ospitante? Quando ha iniziato a studiare la lingua?

Ha vissuto per un lungo periodo nel paese ospitante senza usare la lingua locale? Se sì, quali strategie ha attuato per interagire con le persone?

## SITUAZIONE AMMINISTRATIVA

Possono i documenti/ le pratiche amministrative creare un ostacolo alla partecipazione al corso (per esempio i documenti richiesti per l'iscrizione)?

La situazione amministrativa del discente lo mette a rischio trasferimento in un'altra città o in un altro paese e quindi potrebbe abbandonare il corso in modo inaspettato?

## SITUAZIONE FINANZIARIA

La situazione finanziaria del discente può costituire un ostacolo alla sua partecipazione al corso (ad esempio dovere affrontare i costi del corso o i costi dei trasporti)?

I problemi finanziari possono essere un ostacolo per il discente a procurarsi risorse di apprendimento o attrezzatura da ufficio (per esempio possedere un quaderno, un dizionario, avere una connessione internet per la traduzione)?

## FAMILY STRUCTURE

Gli impegni familiari del discente possono rappresentare un ostacolo alla partecipazione al corso (ad esempio il dovere prendersi cura dei figli)?

La famiglia sostiene la partecipazione del discente al corso?

Può qualcuno all'interno della famiglia supportare il discente nell'apprendimento della lingua?

## RELAZIONI SOCIALI

Il discente usa la lingua del paese di accoglienza per socializzare?

Il metodo pedagogico può includere “compiti” quali sostenere una conversazione con gli amici, su diversi possibili argomenti, al di fuori del corso?

## ETÀ

Quanto tempo è trascorso dall’ultima volta in cui il discente è stato tra i banchi di scuola (se lo è mai stato)?

Le rappresentazioni culturali sull’età possono influenzare le dinamiche di classe? Come potrebbe reagire il discente se a insegnare è qualcuno più giovane di lui/lei?

## GENERE

Il discente si sente a proprio agio a condividere un ambiente di apprendimento in una classe mista?

Alcuni argomenti di conversazione potrebbero costituire dei tabù o creare controversie?

Le rappresentazioni culturali di genere possono influenzare le dinamiche di classe?

## PAESI DI ORIGINE, ETNIA, RELIGIONE

Le origini o la religione dei discenti potrebbero generare conflitti?

Il discente è abituato ad interagire in un ambiente multiculturale?

---

Queste domande servono come spunto di riflessione per un’analisi del profilo dei discenti, per un processo di valutazione e per scegliere i metodi pedagogici più adatti. Se sei un neo insegnante di lingua e non sei familiarizzato con gli strumenti di valutazione, sentiti rassicurato: esistono molte risorse e strumenti in grado di facilitare una valutazione dei discenti in una classe. Troverai dei riferimenti alla fine del capitolo.

Come puoi notare, molte di queste domande costituiscono argomenti delicati. Non aspettarti perciò di essere in grado di valutare tutti i criteri fin dal primo incontro con il discente. Le informazioni necessarie alla valutazione verranno col tempo, insieme all’aumento del rapporto di fiducia. Una chiave per sviluppare la fiducia all’interno di un gruppo classe è facilitare un ambiente di apprendimento sicuro (vedi capitolo 3 “Facilitare un ambiente di apprendimento sicuro”).

Nel valutare i punti menzionati sopra, scoprirai sicuramente molto sulla provenienza culturale dei tuoi discenti. In questo capitolo non ci soffermeremo sugli aspetti culturali che potrai approfondire, in seguito, in un capitolo specificatamente dedicato (vedi capitolo 4 “Affrontare l’interculturalità”). Tuttavia è importante essere consapevoli del fatto che il background culturale dei discenti costituisce un’informazione preziosa nella costruzione di un ambiente di apprendimento sicuro e nel supportare i discenti nel percorso di apprendimento interculturale.

Non tutti gli aspetti del processo di apprendimento sono, però, connessi al background culturale del discente. Alcuni elementi sono puramente individuali, dipendono dalla personalità e dallo stile di apprendimento del singolo. Gardner (1983) descrive 8 differenti stili di apprendimento nella sua “Teoria delle intelligenze multiple”: intelligenza linguistica “word smart”; intelligenza logico-matematica “number/reasoning smart”; intelligenza spaziale “picture smart”; intelligenza corporeo-cinestetica “body smart”; intelligenza musicale “music smart”; intelligenza interpersonale “people smart”; intelligenza intrapersonale “self smart”; intelligenza naturalistica “nature smart”. Gli stili di apprendimento saranno ulteriormente sviluppati nel capitolo seguente (vedi capitolo 2 “Educazione non formale degli adulti”).

Inoltre, mentre impari a conoscere meglio i tuoi discenti, potresti trovarti di fronte a problemi che essi devono affrontare (problemi amministrativi, finanziari, legati all’alloggio, traumi, ecc.) e potresti voler cercare di risolverli tutti. In questo contesto è importante stabilire dei limiti al tuo intervento, a seconda del tuo ruolo e di quali sono le tue risorse e competenze. Ti consigliamo di costruire e rivolgerti ad una rete di professionisti che possano intervenire quando i problemi vanno oltre i limiti da te fissati (vedi capitolo 5 “Facilitare l’apprendimento in un



contesto di full immersion”).

Se scoprirai che i tuoi discendenti non hanno sviluppato relazioni sociali e non hanno interazioni con la comunità locale, puoi prendere spunto dal capitolo 6 “Diventare attivi nella comunità”.

Nel sottocapitolo seguente approfondiremo la valutazione del background linguistico. Coglieremo l’occasione per entrare nel dettaglio e darti un esempio di come si potrebbe fare una valutazione dei discendenti del tuo gruppo attraverso metodi di educazione non formale. Il concetto di educazione non formale sarà dettagliato nel capitolo 2 “Educazione non formale degli adulti”.

---

## II. BACKGROUND LINGUISTICO DEI DISCENTI

A questo punto siamo d’accordo che i discendenti non sono delle “tele bianche”, anche quando la loro conoscenza della lingua locale è molto limitata. Andremo a focalizzarci ora sul background linguistico dei discendenti. Le lingue apprese dai discendenti in passato (il loro repertorio) serviranno come punti di riferimento con i quali stabiliranno collegamenti durante l’apprendimento della nuova lingua. Conoscere il loro bagaglio linguistico e fare una ricerca sulle varie lingue parlate dai discendenti (lingue imparentate, grammatica e suoni della lingua nativa dei migranti) ti aiuteranno a supportare il loro processo di apprendimento.

### 1. RICONOSCERE LA COMPETENZA PLURILINGUE DEI DISCENTI

Il bagaglio linguistico è definito “repertorio” all’interno del Quadro comune europeo di riferimento per la conoscenza delle lingue. Il repertorio non si riferisce solamente alla lingua madre o alle sole lingue parlate fluentemente. Esso si riferisce a tutte le abilità linguistiche che un individuo possiede, a differenti livelli, utilizzate attraverso diverse competenze e apprese in vari contesti. Può comprendere, ad esempio, le lingue apprese nella sfera familiare, a scuola, all’estero, guardando programmi televisivi stranieri, ecc.

Durante l’analisi del repertorio di un discendente, è utile sapere che una domanda generica, come “Quali lingue parli?” spesso non è sufficiente per cogliere il suo intero repertorio. Molte persone provenienti da paesi multilingue omettono la loro lingua madre, dando la priorità alle lingue ufficiali del loro paese (soprattutto quando la lingua ufficiale è una lingua europea, quale francese o inglese). La loro lingua madre spesso è legata alla loro etnia e alcuni possono sentirsi intimiditi nel rivelare la loro provenienza etnica, specialmente laddove essi appartengano ad una minoranza soggetta a discriminazioni nel loro paese di origine. In contesti multilingue, l’uso della lingua è spesso legato ai diversi spazi sociali. Per identificare il repertorio dei discendenti, ti suggeriamo alcune domande più specifiche:

Quale lingua parli a casa?

E con tua madre? Con tuo padre?

Con i tuoi fratelli e sorelle?

Quale lingua parli per strada? Al mercato? A scuola?

Quali lingue hai utilizzato da quando sei arrivato in Europa?

## 2. VALUTAZIONE DEL BACKGROUND LINGUISTICO DEI DISCENTI

La maggior parte degli argomenti trattati in questo capitolo è contenuta nel Portfolio “Passaporto delle lingue”. Questo strumento è stato concepito come un documento per essere usato dal discente come uno strumento di auto-valutazione. Di seguito, maggiori informazioni a riguardo:

Cos'è il Portfolio Europeo delle Lingue?

*Il Portfolio Europeo delle Lingue – PEL (European Language Portfolio - ELP) è un documento personale ideato dal Consiglio europeo per promuovere l'apprendimento linguistico permanente. Esso supporta lo sviluppo dell'autonomia del discente, la consapevolezza interculturale ed il plurilinguismo (l'abilità di comunicare in due o più lingue a qualsiasi livello di competenza).*

### IL PEL HA TRE COMPONENTI FONDAMENTALI:

- *un passaporto delle lingue, il quale presenta una panoramica del profilo linguistico – la lingua/ le lingue che il discente utilizza nella vita quotidiana, la competenza che ha acquisito nelle lingue straniere L2, la sua esperienza nell'utilizzo di queste lingue e tutte le certificazioni rilevanti che ha acquisito*
- *una biografia linguistica, che coinvolge e guida il discente nella progettazione del proprio percorso di apprendimento e uso della lingua L2, basato sulla riflessione, sulla definizione degli obiettivi di apprendimento e sull'autovalutazione, sulle strategie di apprendimento, sulla dimensione interculturale dell'apprendimento linguistico e sul plurilinguismo*
- *un dossier, nel quale il discente raccoglie evidenze che riflettono la competenza L2 che ha acquisito e la sua esperienza interculturale (il dossier può essere anche usato per organizzare il lavoro in corso)*

(Estratto da Little D. (2012): The linguistic integration of adult migrants and the European Language Portfolio: an introduction / L'integrazione linguistica dei migranti adulti e il Portfolio europeo delle lingue: un'introduzione

Quando il PEL viene utilizzato dal discente in autonomia, aumenta la sensazione di essere responsabile del proprio apprendimento. D'altra parte, richiede un buon livello di comprensione scritta e un approccio riflessivo sull'apprendimento da utilizzare in modo autonomo. Se consideri che questo strumento non sia adatto ai tuoi discenti come un portfolio individuale, può comunque servire per trarre ispirazione per un'attività di gruppo, per un colloquio orale o per preparare la valutazione del profilo dei tuoi discenti<sup>1</sup>.

## 3. APPROFONDIRE LE COMPONENTI DELLE LINGUE

Per stabilire realmente l'influenza che la lingua madre e l'intero repertorio possono avere nell'apprendimento di una nuova lingua, vorremmo guidarti verso l'approfondimento delle diverse componenti linguistiche. In effetti ogni lingua possiede un proprio insieme di suoni, esprime i concetti attraverso differenti strutture grammaticali e attribuisce significati diversi al mondo che ci circonda. Comprendere le basi delle componenti delle lingue e il modo in cui una lingua può differire da un'altra ti aiuterà a prendere una certa distanza dalla lingua che insegni e ti incoraggerà ad adottare un approccio relativistico, più consapevole dei “punti di riferimento” dei discenti.

<sup>1</sup> Fare riferimento a « Preparation & Planning », Language Support for Adult Refugees (Council of Europe) : <https://www.coe.int/en/web/language-support-for-adult-refugees/preparation-planning>

## • LA DIVERSITÀ NEL SISTEMA DEI SUONI: PERCHÉ ABBIAMO GLI ACCENTI?

L'accento è il segno più evidente che caratterizza una persona non madrelingua, anche quando ha vissuto in un paese per anni e parla la lingua fluentemente. Quando ci si appropria a conoscere una nuova lingua, i suoni sono la prima cosa a colpirci e a incuriosirci.

Per capire perché abbiamo accenti, usiamo la metafora del filtro. Se lasci scorrere l'acqua attraverso un filtro, alcune gocce cadranno direttamente in un foro, mentre altre colpiranno prima la superficie del filtro per poi rotolare e passare attraverso il foro più vicino.

Immaginiamo che una lingua sia come una pentola a vapore con i fori corrispondenti ai suoni disponibili nel repertorio del discente e l'acqua corrispondente alla diversità dei suoni che raggiungono le orecchie del discente. La percezione del discente è influenzata dal suo stesso repertorio, che filtra i suoni. Quando diversi suoni stranieri tendono tutti a cadere nello stesso foro, saranno percepiti come un unico suono dall'altro lato del filtro.

Il discente avrà molte difficoltà a sentire la differenza. Quando un suono cade esattamente nel mezzo di due fori, cadrà o nell'uno o nell'altro. Il discente potrebbe percepirlo in modo diverso da una situazione all'altra. Quando parliamo in una lingua straniera, abbiamo accenti perché usiamo i "fori più vicini nel nostro filtro". In conclusione, non solo il nostro repertorio linguistico ha una grande influenza sulla nostra capacità di produrre suoni stranieri, ma filtra e influenza anche il modo in cui percepiamo la lingua! Proporre ai discenti di giocare il "telefono senza filo" può essere una buona attività di partenza per introdurre questo concetto. Proporre di ascoltare frasi più lunghe dal repertorio dei discenti (specialmente i suoni "più strani" o "più difficili", come quelli che troviamo negli scioglilingua) può essere un buon modo per sviluppare nel gruppo una consapevolezza comune della diversità dei suoni. A questo proposito, nella Toolbox troverai un'attività pronta per te.

## • I CONFINI RELATIVI DEL SIGNIFICATO

Il fatto che tu possa facilmente trovare parole in una lingua che avrai difficoltà a tradurre in un'altra lingua dimostra che la diversità esiste anche nella componente del significato.

Nominare una cosa o un concetto implica definirne l'estensione del suo significato e quindi i suoi confini. Quando si tratta di definire la differenza tra un cane e un gatto, il confine è facile. Ma, quando si tratta di definire la differenza tra blu e verde, ad esempio, il confine è più difficile da definire, perché ci stiamo rivolgendo ad un continuum di colori in cui non appare alcuna frontiera naturale. Potresti aver già assistito ad una situazione in cui le persone stanno litigando per i nomi dei colori («Ti sto dicendo che questo è blu! No, non lo è, è verde!»). Il disaccordo può anche avvenire tra persone della stessa origine, che parlano la stessa lingua madre, quindi puoi immaginare i possibili fraintendimenti quando le differenze linguistiche e culturali entrano in scena? <sup>2</sup>

Questo fenomeno è ancora più complicato quando i confini sono più concettuali, come l'espressione delle emozioni (dove sono i confini naturali tra rabbia, collera, eccitazione, stress, gelosia, ecc.?). Ora, prova per un attimo ad immaginare altri concetti che non hanno confini naturali e in cui le lingue fanno una scelta arbitraria per stabilire il confine tra il significato di due parole diverse.

Per aprire una discussione con i discenti sulle differenze e sui confini del significato, ti proponiamo due attività che troverai nella Toolbox.

---

<sup>2</sup> Per ulteriori informazioni fare riferimento all'ipotesi di Sapir-Whorf

## • RIFLESSIONE SULLE CONVENZIONI DELLA GRAMMATICA

Lo studio della grammatica ha una grande tradizione nelle società occidentali. Di conseguenza, pensiamo che le categorie grammaticali appartengano alla conoscenza generale, accessibile a chiunque, di qualsiasi contesto. Ma, se un discente non è mai stato a scuola o non ha studiato una lingua straniera, potrebbe non avere familiarità con tutti i concetti di grammatica. La grammatica è spesso considerata universale: ti sei mai chiesto, però, se le categorie e i concetti che hai appreso possano corrispondere in tutte le lingue? Ecco alcuni spunti per te:

Sapevi che molte lingue non hanno una chiara categoria “avverbio”? Oppure, che la categoria del nome è a volte unita ad aggettivi o addirittura a verbi?

Sapevi che alcune lingue non hanno un reale tempo futuro (hanno solo una distinzione tra passato e non passato)?

Si possono, quindi, trovare molte differenze nella componente grammaticale delle lingue<sup>3</sup>. Se hai l'opportunità di imparare alcune delle lingue del repertorio dei tuoi discenti, può aiutarti ad adattare i tuoi approcci metodologici e adottare un metodo più personalizzato e individualizzato all'insegnamento delle lingue.

## III. COME AFFRONTARE L'ETEROGENEITÀ DEL GRUPPO

Una volta valutati i bisogni ed il profilo dei discenti, potresti affrontare l'eterogeneità del gruppo. Diversi approcci e trucchi potrebbero essere utili (trovare argomenti di interesse comune per l'intero gruppo per favorire la motivazione a partecipare; proporre esercizi aperti e flessibili che permettano ai discenti di partecipare in modo più o meno complesso, secondo il loro livello; proporre attività di cooperazione dove ognuno ha un ruolo unico ma prezioso per il raggiungimento dell'obiettivo finale, ecc.).

La creazione di piccoli gruppi è uno dei modi più efficaci per far fronte a esigenze di apprendimento diverse. Durante la creazione dei piccoli gruppi, sii creativo e cerca di utilizzare criteri diversi dall'abilità linguistica, in modo che il gruppo non si senta diviso in discenti “buoni” e discenti “cattivi”. I piccoli gruppi possono essere creati in base ad una lingua che hanno in comune, in modo che i discenti si aiutino a vicenda. Oppure possono essere basati sulla somiglianza delle loro lingue madri (appartenenti alla stessa famiglia o con un sistema fonologico simile) per un esercizio individualizzato basato sulle specifiche sfide di apprendimento. Inoltre, quando si parla di un argomento delicato, i partecipanti potrebbero essere divisi in base al genere di appartenenza. L'alfabetizzazione è un ulteriore criterio da tenere presente per la divisione in piccoli gruppi poiché le modalità di insegnamento ne sono fortemente influenzate e richiedono metodi distinti. Infine, la divisione in piccoli gruppi può essere semplicemente casuale, in modo che tutti i discenti possano conoscersi a vicenda. Per affrontare l'eterogeneità del gruppo non dimenticare le attività che incoraggiano i discenti ad utilizzare la loro lingua madre, condividendo esempi e riferimenti legati ad essa. Parlare di differenze aiuta a rendere tutti più consapevoli delle sfide reciproche e favorisce l'empatia e l'apprendimento tra pari.

## DOMANDE PER LA RIFLESSIONE:

- Cosa significa per te diversità culturale in un gruppo di discenti? A quali aspetti della diversità sei più sensibile?
- Se non lo hai ancora fatto, torna sui criteri di valutazione e chiedi a te stesso: quanto approfondita mente conosci la situazione di ciascuno dei discenti? In che modo hai studiato le loro situazioni? Hai usato strumenti specifici per fare una valutazione?
- Ripensa alla tua esperienza: identifica un momento in cui hai dovuto affrontare una situazione complessa legata alla gestione della diversità. Come l'hai gestita?

---

<sup>3</sup> Per ulteriori informazioni sulla tipologia linguistica, fare riferimento a Croft (2002) o Haspelmath (2007)

## BIBLIOGRAFIA

Barbara Lazenby-Simpson (2012). *European Language Portfolio (ELP): Adult Migrants learning the language of the host country*. Strasbourg: Council of Europe.  
Disponibile su: <https://rm.coe.int/16802fc1c6>

Council of Europe. *Linguistic Integration of Adult Migrants (LIAM)*.  
Disponibile su: <https://www.coe.int/en/web/lang-migrants>

Croft, W. (2002). *Typology and Universals*.  
Cambridge: University Press.

Haspelmath, M. (2007). *Pre-established categories don't exist: Consequences for language description and typology*.  
*Linguistic Typology*, 11(1), pp. 119-132.

Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*.  
New York: Basic Books. (New editions 1993, 2004)

Little, D. (2012). *The linguistic integration of adult migrants and the European Language Portfolio: an introduction*. Strasbourg: Council of Europe.  
Disponibile su: <https://rm.coe.int/16802fc1cb>



# CAPITOLO

# 02:

---



## EDUCAZIONE NON FORMALE DEGLI ADULTI

---

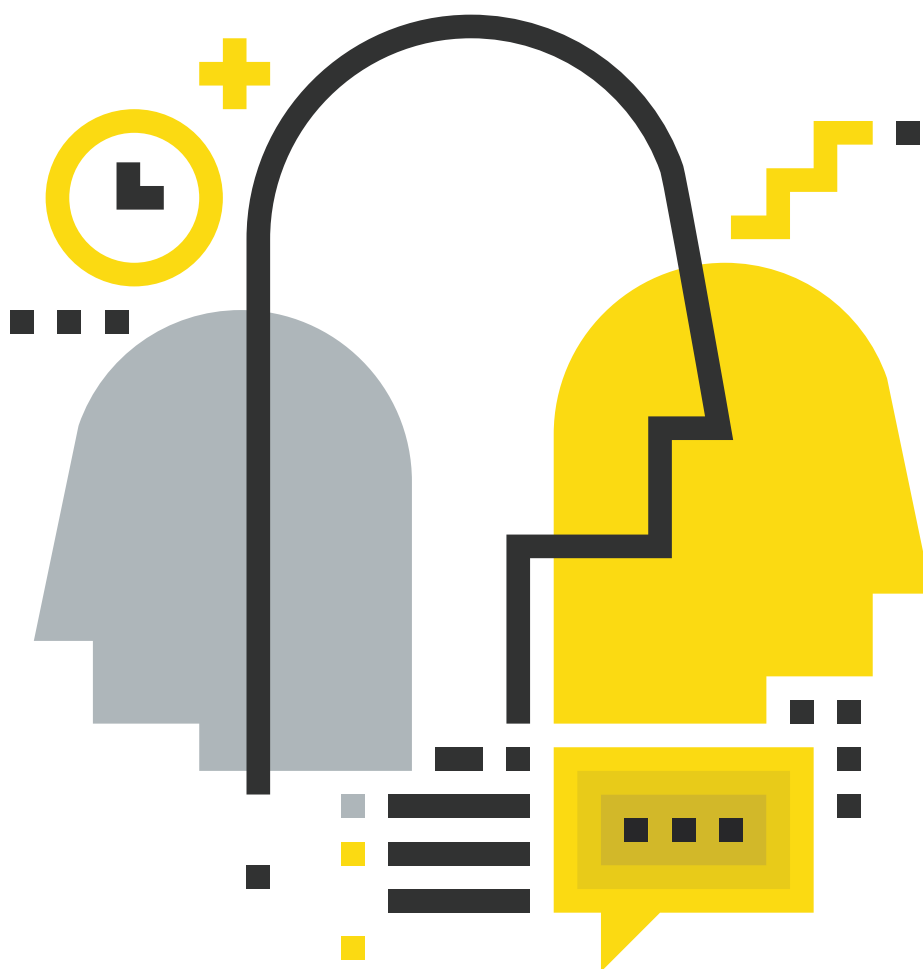
### INTRODUZIONE

Uno dei principali obiettivi del progetto Learning Zone è quello di approfondire come adottare strumenti di educazione non-formale nei corsi di lingua per migranti, per facilitare l'apprendimento interculturale e sviluppare abilità che possono aiutare i migranti ad integrarsi meglio nella società ospitante.

#### OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO DEL CAPITOLO

Attraverso questo capitolo ti guideremo a:

- Scoprire la connessione tra l'educazione non formale e l'educazione degli adulti (andragogia) e come integrarla nei corsi di lingua
- Riconoscere le principali caratteristiche del discente migrante adulto
- Esplorare i principali metodi e principi dell'educazione non formale e riconoscere la loro rilevanza per i discenti migranti adulti
- Conoscere il ruolo del facilitatore ed i principali approcci metodologici con i discenti



## I. UTILIZZO DI APPROCCI DI EDUCAZIONE NON FORMALE CON DISCENTI MIGRANTI ADULTI

Quando parliamo di educazione non formale parliamo di

- Apprendimento centrato sul discente (Learner centred learning)
- Apprendimento su base volontaria
- Il gruppo dei discenti come risorsa nel processo di apprendimento
- Apprendimento esperienziale (sperimentare – riflettere sull’esperienza – tirare conclusioni – applicare le nuove esperienze nella vita quotidiana)
- Feedback e autovalutazione al posto dei voti

Questi criteri hanno molto in comune con l’andragogia (l’educazione degli adulti), anch’essa centrata sul discente e che utilizza il gruppo dei discenti come una risorsa per l’apprendimento, oltre a considerare che lo sviluppo di nuove competenze è connesso all’esperienza precedente dei discenti. Avviene, inoltre, su base volontaria, poiché parte dalla scelta dei discenti ed è fondata sulle loro esigenze di apprendimento. Questo è il motivo per cui abbiamo pensato di aprire questo capitolo cercando di identificare le esigenze che i discenti migranti adulti hanno in comune.

## 1. CARATTERISTICHE-CHIAVE DEL DISCENTE MIGRANTE ADULTO

Quando si parla delle caratteristiche dei discenti migranti adulti, risulta difficile trovare una definizione ed un profilo comune. La ricerca condotta nell'ambito di questo progetto, all'interno di Centri di Educazione e in altri contesti di insegnamento delle lingue, ci ha portato alla conclusione che i profili dei discenti sono molto variegati:

- Istruzione: enorme varietà, partendo da chi possiede una laurea universitaria sino a chi non possiede le conoscenze di base dell'alfabetizzazione
- Età: dai 18 ai 60 anni
- Livello della lingua del paese ospitante da zero a fluente
- La motivazione per l'apprendimento della lingua può variare

Nel primo capitolo puoi trovare una lista di criteri e di domande che possono aiutarti ad analizzare e comprendere il profilo dei discenti del tuo corso di lingua. Ciò che devi tenere in considerazione è che tutti i gruppi sono eterogenei con esigenze, esperienze e stili di apprendimento differenti. Il primo capitolo ti supporta nel comprendere la diversità del gruppo. Tuttavia, i discenti migranti adulti hanno anche caratteristiche comuni che vogliamo mettere in evidenza in questo capitolo. Questo ci aiuterà a fare un collegamento con l'educazione non-formale degli adulti. Condividiamo le caratteristiche comuni dei discenti migranti adulti molto importanti da ricordare:

- Nella maggioranza dei casi i corsi di lingua rappresentano la scelta volontaria e consapevole dei discenti
- Oltre al corso di lingua, i discenti sono impegnati con molte altre cose (lavoro, famiglia, vita sociale, ecc.). Le circostanze della vita possono influenzare la loro capacità di svolgere i compiti del corso e il generale processo di apprendimento
- I discenti hanno un approccio molto pratico – nella maggior parte dei casi essi vogliono imparare una lingua per poter essere in grado di comunicare nella società di accoglienza, trovare un impiego e in molti casi ottenere il permesso di soggiorno o altri documenti necessari
- I discenti hanno le loro esperienze di vita, background e conoscenze
- I discenti hanno differenti background culturali, che possono influenzare le dinamiche di gruppo e di apprendimento
- I discenti possiedono differenti livelli linguistici come anche diversi stili di apprendimento

## 2. PRINCIPALI METODI E PRINCIPI DELL'EDUCAZIONE NON FORMALE CON DISCENTI MIGRANTI ADULTI

In che modo vengono applicati i metodi di educazione non-formale in pratica?

L'offerta didattica è fondata sui bisogni, e ciò significa che il programma del corso si costruisce e si adatta alle esigenze di apprendimento dei partecipanti. Per raggiungere tale obiettivo, i facilitatori devono utilizzare strumenti di monitoraggio del processo di apprendimento in diversi momenti del corso (questionari ex-ante, raccolta delle aspettative all'inizio del corso, richiesta di feedback dai discenti dopo una sessione di apprendimento).

La motivazione ad apprendere può essere mantenuta mostrando ai discenti quanto essi stiano imparando. In questo modo, le conoscenze, le abilità e le attitudini, sulle quali stiamo lavorando durante le lezioni dovrebbero avere un uso molto pratico e avere un valore visibile per i discenti.

Gli argomenti dovrebbero essere pertinenti all'esperienza quotidiana e alle aspettative dei discenti.

L'educazione non formale promuove dinamiche di gruppo interattive (con il 30% di presentazione frontale da parte del facilitatore ed il 70% di partecipazione attiva dei discenti). L'apprendimento non formale è



collegato all'approccio "imparare facendo" e alla partecipazione attiva dei discenti. Raccomandiamo ai facilitatori di includere i discenti attivamente nel processo educativo, fornendo uno spazio per la condivisione delle esperienze e per il riconoscimento delle esperienze.

L'apprendimento dovrebbe essere costruito sull'esperienza e sulle conoscenze pregresse dei discenti, ecco perché è utile conoscere il loro profilo (lingua madre, background culturale, background professionale). Invece della valutazione esterna delle competenze dei discenti, l'educazione non formale promuove strumenti di auto-valutazione e feedback tra pari. Il facilitatore condivide il suo feedback invece di dare voti, può suggerire cosa dovrebbe essere cambiato o sviluppato maggiormente e come, riconosce anche i piccoli sviluppi che per il discente possono costituire un enorme progresso.

L'apprendimento avviene maggiormente quando è associato ad emozioni, soprattutto se le emozioni sono positive e legate all'interazione con gli altri discenti. Il facilitatore può, quindi, utilizzare attività che generano emozioni positive.

Gli approcci non-formali promuovono la riflessione (sperimentare – analizzare – generalizzare – applicare). Dopo ogni lezione, possiamo supportare i discenti nell'analisi su ciò che hanno appreso, in che modo è collegato alla loro esperienza di vita e come essi possono impiegare questa nuova esperienza, conoscenza e abilità nella loro vita quotidiana. Puoi intraprendere un processo di riflessione proponendo domande aperte: "Qual è la cosa più rilevante per te rispetto alla lezione di oggi?", "Come puoi usare ciò che ora abbiamo imparato nella tua vita quotidiana?", "Cos'altro può esserti utile conoscere in relazione a questo argomento?", ecc.

Apprendere dovrebbe essere divertente! Una motivazione in più per seguire i corsi e apprendere meglio.

## II. DA INSEGNANTE A FACILITATORE

Tenendo in considerazione gli approcci dell'educazione non formale, la percezione del ruolo dell'insegnante si trasforma, passando da insegnante a facilitatore dell'apprendimento. Cosa significa?

Se il processo di apprendimento viene facilitato, esso diventa una responsabilità condivisa tra insegnante e discenti, ed i discenti dovrebbero essere coinvolti quanto più possibile nel processo di apprendimento, partecipando pienamente e attivamente alle lezioni. I principali risultati di apprendimento si basano sul processo in cui i discenti diventano il centro stesso del processo di apprendimento e sono attivamente coinvolti, passando da partecipanti passivi a partecipanti attivi. La parte principale delle lezioni dovrebbe consistere in compiti pratici, in cui il ruolo del facilitatore sarebbe quello di dare un compito e poi di guidare, supportare e correggere il discente.

Ad esempio, all'inizio della prima lezione, puoi dare un piccolo suggerimento sul modo in cui le persone si salutano e si presentano abitualmente per poi dividere i discenti in piccoli gruppi (5 persone al massimo), all'interno dei quali dovrebbero presentarsi l'un l'altro. Mentre i discenti lavorano in piccoli gruppi, puoi osservarli e alla fine restituire loro un feedback, se ci sono degli errori in comune. Oppure, in una classe con un livello linguistico misto, puoi chiedere ai discenti con un livello più alto di spiegare ai loro colleghi alcune parti del piano di studi (anche questo esercizio si può fare in piccoli gruppi, in modo che ci siano più "esperti" che spiegheranno diversi aspetti in gruppi differenti). Nell'educazione non formale è importante anche utilizzare le competenze del gruppo. Noi, in qualità di facilitatori, non costituiamo l'unica fonte di informazione per i discenti e usiamo quanto più possibile la competenza e l'esperienza dei discenti come fonte di apprendimento. Per esempio, anziché fare una presentazione in Power Point sulla celebrazione del Natale nel tuo paese, puoi chiedere ai tuoi discenti, che hanno avuto già un'esperienza in merito, di fare una presentazione per gli altri.

Per poter adottare un approccio da facilitatore, dobbiamo prendere in considerazione diversi aspetti:

### STILI DI APPRENDIMENTO:

Tutti i discenti hanno uno stile di apprendimento diverso. Alcuni apprendono meglio attraverso l'esperienza pratica, per altri è importante collegare i nuovi apprendimenti a cose apprese precedentemente; alcuni preferiscono imparare insieme ad altre persone, altri individualmente. Inoltre, tutti i discenti hanno approcci diversi di fronte a nuovi apprendimenti: alcuni apprendono meglio attraverso la visualizzazione degli apprendimenti, altri preferiscono ascoltare, leggere, o fare subito esperienze dirette pratiche.

Come gestire i diversi stili di apprendimento? La chiave principale è una varietà di metodi che possano essere utilizzati in classe e una varietà di modi per condividere nuovi apprendimenti. Mentre spieghiamo un nuovo argomento, possiamo fare appello a tutti i tipi di sensi attraverso l'ascolto, la visualizzazione, la lettura insieme agli altri e ... magari anche il gusto! Quando parliamo di diversi stili di apprendimento significa anche che dovremmo usare una varietà di metodi durante la lezione, ad esempio: compiti individuali, lavoro in piccoli gruppi, discussioni in classe, giochi, giochi di ruolo, ecc.

### BISOGNI DI APPRENDIMENTO:

I corsi e il piano di studi sono fondati sui bisogni di apprendimento dei discenti. Per scoprire le esigenze di apprendimento dei discenti si potrebbe impiegare un questionario all'inizio del corso, che può includere domande come ad esempio "Perché ho deciso di partecipare ad un corso di lingua?", "Quali sono per me gli argomenti più importanti?", "Quanto tempo a settimana posso dedicare all'apprendimento della lingua?" (questa domanda ovviamente non è riferita ai bisogni di apprendimento, ma ci può dare un'idea del numero e del valore dei compiti che possiamo lasciare all'apprendimento individuale).

### ACCOMPAGNARE I DISCENTI NELLO SVILUPPO DELLA COMPETENZA APPRENDERE AD APPRENDERE:

Attraverso piccoli compiti puoi aiutare i discenti a pianificare il loro apprendimento e a stabilire i criteri per un apprendimento di successo; puoi aiutarli a valutare il loro livello di competenze linguistiche e, in base a questa valutazione, puoi creare nuovi piani di apprendimento oppure aggiornare piani di apprendimento precedenti. Questo processo aiuterà i discenti a scoprire i propri bisogni di apprendimento, diventare più consapevoli e responsabili del proprio apprendimento e li coinvolgerà attivamente nel percorso di apprendimento.

### APPROCCIO NON GIUDICANTE:

Usare il feedback per aiutare i discenti a migliorare sarà importante per riconoscere i loro risultati e fornire consigli costruttivi su cosa e su come essi possono migliorare, spiegando al contempo perché sia importante.

### APPROCCIO OLISTICO O APPRENDIMENTO ATTRAVERSO L'ESPERIENZA:

Il processo di apprendimento non è rivolto solo al cervello (acquisizione di conoscenze), ma anche al corpo, al comportamento (fare cose, provare cose - muoversi in classe, cambiare piccoli gruppi,

esercitarsi quanto più possibile) e alle emozioni (le attività dovrebbero suscitare interesse, curiosità, divertimento e altre emozioni). Tutte queste esperienze possono, in seguito, essere analizzate e trasformate in abilità e conoscenze.

## DOMANDE PER LA RIFLESSIONE

- Pensando ai tuoi corsi, quali attività puoi identificare come attività basate sull'approccio olistico e perché?
- Ricorda la differenza tra il ruolo dell'insegnante e quello del facilitatore. Quale preferisci e perché?
- Quali sono i principali fattori che supportano il processo di apprendimento dei tuoi discenti?
- Quali sono i fattori che possono influenzare negativamente i discenti e come puoi aiutare loro a superarli?

## BIBLIOGRAFIA

Brookfield, S. (1986). *Understanding and facilitating adult learning: A Comprehensive Analysis of Principles and Effective Practices*. San Francisco : Jossey-Bass.

Malcolm S. Knowles, Elwood F. Holton and Richard A. Swanson (2011). *The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development*. Oxford: Butterworth-Heinemann.

Council of Europe (2009). *Manual for facilitators in non-formal education* Strasbourg: Council of Europe Publishing.

Mark Taylor and Paul Kloosterman (2012). *Handbook for facilitators. Learning to learn in practice* Vilnius: Printing & Publishing House "Firidas".



# CAPITOLO

# 03:

---



## FACILITARE UN AMBIENTE DI APPRENDIMENTO SICURO

---

### INTRODUZIONE

In questo capitolo scopriremo il concetto di “ambiente di apprendimento sicuro”. Osserveremo come il facilitatore può costruirlo e supportarlo in classe. Approfondiremo il concetto di “zona di apprendimento” (learning zone) e vedremo in che modo le dinamiche di gruppo possono influenzare lo spazio di apprendimento, la motivazione dei discenti e la loro partecipazione nel processo di apprendimento. In questo capitolo esploreremo alcune tecniche di comunicazione che consentono ai discenti di sentirsi al sicuro anche in situazioni di conflitto.

#### OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO DEL CAPITOLO

- Comprendere il concetto di ambiente di apprendimento sicuro nel contesto del corso di lingua / delle attività per discenti migrati adulti
- Comprendere il modello di sviluppo del gruppo ed essere in grado di identificare in quale fase si trova il gruppo dei discenti
- Scoprire le attività che favoriscono le dinamiche di gruppo



## I. COS'È UN AMBIENTE DI APPRENDIMENTO SICURO?

Quando parliamo di un ambiente di apprendimento sicuro, intendiamo un ambiente che motivi i discenti ad apprendere, che consenta loro di provare a fare cose, di commettere errori e di imparare da essi. Ci riferiamo ad un ambiente in cui il discente non si sente giudicato e può beneficiare del processo di apprendimento e della comunicazione con altri discenti e i facilitatori. Questo implica, inoltre, un'equità di trattamento per tutti i discenti, indipendentemente dalla loro origine, nazionalità, religione, genere, ecc.

Quando parliamo di sicurezza nel processo di apprendimento, ci riferiamo alla sicurezza nelle diverse relazioni presenti nella classe o nel gruppo (la relazione tra un discente ed un altro discente, tra un discente e il facilitatore, all'interno del gruppo dei discenti nel suo complesso). Un clima di apprendimento sicuro comporta che ognuno si senta libero di condividere la propria opinione, senza avere paura di commettere errori, perché tutti capiscono che questo è lo spazio dedicato a provare e sperimentare le cose e non a giudicare e valutare gli altri. Un'atmosfera sicura nel gruppo dei discenti consente loro di imparare gli uni dagli altri, rispettandosi l'un l'altro e di non avere paura di affrontare nuove sfide.

Inizieremo ad approfondire il concetto esplorando la relazione tra i discenti stessi. In effetti, quando parliamo di educazione non formale degli adulti, ci riferiamo all'apprendimento attraverso l'esperienza e all'apprendimento attraverso il gruppo.

## 1. DINAMICHE DI GRUPPO

Esistono diverse teorie che indicano le diverse fasi che un gruppo di discenti attraversa, quando sono coinvolti in un processo di apprendimento. La maggior parte delle teorie concorda sulle fasi che definiremo nei prossimi paragrafi:

### CONOSCERSI RECIPROCAMENTE O

#### “FASE DELLA COSTITUZIONE, DELL’ORIENTAMENTO” (FORMING):

In questa fase i discenti si guardano intorno, osservando chi è nel gruppo, chi gli piace, chi non gli piace, chi assume un ruolo da protagonista, chi è più attivo, ecc. In questa fase il gruppo è abbastanza timido, i discenti non parlano molto l’uno con l’altro, fanno fatica a parlare davanti a tutto il gruppo. Il modo migliore di lavorare in questa fase è di dare dei compiti in cui i discenti dovrebbero lavorare in piccoli gruppi (3-4 discenti) e cambiare spesso i gruppi (in questo modo il gruppo si conoscerà più velocemente e si eviterà la formazione di sottogruppi, che in seguito potrebbe influire negativamente sul processo di apprendimento).

#### INSODDISFAZIONE O “FASE DEL CONFLITTO” (STORMING):

È una fase in cui possono verificarsi piccoli conflitti o momenti di “tempesta”. Alcuni discenti possono sentirsi a disagio nel gruppo, alcuni di loro possono scoprire che i loro bisogni di apprendimento sono diversi dai bisogni di apprendimento degli altri (per esempio alcuni discenti si aspettano di avere più competenze pratiche, mentre altri sono più interessati alla teoria o anche solo al conseguimento di un certificato). In questa fase possiamo continuare a dare principalmente compiti per piccoli gruppi, facendo mischiare ancora i discenti. Questo consentirà di far emergere diversi argomenti che permetteranno ai discenti di conoscersi da vari punti di vista. Contemporaneamente possiamo cominciare a proporre esercizi ed attività che coinvolgeranno l’intero gruppo per creare coesione. In questa fase, possiamo, inoltre, aiutare i discenti a stabilire le regole di base del gruppo (ad esempio, rispettare l’opinione, la cultura ed il background degli altri). In questa tappa possiamo svolgere anche attività che permetteranno ai discenti di conoscere i loro pari come risorsa del loro apprendimento.

#### PERIODO DELLA PRODUZIONE O “FASE NORMATIVA” (NORMING)

#### E “FASE PERFORMATIVA” (PERFORMING):

Una volta che il gruppo avrà imparato come lavorare e apprendere insieme, si può parlare di un ambiente sicuro nel gruppo dei discenti e possiamo contare sul gruppo stesso come risorsa per l’apprendimento, sull’interazione tra i discenti come fattore chiave per costruire fiducia e utilizzare metodi che portano all’apprendimento tra pari.

Questo ci conduce ad una domanda pratica. Cosa dovrebbe fare il facilitatore per supportare la formazione di un gruppo che può comunicare efficacemente e i cui membri possono imparare insieme? In che modo può guidare il gruppo a superare le fasi dell’inizio?

Prima di tutto, ad un nuovo gruppo di discenti dovremmo dare la possibilità e il tempo per conoscersi; possiamo fare questo combinando la pratica della lingua ad attività per rompere il ghiaccio e giochi di nome che permettono ai discenti di conoscere i nomi gli uni degli altri. Possiamo dare loro lo spazio e l’opportunità di fare piccole cose insieme e, quindi, imparare così a lavorare insieme. Ecco perché è molto importante fin dall’inizio lavorare in piccoli gruppi, perché quando il numero di persone nel gruppo è di circa 3-5 persone, non possono nascondersi e devono parlare e partecipare tutti alle attività.

