



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
FIRENZE

FLORE

Repository istituzionale dell'Università degli Studi di Firenze

Proposte per l'insegnamento della lingua 2 nelle classi multiculturali delle scuole secondarie europee

Questa è la Versione finale referata (Post print/Accepted manuscript) della seguente pubblicazione:

Original Citation:

Proposte per l'insegnamento della lingua 2 nelle classi multiculturali delle scuole secondarie europee /
Raffaella Biagioli. - In: EPALE JOURNAL. - ISSN 2532-7801. - ELETTRONICO. - 6:(2019), pp. 18-25.

Availability:

This version is available at: 2158/1209493 since: 2021-02-07T15:46:59Z

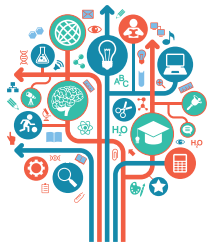
Terms of use:

Open Access

La pubblicazione è resa disponibile sotto le norme e i termini della licenza di deposito, secondo quanto stabilito dalla Policy per l'accesso aperto dell'Università degli Studi di Firenze (<https://www.sba.unifi.it/upload/policy-oa-2016-1.pdf>)

Publisher copyright claim:

(Article begins on next page)



EPALE
Electronic Platform
for Adult Learning
in Europe

N. 6 Dicembre 2019

Epale Journal

on Adult Learning and Continuing Education



**Apprendimento innovativo e inclusione
socio-culturale degli adulti migranti**

a cura di Vanna Boffo

INDIRE
ISTITUTO
NAZIONALE
DOCUMENTAZIONE
INNOVAZIONE
RICERCA EDUCATIVA

RUIAP
Rete Universitaria Italiana per
l'Apprendimento Permanente

Epale Journal on Adult Learning and Continuing Education

Rivista online sull'apprendimento degli adulti a cura di Ruiap e Indire-Unità Epale Italia

Uscita semestrale sul sito Epale. Ogni numero è disponibile anche in versione inglese.

Direttore responsabile: Flaminio Galli

Direttori scientifici: Vanna Boffo e Laura Formenti

ISSN: 2532 - 7801 (online)

Tutti i numeri della rivista sono disponibili al seguente indirizzo:

www.erasmusplus.it/adulti/epale-journal

www.indire.it/progetto/epalejournal/

I contributi pervenuti sono sottoposti a doppio referaggio cieco.

Comitato scientifico:

Aureliana Alberici (Università degli Studi di Roma Tre), Maria Carmela Agodi (Università degli Studi di Napoli Federico II), Fausto Benedetti (Indire), Paula Benevene (Libera Università Maria SS. Assunta), Martina Blasi (Indire - Epale), Vanna Boffo (Università degli Studi di Firenze), Franco Brambilla (Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano), Alessandra Ceccherelli (Indire), Luciano Cecconi (Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia), Marina De Rossi (Università degli Studi di Padova), Paolo Di Rienzo (Università degli Studi Roma Tre), Gabriella Doderò (Università degli Studi di Genova), Daniela Ermini (Indire - Epale), Laura Formenti (Università degli Studi Milano-Bicocca), Marcella Milana (Università degli Studi di Verona), Università degli Studi di Verona), Mauro Palumbo (Università degli Studi di Genova), Roberta Piazza (Università degli Studi di Catania), Fausta Scardigno (Università degli Studi di Bari Aldo Moro), Lorenza Venturi (Indire - Epale).

Redazione: Glenda Galeotti (Università di Firenze) Emanuela Proietti (Rete RUIAP), Simona Rizzari (Università di Catania)

Coordinamento editoriale: Lorenza Venturi

Capo redattore: Alessandra Ceccherelli

Design e layout grafico: Miriam Guerrini, Ufficio Comunicazione Indire

INDIRE - Istituto Nazionale di Documentazione e Ricerca Educativa è il più antico ente di ricerca del Ministero dell'Istruzione.

Fin dalla sua nascita nel 1925, l'Istituto accompagna l'evoluzione del sistema scolastico italiano investendo in formazione e innovazione e sostenendo i processi di miglioramento della scuola.

<http://www.indire.it/>

EPALE - *Electronic Platform for Adult Learning in Europe* è la nuova community on line multilingue per i professionisti del settore dell'apprendimento degli adulti, pensata per migliorare la qualità dell'offerta di apprendimento degli adulti in Europa.

<http://ec.europa.eu/epale/it>

L'**Unità nazionale EPAL Italia** gestisce le attività del programma comunitario per conto del Miur ed è istituita presso l'Indire con sede presso Agenzia Erasmus+ Indire.