Questo consente, inoltre, ad un facilitatore di mischiare persone diverse in gruppi diversi, così i discenti possono conoscersi meglio, scambiare esperienze e stabilire un rapporto di fiducia che porta ad un clima sicuro nel gruppo.

Un altro strumento molto importante da poter utilizzare è la creazione delle regole di base del gruppo. Il facilitatore può creare un insieme di regole, assicurandosi che siano comprese e seguite da tutti i discenti. Il facilitatore può dire che in classe tutti siamo responsabili per l'atmosfera sicura e produttiva, ecco perché dobbiamo seguire le regole. Ma poiché questa responsabilità è condivisa, creeremo insieme le regole, quindi, come facilitatore, puoi chiedere ai discenti che cosa li aiuta a lavorare e imparare meglio (per esempio, ascoltarsi a vicenda, alzare la mano quando vogliono chiedere qualcosa, partecipare attivamente agli esercizi, accettare che non ci siano domande stupide e quindi non aver paura di chiedere se qualcosa non è chiaro, ecc.). L'esercizio dipende molto dal livello linguistico della classe. Puoi mettere la lista con le regole di base in un posto visibile, così se vedi che il gruppo non le sta seguendo puoi sempre ricordarle.

## 2. LEARNING ZONES

Dopo aver analizzato le diverse fasi di sviluppo del gruppo, passiamo ad esaminare la relazione tra facilitatore e discente. Come facilitatore puoi proporre ai discenti diverse esperienze di apprendimento (attività, esercizi) di diversi livelli e intensità. Se alcune esperienze risultano troppo facili, questo può creare una perdita della motivazione ad imparare. D'altra parte, se altre esperienze possono sembrare troppo difficili ed impegnative per i discenti, si può perdere ugualmente la motivazione ad apprendere. Esploriamo il modello delle "zone di apprendimento", per identificare cosa possono offrire ai nostri discenti e come influenzano la loro motivazione e la capacità di apprendere.

Abbiamo tutti quella che chiamiamo la nostra "zona di comfort". Questa è la nostra casa, la lingua che parliamo, le nostre abitudini, i nostri amici e il nostro sistema di valori, le cose che facciamo senza troppo sforzo. Nella zona di comfort, non impariamo molto, possiamo semplicemente "essere" di più. Quando lasciamo la zona di comfort, entriamo in una zona chiamata "stretching" o "apprendimento". Qui, dobbiamo compiere sforzi significativi per adattarci all'ambiente. Ad esempio quando cambiamo lavoro oppure quando seguiamo un corso di formazione in un'altra lingua, usciamo dalle nostre abitudini. E se ci allontaniamo all'interno della zona di stretching, corriamo il rischio di finire in una zona di panico (panic zone). In questo contesto, l'apprendimento risulta difficile. Lo stress rende difficile l'azione o il controllo dei comportamenti e l'unica cosa che desideriamo è tornare nella zona di comfort. Sentirsi in una zona di panico per un po' capita a tutti in situazioni nuove, inaspettate o pericolose. Tuttavia, rimanere nella zona di panico troppo a lungo, mette le persone in pericolo e inibisce le opportunità di apprendimento. Nei contesti di apprendimento interculturale, questo modello ci aiuta a capire che i partecipanti hanno diversi ritmi di apprendimento e diverse zone di apprendimento. Se è importante portare i partecipanti fuori dalla zona di comfort e all'interno della zona di apprendimento, è ugualmente importante rilevare quando qualcuno può trovarsi in una zona di panico e offrire supporto, consentendogli di tornare in buone condizioni di apprendimento, riconoscendo così la diversità dei bisogni e delle possibilità all'interno di un gruppo. Ciò che è apprendimento o conforto per una persona, può essere una zona di panico per qualcun altro, e viceversa. Inoltre, il ruolo del facilitatore è anche quello di consentire l'interazione e l'apprendimento tra pari. Non tutte le interazioni devono essere condotte dal facilitatore, in quanto i partecipanti possono essere di supporto nel percorso, sia nel mettersi in gioco che nel favorire la crescita<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Per ulteriori informazioni fare riferimento al T-Kit 4 "Intercultural learning" (2nd edition)



## COME EVITARE DI CONDURRE I DISCENTI NELLA ZONA DI PANICO ?

Le differenze culturali possono essere un fattore di stress, quindi dovresti cercare di essere vigile sulle differenze culturali (ad esempio, in alcune culture non è comune o non è accettato che una donna sieda accanto a un uomo sconosciuto e se la obblighi a farlo può portarla nella zona di panico. Questo però riguarda anche lo spazio personale: nelle diverse culture ci sono concetti differenti della distanza che le persone possono avere tra loro. Non forzare, quindi, i partecipanti a sedersi molto vicini l'un l'altro o a fare attività che comportano il contatto fisico, vedrai che con il tempo questa distanza potrà ridursi, ma all'inizio lascia che i discenti decidano sulla distanza da porre tra loro). Cerca di tenere conto delle differenze religiose e di dare spazio al dialogo (per esempio, se presenti durante la lezione alcune tradizioni religiose del tuo paese, puoi chiedere ai discenti di presentare le loro tradizioni in modo che facciano riferimento alla loro zona di comfort).

Se non sei sicuro che l'attività che stai pianificando rimanga nella zona di apprendimento, ti suggeriamo di chiedere se il gruppo accetta di fare una o l'altra attività. Spiega gli obiettivi: perché vuoi farlo e cosa impareranno alla fine. Questo può dare loro il controllo sulla situazione e fare capire perché userete l'uno o l'altro metodo.

## II. LA COMUNICAZIONE COME STRUMENTO PER LA COSTRUZIONE DI UN AMBIENTE SICURO

Possedere una buona comprensione nella comunicazione non garantisce un buon processo di comunicazione. È fondamentale anche tradurre questa comprensione in comportamenti specifici, essere in grado di parlare e agire in modo da promuovere uno scambio produttivo. Nella situazione dei contesti interculturali ci sono più fattori aggiunti che influenzano il processo di comunicazione (mass media, ideologie del paese e governo). Si possono formare forti stereotipi e pregiudizi sull'altro paese e sui suoi abitanti. Il primo passo per evitare una situazione di giudizio a causa di supposizioni o informazioni ascoltate da qualche parte, è di essere in grado di ascoltare le altre persone e non solo di ascoltare ciò che dicono, ma anche di capire il messaggio che inviano e decodificarlo nel modo in cui la persona lo intende.



---

La tecnica di ascolto attivo aiuta a decodificare i messaggi ricevuti, a capire e chiarire gli atteggiamenti di chi parla nei confronti del messaggio veicolato e, d'altra parte, è un modo di rispondere, il quale implica che l'ascoltatore stia cercando di capire ciò che l'interlocutore sta dicendo, sentendo e facendo. Nell'utilizzare questa tecnica è importante tenere a mente le seguenti linee guida:

---

- ▣ **Usare l'empatia** – L'ascoltatore dovrebbe cercare di mettersi lui stesso / lei stessa nei panni dell'interlocutore per capire cosa la persona sta dicendo e come egli/ella si sente.
- ▣ Dimostrare comprensione e accettazione attraverso i **comportamenti non verbali** – tono di voce, espressione facciale, gesti, contatto visivo e postura
- ▣ **Non interrompere, non offrire consigli, non dare suggerimenti.**  
Non sollevare sentimenti o problemi simili dalla propria esperienza.

---

L'ascolto attivo è difficile poiché richiede un'attenzione rigorosa e l'abilità di essere oggettivi in situazioni che spesso generano giudizi e opinioni forti. Ma può essere praticato e dovrebbe sorgere dalla vera volontà degli individui di essere parte di scambi produttivi. Esistono alcune tecniche appropriate da utilizzare nel processo di ascolto attivo:

---

- ▣ **Incoraggiare**- questa tecnica viene utilizzata per trasmettere interesse e sostenere il discente a continuare a parlare. Per incoraggiarlo devi usare parole neutre ed evitare di essere d'accordo o in disaccordo. Ad esempio: "Puoi dirmi di più...?"
- ▣ **Chiarire** – è utile per ottenere le informazioni necessarie per comprendere ciò che viene detto o per raccogliere le informazioni necessarie a comprendere un problema. Esempio: "Come hai reagito quando ... è successo?", "Da quanto tempo dura questa situazione?"
- ▣ **Ripetere** – significa ripetere con le tue parole i pensieri e le idee principali che il discente ha espresso. Ti permette di verificare il significato e l'interpretazione di ciò che hai sentito e anche di dimostrare che il discente è stato ascoltato e capito. Esempio: "Quindi, vedi il problema come ..."
- ▣ **Rispecchiare** – mostra che comprendi i sentimenti dietro ciò che è espresso. La tecnica del 'rispecchiare' può aiutare i discenti a chiarire che cosa sentono o può servire a riconoscere i sentimenti che vengono espressi. Esempio: "Sembra che tu ti senta sconvolto per quello che è successo"
- ▣ **Riassumere** – ricapitolare tutte le informazioni (sia i fatti che i sentimenti) può aiutare il discente a essere sicuro di aver fornito tutte le informazioni. Riassumere può anche dare a chi parla la possibilità di correggere o aggiungere qualcosa e può servire come modo per dare un ulteriore focus alla discussione. Esempio: "Hai parlato di A e B e C. Potresti parlare un po' di più di X?"
- ▣ **Riconoscere** – un riconoscimento è una dichiarazione che legittima il valore, gli sforzi ed i sentimenti dei discenti. Esempio: "Apprezzo che tu faccia uno sforzo per parlare di questo in italiano"

Tuttavia, l'ascolto attivo è solo una parte del processo di comunicazione. In alcune situazioni molto spesso i discenti o i facilitatori sono arrabbiati o delusi dagli altri; è facile dare la colpa agli altri per quello che è successo. In questo caso, l'uso di un "messaggio TU" (You-message), cosiddetto perché l'enfasi è nell'incolpare l'altra persona, è raramente efficace nell'aprire un dialogo. Per evitarlo, è possibile utilizzare un cosiddetto "messaggio IO" (I-Message). In un I-Message, l'interlocutore descrive i suoi sentimenti sul comportamento di un'altra persona o su una situazione verificatasi e su come ha influito sull'interlocutore. Poiché un I-Message si concentra sulle intenzioni, sui bisogni o sulle preoccupazioni dell'interlocutore, l'ascoltatore ha meno probabilità di sentirsi giudicato. Quindi, sarà più capace di ascoltare ciò che sta dicendo l'interlocutore.

**Un I-Message / I-Statement formale ha quattro parti. Queste parti possono iniziare con:**

"Sento ..." – indica il sentimento

"Quando tu ..." – descrive il comportamento specifico

"Perché ..." – descrive l'effetto che il comportamento dell'altro ha sull'interlocutore

"E quello che voglio è ..." – stato che renderebbe la situazione migliore per l'interlocutore

In pratica la costruzione dell'I-Message dipende dalla situazione. A volte, l'ordine delle parti può essere cambiato o in altre occasioni non tutte le parti dovrebbero essere incluse. Forse la parte più difficile dell'uso dell'I-Message è ricordarsi di usarlo. Ci vuole tempo e pratica affinché l'I-Message diventi una risposta naturale al conflitto.

## DOMANDE PER LA RIFLESSIONE

- Cosa significa ambiente di apprendimento sicuro per te personalmente?  
Riesci a ricordare alcuni esempi concreti della tua pratica?
- Per te, quale sarebbe una zona di comfort durante la gestione di un corso?  
Quale sarebbe una zona di stretching/apprendimento? Sei mai stato nella zona di panico?  
Come hai affrontato questa situazione?
- In quali situazioni e in che modo puoi utilizzare tecniche di ascolto attivo?
- Ricorda una situazione in cui non ti piaceva qualcosa che stava accadendo durante la lezione.  
Prova e formularlo usando l'I-statement.

## BIBLIOGRAFIA

Sharland, A. (2010). *Principles of Effective Interpersonal Communication. Communication and Conflict.*

Available on <http://www.communicationandconflict.com/interpersonal-communication.html>  
(last consulted 20/05/2018)

Brander P., Cardenas C., Abad J., Gomes R., Taylor M. (2004).

*Educational Pack "All different – all equal"*. Second edition. Council of Europe.

Council of Europe and European Commission. *T-kit 4 : Intercultural learning.*

<https://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/t-kit-4-intercultural-learning>

Rice, S. (2000). *Non-violent conflict management:*

*Conflict resolution, dealing with anger, and negotiation and mediation.* Berkeley:

University of California at Berkeley, California Social Work Education Centre



# CAPITOLO

## 04:

---



## AFFRONTARE L'INTERCULTURALITÀ

---

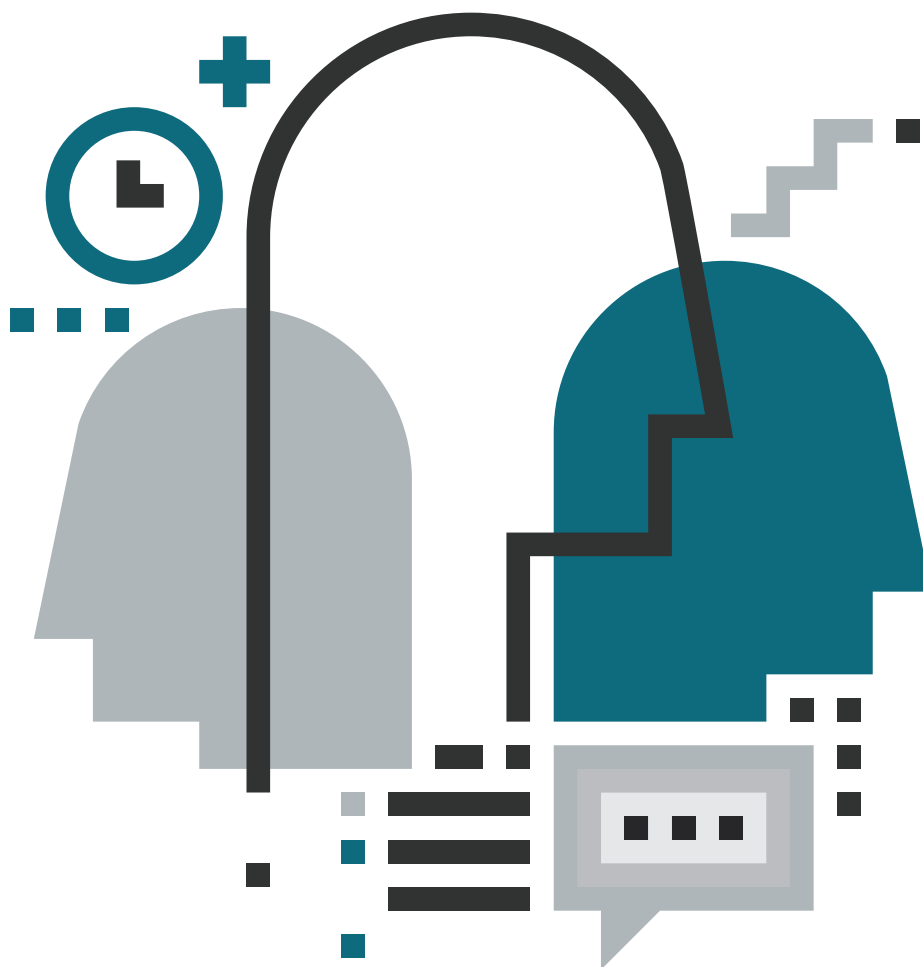
### INTRODUZIONE

Questo capitolo approfondisce la dimensione dell'interculturalità, che è di grande importanza all'interno del processo di integrazione e di insegnamento/apprendimento della lingua del paese ospitante. Cercando di rispettare e accogliere la diversità fra le culture e gli approcci nell'insegnamento o nell'apprendimento di una nuova lingua, il presente capitolo non offre regole d'oro da seguire, ma indica piuttosto elementi di attenzione e di riflessione rilevanti, necessari per coloro che desiderano preparare un percorso di formazione per/con i migranti. All'interno di questo capitolo, troverai anche esperienze concrete e storie personali che possono alimentare la riflessione a livello pratico, della vita reale. Naturalmente, trattandosi di testimonianze esse portano il punto di vista dei loro "narratori storici" (historytellers). Più che offrire una formazione sulla dimensione dell'interculturalità, l'obiettivo di questo capitolo è quello di favorire la tua capacità di imparare ad imparare sull'argomento. "Affrontare l'interculturalità" potrebbe essere considerata la colonna vertebrale della Guidebook perché collega l'insegnamento/l'apprendimento con la peculiarità del fenomeno migratorio.

### OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO DEL CAPITOLO

Attraverso questo capitolo ti guideremo a:

- Approfondire i differenti elementi chiave che potrebbero essere presi in considerazione quando ci si avvicina all'insegnamento della lingua L2 ai migranti, un target group molto variegato con esigenze e motivazioni specifiche, per il quale la dimensione interculturale è fondamentale
- Assimilare un insieme di punti di attenzione che ti consentirebbero di elaborare un programma formativo che sia flessibile e comprensivo della diversità culturale del target group
- Allargare i punti di vista durante la preparazione e la gestione di un corso L2 per migranti
- Familiarizzare con alcuni modelli che affrontano l'impatto della cultura sui processi di comunicazione e integrazione



## I. CHE COS'È LA CULTURA?

L'appartenenza è una delle emozioni più forti che si possano trovare nella natura umana. Il desiderio di appartenere, di essere connesso, di sentirsi parte di qualcosa gioca un ruolo essenziale nel processo di definizione della propria identità e di conseguenza di essere in grado di relazionarsi e interagire con l'ambiente circostante. Come esseri umani, la nostra prima interazione con l'appartenenza avviene proprio quando veniamo al mondo, non appena nasciamo in una cultura, il contesto in cui ci troviamo nella nostra vita quotidiana.

Il numero delle definizioni di "cultura" è innumerevole e ogni individuo ha un proprio modo di viverla e di interpretarla. La cultura è un concetto molto difficile da spiegare in quanto rappresenta l'insieme di milioni di azioni, tradizioni, modi di esprimere la memoria dell'eredità intellettuale, gli affetti, in breve, il risultato della storia delle identità. Nascere all'interno di una specifica cultura influenza ogni singolo aspetto della nostra vita, dai comportamenti, all'alimentazione, al linguaggio, alla comprensione dei ruoli, al rapporto con il potere, alla struttura familiare e molto altro. La cultura è il riflesso del processo sostenuto da ogni società al fine di dare un senso ad una realtà specifica, influenzata dal contesto geografico, dalle interazioni sociali, dal sistema di valori, e quindi non può essere un concetto universalmente definito e fissato. La cultura è un processo fluido e dinamico, in costante evoluzione nel tempo, e che ha subito numerose influenze. Rappresenta il nucleo, la spina dorsale dell'identità di ogni essere umano.

## 1. COS'È LA MULTICULTURALITÀ?

Poiché dare e stabilire una definizione definitiva del concetto di cultura è già un compito abbastanza arduo, non è difficile immaginare come la presenza all'interno di una specifica società di persone e gruppi che fanno riferimento a sistemi culturali differenti, possa aumentare il livello di complessità delle interazioni sociali. Quando persone di diverse etnie, appartenenti a diversi gruppi politici, nazionali, linguistici o religiosi condividono la stessa terra e coesistono all'interno della stessa società, quella società viene descritta come multiculturale. All'interno delle società multiculturali, una delle prime reazioni può essere quella di evitare contatti l'uno con l'altro nel tentativo di preservare la propria comunità da influenze esterne e contaminazioni. In tale contesto, le differenze possono essere viste in modo negativo, creando dinamiche di discriminazione soprattutto nei confronti delle minoranze, che sono spesso solo tollerate, senza essere riconosciute o rispettate.

## 2. COS'È L'INTERCULTURALITÀ?

Oggi giorno le società multiculturali sono una realtà consolidata in tutta Europa, nelle grandi città e nei villaggi, in aree centrali e periferiche, ed esse fanno parte della vita europea, anche senza viaggiare all'estero. Questo fatto sta diventando più evidente e pertinente che mai, quindi all'interno delle nostre società sta crescendo il bisogno di essere meglio preparati ad affrontare le nuove sfide che questa multiculturalità comporta. L'interculturalità è spesso indicata come un obiettivo da raggiungere in una società multiculturale, l'obiettivo di avere culture diverse che vivono insieme, creando contatto, scambiando e riconoscendo il proprio sistema di valori e stili di vita propri e altrui, arricchendosi l'un l'altro.

L'interculturalità, infatti, rappresenta il prossimo passo nel processo avviato dalla multiculturalità. Non è solo un obiettivo, ma un processo in sé di sostegno e pratica del dialogo interculturale, dove la tolleranza verso una cultura diversa non è più passiva ma attiva e le interazioni sono finalizzate non solo allo scambio ma anche al rafforzamento di una relazione basata su uguaglianza, riconoscimento e rispetto reciproco e, soprattutto, comprensione. Questo presuppone la consapevolezza del dinamismo della propria cultura, nonché la volontà e la capacità di scoprire informazioni su altre culture in modo critico.



### Storia personale...

*A. è sbarcato in Sicilia in una notte terribilmente fredda. Veniva dal Darfur in un continuum di movimento che era cominciato quando i diavoli a cavallo entrarono nella sua casa, sgozzarono di fronte a lui il padre e violentarono la sorella.*

*A. era un ragazzo sorridente alla vita con uno stress post traumatico non evidente. Egli comunicava perfettamente in inglese, era volitivo, e si adattò alla vita della famiglia ospitante in maniera graduale e gentile. A. desiderava rimanere a Roma, e chiese alla Questura il permesso di soggiorno. La prima intervista avvenne circa dopo due mesi, nei quali soggiornò presso la casa della famiglia italiana. Il rapporto con i ragazzi giovani della famiglia ospitante cresceva di giorno in giorno e la sua voglia di fare e superare il trauma era altrettanto evidente.*

*A. fu accolto in uno SPRAR, in un luogo molto isolato. Faceva fatica ad imparare l'italiano e a comunicare, pur essendo di grande e veloce intelligenza. L'isolamento del centro lo portò ad essere molto più chiuso in sé stesso. Da un episodio trovato per caso sui social media, si poteva intercettare che il trauma subito stava risorgendo in lui.*

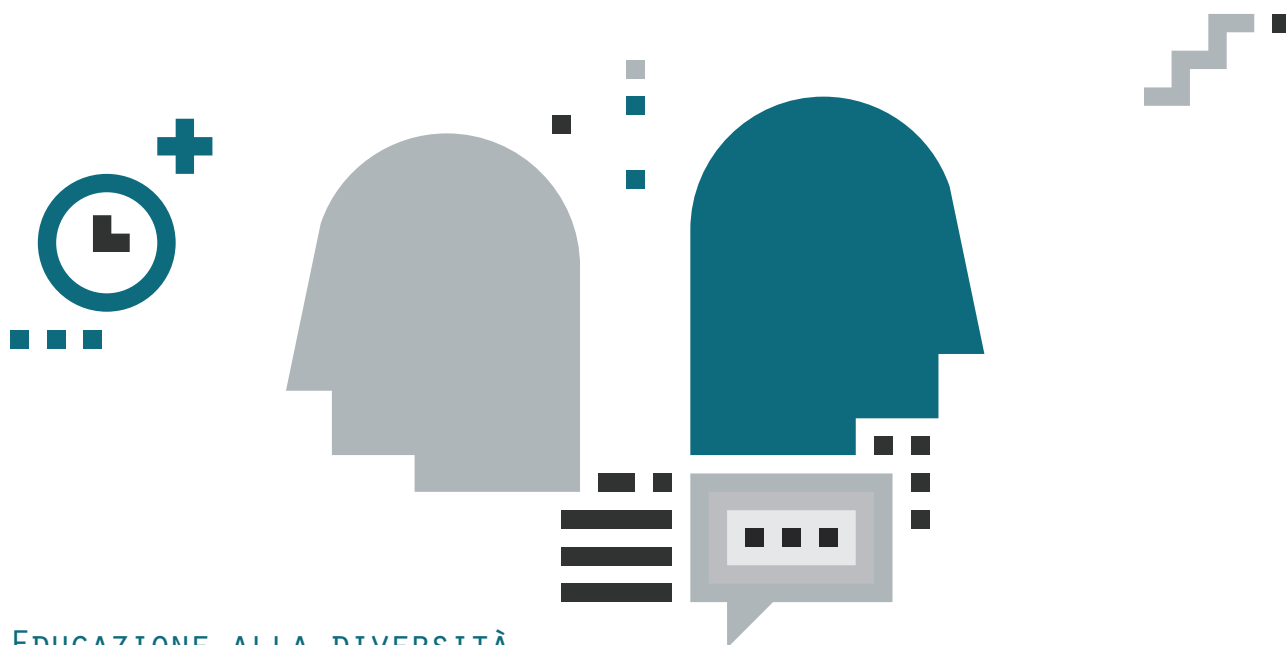
*A. riuscì ad ottenere il permesso di soggiorno, ma non riuscì a trovare un lavoro, e l'inclusione sociale mancava perché il centro di accoglienza si confrontava con episodi di intolleranza in relazione alla popolazione locale. Iniziò per lui di nuovo l'odissea del viaggio. A. adesso sui social media scrive solo frasi del Corano.*



### 3. AFFRONTARE LA DIVERSITÀ CULTURALE

Quando i migranti iniziano a stabilirsi nel paese in cui sono arrivati, si trovano in un nuovo ambiente culturale e in un contesto sociale diverso che devono scoprire. Allo stesso tempo, i membri delle comunità ospitanti sono chiamati ad affrontare la diversità che i migranti portano nel loro spazio culturale, che spesso include differenze comportamentali, linguistiche, sociali, religiose e non solo. Ovviamente questa interazione è in qualche modo sbilanciata, poiché i padroni di casa devono fare spazio a questa nuova forma di diversità all'interno del loro contesto familiare, mentre i migranti devono invece adeguare e adattare il loro stile di vita al nuovo contesto sociale. Entrambe le parti devono affrontare il processo di comprensione e accettazione della diversità, lo faranno partendo da due diverse posizioni ma, al fine di raggiungere veramente la coesione sociale, è essenziale che lo facciano entrambi, poiché accettare la diversità è un processo a doppio senso.

Il processo non è facile, come è stato già accennato mentre discutevamo a proposito del multiculturalismo all'interno delle società, infatti molto spesso le prime reazioni sono di indifferenza, rifiuto e per lo più etnocentriche. Le interazioni sono limitate, spesso negative, quindi c'è un crescente bisogno di misure educative, volte a incoraggiare l'accettazione tra gruppi e individui con background culturali diversi.



#### II. EDUCAZIONE ALLA DIVERSITÀ

L'educazione interculturale si fonda sulla comprensione dinamica e collettiva dei concetti di identità sociale e culturale, e uno dei suoi obiettivi principali è quello di ridurre i comportamenti etnocentrici che portano al rifiuto e all'emarginazione. Ciò può essere ottenuto educando le persone a sviluppare il proprio approccio individuale alla diversità culturale, incoraggiando la curiosità e un atteggiamento aperto e critico verso ciò che è diverso. Pertanto, quando ci troviamo a lavorare con la diversità, specialmente durante la progettazione di programmi interculturali, dobbiamo affrontare i concetti di adattamento e interconnessione.

La diversità, già per definizione, non ci consente di ripetere una serie chiusa di attività standard senza un costante cambiamento e ci incoraggia sempre a mettere in discussione tutto ciò che stiamo facendo e perché lo facciamo. Il modo in cui affrontiamo la diversità dipenderà dalle nostre concrete possibilità di interagire e agire con i discenti. Non esiste una lista di cose da seguire a fondo per raggiungere una serie specifica di obiettivi stabiliti, ma c'è una serie di informazioni ed elementi attraverso i quali possiamo educare noi stessi per intraprendere questo viaggio, preparato nel miglior modo possibile.

## .1. BISOGNI

Secondo il lavoro condotto negli anni '70 dal Consiglio d'Europa, emerge chiaramente come l'educazione linguistica rivolta ai migranti adulti si sia dimostrata più efficace, sia in termini di successo che di coinvolgimento dei discenti, quando i contenuti dei corsi sono sviluppati per rispondere ai bisogni dei discenti, rilevati attraverso una precedente analisi dettagliata. Quando parliamo dell'analisi dei bisogni, ci riferiamo al processo di valutazione ed individuazione dell'uso che i discenti faranno della lingua, e di conseguenza delle risorse di cui avranno bisogno per essere in grado di gestire situazioni di comunicazione specifiche. Questa analisi rende possibile definire quali contenuti dovrebbero essere progettati e insegnati su base prioritaria, tenendo anche conto della distinzione tra bisogni sociali e individuali.

I bisogni sociali o oggettivi sono i bisogni strettamente correlati alle specifiche imprese sociali che i discenti si assumono, come le attività lavorative o le interazioni genitori-insegnanti, solo per fare alcuni esempi. Per ognuna di queste situazioni c'è un insieme di termini e informazioni linguistiche che il discente deve conoscere per essere in grado di partecipare in una interazione produttiva e ricettiva. La consapevolezza delle esigenze oggettive dei discenti può fornire all'insegnante le basi esterne per la progettazione e la pianificazione dei contenuti del corso di lingua.

I bisogni individuali o soggettivi sono invece i bisogni che sono più direttamente correlati a fattori come le specifiche capacità di apprendimento, l'atteggiamento, la motivazione o lo stile di apprendimento del singolo discente. Questo punto è estremamente cruciale perché significa che i bisogni sono in continua evoluzione e cambiano con il progredire dell'apprendimento, quindi gli insegnanti dovrebbero essere pronti a essere flessibili e attenti, al fine di adeguare e adattare continuamente i contenuti del corso ai bisogni soggettivi dei discenti.

È importante raccogliere dati che potrebbero essere rilevanti per l'analisi dei bisogni utilizzando diversi strumenti e risorse, dalle interviste ai discenti ai questionari di informazione, per avere un quadro dettagliato e assicurarsi che, per la maggior parte di essi, le esigenze oggettive e soggettive si combinino. È altrettanto importante ricordare anche che i discenti, probabilmente, si approcceranno ai loro bisogni in base alla loro cultura educativa e alla loro esperienza di apprendimento e che a volte ciò può interferire con le metodologie che gli insegnanti ritengono essere le più efficaci.



### ■ *Storia personale...*

*Una volta uno dei miei discenti era una donna afgana che non aveva mai frequentato una scuola prima. Ha vissuto con la sua famiglia (suo marito e 5 figli) e in tutti i paesi in cui hanno vissuto in precedenza è rimasta a casa mentre la sua famiglia andava a scuola. Quando sono diventata la sua insegnante, viveva nel paese da 8 mesi e non aveva nessuna conoscenza della lingua locale. Ho notato che era impaziente e felice di apprendere, per lei questa era una grande possibilità. Il problema principale era che, secondo la sua cultura, le donne non avevano bisogno di istruzione, era preoccupata per il suo totale analfabetismo ma, soprattutto, per l'opinione del marito. Ho chiesto di averli sempre insieme a scuola, in questo modo il marito ha capito l'importanza dell'educazione per sua moglie. D'altra parte ha acquisito molta autostima, ha incoraggiato le sue figlie a studiare e ora frequenta una scuola pubblica da sola.*



## 2. MOTIVAZIONI

I migranti spesso mostrano un forte desiderio di avere successo e si avvicinano all'apprendimento della loro nuova lingua con impegno ed energia, ma le statistiche ci mostrano anche che, nonostante l'importanza dell'acquisizione linguistica per l'integrazione sociale ed economica, i livelli di competenza



rimangono bassi per ampi segmenti della popolazione migrante.

Nel precedente paragrafo abbiamo parlato di come le attività linguistiche per i migranti, al fine di rivelarsi efficaci, dovrebbero sempre tenere in considerazione le esigenze dei discendenti, mostrando come la migrazione riguarda le persone tanto quanto i processi stessi, come affermato dall'Assemblea parlamentare del Consiglio d'Europa. Pertanto, può essere utile identificare quali sono le principali influenze e fattori associati alla motivazione dei migranti per investire nell'acquisizione delle competenze linguistiche del paese ospitante e capire perché alcuni apprendono la lingua del paese ospitante e altri no.

Uno dei fattori che influenzano la motivazione dei migranti e che di conseguenza influenzano i loro stimoli per l'acquisizione della lingua, può essere, ad esempio, la distanza linguistica tra la lingua del paese nativo e quella del paese ospitante. Anche quando si tratta di brevi periodi di permanenza, migrazione circolare, il fatto di vivere in quartieri etno-linguistici riduce l'esposizione alla lingua del paese ospitante e le possibilità di usarla abitualmente, o anche le sanzioni e penalità, che in alcuni paesi vengono imposte ai migranti se il loro livello linguistico non soddisfa i requisiti indicati. Potenzialmente ciascuno di questi fattori potrebbe essere visto dai migranti come ostacoli troppo grandi per essere superati e questo sentimento di scoraggiamento può spesso portare ansia, disagio e rabbia, diminuendo la motivazione necessaria per un apprendimento linguistico di successo.

Per tutte queste ragioni è davvero importante monitorare la motivazione dei discendenti durante tutto il processo, essere consapevoli delle sfide che ogni individuo può affrontare e assicurarsi che il programma linguistico porti loro risultati nella vita quotidiana, supportandoli a raggiungere obiettivi tangibili e relativi ai bisogni e aumentando il livello di fiducia in se stessi e di auto-consapevolezza durante il processo di apprendimento.

### 3. IDENTITÀ

“A quale luogo appartengo? Quale identità ho? Chi sono io?” sono domande che tutti noi affrontiamo, tuttavia, a causa della loro condizione molto speciale, i migranti percepiscono il fatto di “non sapere a quale luogo si appartiene” in una maniera molto più opprimente. I migranti sono trattati in modo altamente ambivalente nei paesi dell'UE, in particolare attraverso politiche nazionali che hanno spesso come obiettivo finale l'assimilazione culturale, linguistica e di altro tipo, coercitiva dei migranti, piuttosto che sostenere la loro integrazione e diversità. La vita di un migrante è caratterizzata da dinamiche e da contesti molto specifici, sia a livello individuale che socio-politico, le quali rendono le identità dei migranti una materia di studio molto complicata. In primo luogo, c'è il fatto che la migrazione implica una costante mobilità e instabilità, una ricerca senza fine per l'appartenenza, alla quale si aggiungono i requisiti legali e burocratici in continuo cambiamento per l'accettazione sociale e i diversi criteri per il riconoscimento. In secondo luogo, anche se la migrazione può essere vista come un viaggio intrapreso da gruppi e comunità e spesso indicata da etichette quali diaspore, gruppi di migranti, minoranze etniche e così via, studi recenti indicano che la migrazione rimane un'esperienza singolare, soggettiva e unica che non può essere generalizzata.

Questo complicato quadro ci impone di ripensare e rimodellare il nostro consueto concetto di identità, ogni volta che abbiamo a che fare con i migranti. Citando la definizione di Anne-Marie Fortier in “Migrant Belongings: Memory, Space and Identity”, possiamo osservare “l'identità come soglia (...) un luogo che per definizione individua il passaggio da uno spazio all'altro” e guardare le identità dei migranti in un continuo “processo di transizione, sempre ricreando se stesse tra l'essere ed il divenire”. La condizione dei migranti, quella di vivere nel mezzo, avendo lasciato le loro case senza arrivare completamente altrove (ovvero trovare un senso ultimo di appartenenza) rende le identità dei migranti naturalmente ambivalenti e costantemente soggette a cambiamenti, che possono trasformarsi in un ulteriore elemento di angoscia quando si tratta di imparare una nuova lingua.

## 4. TEMPI E FASI DELL'INTEGRAZIONE

I motivi alla base della decisione di migrare e fuggire dal proprio paese possono essere molte, ma a prescindere dalle ragioni specifiche, il processo di adattamento a una diversa cultura in un nuovo paese è sempre complicato e tende a essere molto stressante. Il processo di adattamento culturale, che è lungo e impegnativo, di solito consiste in quattro fasi: arrivo, realtà, negoziazione / alienazione e fase di integrazione / emarginazione.

Nella fase di arrivo, conosciuta anche come “luna di miele”, la maggior parte dei migranti avverte il sollievo di essere giunti in un luogo sicuro, dove essi possono in qualche modo iniziare a ricostruire le loro vite, ma sperimentano anche confusione e disorientamento, generati dal fatto di dover adeguarsi ad un nuovo sistema, imparare una nuova lingua, cercare lavoro o accedere a servizi educativi o medici.

La fase di realtà, meglio nota come “shock culturale” porta la consapevolezza che iniziare una nuova vita all'interno del paese ospitante può essere estremamente difficile. I sentimenti predominanti sono solitamente delusione, disillusione, frustrazione, dolore e persino ostilità nei confronti della cultura ospitante.

Durante la fase di negoziazione, grazie all'aumento dell'esposizione presso la cultura ospitante e all'incremento delle abilità linguistiche, i migranti cominciano a esplorare nuove possibilità e a ricostruire i loro sistemi di supporto, che di solito generano un senso di speranza sul fatto che le cose potrebbero essere migliori in futuro. Tuttavia, se il supporto non è disponibile, lo stress della loro attuale situazione di vita, insieme alle esperienze passate di reinsediamento e traumi, influenzerà il loro passaggio verso l'indipendenza e potrebbe portare all'alienazione.

La quarta fase dell'integrazione culturale o dell'emarginazione dipende ancora dalla direzione presa nelle fasi precedenti. L'integrazione è caratterizzata da una sensazione di riconoscimento del proprio viaggio, dal sentirsi a proprio agio nella cultura ospitante e dal percepirsi come biculturali e bilingue. D'altra parte, se la persona ha competenze linguistiche inadeguate e quindi non è in grado di soddisfare i suoi bisogni primari, vivrà l'isolamento nel paese ospitante accompagnato da sentimenti di rabbia e frustrazione.

La progettazione di un programma linguistico per i migranti deve tenere conto del fatto che la loro capacità di apprendere la lingua può cambiare considerevolmente a seconda della fase del processo di adattamento culturale in cui si trovano. È importante ricordare che il tempo per il quale una persona potrebbe rimanere in ogni fase del processo di adattamento culturale dipende da molti fattori, come la stabilità della loro vita prima di diventare migranti, il livello di trauma vissuto, livello di sviluppo, abilità possedute, caratteristiche della personalità, risorse e supporto disponibili per loro e le loro famiglie dopo il reinsediamento.



### ■ *Storia personale...*

*M. ha avuto una forte crisi epilettica per strada. Portato in ospedale, i medici scoprirono una cicatrice come una cucitura dei pacchi di juta, che partiva dal collo e arrivava al pube. Non fu facile ascoltare la sua storia, di un ragazzo diciassettenne preso e pestato a sangue dalle bande del Mali. Un colpo infernale con il calcio del fucile aveva provocato una emorragia e si era salvato per miracolo. La sua salute psichica, però, ne aveva risentito: diceva di aver cominciato da quel momento ad avere attacchi epilettici e beveva alcolici per non pensare.*

*Inizialmente M. fu seguito da un centro di prima accoglienza che garantiva solo il soggiorno notturno. Non conosceva la città ma aveva amici in un altro centro, prima che esso fosse stato sgomberato.*

*M. aveva voglia di studiare, diceva sempre “Voglio imparare come tutti.” Talvolta lo si vedeva seduto per strada con un amico che gli insegnava qualcosa. Era bello vedere il suo sguardo fiero mentre reggeva male la matita.*

*Iniziò in seguito un percorso con un centro diurno e notturno ma lontano dai suoi amici. La sua fragilità non curata a sufficienza lo fece ritornare a bere, ritornarono le crisi epilettiche.*

*Qualche mese dopo, dopo un totale oblio di sé stesso fatto di alcool, M. partì per la Francia, nessuno sa più niente di lui.*



### III. COMUNICAZIONE INTERCULTURALE

La comunicazione interculturale può essere definita come una disciplina che studia le interazioni tra persone provenienti da diversi contesti culturali. La comunicazione tra le persone, indipendentemente dalla loro cultura, è fatta di interazione verbale e non verbale, perciò quando parliamo di comunicazione interculturale non possiamo aspettarci che il processo si riduca ad un semplice problema di misurazione dei livelli di competenza linguistica, poiché più della metà della comunicazione avviene in realtà attraverso diversi canali come il linguaggio del corpo, gli atteggiamenti, i rituali. Ciò significa che, al fine di impegnarsi in una interazione interculturale positiva, l'apprendimento della lingua deve essere contestualizzato e collegato ai diversi elementi culturali, e per questo è necessario un atteggiamento particolarmente aperto e ricettivo da parte dei discenti. Se un migrante teme l'acquisizione della lingua del paese ospitante e la vede come un processo di sostituzione della sua lingua e cultura precedente, nella maggior parte delle situazioni funzionali, questo porterà alla perdita del senso di appartenenza, creerà vulnerabilità, e alla fine persino ostilità. Al fine di impegnarsi in uno scambio produttivo di comunicazione interculturale, sia con la comunità del paese ospitante che con gruppi di migranti di un background culturale diverso, i discenti dovrebbero prima di tutto imparare ad approcciare il processo di apprendimento della lingua come un'opportunità di arricchimento della propria identità.

#### 1. COMPARAZIONE TRA INCULTURAZIONE E ACCULTURAZIONE

Abbiamo detto che il primo contatto delle persone con la cultura avviene non appena nascono, ma ovviamente il modo in cui ci relazioniamo alla cultura finisce per evolversi e plasmarsi in differenti modi per tutta la vita. L'inculturazione è il processo di apprendimento dei valori, delle linee guida e dei comportamenti che ci consentono di essere identificati come membri di una specifica società. Ovviamente questo processo si svolge in ogni singolo contesto in cui l'individuo sperimenta qualsiasi forma di interazione all'interno della propria società e ciò contribuisce a trasmettere diversi tipi di informazioni. Un bambino, mentre cresce, assorberà elementi culturali da familiari e amici, dal sistema educativo e dalle istituzioni sociali, creando una sorta di codice interiorizzato a cui ci rivolgiamo ogni volta che abbiamo bisogno di sapere come interagire, come comportarci, come pensare nella nostra società.