Contatti: epale@indire.it

RUIAP - Rete Universitaria Italiana per l'Apprendimento Permanente riunisce 31 università italiane, alcune organizzazioni e dei professionisti, impegnati nella promozione dell'apprendimento permanente.

<http://www.ruiap.it>

Firenze: Indire - Unità Epale Italia

© 2019 Indire - Italy

Indice

5 **Editoriale**

Vanna Boffo

RICERCHE

7 **Donne, studentesse... cittadine. Un'esperienza di intercultural service learning**

Monica Amadini, Sara Damiola

12 **Le mappe non sono il territorio: i movimenti dei migranti dentro e fuori i centri di accoglienza**

Silvia Luraschi

18 **Proposte per l'insegnamento della lingua 2 nelle classi multiculturali delle scuole secondarie europee**

Raffaella Biagioli

25 **La formazione degli insegnanti della scuola secondaria tra e-Learning e Ricerca-Azione**

Maria Grazia Proli

29 **Accoglienza e riconoscimento delle competenze dei migranti dei Cpia del Lazio**

Paolo Di Rienzo, Brigida Angeloni

37 **L'apprendimento della lingua italiana nei Cpia come strumento di inclusione socioculturale: uno studio nel Lazio**

Sara Gabrielli, Alice Fortuna

43 **Per una rinnovata visione dell'altro: empatia e apprendimento**

Vanna Boffo

PRATICHE

- 49** **Accoglienza e inclusione. Progetto Bibliomondo: l'esperienza di BiblioteCanova di Firenze**
Elia Caputo, Alessandro Gioffrè, Benedetta Mucelli
- 56** **L'arte di imparare: percorsi formativi per richiedenti asilo realizzati da Lai-Momo Cooperativa sociale Bologna**
Giulia Chieffo, Fabio Di Gennaro, Martina Pierfederici
- 61** **La scuola di italiano con migranti (SIM) a Bologna: una scuola come laboratorio di inclusione**
Federica Cini, Marta Salinaro
- 67** **Lingua italiana per la scuola guida. Dalla sperimentazione a un formato didattico per l'inclusione di apprendenti l'italiano L2**
Paolo Nitti

Proposte per l'insegnamento della lingua 2 nelle classi multiculturali delle scuole secondarie europee

Raffaella Biagioli

Keywords

QuaMMELOT, Scuole secondarie, Studenti migranti, Metodologie di apprendimento linguistico

Abstract

Sviluppare le competenze linguistiche degli studenti della scuola secondaria nelle classi multiculturali richiede il rafforzamento delle competenze degli insegnanti e l'utilizzo di metodologie specifiche per favorire gli apprendimenti di tutti. Si presentano qui alcune metodologie proposte all'interno del progetto Erasmus "Qualification for Minor Migrants Education and Learning Open access – On line Teacher-training" che, attraverso l'utilizzo di un percorso formativo qualificato di livello europeo, ha contribuito al rafforzamento delle competenze degli insegnanti e all'inclusione dei minori migranti.

1. Lingua e identità

Lo sviluppo di competenze linguistiche ampie e sicure è una condizione indispensabile per la crescita della persona e per l'esercizio pieno della cittadinanza, per l'accesso critico a tutti gli ambiti culturali e per il raggiungimento del successo scolastico in ogni settore di studio. Per realizzare queste finalità estese e trasversali, è necessario che l'apprendimento della lingua sia oggetto di specifiche attenzioni da parte di tutti i docenti che, in questa prospettiva, coordineranno le loro attività.

Attraverso la lingua il figlio di migranti ed esponente di culture secondarie può "costituirsi come soggetto", perché ogni linguaggio è un sistema di elaborazione e di espressione del pensiero, un mezzo per costruire il proprio mondo. In quest'ottica, obbligare qualcuno a cambiare parole, significa minacciare la sua personalità, il suo sistema di valori. Una lingua di comunicazione permette di tradurre il vissuto personale per metterlo in comune con altri, quali che siano gli aspetti formali del linguaggio impiegato. Tuttavia non si tratta di prendere il termine di comunicazione in un senso ristretto e riduttivo. Non è la trasmissione pura e semplice di messaggi e di informazioni, è la traduzione in parole di una visione ordinata del mondo, modellata da tutta una cultura, una vita in società, un ambiente familiare e una personalità, in termini di interazioni permanenti (Demetrio & Favaro, 2016). E tutti coloro che appartengono alla stessa comunità hanno, dunque, una capacità culturale e linguistica di capire e farsi capire che gli altri non hanno. Malgrado ciò, ognuno sa bene che i messaggi sono ambigui, cambiano di senso con il contesto e provocano una serie di malintesi, anche all'interno di una stessa cultura. Non si tratta di piegarsi unicamente alla lingua di comunicazione. Si tratta, poco a poco, di creare delle passerelle tra due lingue portatrici di due visioni del mondo diverse affinché non ci sia riduzione né dell'una né dell'altra e perché, in seguito, i bambini possano anche tradurre il loro vissuto con la lingua di cultura, se tale è il loro bisogno, se tale è il loro piacere, e ciò senza avere l'impressione insopportabile di rinnegarsi (Paradis, 2010).