Quando ci troviamo in una realtà completamente diversa, dove tutte le regole che abbiamo appreso non sono più valide, è allora che inizia il processo di acculturazione. Se il processo di inculturazione è in qualche modo automatico, quando siamo impegnati in un processo di acculturazione dobbiamo improvvisamente essere consapevoli del fatto che stiamo esplorando una nuova cultura, scoprendo tutto il nuovo insieme di atteggiamenti, linee guida e comportamenti che rendono possibile per noi l'interazione con un'altra cultura e l'essere in grado di funzionare in più società allo stesso tempo. I migranti non vengono semplicemente dal nulla, quando si stabiliscono nel paese ospitante hanno già una propria cultura della comunicazione che è modellata dalle loro precedenti esperienze di vita. Come tutti i discenti che cambiano l'ambiente educativo, devono capire e adattarsi di conseguenza ai nuovi modi in cui funziona la comunicazione.

## 2. L'IMPATTO DELLA CULTURA SULLA COMUNICAZIONE INTERPERSONALE

L'antropologo Edward T. Hall ha identificato alcuni dei fattori culturali chiave che influenzano la comunicazione e che sono per lo più legati al modo in cui i membri di una specifica cultura affrontano concetti principali come il tempo, lo spazio ed il contesto.

Le culture possono essere divise in culture monocroniche e policroniche. Le culture monocroniche, ad esempio quelle americane o nordeuropee, amano fare una cosa alla volta, non apprezzano le interruzioni, tendono a mostrare un grande rispetto per la proprietà privata. Dall'altro lato, le culture policroniche, come quella araba o quella dell'Africa subsahariana, amano fare più cose contemporaneamente, possono essere facilmente distratte, hanno la tendenza a costruire relazioni piuttosto che concentrarsi su un compito o un obiettivo specifico.

Se ci riferiamo al contesto, ancora una volta abbiamo una chiara distinzione tra culture "ad alto contesto" e culture "a basso contesto". Nelle culture ad alto contesto ci sono molti elementi contestuali che aiutano le persone a comprendere le regole come segnali non verbali, conoscenze di background condivise e implicazioni e, di conseguenza, molto viene dato per scontato. Poiché le idee complesse vengono trasmesse in meno parole, ogni parola è carica di significato e la comunicazione interpersonale si basa su relazioni molto personali. Le culture a basso contesto tendono invece a fornire informazioni direttamente e letteralmente, la comunicazione è spesso obiettiva, impersonale e basata su fatti piuttosto che su emozioni. Piuttosto che lasciare che qualcosa non sia detto, le persone in queste culture spiegano attentamente tutto.

Lo stesso vale per lo spazio, infatti alcune culture sono più territoriali di altre, con maggiore interesse per la proprietà. Le culture di alta territorialità cercano di delineare i loro territori e magari portano guerre di confine con i vicini. Le persone provenienti da culture di bassa territorialità rivendicano meno la proprietà dello spazio ed i confini sono meno importanti per loro.

Un fattore molto importante da considerare quando si parla di insegnamento delle lingue all'interno di un contesto interculturale è la natura multilingue e multiculturale delle classi. L'insegnamento tradizionale delle lingue straniere vede i suoi discenti come un gruppo per lo più omogeneo, in cui è possibile insegnare una nuova lingua in un contesto linguistico comune, mentre con i migranti le basi linguistiche e culturali differiscono in larga misura dai contesti di apprendimento delle lingue straniere. Ciò significa che all'interno della classe ci saranno interazioni comunicative interculturali tra migranti e insegnanti, ma anche tra migranti provenienti da diversi contesti culturali. Essere consapevoli di questi fattori ed educare le persone su di essi può aiutare a sostenere la creazione di un ambiente di apprendimento produttivo.



### *Storia personale...*

*F. è una donna musulmana che vive a Lorca, in Spagna, da 12 anni. Si è registrata nella scuola per adulti per frequentare corsi di lingua straniera. Inizialmente, sembrava desiderosa di iniziare ma, dopo le sue due prime lezioni, decise di non venire più. Quando la sua insegnante le ha telefonato per verificare perché non stesse venendo, F. ha spiegato che nonostante amasse molto le lezioni, non poteva andare perché gli altri discenti parlavano e si relazionavano tra loro in un modo che non è ammissibile per la sua religione: "Usano parolacce per la maggior parte del tempo, sono troppo espliciti nei loro modi. So che le loro parole non hanno un significato così specifico per loro, ma un musulmano non usa mai queste parole, è proibito nella nostra religione e non possiamo neanche ascoltarle. Inoltre, ti toccano sulle spalle e sulle braccia per dire ciao e, come donna, non dovrei essere toccata da un uomo, nemmeno per essere salutata, e ancora meno ora che ho approfondito il Corano e che ho profonde convinzioni e pratiche religiose."*



### 3. CHE COS È LA SENSIBILITÀ CULTURALE?

Abbiamo già menzionato come il fatto di essere consapevoli ed empatici della propria e della cultura altrui sia un fattore chiave nel processo di stabilire interazioni significative e rispettose con gli altri, ma ovviamente questa è un'abilità che non è innata ed ha bisogno di essere allenata. Per intraprendere pienamente il processo di interculturalità, deve esserci una migliore comprensione di ciò che questo processo richiede effettivamente alle persone, e va ben oltre il semplice concetto di apprendimento interculturale, chiedendo alle persone di sperimentare un diverso modo di pensare. L'atto di affrontare con successo la diversità culturale richiede un cambiamento nella mente delle persone, insieme ad un coinvolgimento sociale attivo, come si può vedere, ad esempio, nel modello sviluppato da Milton Bennett, il quale mostra i diversi stadi che una persona deve attraversare per passare dall'etnocentrismo all'etnorelativismo.



#### Storia personale...

*S. è una donna marocchina, madre di due bambini nati in Spagna. Attualmente frequenta il livello di inglese B1 insieme ad altri discenti spagnoli. Le abbiamo chiesto come si sente nel gruppo. Sorride e dice di sentirsi a suo agio con i suoi compagni di classe, anche se ci sono piccoli dettagli che non le piacciono, per esempio come parlano, un po' scortese, a volte. Ha lavorato insieme a loro per un anno e sta frequentando le lezioni per un secondo anno. "Se vengo è perché mi piace e mi sento bene qui", sottolinea. Lavorano tutti insieme e S. partecipa anche al gruppo Whatsapp che l'insegnante ha creato per i discenti, per scambiarsi informazioni e per socializzare, persino per scherzare. Anche se, ha confessato, all'inizio aveva alcune riserve perché temeva che ci sarebbe stata una specie di rifiuto nei suoi confronti ed anche perché c'erano uomini nella stessa classe. Abbiamo chiesto a S. se potessimo concludere che c'è un'atmosfera armoniosa nella classe. S. annuisce "Sì, è così, e tenga presente che tutti noi abbiamo studiato, molti sono andati all'università e abbiamo un obiettivo comune: imparare le lingue". Ride e ti dice che "questo implica una mente aperta".*



RIFIUTO	DIFESA	MINIMIZZAZIONE	ACCETTAZIONE	ADATTAMENTO	INTEGRAZIONE
"NON PENSO ESISTA NESSUN ALTRO MODO."	"IL MIO MODO È IL MIGLIORE."	"QUELLO CHE ABBIAMO IN COMUNE È MOLTO PIÙ IMPORTANTE."	"I VALORI E IL COMPORTAMENTO DELLE PERSONE SONO DIVERSI."	"STO ACCOGLIEDO NUOVI COMPORTAMENTI PER ESSERE PIÙ EFFICACE."	"POSSO MUOVERMI TRA CULTURE DIVERSE."



STADI ETNOCENTRICI



STADI ETNORELATIVI

## **Dovremmo studiare il modello considerando non solo il livello di sensibilità culturale dei nostri discenti, ma anche il nostro.**

Tutto inizia prendendo il controllo dei propri sentimenti di paura e insicurezza, che possono scaturire in un contesto di incontro interculturale e che sorgono ogni volta che le persone sono chiamate ad affrontare il cambiamento. Una volta sviluppato quel senso di sicurezza e consapevolezza di sé, è possibile iniziare un dialogo basato sulla curiosità e sullo scambio che permetterebbe alle persone di sospendere il giudizio e, quindi, di essere in grado di vedere e apprezzare la diversità di fronte ad essi. Ciò si traduce in empatia e nella pratica della tolleranza, portando le persone a intendere la cultura come un processo dinamico e poliedrico. Da questo punto di consapevolezza, nel quale le persone non si sentono più paralizzate dalla propria paura e preoccupazione, il pensiero critico viene potenziato e il processo di osservazione, riflessione, analisi e sperimentazione consente alle persone di valutare meglio le informazioni e, quindi, di comunicare. L'intero processo non può essere considerato completo senza la sua controparte sociale, la quale richiede che le persone assumano un ruolo attivo e imparino come opporsi alla discriminazione, alla violazione dei diritti umani e all'ingiustizia sociale. Solo attraverso questi due elementi combinati possiamo sperare di raggiungere una società in cui l'interculturalità non sia solo un obiettivo, ma anche una realtà concreta.



### ■ **Storia personale:**

*La testimonianza di una insegnante di lingua: "Ho vissuto una situazione piuttosto scioccante in classe quando stavo spiegando che la festa più importante nella nostra città era Pasqua. Volevo mostrare qualcosa della nostra cultura e delle tradizioni, ma poiché alcune delle immagini proiettate contenevano immagini religiose, un considerevole numero di discenti si alzò e lasciò l'aula. Non avevo previsto la loro possibile reazione."*



## **DOMANDE PER LA RIFLESSIONE**

- In che modo l'interculturalità è legata all'identità di un discente e come essa può influenzare la motivazione o la capacità di apprendere una lingua?
- Hai mai vissuto situazioni delicate di comunicazione interculturale in un ambiente di apprendimento? Come hai affrontato quella situazione? Come affronteresti la situazione ora?
- In che modo ritieni di poter facilitare lo sviluppo di una sensibilità culturale in un gruppo di discenti? Cosa puoi fare per lavorare sulla tua propria sensibilità culturale?

## BIBLIOGRAFIA

Council of Europe / Language Policy Unit (Strasbourg)- Project LIAM:  
<https://www.coe.int/en/web/lang-migrants>

Piet van Avermaet, Sara Gysen (2008).  
*Language learning, teaching and assessment and the integration of adult immigrants :  
The importance of needs analysis.*

Melodie Rosenfeld, Sherman Rosenfeld (2004).  
*Developing teacher sensitivity to individual learning differences.*  
Educational Psychology vol. 24, n. 4, August 2004

Simon, B. (2004). *Identity in modern society.*  
*A social-psychological perspective.* Oxford: Blackwell Publishers

Somers M. R. (1994). *Reclaiming the epistemological "Other":  
Narrative and the social constitution of identity.*  
In C. Calhoun (Ed.). *Social theory and the politics of identity* (pp. 37–99)

La Barbera, M. (2015). *Identity and Migration in Europe:  
Multidisciplinary Perspectives.*

Isphording I.E. (2015). *What drives the language proficiency of immigrants.*  
IZA World of Labor.

Hans-Jürgen Krumm & VerenaPlutzar (2008).  
*Tailoring language provision and requirements to the needs and capacities of adult migrants.*

Pat Branders, Carmen Cardenas, Juan de Civate Abad, Rui Gomes, Mark Taylor (2016).  
*Education Pack, All different - all equal: Ideas, resources, methods and activities for non-formal  
intercultural education with young people and adults.*

Van Tubergen F., Kalmijn M. (2005). *Destination-language proficiency in cross-national perspective:  
A study of immigrant groups in nine western countries.*  
American Journal of Sociology.

SALTO Cultural Diversity Resource Centre (2008). *Intercultural Communication Resource Pack.*

CISV International Junior Branch Committee (2010). *Identity and Peace Education Tool Box*

Bortini Paola, Motamed-AfshariBehrooz (2012). *Intercultural Competence Research Report.*  
SALTO Cultural Diversity.



# CAPITOLO

## 05:

---



### FACILITARE L'APPRENDIMENTO DELLA LINGUA IN UN CONTESTO DI "FULL IMMERSION"

---

#### INTRODUZIONE

Il precedente capitolo sull'interculturalità ha sollevato una serie di sfide teoriche che possono essere affrontate quando si vive in un paese straniero. Questo capitolo si concentrerà sulla facilitazione dell'apprendimento linguistico in un modo più pratico. Più precisamente, sottolineerà le specificità dell'insegnamento di una lingua in un contesto di "full immersion" (ovvero quando si vive nel paese in cui la lingua è comunemente parlata nelle aree sociali e pubbliche). Questo capitolo verrà illustrato dagli approcci e dai metodi sviluppati in Francia specificamente per i discenti migrati adulti. Se questo capitolo si concentra principalmente sugli approcci e le metodologie che puoi applicare in classe, il prossimo e ultimo capitolo ti guiderà ad aprire le porte della classe per coinvolgere i tuoi discenti in attività sociali.

#### OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO DEL CAPITOLO

Attraverso questo capitolo ti guideremo a:

- Raccogliere materiale e fornire informazioni ai discenti a proposito dei contesti sociali nel paese di accoglienza
- Applicare metodi di insegnamento della lingua, facendo un buon uso del contesto immersivo (apprendere una lingua in costante interazione con la società ospitante )
- Identificare o stimare il ruolo e i limiti del tuo coinvolgimento con i discenti
- Mappare o raccogliere risorse esistenti (organizzazioni, esperti) nella propria comunità





VITA PUBBLICA	VITA PERSONALE	VITA CULTURALE	VITA CITTADINA
SCUOLA SUPERIORE	PROTEZIONE MINORILE	MUSEO	REPUBBLICA E
ASSOCIAZIONI	UFFICIO POSTALE	CINEMA	DEMOCRAZIA
MUNICIPALITÀ E AMMINISTRAZIONE	NEGOZI	BIBLIOTECA	CONTESTO
SERVIZI SOCIALI	BANCA	TEATRO	DIVERSITÀ
TRASPORTI	CENTRI PER L'IMPIEGO	SPORT E TEMPO LIBERO	ISTITUZIONI
PREFETTURA E MINISTERO PER L'INTEGRAZIONE	ALLOGGIO	AGENDA DEGLI EVENTI CULTURALI	ISTRUZIONE E VALORI
SCUOLA DELL'INFANZIA E SCUOLA PRIMARIA	OSPEDALE		LAICITÀ
STAZIONE DI POLIZIA	ASSISTENZA SANITARIA		AGENDA DEGLI EVENTI CITTADINI
AGENDA DEGLI EVENTI PUBBLICI	AGENDA DEGLI EVENTI DI VITA PERSONALE		
	USO DEL COMPUTER		

Fonte : ASL web (tradotto dal francese)



La tabella è presentata come fonte di ispirazione e non si propone di essere un elenco di argomenti del piano di studi da affrontare con la tua classe. In realtà è importante selezionare gli argomenti di studio in relazione ai ruoli sociali che i tuoi discendenti stanno ricoprendo. I ruoli sociali sono molteplici (per esempio genitore di un bambino istruito, inquilino di un appartamento, atleta in una società sportiva, richiedente la cittadinanza, cliente al mercato, donatore di sangue, ecc.): Non aspettarti di cogliere tutti i ruoli che i tuoi discendenti coprono dalla valutazione dei bisogni di apprendimento condotta all'inizio del corso, li scoprirai man mano che approfondirai la loro conoscenza.

## II. COME AFFRONTARE QUESTI ARGOMENTI IN CLASSE

### 1. METODI BASATI SU UN APPRENDIMENTO FULL IMMERSION NEL PAESE OSPITANTE

#### A. APPRENDIMENTO PER TASK / TASK-BASED LEARNING

La maggior parte degli approcci moderni per l'insegnamento delle lingue utilizza l'apprendimento per task, come raccomandato dal Quadro Comune Europeo di Riferimento per la conoscenza delle lingue (QCER). Se non si ha familiarità con il concetto di apprendimento per task, vi anticipiamo una breve definizione. Nella vita di tutti i giorni, cioè al di fuori del contesto dell'insegnamento della lingua, "task" viene solitamente definito come lavoro da svolgere. Dà un senso del dovere o del compito, e si riferisce principalmente ad azioni amministrative o professionali. Nel contesto dell'insegnamento della lingua, il significato è più ampio e non ha una connotazione negativa. Questa è la definizione data dal QCER:

---

*I compiti (task) caratterizzano la vita di tutti i giorni nei settori personale, pubblico, educativo o professionale. Lo svolgimento di compiti da parte di un individuo comporta l'attivazione strategica di competenze specifiche al fine di eseguire una serie di azioni mirate in un campo specifico con un obiettivo chiaramente definito e un risultato specifico (vedere la sezione 4.1). I compiti possono essere di natura estremamente varia e possono comportare attività linguistiche in misura maggiore o minore, ad esempio: compiti creativi (pittura, story writing), basati sulle abilità pratiche (riparare o assemblare qualcosa), problem solving (puzzle, cruciverba), scambi di routine, interpretare un ruolo in uno spettacolo, prendere parte ad una discussione, fare una presentazione, pianificare una linea d'azione, leggere e rispondere ad un messaggio (di posta elettronica), ecc. Un compito può essere piuttosto semplice o estremamente complesso (ad esempio, studiare una serie di diagrammi e istruzioni correlati e assemblare un dispositivo non familiare e intricato). Un compito specifico può comportare un numero maggiore o minore di passaggi o di sottoprocessi incorporati (sub-tasks) e, di conseguenza, i confini di qualsiasi compito potrebbero essere difficili da definire.*

---

(CEFR; 157)

Adottare un metodo di insegnamento per task comporta per te, come formatore linguistico, di identificare i bisogni dei tuoi discenti non solo come esigenze di comunicazione (“imparare a dire qualcosa”) ma come bisogni della vita di tutti i giorni (“imparare a fare qualcosa” in un ambiente in cui viene utilizzata la lingua ospitante). Puoi prendere come riferimento le esigenze identificate nel contesto sociale (vedi sopra).

Quindi, devi identificare quali competenze specifiche dovranno essere attivate per svolgere un particolare compito. Quando una task è complessa, dovrai dividerla in sub-task che rappresenteranno fasi di apprendimento. Ad esempio, poiché il mangiare è un bisogno umano di base, troverai che i tuoi discenti hanno bisogno di interagire con il loro contesto riguardo al cibo. Anziché affrontare il tema del cibo in generale, identificherai task specifiche su cui lavorare (ad esempio comprare verdure al mercato, ottenere consigli di cucina, ordinare un pasto, ecc.). Prendiamo in considerazione questo ultimo esempio: ordinare un pasto è una task complessa che richiede l’attivazione di competenze specifiche quali (elenco non esaustivo) identificare diversi tipi di alimenti e pasti (conoscenze generali e competenza culturale), chiedere informazioni sulle componenti del cibo e le diete speciali (competenza linguistica per formulare una domanda e vocabolario tematico), esprimere la propria scelta per un oggetto (competenza linguistica per esprimere accordo e disaccordo, uso dei pronomi dimostrativi, del condizionale, ecc.), esprimersi seguendo le abitudini di cortesia... Quindi, la grande sfida del facilitatore linguistico è quella di identificare le sub-task necessarie per completare la task complessa, così come le competenze che devono essere attivate strategicamente per consentire ai discenti di soddisfare i loro bisogni. Come comprenderai, le competenze coinvolte vanno oltre la cornice del linguaggio stesso: competenze culturali, abilità matematiche o logiche, abilità trasversali che aumentano la fiducia in sé stessi, ecc.

## B. USO DI DOCUMENTI AUTENTICI

Facilitare l’apprendimento di una lingua in un contesto di integrazione significa insegnare la lingua usata comunemente nella vita quotidiana e quindi, onnipresente nel contesto. Questo contesto consente un apprendimento immersivo, e un accesso illimitato a documenti e materiali di supporto dell’apprendimento. Pertanto, invece di selezionare il materiale dalle guide di apprendimento della lingua, è consigliabile utilizzare documenti autentici provenienti dal contesto (ad esempio, la mappa della città, orario degli autobus che portano alla sede del corso, articolo di giornale, volantino di un evento che si svolge nel quartiere durante la settimana, modulo amministrativo, ecc.).

Trovarsi in una situazione di apprendimento di “full immersion” significa che l’insegnamento può facilmente essere esteso al di fuori della classe: puoi incoraggiare e rendere autonomo il discente nel proprio processo di apprendimento, proponendo piccole sfide da realizzare al di fuori della classe o proporre ai discenti di scegliere essi stessi i documenti di supporto sui quali lavorare.

## C. CASO DI STUDIO : “FRANÇAIS LANGUE D’INTÉGRATION - FLI”

In Francia, lo stato ha istituzionalizzato il metodo “Français langue d’intégration” (FLI), che significa letteralmente “Il francese come lingua d’integrazione”. Esso si fonda su campi disciplinari più generali dell’insegnamento delle lingue (“Il francese come lingua straniera” o “Il francese come seconda lingua”) utilizzando le stesse basi teoriche e metodologiche. Il motivo per la creazione di questo nuovo approccio è quello di stabilire le specificità dell’apprendimento di una lingua come parte di un processo di integrazione. Pertanto, si riferisce ad un target group specifico (migranti adulti) e ad un obiettivo chiaro (l’integrazione nella società ospitante). Di conseguenza, questo approccio prende in considerazione il fatto che i discenti sono in una situazione linguistica di full immersion, nel senso che apprendono sia all’interno della classe che al di fuori di essa, interagendo con i madrelingua della lingua ospitante. Allo stesso tempo, si prende in considerazione la volontà dei discenti di stabilirsi a lungo termine nel paese. Si presta particolare attenzione al livello di istruzione e alfabetizzazione dei discenti, nonché alla diversità nel gruppo di discenti. L’approccio è istituzionalizzato attraverso un

archivio (repository) e le organizzazioni che utilizzano questo approccio possono essere riconosciute attraverso un marchio di qualità (quality label).

Quello che possiamo apprendere da questo metodo, è che facilitare l'apprendimento delle lingue per discenti migranti adulti non implica solo la selezione di metodi pedagogici, materiali e strumenti appropriati. Esso comporta anche un cambiamento nel modo in cui identifichiamo bisogni e obiettivi finali di apprendimento dei discenti.

## 2. STABILIRE I LIMITI DEL PROPRIO COINVOLGIMENTO

Affrontare gli argomenti connessi all'integrazione e integrare l'insegnamento in situazioni di vita reale potrebbe portarti a scoprire molte informazioni personali sui tuoi discenti. Potrebbe anche portarti a conoscere i bisogni di sviluppare ulteriori abilità oltre alla lingua (come abilità matematiche, logiche, cucinare, ecc.). L'integrazione è un processo lungo e arduo, soprattutto quando si tratta di questioni amministrative. Tieni presente che, in quanto formatore linguistico, potresti essere uno dei pochi interlocutori che i tuoi discenti hanno nel paese ospitante e forse quello con cui i tuoi discenti hanno sviluppato la relazione di fiducia più grande (il processo di insegnamento/apprendimento viene spesso descritto come un accordo didattico informale ed implicito, che avvicina ed unisce l'insegnante ed il discente negli sforzi da fare per raggiungere l'obiettivo comune, ed il discente può essere molto grato e dare un grande valore alla relazione). Pertanto, i discenti possono esprimere esigenze e indirizzare richieste all'insegnante che vanno oltre l'insegnamento della lingua (supporto amministrativo o cartaceo, condivisione di traumi psicologici o problemi di salute, ecc.).

Per te come facilitatore di apprendimento è importante stabilire i limiti della tua implicazione. Se lavori come formatore linguistico presso un'organizzazione, dovresti stabilire i limiti del tuo ruolo parlandone con i tuoi colleghi e con il tuo capo, e ciò può essere ufficializzato nella descrizione del tuo ruolo lavorativo. Se stai insegnando su base volontaria e se ti consideri una "persona di supporto" che non è circoscritta nei confini di una professione, è importante iniziare un processo riflessivo sulle tue risorse e sui limiti del tuo coinvolgimento. Quando gli argomenti vanno al di là del tuo ruolo, è importante indirizzare la richiesta a persone o istituzioni che possano gestire il problema in modo professionale. Per prepararti, ti consigliamo di mappare le risorse e gli strumenti esistenti e creare un indice di riferimento di stakeholder specializzati.

## IN CONCLUSIONE

Questo capitolo riassume le metodologie e gli approcci da prendere in considerazione per quanto riguarda le specificità dell'insegnamento della lingua ospitante in un contesto di "full immersion". L'aula è davvero un contesto favorevole per parlare di spazio sociale. Ma dal momento che la socializzazione avviene per lo più al di fuori della classe, il capitolo seguente introduce alcune buone pratiche di progetti e iniziative che possono supportare l'integrazione dei migranti nella società ospitante. Lasciati ispirare!

## DOMANDE PER LA RIFLESSIONE

- Quali aspetti del tuo corso di lingua affrontano argomenti relativi agli spazi sociali? Quale percentuale del tuo programma di studi rappresenta?
- Usi l'apprendimento per task? Se non lo usi, considera l'ultimo argomento trattato in classe e prova ad identificare una task (compito) appropriata alle esigenze del tuo discente. Quali abilità e competenze specifiche devono essere attivate per svolgere questo compito?

- Hai già vissuto una situazione in cui hai aiutato i tuoi discenti ad affrontare questioni che vanno al di là dell'apprendimento della lingua? Questo ha sollevato dei problemi etici? Hai dovuto riconsiderare i limiti del tuo coinvolgimento nei confronti dei tuoi discenti?

## BIBLIOGRAFIA

Anne VICHER. Référentiel FLI : *Français langue d'intégration*.

Disponibile online: [http://cefil.org/wp-content/uploads/2015/11/FLI-DEF\\_WEBinteractif.pdf](http://cefil.org/wp-content/uploads/2015/11/FLI-DEF_WEBinteractif.pdf)

RAlya- ASL Web. *Ressources pour l'animation d'ASL*.

Disponibile online: <http://www.aslweb.fr/ressources/>

Council of Europe (2011). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Council of Europe.



# CAPITOLO

# 06:

---



## DIVENTARE ATTIVI NELLA COMUNITÀ

---

### INTRODUZIONE

Il presente capitolo raccoglie e descrive quattro tipi di esempi concreti di buone pratiche, le quali possono supportare i migranti, a diventare attivi nella società, e la società, ad attivarsi nei confronti dei migranti.

#### OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO DEL CAPITOLO

Attraverso questo capitolo, ti guideremo a:

- ▣ Scoprire come può essere definita una buona pratica
- ▣ Distinguere tra 4 tipologie di buone pratiche (idee, pratiche, strumenti pedagogico-educativi e approcci metodologici)
- ▣ Conoscere alcuni esempi di buone pratiche riguardanti la promozione della partecipazione attiva dei migranti all'interno della comunità
- ▣ Avere qualche idea su come la dimensione della comunità possa essere integrata nella formazione linguistica e su come sia possibile contribuire al senso di comunità dei migranti all'interno del nuovo contesto sociale
- ▣ Esplorare la dimensione dell'inclusione sociale nel processo di apprendimento delle lingue



## I. SUL CONCETTO DI “BUONE PRATICHE”

Una “buona pratica” può essere descritta come segue: una buona pratica non è solo la pratica che è buona, ma è una pratica che ha dimostrato di funzionare bene e produrre buoni risultati, ed è quindi raccomandata come modello. È un’esperienza di successo che è stata testata e convalidata, in senso largo, e che è stata ripetuta e merita di essere condivisa in modo che il maggior numero di persone possa adottarla. Abbiamo definito 4 tipologie di buone pratiche, elencate di seguito. Le definizioni mantengono aperto il campo della ricerca, dando la possibilità di considerare sia le idee che le attività, raccogliendo quindi un insieme di buone pratiche con vari livelli di complessità e dimensione strutturale affrontate.

- ▣ Idee: suggerimenti per interventi, esercizi, situazioni che potrebbero essere interessanti, ma che non sono ancora state realizzate
- ▣ Pratiche: interventi, esercizi, situazioni di apprendimento già realizzate ma non sufficientemente testate per prevedere risultati possibili e replicabili
- ▣ Strumenti pedagogico-educativi: interventi, esercizi, situazioni realizzate e testate quanto basta per prevedere risultati possibili e replicabili
- ▣ Approcci metodologici: un approccio teorico e definito sull’utilizzo di interventi, esercizi, situazioni di apprendimento in modo combinato, che accompagna il discente ad affrontare risultati multipli e concreti

I giornali ed i dibattiti politici sono pieni di parole spese sulla percezione di insicurezza dei cittadini. L’insicurezza si applica anche ai migranti. Questo capitolo cerca, quindi, di offrire al lettore alcuni possibili elementi su come la dimensione della comunità possa essere integrata nella formazione linguistica e su come sia possibile contribuire al senso di comunità dei migranti all’interno del nuovo contesto sociale.

## II. ESEMPI DI BUONE PRATICHE

### 1. IDEE

#### LABORATORI PARTECIPATIVI DI DESIGN CREATIVO E VISUAL STORYTELLING

*Un'idea dell'associazione WALLS - Wall Art for Leisure and Learning Spaces*

Il punto di partenza di questa idea progettuale è l'arte contemporanea e, in particolare, i suoi processi e linguaggi creativi, visti attraverso lenti partecipative orizzontali. Essi considerano intrinseca all'arte contemporanea la capacità di servire come strumento per la sintesi e l'analisi di concetti complessi e per condividerli tra persone con background culturali e linguistici profondamente diversi.

Il progetto mira a coinvolgere 2 gruppi composti da rifugiati e cittadini dell'Unione Europea che lavoreranno insieme, guidati da un gruppo di facilitatori formato da artisti, professionisti dell'arte contemporanea, psicologi clinici, educatori e mediatori culturali.

Uno degli obiettivi del laboratorio è quello di guidare tutti i partecipanti, sia rifugiati che cittadini dell'Unione Europea, condividendo attraverso le immagini le loro storie personali quotidiane, spiegando i loro contesti culturali e le diverse tradizioni e valori e utilizzando gli strumenti e le tecniche creative dell'arte visiva contemporanea, come schizzo, collage, illustrazione, pittura, schemi, diagrammi, ecc.

Questo compito indurrà necessariamente una ricerca di forme allegoriche e astrazioni visive, e la decostruzione ed un cambiamento di prospettiva su concetti e idee familiari. Questo processo innescerà uno sforzo di analisi e semplificazione da parte dei partecipanti, che, per spiegare i loro pensieri, dovranno trovare un terreno comune di comprensione con persone provenienti da contesti culturali, sociali e religiosi molto diversi. Il team di facilitatori gestirà e faciliterà le componenti partecipative e il dialogo. Questo processo, da un lato, aiuterà la comunicazione oltre le barriere linguistiche e incoraggerà sia i migranti che i cittadini dell'Unione Europea a spiegare e a tornare ai valori fondanti delle loro idee e credenze per trovare percorsi comuni e scoprire le origini delle differenze, in un viaggio di scoperta reciproca e di auto-rivelazione. Dall'altro lato, il laboratorio indurrà i partecipanti ad esprimere i loro bisogni, desideri e aspirazioni e raccontare le loro storie, quindi vivere un processo apertura.

I cittadini europei nel contesto di questi laboratori avranno anche la possibilità di guardare oltre il velo unico della retorica intorno ai rifugiati e ai migranti, avendo l'opportunità di lavorare e cooperare in un processo profondamente personale e analitico, di scambio reciproco e arricchimento.

In un secondo momento del progetto i risultati, tradotti in prodotti intellettuali artistici, saranno resi pubblici con lo scopo di far conoscere un volto più autentico della realtà dei migranti.



## 2. PRATICHE

### UN 'CLUB DI CONVERSAZIONE' PER FAVORIRE L'INTEGRAZIONE ATTRAVERSO LA LINGUA

*Pratica promossa a Sheffield, Inghilterra*

Il club di conversazione combina il supporto per l'apprendimento e la pratica della lingua con "attività estese" come passeggiate nel fine settimana, visite ai musei, calcio e visite al cinema. L'obiettivo è ridurre l'isolamento sociale e promuovere l'integrazione utilizzando l'apprendimento della lingua come base per una serie di attività pianificate dai discenti (rifugiati e richiedenti asilo).

### LA TECNICA DEL COLLOQUIO CON I MIGRANTI

*Promosso dalla cooperativa Isolaverde (Roma, Italia)*

Il "colloquio" è una tecnica per guidare e sostenere i migranti (rifugiati, richiedenti asilo) a ricostruire la loro carriera di studi e di esperienze lavorative prima del loro arrivo in Italia. Il progetto è stato realizzato con il supporto di volontari senior locali, che hanno portato una dimensione comunitaria all'esperienza e favorito uno scambio interpersonale ed interculturale tra la comunità ospitante ed i migranti del centro di accoglienza. Allo stesso tempo, i migranti hanno tratto vantaggio dalla creazione del loro Curriculum Vitae europeo e dai consigli dei senior italiani, utili per la loro possibile integrazione in un percorso di studi o in un contesto lavorativo nel paese ospitante.

### SPORT E ATTIVITÀ CULTURALI

*Facilitati da diverse organizzazioni attive nel campo sociale*

Una pratica comune rivolta all'integrazione dei migranti è l'organizzazione di incontri tra i migranti e la popolazione locale attraverso la condivisione di attività: calcio, pallacanestro, teatro, musica, giochi da tavolo e giochi tradizionali. In questo modo le persone del posto ed i migranti che convivono nella stessa città iniziano ad incontrarsi, a conoscersi e a stabilire relazioni. Diversi attori della società sostengono queste iniziative: centri giovanili, associazioni culturali, centri di accoglienza, aziende private, scuole, chiese ecc.

### LABORATORIO DI CUCINA

*Promosso dall'associazione En chantier nel quartiere Belle de Mai di Marsiglia, Francia*

Cantine du Midi, laboratorio pubblico permanente, è un progetto che ruota intorno al piacere di condividere competenze, idee e occasioni di svago. È un luogo di degustazione e discussione, aperto a tutti.

Si propone, a tutti i membri, la mensa a pranzo dal martedì al venerdì. I piatti sono preparati con prodotti freschi dell'agricoltura biologica, e con prodotti commerciali locali o anche prodotti di qualità che vengono da lontano e hanno raggiunto la mensa attraverso il sistema di condivisione del cibo dell'associazione chiamato "Gnam-Gnam Traveler".

Ogni mattina, una nuova squadra lavora in cucina per preparare il pasto del giorno, che dà inizio al workshop. Tutti sono, quindi, invitati ad andare almeno una volta dietro al banco e a far parte della squadra, sia offrendo una ricetta sia dando una mano ai cuochi del giorno!

### 3. STRUMENTI PEDAGOGICO-EDUCATIVI

#### ORTI URBANI CONDIVISI COME MEDIATORE CULTURALE

L'orto urbano condiviso è diventato in tutta Europa un importante strumento per lo scambio sociale, promuovendo l'apprendimento, la partecipazione e la cittadinanza attiva. Essendo espressione della comunità, l'orto condiviso accoglie anche l'incontro tra i migranti e la popolazione locale, rivelandosi uno spazio e un momento speciali per incontrarsi, andando verso un modello di integrazione autentica.

In alcuni casi gli orti urbani vengono creati insieme dalla popolazione locale e dai migranti, recuperando terreni abbandonati o incolti, in altri casi gli orti condivisi già esistenti si aprono alla partecipazione delle comunità di migranti. Spesso questa connessione è promossa da organizzazioni non profit attive nel settore sociale.

Questo tipo di laboratorio sociale promuove anche per i migranti un contesto per condividere e sviluppare le loro competenze. Essi iniziano a rendersi utili, costruiscono relazioni significative con la comunità, cominciano a sentirsi riconosciuti e a riconoscersi nel contesto di accoglienza, in altre parole, acquisiscono un ruolo nella società.

In che modo l'orto condiviso può rendere questo possibile? Probabilmente grazie al suo approccio partecipativo e alla connessione con la natura. L'orto condiviso è la terra in cui chiunque può trovare un posto e dove ognuno può portare e prendere qualcosa, dove le maschere della società vengono spazzate via perché lavorare la terra e condividere i suoi frutti mette le persone sullo stesso punto di partenza e le unisce. Condividere il tempo, condividere il lavoro e condividere il cibo fa vedere alla gente la ricchezza dello stare insieme, più forte di qualsiasi paura e pregiudizio.

Tutti questi elementi hanno convinto alcune amministrazioni locali o regionali in Italia a finanziare progetti di orti comunitari per sostenere la formazione e l'occupabilità di migranti e disoccupati.

Gli SPRAR (Sistema di protezione per richiedenti asilo e rifugiati in Italia costituito dalla rete di enti locali che realizzano progetti di accoglienza integrata) di Aidone e Villarosa hanno lanciato il progetto gli "orti sociali" con l'obiettivo di coinvolgere i migranti per sostenere le famiglie con difficoltà economiche e sociali. Concepito non solo per la rigenerazione urbana, il progetto mira a promuovere la creazione di una vera rete di relazioni per sostenere le famiglie bisognose. I rifugiati e i richiedenti asilo dello SPRAR, insieme a discenti delle scuole locali, anziani, persone con disabilità e con il sostegno e il coinvolgimento di aziende private e associazioni locali, hanno seguito corsi di formazione sulle tecniche di coltivazione secondo i principi dell'agricoltura biologica. I migranti devono contribuire alla produzione di prodotti alimentari che serviranno a sostenere le famiglie locali bisognose e con difficoltà economiche. L'iniziativa riguarderà l'intera comunità, in particolare i giovani, con l'obiettivo di aumentare la consapevolezza sul tema della migrazione e dell'accoglienza. Un progetto che guarda da un lato all'integrazione e alla conoscenza reciproca tra cittadini e rifugiati, ma dall'altro sperimenta una comunità del benessere che punta a mettere in moto un ciclo produttivo solidale per dare vita ad aree abbandonate coinvolgendo i segmenti più vulnerabili della popolazione.

#### VOLONTARIATO COME ESPERIENZA DI APPRENDIMENTO

Un'altra buona pratica riguarda la collaborazione dei migranti con i volontari in azioni di rinnovo urbano. I migranti si impegnano in attività di pubblica utilità per la comunità e allo stesso tempo seguono un percorso formativo che porta loro nuove competenze ed esperienze, rafforza la loro autostima e motivazione e aumenta la loro occupabilità.

Un esempio è il volontariato per la cura delle aree verdi urbane e la manutenzione degli spazi pubblici nella città di Arnesano, in Puglia. L'intervento di Arnesano faceva parte di un corso di formazione per la riqualificazione professionale dei rifugiati finalizzato alla formazione degli operatori coinvolti nella manutenzione delle aree verdi.

Un altro esempio è l'organizzazione delle lezioni di inglese tenute dai migranti per la comunità locale. È successo a Caltanissetta (Sicilia) dove un migrante, insegnante nel suo stesso paese, è stato invitato a insegnare la lingua inglese al corpo della polizia locale. L'esperienza è una sfida e un'opportunità di apprendimento a doppio senso, prima insegnando l'inglese e poi imparando l'italiano.

Inoltre, l'occasione di incontrare e interagire con il vicinato locale, attraverso un'azione costruttiva con valore aggiunto per la comunità favorisce le relazioni di reciproca comprensione tra la popolazione locale ed i migranti e genera un'importante svolta in quartieri ostili ai rifugiati.

Il volontariato è allo stesso tempo una buona pratica che amplia le mappe cognitive dei migranti attraverso lo sviluppo dell'apprendimento delle lingue.

## 4. APPROCCI METODOLOGICI

### UN MODELLO DI CENTRO DI ACCOGLIENZA

*Quello della cooperativa Isolaverde (Roma, Italia)*

L'obiettivo principale è quello di trasformare il tempo che i migranti trascorrono nel centro di accoglienza in un'esperienza significativa, soprattutto dal punto di vista sociale e culturale. Il centro sostiene i migranti nella scoperta dei loro talenti e abilità e nel colmare il divario culturale per adattarsi all'ambiente culturale esterno.

La vita nel centro di accoglienza è una vita in comunità. Il modello si basa sull'idea che vivere all'interno di una comunità può essere un vantaggio per le persone, che - per ragioni diverse - devono affrontare un profondo cambiamento nelle loro vite e nelle loro convinzioni. È un modo di vedere "l'altro" non come un possibile rivale, che consuma spazio e risorse, ma come un compagno di viaggio, una spalla di supporto o un amico. D'altra parte, ogni ospite del centro di accoglienza è un membro attivo e responsabile di un gruppo multiculturale. Le persone che vivono nel centro sono automaticamente incluse in una rete complessa e a multilivello di comunicazione e condivisione, prendendo e dando il più possibile. Ognuno di loro è supportato e aiutato a diversi livelli e, contemporaneamente, è previsto che collaborino a fornire servizi per gli altri. In altre parole, c'è un lavoro costante per costruire relazioni solide e flessibili allo stesso tempo.

Il lavoro quotidiano include alcuni laboratori ben strutturati, programmati su base settimanale. Il centro offre lezioni di italiano, ore di conversazione in italiano con i volontari, formazione di base in orticoltura e giardinaggio, apprendistato come receptionist, imbianchino ed elettricista, laboratori di cucina. Alcuni laboratori coinvolgono esperti esterni, che accettano i migranti come loro assistenti mentre lavorano all'interno del centro di accoglienza. Nei limiti del possibile, vengono organizzate anche esperienze simili al di fuori del centro di accoglienza.

Tutte le attività sono svolte in lingua italiana, e l'acquisizione di competenze specifiche è accompagnata dall'acquisizione di un vocabolario specializzato. L'obiettivo è anche quello di creare le giuste condizioni per comprendere l'importanza dell'apprendimento delle lingue. Questo avviene attraverso il coinvolgimento dei migranti in vari compiti (ad esempio nelle riparazioni ordinarie nel centro, assistendo lo staff tecnico). Le ambizioni personali si riflettono nel riconoscimento di un linguaggio specifico in termini di utilità e profitto.

Il valore delle interazioni dirette è molto apprezzato, ai fini di facilitare una reale comprensione della

cultura europea e creare le condizioni per consentire ai migranti di condividere la propria cultura. La diversificazione delle opportunità di apprendimento consente di coinvolgere il maggior numero possibile di migranti, ospiti del centro, intercettando esigenze, inclinazioni e livelli culturali diversi.

## TUTORAGGIO INTERCULTURALE

*Promosso da Hors Pistes (Marsiglia, France), simili iniziative si svolgono in diverse parti d'Europa*

Il tutoraggio interculturale consente l'incontro tra migranti e persone del posto, che decidono di trascorrere un po' di tempo insieme per fare piccoli passi verso una società più inclusiva.

Il programma di tutoraggio interculturale ha lo scopo di facilitare l'inclusione sociale dei migranti arrivati recentemente nel paese, attraverso il coinvolgimento attivo e volontario delle persone locali come "tutori". Il progetto mira a promuovere il dialogo e la partecipazione dei cittadini creando spazi di condivisione e di supporto reciproco. Il programma comprende fasi di preparazione, formazione, matching, follow-up, condivisione tra pari e valutazione.

Il programma si basa sulla metodologia specifica di "engagement mentoring". È stato ispirato da esperienze di educazione non formale e da esperienze di tutoraggio del Servizio Volontario Europeo.

L'obiettivo è favorire l'inclusione sociale. Il programma mira a fornire una risposta al sentimento di isolamento e alla mancanza di inclusione dei migranti arrivati di recente nel paese ospitante. Esso fornisce uno spazio in cui ogni persona locale può essere attiva e volontaria, senza richiedere abilità specifiche e con una grande flessibilità di programmazione. I possibili risultati di apprendimento per i migranti ed i tutori sono lo sviluppo di competenze interculturali, abilità linguistiche e la costruzione di una rete sociale. I maggiori effetti, generalmente osservabili sui mentori, sono il loro senso di cittadinanza, la fiducia in sé stessi, la conoscenza della situazione dei migranti, la capacità di insegnare agli altri, lo sviluppo di abilità sociali e di competenze comunicative. D'altra parte, molti migranti sono riusciti a trovare un lavoro, ad accedere al sistema scolastico (universitario) o a intraprendere percorsi di formazione professionale, grazie al supporto del loro tutore.

Il programma è gestito da un'associazione non profit, ma è reso possibile con il sostegno di parti sociali e partner complementari come centri sociali, scuole di lingua, centri di accoglienza per richiedenti asilo, centri per l'impiego, ecc.

È stata pubblicata una guida per aiutare gli operatori sociali a diffondere questa iniziativa nei loro paesi e potere costruire il proprio programma di tutoraggio per migranti, in base alle loro esigenze <sup>1</sup>.

## DOMANDE PER LA RIFLESSIONE

- Quali, se il caso, delle attività che porti avanti con i tuoi discendenti coinvolgono la comunità locale?
- Quali degli esempi condivisi in questo capitolo potrebbero essere adattati e implementati nel tuo contesto?
- Conosci altri esempi di buone pratiche che potresti condividere?

---

<sup>1</sup> Per maggiori informazioni visitare il sito MentorPower e consultare la guida: <http://horspistesorg.files.wordpress.com/2017/02/mentorpower-guidebook-intercultural-mentoring.pdf>

## BIBLIOGRAFIA

EPALE – Electronic Platform for Adult Learning in Europe

<https://ec.europa.eu/epale/en/blog/how-support-integration-migrants-refugees-and-asylum-seekers>

Hors Pistes organisation / MentorPower project (2016). *Intercultural mentoring guidebook: conceiving and running a mentoring program for migrant youth.*

<https://horspistesorg.files.wordpress.com/2017/02/mentorpower-guidebook-intercultural-mentoring.pdf>

FAO Food and Agriculture Organization of the United Nations – *Good Practice definition*

<http://www.fao.org/capacity-development/resources/good-practices/en/>

## REFERENZE

Sito web sul Tutoraggio interculturale: <https://hors-pistes.org/english/intercultural-mentoring/>

Sito web di Sheffield Conversation Club Registered Charity: <http://www.conversationclub.org.uk/>

### In Francese

Sito web “La Cantine du Midi”: <https://cantedumidi.wordpress.com/>

### In Italiano

Sito web dello SPRAR (Sistema di Protezione per Richiedenti Asilo e Rifugiati):

<http://www.sprar.it/storie-buone-pratiche/rigenerazione-urbana-e-cittadinanza-attiva-lo-sprar-di-aidone-e-villarosa-lanciano-gli-orti-sociali-a-sostegno-delle-famiglie-bisognose>

ROMATODAY, giornale online:

<http://eur.romatoday.it/torino/orti-urbani-vallerano-decima-migranti--.html>

IL TIRRENO giornale, Edizione Versilia, versione digitale: [http://iltirreno.gelocal.it/versilia/cronaca/2017/01/27/news/pronti-i-progetti-per-finanziare-gli-orti-urbani-1.14781641?refresh\\_ce](http://iltirreno.gelocal.it/versilia/cronaca/2017/01/27/news/pronti-i-progetti-per-finanziare-gli-orti-urbani-1.14781641?refresh_ce)



## GLOSSARIO

LE SEGUENTI DEFINIZIONI RAPPRESENTANO IL SIGNIFICATO DEI CONCETTI UTILIZZATI NEL CONTESTO DEL PROGETTO “LEARNING ZONE”. MOLTI DI ESSI SONO STATI ISPIRATI DA DIVERSE FONTI E USI E SONO STATI TRASCritti DAGLI AUTORI DELLA GUIDEBOOK. LE DEFINIZIONI, ACCOMPAGNATE DA RIFERIMENTI, SONO STATE INTERAMENTE MUTUATE DA AUTORI ESTERNI.

### ACCULTURAZIONE

processo di cambiamento culturale che sperimentiamo quando abbiamo bisogno di imparare una nuova serie di linee guida, atteggiamenti, comportamenti che ci permettono di funzionare in una nuova realtà culturale.

### ADATTAMENTO CULTURALE

processo lungo e impegnativo che si riferisce all’adattamento ad una nuova cultura, il quale di solito consiste in quattro fasi: arrivo, realtà, fase di negoziazione/alienazione e fase di integrazione/ emarginazione.

### ANALISI DEI BISOGNI

nella Guidebook Learning Zone, fa riferimento al processo di valutazione e identificazione dell’uso che i discenti faranno della lingua, e di conseguenza delle risorse di cui avranno bisogno per essere in grado di affrontare situazioni di comunicazione specifiche.

### APPRENDERE AD APPRENDERE

la capacità di perseguire e perseverare nell’apprendimento, di organizzare il proprio apprendimento, anche mediante una gestione efficace del tempo e delle informazioni, sia a livello individuale che in gruppo. Questa competenza include la consapevolezza del proprio processo di apprendimento e dei propri bisogni, la capacità di identificare le opportunità disponibili e di superare gli ostacoli per apprendere con successo. Questa competenza significa acquisire, elaborare e assimilare nuove conoscenze e abilità, nonché ricercare e avvalersi di un orientamento. La competenza imparare ad imparare coinvolge i discenti a basarsi sull’apprendimento precedente e sulle esperienze di vita al fine di utilizzare e applicare conoscenze e abilità in una varietà di contesti: a casa, al lavoro, nell’istruzione e nella formazione.

### APPRENDIMENTO NON FORMALE

l’apprendimento non formale è un apprendimento intenzionale, ma volontario, che si realizza in una vasta gamma di contesti e situazioni in cui l’insegnamento / la formazione e l’apprendimento non sono necessariamente l’unica o principale attività. Questi contesti e situazioni possono essere intermittenti o transitori e le attività o i corsi che si svolgono possono essere gestiti da professionisti, facilitatori dell’apprendimento (per esempio formatori o operatori giovanili), o da volontari (per esempio youth leader). Le attività e i corsi sono pianificati, ma raramente sono strutturati secondo ritmi convenzionali o materie curriculari. L’apprendimento e l’educazione non formale, intesi come apprendimento al di fuori dei contesti istituzionali (fuori dalla scuola) rappresentano l’attività-chiave, ma anche la competenza-chiave, del lavoro con i giovani (youth work). L’educazione non formale nello youth work è spesso strutturata, basata su obiettivi di apprendimento, tempo di apprendimento e supporto specifico per l’apprendimento, ed è intenzionale. Generalmente non porta alla certificazione, ma in un numero sempre più numeroso di casi, i certificati vengono consegnati, e ciò favorisce un miglior riconoscimento dei risultati di apprendimento individuali. L’educazione e l’apprendimento non formale nel settore della gioventù è più di una sottocategoria dell’educazione e formazione, poiché contribuisce alla preparazione dei giovani per una società civile basata sulla conoscenza. RIF: Chisholm, L. (2005): Bridges for Recognition Cheat

Sheet: Proceedings of the SALTO Bridges for Recognition: Promoting Recognition of Youth Work across Europe, Leuven-Louvainand Partnership between the European Commission and the Council of Europe in the Field of Youth (2011): Pathways 2.0 towards recognition of non-formal learning/education and of youth work in Europe, Strasbourg.

### **BISOGNI OGGETTIVI**

si riferiscono ai bisogni sociali, un insieme di termini e informazioni linguistiche che il discente deve conoscere per essere in grado di impegnarsi in un'interazione produttiva e ricettiva in un determinato contesto/situazione sociale.

### **BISOGNI SOGGETTIVI**

si riferiscono ai bisogni individuali, influenzati dalla motivazione o dallo stile di apprendimento personale, in costante cambiamento.

### **BUONA PRATICA**

non solo una pratica che è buona, ma una pratica che ha dimostrato di funzionare bene e produrre buoni risultati, e che è quindi raccomandata come modello. È un'esperienza di successo che è stata testata e convalidata, in senso largo, e che è stata ripetuta e merita di essere condivisa in modo che il maggior numero di persone possa adottarla. Nella Guidebook Learning Zone abbiamo definito 4 tipologie di buone pratiche: idee, pratiche, strumenti pedagogico-educativi e approcci metodologici.

### **COMUNICAZIONE INTERCULTURALE**

l'interazione tra persone di diversi contesti culturali, fatta di interazione verbale e non verbale.

### **CULTURA**

l'insieme di milioni di azioni, tradizioni, modi di esprimere la memoria dell'eredità intellettuale, gli affetti, in breve, il risultato della storia delle identità. La cultura è un processo fluido e dinamico, in costante evoluzione nel tempo. Rappresenta il nucleo, la spina dorsale dell'identità di ogni essere umano.

### **CULTURE A BASSO CONTESTO**

tendono a fornire informazioni direttamente e letteralmente, la comunicazione è spesso obiettiva, impersonale e basata su fatti piuttosto che sulle emozioni.

### **CULTURE AD ALTO CONTESTO**

idee complesse vengono trasmesse in meno parole, ogni parola è carica di significato e la comunicazione interpersonale si basa su relazioni molto personali.

### **CULTURE DI ALTA TERRITORIALITÀ**

cercano di delineare le loro aree di appartenenza.

### **CULTURE DI BASSA TERRITORIALITÀ**

rivendicano meno la proprietà dello spazio ed i confini sono meno importanti per loro.

### **CULTURE MONOCRONICHE**

amano fare una cosa alla volta, non apprezzano le interruzioni, tendono a mostrare un grande rispetto per la proprietà privata.

### **CULTURE POLICRONICHE**

amano fare più cose contemporaneamente, possono essere facilmente distratte, hanno la tendenza a costruire relazioni piuttosto che concentrarsi su un compito o obiettivo specifico.

### **DIVERSITÀ**

in generale, il termine "diversità" è semplicemente un altro modo di definire la "differenza multipla" o la "varietà". Tuttavia, esso è arrivato ad acquisire una connotazione socio-politica che specifica l'accettazione positiva dell'eterogeneità e, in particolare, dell'eterogeneità culturale. Più comunemente, la diversità implica che le differenze devono essere accettate e rispettate allo stesso modo, poiché nessuna cultura è intrinsecamente superiore o inferiore ad un'altra. All'interno di questo quadro, viene considerato che le differenze evidenti e identificabili tra le persone, come razza, etnia, lingua, cultura, religione,

età, sesso, stato socioeconomico, stato della famiglia, orientamento sessuale, opinioni politiche, stato di disabilità, ecc. possano portare un potenziale positivo – la diversità implica il potere della varietà, che esiste e deve essere valorizzata e coltivata. A livello europeo, il concetto di diversità è, da un lato, uno dei pilastri dell'Unione Europea per raggiungere gli obiettivi strategici dell'Unione e per costruire una comunità più inclusiva e, dall'altro lato, è cruciale per le idee di pluralismo e di multiculturalismo che stanno alla base della strategia del Consiglio d'Europa sull'educazione alla cittadinanza democratica. RIF: Stevens, G., Downs, H. (2007): Diversity. In Ritzer, G. (ed.): The Blackwell Encyclopedia of Sociology, Blackwell Publishing Ltd.

## **DIVERSITÀ CULTURALE**

la qualità delle diverse o differenti culture. Si riferisce anche al fatto che culture diverse rispettino le differenze l'una dell'altra.

## **EDUCAZIONE ALLA DIVERSITÀ**

la base dell'educazione interculturale. Significa educare le persone a sviluppare la propria curiosità e un atteggiamento aperto e critico verso ciò che è diverso. In questa Guidebook si fa riferimento alla comprensione della diversità culturale e linguistica in termini di bisogni, motivazioni, identità, tempi e fasi di integrazione e promozione di un approccio costruttivo per affrontarli.

## **ETNOCENTRISMO**

giudicare un'altra cultura unicamente in base ai valori e agli standard della propria cultura. Si riferisce anche alla convinzione che la propria cultura sia migliore delle altre.

## **ETNORELATIVISMO**

accetta l'uguaglianza ed il valore di tutti i gruppi e non giudica gli altri secondo gli standard della propria cultura.

## **IDENTITÀ**

l'insieme di ciò che è una persona, le caratteristiche che rendono tale una persona, le caratteristiche attraverso le quali una persona si riconosce o è riconosciuta dagli altri.

## **INCULTURAZIONE**

il processo di apprendimento dei valori, delle linee guida e dei comportamenti che ci permettono di essere identificati come membri di una cultura specifica.

## **INTEGRAZIONE**

il processo di trovare il proprio posto in una nuova cultura, adattandosi alla cultura ospitante e mantenendo allo stesso tempo la propria cultura. Senso di appartenenza ad una nuova comunità. Riconoscere se stessi ed essere riconosciuti dagli altri ad avere un ruolo attivo come membri della cultura e della comunità ospitante.

## **INTERCULTURALITÀ / INTERCULTURALISMO**

il processo che promuove il dialogo e l'interazione tra le culture e la consapevolezza della propria cultura e delle altre culture, portando ad uno sviluppo che arricchisce gli individui e l'intera comunità.

## **MEDIATORE CULTURALE**

qualcuno o qualcosa con la capacità di mediare e favorire lo scambio tra persone di culture diverse e facilitare un processo di comunicazione interculturale al fine di favorire il dialogo e la comprensione reciproca.

## **MIGRANTE**

colui/colei che lascia volontariamente il paese di origine alla ricerca di un lavoro e di condizioni di vita migliori in un altro paese o chi è in fuga da guerre e distruzione, persecuzioni e torture, persone in pericolo di vita e in cerca di protezione (rifugiati, richiedenti asilo).

## **MIGRAZIONE**

la migrazione è il movimento di persone da un paese ad un altro ai fini di una sistemazione, come con-



sequenza di fattori di spinta “push factors” (negativi) e fattori di attrazione “pull factors” (positivi). A causa dei processi di industrializzazione, i migranti si trasferirono dall’agricoltura alle imprese e le economie ad alto salario attirarono i lavoratori dalle economie a basso salario. Nel quadro dell’Unione Europea il termine “migrazione” riguarda i cittadini di paesi terzi, mentre la circolazione dei cittadini dell’Unione Europea all’interno dell’Unione stessa è definita come “mobilità”. La globalizzazione ha notevolmente influenzato i flussi migratori. Mentre la migrazione viene interpretata come un processo volontario, la “migrazione forzata” (rifugiati, richiedenti asilo, ecc.) è cresciuta di importanza. Essa può essere definita come “i movimenti di rifugiati e sfollati interni (quelli sfollati a causa di conflitti) e di persone sfollate a causa di disastri naturali o ambientali, disastri chimici o nucleari, carestia o progetti di sviluppo” (Forced Migration Online). RIF: Abercrombie, N., Hill, S. e Turner, B. (2006): The Penguin Dictionary of Sociology, Penguin Reference.

## MOTIVAZIONE

un desiderio, un bisogno o una voglia generale che stimola l’energia necessaria a qualcuno per fare qualcosa. In particolare, in questa Guidebook, la motivazione si riferisce alla spinta che porta i migranti ad apprendere la lingua del paese ospitante.

## MULTICULTURALITÀ/MULTICULTURALISMO

la qualità di essere multiculturali. Quando persone di diverse etnie, appartenenti a diversi gruppi politici, nazionali, linguistici o religiosi condividono la stessa terra e coesistono all’interno della stessa società, quella società viene descritta come multiculturale.

## SENSIBILITÀ CULTURALE

il fatto di essere consapevoli e sensibili della propria e della cultura altrui, essere in grado di sperimentare un modo diverso di pensare, avere la capacità di vedere e apprezzare la diversità.

## SHOCK CULTURALE

senso di disorientamento, alienazione o frustrazione che si prova quando si entra in contatto con una cultura diversa dalla propria.

## TUTORAGGIO

si riferisce alla relazione non formale, informale e interpersonale tra due persone, in cui una (il tutore) guida l’altra in un processo di apprendimento, offrendo supporto, incoraggiando la motivazione e facilitando il cambiamento verso un processo di consapevolezza e integrazione interculturale.

## VALUTAZIONE

la valutazione ha luogo quando il giudizio ha una dimensione comparativa che implica collocare individui, attività o istituzioni in un ordine gerarchico di prestazioni o risultati. La classifica può essere impostata in relazione a criteri specifici del contesto, del processo o dei risultati che vengono valutati (come ad esempio: chi ha nuotato più velocemente nel fiume o quale agenzia del Servizio Volontario Europeo ha il più alto tasso di successo nell’attrarre giovani socialmente svantaggiati tra le persone nel Programma). In alternativa, le prestazioni relative possono essere valutate rispetto ad uno standard esterno (come nel caso dei test internazionali PISA di valutazione dell’istruzione per quindicenni in diversi paesi). Nel campo del lavoro con i giovani, il termine valutazione “assessment” è usato in modo intercambiabile con il termine analisi “evaluation”. RIF: Chisholm, L. (2005): Bridges for Recognition Cheat Sheet: Proceedings of the SALTO Bridges for Recognition: Promoting Recognition of Youth Work across Europe, Leuven-Louvain.

# ATTIVITÀ N.1

## IL FILTRO DEL SUONO

DURATA



DA 15 A 45 MINUTI  
IN BASE ALLA DIMENSIONE DEL GRUPPO

### OBIETTIVI

Acquisire consapevolezza della diversità dei suoni delle lingue del mondo  
Comprendere i meccanismi dell'accento  
Ascoltare le lingue native parlate all'interno del gruppo

### PASSO DOPO PASSO

Spiega che questa attività riguarda l'ascolto delle rispettive lingue native dei partecipanti, e in particolare diventare più consapevoli della diversità dei suoni delle lingue. Per iniziare, invita ogni partecipante a chiedersi cosa "suoni speciale" nella propria lingua, rispetto alle altre lingue del gruppo (suoni particolari, intonazione speciale, lunghezza delle parole, ecc.).

I partecipanti dovrebbero stare in cerchio, in piedi o seduti.

A turno, ogni partecipante condividerà con il gruppo:

- uno scioglilingua, che il gruppo può provare a ripetere
- una parola o una breve frase che passerà da un orecchio all'altro.

L'ultimo nel cerchio la dirà ad alta voce e il gruppo può verificare come si è evoluto il suono dal suono originale (il gioco del telefono senza filo)

**Successivamente, guida una discussione partendo da alcune domande :**

- Come è andata? Volete condividere il vostro feedback su questa attività?
  - L'attività vi fa riflettere sulla diversità dei suoni delle lingue?
- Perché, secondo voi, nel gioco del telefono senza filo, le parole finiscono sempre pronunciate in modo diverso?

Introduci il concetto di "colino" o "filtro" del suono. È possibile fornire un esempio visivo delle differenze dei sistemi dei suoni utilizzando il «diagramma vocalico» (una rappresentazione schematica delle vocali, utilizzata in linguistica) di lingue molto diverse come il francese e l'arabo.

- L'aver compreso i meccanismi di percezione e accento dei suoni, ti fa venire voglia di cambiare il modo in cui impari o insegni altre lingue?
- Pensi che il concetto del filtro possa essere usato in altri settori oltre a quello dei suoni delle lingue?

### MATERIALI E RISORSE

IL GRUPPO DOVREBBE STARE IN CERCHIO, PREFERIBILMENTE SEDUTI, ASSICURATI CHE CI SIA LO SPAZIO NECESSARIO.

### RISULTATI/ CONSIGLI PER I FACILITATORI

La maggior parte dei partecipanti apprezza la metafora del filtro poiché spiega in modo semplice perché abbiamo accenti, perché è difficile imparare le lingue e perché questo è del tutto normale. Assicurati di comprendere bene la parte teorica e di preparare i supporti visivi per facilitare la spiegazione.

# ATTIVITÀ N.2

## LA FRASE IN MOVIMENTO

DURATA  30 MINUTI

### OBIETTIVI

Apprendere l'ordine delle parole nella lingua del paese ospitante  
Comparare l'ordine delle parole nelle lingue native del gruppo  
Lavoro di gruppo / lavorare con un gruppo eterogeneo

### PASSO DOPO PASSO

All'interno del gruppo, alcuni partecipanti impersonificheranno le parole per formare una frase, mentre altri saranno i «grammatici», che metteranno le parole in ordine per formare una frase.

Scegli delle frasi in base al livello dei partecipanti e agli argomenti attualmente appresi.

Questa attività è dedicata all'ordine delle parole, e può essere, per esempio: un semplice soggetto- verbo- complemento oggetto, per i principianti, oppure frasi che specificano il luogo o che includono frasi subordinate, per i partecipanti ad un livello più avanzato. Ci dovrebbero essere meno parole del numero dei partecipanti.

Chiama i partecipanti «parole» uno per uno e di loro la parola, sottovoce all'orecchio.

Comunica le parole in ordine casuale altrimenti il compito sarebbe troppo facile!  
I partecipanti «parole» diranno a voce alta la loro parola se un «grammatico» si avvicina e glielo chiede. Il compito dei «grammatici» è ora di mettere le parole in ordine: prendono i loro amici per il braccio per riposizionarli. Una volta che i «grammatici» pensano di avere finito, i partecipanti «parole» dovranno pronunciare le loro parole a voce alta per verificare se la frase è corretta.

#### Chiedi ai «grammatici»:

- Se questa frase fosse nella tua lingua madre, quale sarebbe la parola di ciascuno?
  - Due o più parole sarebbero riunite in una?
  - Dovremmo cambiare l'ordine delle parole per costruire una frase corretta?

Usare le persone come “parole” da poter spostare nello spazio può essere più facile che parlare di concetti grammaticali. Se uno dei discenti ha spesso difficoltà con l'ordine delle parole, questa può essere una buona opportunità per lui di condividere con il gruppo ciò che rappresenta la più grande difficoltà.

### MATERIALI E RISORSE

NON CI SONO MATERIALI DA PREPARARE

### RISULTATI/ CONSIGLI PER I FACILITATORI

Ci si aspetta che questa attività aiuti a costruire lo spirito di gruppo, perché è una task che implica la collaborazione e offre ai partecipanti l'opportunità di condividere quali aspetti della grammatica sono per loro difficili da imparare.

# ATTIVITÀ N.3

## RICERCARE ANALOGIE E SCOPRIRE DIVERSITÀ

DURATA  20 MINUTI

### OBIETTIVI

Scoprire la diversità all'interno del gruppo  
Sviluppare abilità di comunicazione  
Conoscersi a vicenda e sviluppare una buona affinità di gruppo

### PASSO DOPO PASSO

#### DIMENSIONE DEL GRUPPO: 10+

Chiedi ad ogni partecipante di compilare la scheda delle domande (vedi sotto) e poi di cercare qualcun altro che abbia in comune le stesse risposte a tutte le domande. Se non riescono a trovarne nessuno, chiedi loro di provare a trovare qualcuno con cui condividono quattro caratteristiche, e se non riescono a trovarlo - allora qualcuno con tre o almeno due caratteristiche!

#### Debriefing

Comincia col chiedere se le persone hanno apprezzato questa attività e perché.  
Successivamente apri una discussione su ciò che hanno imparato. Puoi chiedere:

- Quante persone hanno trovato qualcun'altro con cinque- quattro- tre- due- una caratteristica in comune?
- Quale diversità di religione, gusti musicali, animali odiati, bevande preferite ecc., ci sono nel gruppo?

### MATERIALI E RISORSE

COPIE DELLE SCHEDE DELLE DOMANDE E PENNE – UNA PER PARTECIPANTE

#### Scheda delle domande:

Scrivi le risposte alle domande sottostanti e poi cerca di trovare qualcun altro che abbia le stesse risposte a tutte le domande.

Se non riesci a farlo, prova a trovare qualcuno con cui condividi quattro caratteristiche - o tre - o due - oppure sei l'unico ad avere queste caratteristiche?

- Sono nato a
- La mia religione è
- Sono allergico a
- L'animale che odio è
- La mia musica preferita è

### RISULTATI/ CONSIGLI PER I FACILITATORI

I partecipanti dovrebbero cominciare col conoscersi l'un l'altro e diventare consapevoli delle cose che hanno in comune e delle loro diversità.

I partecipanti notano che, anche se ci sono delle differenze, ci sono altre cose che hanno in comune e viceversa.

I partecipanti imparano a presentare se stessi nella lingua ospitante.

#### Suggerimenti per i facilitatori

Le domande possono essere modificate e adattate per meglio rispondere al target group.

L'attività può essere adattata ad altri argomenti che possono facilitare l'apprendimento della lingua in un modo dinamico, attraverso lo scambio e la comunicazione all'interno del gruppo.

# ATTIVITÀ N.4

## KNYSNA BLUE

DURATA  5 + 10 MINUTI

### OBIETTIVI

**La musica è un eccellente modo per avvicinarci alle altre culture.**

Aumentare la curiosità sulla musica proveniente da altre culture e persone

Aumentare la curiosità sulle altre persone, culture, musica e lingue

Incuriosire i partecipanti e introdurre una buona atmosfera nel gruppo

### PASSO DOPO PASSO

#### GROUP SIZE: ANY

1. Scegli un momento appropriato per questa attività, ad esempio all'inizio della sessione o subito dopo una pausa.
2. Di al gruppo che metterai un po' di musica e dovranno cercare di indovinare da dove proviene.
3. Se la canzone ha delle parole, chiedi al gruppo di immaginare di cosa si tratta.
4. Riproduci la canzone per circa tre o quattro minuti.
5. Di ai partecipanti che possono discutere della canzone con un amico, se lo desiderano, ma senza rivelare le loro ipotesi. Possono annotarle, se vogliono.
6. Al termine della sessione, riproduci di nuovo la canzone e invita i partecipanti che desiderano farlo, a rivelare le loro ipotesi.
7. Di loro la risposta.
8. Se hai il testo della canzone a disposizione, condividi delle copie stampate con i partecipanti e riproduci di nuovo la canzone. Invita le persone a seguire le parole mentre ascoltano la musica. Possono anche cantare, se lo desiderano.
9. Dopo la valutazione e alla fine della sessione concludi con un altro brano musicale.

#### Debriefing

Se lo ritieni utile, puoi aprire una breve discussione. Chiedi ai partecipanti se sono stati sorpresi dell'origine della canzone, se le è piaciuta, se è stato difficile indovinare la provenienza e perché, ecc.

Se i partecipanti dicono che la musica non gli era familiare, ma è piaciuta, chiedi loro qual è stata la cosa che hanno amato di più.

### MATERIALI E RISORSE

- Seleziona una canzone o un pezzo musicale.
- Se puoi, cerca la traduzione del testo (e se è adatto) prepara delle copie per i partecipanti
- Avrai bisogno di un lettore CD / registratore / PC

### RISULTATI/ CONSIGLI PER I FACILITATORI

Musica tradizionale, danza, arte e narrazione sono tutte forme d'arte saldamente radicate nella cultura d'origine delle persone.

I partecipanti apprendono sulle altre culture e sulla cultura ospitante attraverso la loro musica.

I partecipanti fanno pratica e sviluppano il loro vocabolario.

#### Suggerimenti per i facilitatori

La scelta della musica è molto importante per svolgere questa attività con successo. L'attività funziona meglio se prima viene riprodotta una parte della canzone in cui non ci sono parole, e poi viene riprodotto il pezzo intero, con le parole incluse. In questo modo i partecipanti non si focalizzano immediatamente sulla lingua. La musica scelta dovrebbe, inoltre, trasmettere un'atmosfera positiva all'interno del gruppo, a prescindere dalla sua origine. Sii preparato, quanto più possibile, nel dare informazioni sul tipo di musica che hai riprodotto, sulla sua dimensione culturale, quanto è popolare nel suo paese di origine, ecc. L'attività probabilmente funziona meglio quando la musica scelta non è esplicitamente straniera: spesso associamo la musica classica o il jazz con il Nord America e l'Europa, mentre in realtà una buona parte di essa viene eseguita da artisti che provengono da altri contesti. La musica, insieme ad altre forme di espressione culturale come la danza e l'arte, è un ottimo modo per avvicinarci ad altre culture, ma bisogna fare attenzione perché può anche essere portatrice di stereotipi e pregiudizi.

Questa attività può avere un seguito invitando i partecipanti che desiderano farlo, a portare della musica delle loro origini, da condividere con il gruppo. Inoltre, un'altra sessione di questa attività può essere realizzata invitando i partecipanti a portare una canzone a loro piacimento, proveniente dal paese ospitante, per condividerla con il gruppo. Fai però attenzione che questo non si trasformi in una competizione sulla musica preferita! Ogni volta è interessante lavorare con il gruppo per scoprire il significato delle canzoni e incoraggiare i partecipanti a sviluppare il loro vocabolario. Il facilitatore può creare una sessione di questa attività incentrata su alcuni aspetti specifici della lingua e della cultura che necessitano approfondimento e scegliere le canzoni da proporre di conseguenza.

*Attività adattata per il target group migranti e rifugiati recenti, selezionata dal manuale Education Pack "all different - all equal", Directorate of Youth and Sport, Council of Europe, 2nd edition*

# ATTIVITÀ N.5

## TEATRO PER TASK

DURATA

🕒 60 MINUTI

### OBIETTIVI

Agire in una situazione interattiva nel paese ospitante  
Identificare e stabilire sub-task e competenze nel processo di apprendimento della lingua

### PASSO DOPO PASSO

#### Quest'attività si basa sul teatro:

Chiedi a chi vuole proporsi come volontario di recitare una piccola situazione (è importante che i partecipanti si sentano a loro agio).

Le situazioni possono essere interpretate da un gruppo di 2 o 3 persone e possono essere eseguite nella loro lingua madre o in un'altra lingua che padroneggiano: ciò che conta è usare gesti e atteggiamenti per permettere agli altri di capire di che cosa si tratta.

Gli attori sceglieranno una situazione in segreto, ad esempio al mercato, a scuola, nella stazione di polizia, dal dottore, ecc.

In un primo momento i partecipanti recitano interamente la scena. Gli altri discenti devono indovinare in quale spazio sociale ha luogo e quale task hanno compiuto gli attori.

In un secondo momento, il gruppo proverà ad identificare tutte le azioni (sub-task) necessarie per completare la task.

Gli attori inizieranno a recitare, ma i discenti possono interrompere la recitazione in qualsiasi momento dicendo "STOP!" e descrivere la sub-task.

#### Ad esempio, in una situazione al mercato :

Gioco. Stop! Saluti. Gioco. Stop! Chiedere il nome di un ortaggio. Gioco. Stop!  
Chiedere il prezzo. Gioco. Stop! Contrattare il prezzo, ecc.

La classe può continuare con il supporto linguistico sulle task specifiche identificate. L'attività potrebbe concludersi con un gruppo che recita la stessa situazione nella lingua ospitante.

### MATERIALI E RISORSE

Abbastanza spazio per recitare  
Lavagna per scrivere le task  
Fogli di carta per selezionare una situazione da recitare

### RISULTATI/ CONSIGLI PER I FACILITATORI

Ci si aspetta che si sviluppi lo spirito di gruppo e un ambiente di apprendimento sicuro, in relazione alle attività ludiche e allo spazio concesso per utilizzare le lingue madre.

Fare riferimento al capitolo "Facilitare l'apprendimento in un contesto di full-immersion" per comprendere il concetto di "task" nel contesto dell'apprendimento delle lingue.

# ATTIVITÀ N.6

## FARE UNA MAPPA DELLA CITTÀ

DURATA

🕒 45 MINUTI

### OBIETTIVI

Sviluppare una rappresentazione (e visualizzazione) geografica degli spazi sociali e di dove sono localizzate le risorse  
Condivisione di risorse all'interno del gruppo dei discenti

### PASSO DOPO PASSO

Ai partecipanti viene dato un pezzo di carta bianca. Viene chiesto loro di disegnare una mappa visiva della loro città (o del quartiere, a seconda della scala su cui si desidera focalizzarsi).

Il disegno non deve essere una mappa in senso stretto, i partecipanti possono rappresentare la città/il quartiere in base alla propria percezione degli spazi, non necessariamente fermarsi ad una rappresentazione in 2D delle strade e degli edifici.

Se ti interessa concentrarti sull'uso degli spazi sociali, puoi influenzare il disegno domandando:

- ▣ Dove sono i diversi luoghi che raggiungi in una giornata tipo? Falli comparire sulla mappa.
- ▣ In quali posti hai dovuto compilare un modulo per registrarti?

Se ti interessa concentrarti sulla rete di solidarietà e di esperti nella tua zona, puoi influenzare il disegno domandando:

- ▣ Hai mai visitato delle associazioni? In cosa ti hanno aiutato?
- ▣ Sei stato dal dottore da quando sei arrivato nel paese?
- ▣ Sai dove trovare aiuto per l'alloggio? ecc.

Divisi in piccoli gruppi, dai l'occasione ai partecipanti di scambiarsi sulle mappe degli altri. Questa attività può essere proposta in un gruppo misto, coinvolgendo la popolazione locale, al fine di condividere diversi punti di vista su una città / quartiere.

### MATERIALI E RISORSE

Fogli di carta bianca, penne

**Facoltativo:** mappe reali per prendere ispirazione

### RISULTATI/ CONSIGLI PER I FACILITATORI

Attraverso questa attività ci si aspetta che i discenti approfondiscano la loro conoscenza delle risorse locali e che sviluppino le loro capacità comunicative necessarie per trasferire le loro conoscenze ai loro pari.

# ATTIVITÀ N.7

## FESTA DEI NOMI

DURATA

 20 MINUTI

### OBIETTIVI

Conoscere gli altri membri del gruppo  
Sviluppare il pensiero logico  
Facilitare la comunicazione partecipativa  
Facilitare un ambiente di apprendimento rilassato

### PASSO DOPO PASSO

1. Ogni partecipante deve scrivere il proprio nome su tre fogli di carta.
2. I fogli di carta vengono mischiati in una scatola.
3. Ogni partecipante deve prendere tre foglietti dalla scatola, dove non ci sia il loro nome.
4. Avranno cinque minuti per ottenere i tre foglietti con lo stesso nome (facendo scambio con gli altri) e infine trovare la persona il cui nome stavano cercando di "raccolgere".

### MATERIALI E RISORSE

FOGLI DI CARTA, PENNE, SCATOLA

### RISULTATI/ CONSIGLI PER I FACILITATORI

Incoraggia i discenti a partecipare e presta attenzione a coloro che sono passivi. Questo esercizio aiuta rompere una prima barriera nella comunicazione, e anche se non sviluppa una conoscenza della lingua, comunque genera curiosità sui nomi provenienti da altre culture



# ATTIVITÀ N.8

## SALUTARE IN DIFFERENTI LINGUE

DURATA

 15 MINUTI

### OBIETTIVI

L'obiettivo di questa attività è aumentare la consapevolezza interculturale, celebrare le conoscenze interculturali e dire "ciao" in molte lingue diverse. L'attività può essere usata come un compito divertente, di riscaldamento, per conoscersi attraverso un tema interculturale.

### PASSO DOPO PASSO

1. Chiedi ai discenti di alzarsi in piedi e di iniziare a salutarsi a vicenda nella propria lingua e nel modo in cui si salutano nei loro paesi di origine, di loro che dovrebbero salutare tutti i membri del gruppo. Dai loro 10 minuti di tempo per farlo
2. Al termine, con il loro aiuto, annota tutti i saluti sulla lavagna a fogli mobili
3. Alla fine spiega come le persone si salutano l'un l'altra nel paese ospitante e perché lo fanno in questo modo

### MATERIALI E RISORSE

SPAZI VUOTI IN CUI I DISCENTI POSSONO MUOVERSI LIBERAMENTE

### RISULTATI/ CONSIGLI PER I FACILITATORI

Puoi incoraggiare i discenti a salutarsi l'un l'altro, iniziando a farlo, andando dai discenti più timidi.

# ATTIVITÀ N.9

## REGOLE DI GRUPPO

DURATA

 20 MINUTI

### OBIETTIVI

Creare, insieme ai discenti, le regole di base del gruppo

### PASSO DOPO PASSO

1. Dividi il gruppo in piccoli gruppi di 3-4 persone ciascuno
2. Spiega loro che avranno 10 minuti per discutere e scrivere i loro suggerimenti per le regole di gruppo, che li aiuteranno a essere produttivi e a partecipare attivamente alla lezione di lingua (in caso di livello base della lingua puoi suggerire loro di disegnare o scrivere le parole-chiave delle regole che vorrebbero proporre)
3. Dopo aver fatto questo, dì ai discenti che dovranno presentare ciò che hanno scritto, ma senza usare le parole (pantomima), e che il resto del gruppo dovrà indovinare a cosa si riferiscono. Dai al gruppo 5 minuti per la preparazione della presentazione
4. Mentre i gruppi stanno presentando, puoi fissare sulla lavagna a fogli mobili, sotto il titolo "Le nostre regole di gruppo", le parole-chiave e le frasi che emergono
5. Dopo che le presentazioni saranno finite, puoi leggere ad alta voce ciò che è stato scritto sulla lavagna a fogli mobili e chiedere ai partecipanti di "sottoscrivere" le regole. Dì loro che d'ora in poi queste sono le regole fondamentali che il gruppo dovrà seguire durante le lezioni.
6. Posiziona la lavagna a fogli mobili in un luogo visibile, in modo che ogni volta che i partecipanti si dovessero allontanare dall'accordo preso, puoi ricordare loro le regole che hanno creato

### MATERIALI E RISORSE

PENNARELLI, LAVAGNA A FOGLI MOBILI, FOGLI BIANCHI A4, PENNE

### RISULTATI/ CONSIGLI PER I FACILITATORI

Come alternativa puoi suggerire ai discenti di firmare le regole usando i pennarelli, in questo modo risulterà un documento ufficiale. Se vedi che alcune regole importanti mancano (ad esempio essere puntuali o ascoltarsi a vicenda), puoi suggerirle (non farlo all'inizio, ma fallo alla fine) e spiega perché è importante.

# ATTIVITÀ N.10

## ALBERO DEGLI STEREOTIPI

DURATA  60 MINUTI

### OBIETTIVI

Capire cos'è uno stereotipo. Analizzare gli stereotipi della nostra cultura

### PASSO DOPO PASSO

1. Dividi il gruppo in piccoli gruppi di 5-6 persone ciascuno
2. Chiedi a ciascun gruppo di disegnare un albero delle dimensioni di una persona, con radici, tronco e rami, su un foglio di carta da flipchart.
3. Dai loro la task di scrivere :
  - sulle radici, quelle paure e pregiudizi che di solito si manifestano nei confronti delle persone che consideriamo diverse.
  - sul tronco, il tipo di comportamento che le persone hanno nei confronti dei gruppi minoritari.
  - sui rami, i propri desideri e suggerimenti per partecipare alla costruzione di una società in cui tutte le persone sono trattate con rispetto, giustizia e solidarietà.
4. Chiedi ad ogni piccolo gruppo di presentare il suo albero, supportando i partecipanti con le parole che non conoscono
5. A seguito delle presentazioni, apri una breve discussione, chiedendo:
  - Cosa potete trovare in comune tra tutti gli alberi?
  - In che modo possiamo affrontare gli stereotipi e i pregiudizi?
  - Quali sono i vostri stereotipi sulla comunità ospitante e perché?(dopo che i discendenti li avranno nominati, puoi spiegare perché questo avviene nella comunità ospitante)

### MATERIALI E RISORSE

PENNARELLI, FOGLI DA FLIPCHART  
(IN BASE AL NUMERO DI PICCOLI GRUPPI)

### RISULTATI/ CONSIGLI PER I FACILITATORI

#### Ulteriori domande per la riflessione:

- Perché pensi che i gruppi di maggioranza sviluppino comportamenti di protezione verso le minoranze?
  - Come reagiamo quando affrontiamo la diversità?
    - Cosa fai quando ti senti rifiutato?
  - Chi pensi che dovrebbe agire per il raggiungimento di uno spazio di convivenza interculturale?

# ATTIVITÀ N.11

## A PROPOSITO DI ME

DURATA

 60 MINUTI

### OBIETTIVI

Conoscersi meglio, scoprire cos'è l'empatia e creare un'atmosfera sicura nel gruppo di discenti

### PASSO DOPO PASSO

1. Chiedi ai discenti di portare una foto in classe che mostri qualcuno o qualcosa di importante per loro. Potrebbe essere una foto di loro stessi in un evento importante o di un familiare speciale, un amico, un animale domestico o un posto che amano.  
Un'alternativa ad un'immagine potrebbe essere un oggetto che si riferisce a qualcosa di importante per o sul discente. Potrebbe trattarsi di qualcosa dato loro da una persona cara, qualcosa che hanno costruito o un oggetto che simboleggia qualcosa di importante per loro (ad esempio, un badge che hanno ottenuto dopo aver fatto un'escursione su un determinato sentiero)
2. Chiedi ai discenti di sedersi in 5 attorno ad un tavolo e di condividere le loro immagini/oggetti spiegando perché sono importanti per loro
3. Dopo 15 minuti chiedi ai discenti di cambiare tavolo e di sedersi con persone con le quali non sono mai stati al tavolo prima, per fare il secondo turno di condivisione
4. In seguito, chiedi a tutti di sedersi in cerchio e di iniziare una piccola discussione:
  - Che cosa hai scoperto sui tuoi compagni?
  - Cosa ti ha sorpreso?
  - In che modo pensi di sentirti in classe ora?

### MATERIALI E RISORSE

Prepara 5-6 tavoli con 5 sedie intorno  
(a seconda del numero dei discenti)

### RISULTATI/ CONSIGLI PER I FACILITATORI

Mentre i discenti stanno presentando le loro foto / i loro oggetti, puoi stare intorno a loro e ascoltare.  
Il giorno prima è molto importante ricordare ai discenti di portare in classe le foto / gli oggetti.



LEARNINGZONE