La lingua di comunicazione è una posta in gioco basilare perché rappresenta il centro di costituzione del soggetto, centro di potere cognitivo ed è il punto di articolazione tra il contenuto e la relazione e uno dei motori dell'esclusione sociale.

2. Il contributo del Progetto QuaMMELOT Erasmus+

Il flusso di minori migranti nel bacino mediterraneo ha fatto emergere l'inadeguatezza della scuola secondaria di fronte ai nuovi scenari delle classi, sempre più a carattere multietnico, soprattutto in presenza di Minori stranieri Non Accompagnati che presentano problemi specifici di integrazione, oltre che di svantaggio nell'accesso all'apprendimento. Ha evidenziato, inoltre, la necessità di integrare i giovani provenienti da contesti migratori e di consentire, contestualmente, gli apprendimenti scolastici in grado di ridurre l'esclusione sociale (Biagioli, 2018).

I risultati scadenti degli alunni stranieri nella Scuola secondaria sono la dimostrazione delle difficoltà che questi incontrano passando dalle competenze ricettive e produttive per comunicare e interagire nel quotidiano a quelle richieste per comprendere le spiegazioni inerenti le differenti materie di studio – delle quali talora ignorano anche il nome – e i relativi manuali. Si richiede infatti loro di ascoltare, leggere, esprimere oralmente e per scritto tematiche non sempre note – e talora affrontate da punti di vista diversi rispetto a quelli del paese d'origine – ma, prima di tutto, si richiede di capire e memorizzare il lessico specifico, di saper concettualizzare e astrarre (Dodman, 2013).

Nel momento in cui gli studenti si avvicinano allo studio disciplinare questi sono abituati a uno stile narrativo, mentre si trovano ad affrontare uno stile descrittivo e argomentativo, con una costruzione di tipo ipotattico e un lessico astratto. Occorre che gli insegnanti diventino facilitatori dello studio, soggetti che insegnino prima di tutto "come" studiare e siano quindi capaci di agevolare tale studio con una mediazione didattica basata su strumenti (Diadori, Palermo & Troncarelli, 2015).

Gli insegnanti però devono essere sostenuti nel lavoro che devono svolgere in classi sempre più diversificate, sia per prevenire i fallimenti scolastici e la segregazione dei minori, sia per imparare a gestire la diversità degli apprendimenti (Biagioli & Giudizi, 2019).

Il progetto "Qualification for Minor Migrants Education and Learning Open access – On line Teacher-training", finanziato dal programma Erasmus plus 2014-2020, favorisce il rafforzamento delle competenze degli insegnanti attraverso l'utilizzo di un percorso formativo qualificato di livello europeo per i docenti di scuola secondaria, finalizzato a favorire l'inserimento scolastico dei migranti minori, in particolare Minori Stranieri Non Accompagnati, per evitare lo svantaggio nell'apprendimento e la dispersione scolastica.

Il progetto intende anche rafforzare le competenze dei docenti - di base, trasversali e soft skills - in modo da incontrare le esigenze degli alunni migranti nei contesti didattici, scolastici e sociali e permettere loro di svolgere al meglio l'insegnamento. Si tratta di un corso on line, creato e sperimentato in Italia, Spagna, Grecia e Danimarca, basato su un ambiente interattivo per formare i docenti in modo da metterli in condizione di facilitare l'inserimento scolastico dei minori migranti, l'apprendimento delle varie discipline di studio, il conseguimento del loro successo formativo. La finalità è quella di disincentivare l'abbandono scolastico e favorire la partecipazione sociale, in modo da fornire ai giovani migranti la possibilità di relazionarsi con i coetanei e gli insegnanti in chiave più paritaria e di disporre di un adeguato supporto modellato sulle esigenze individuali, linguistiche e didattiche, che consenta all'insegnante di assumere la funzione di "facilitatore", capace di collaborare con altri attori educativi (mediatori linguistici, educatori, esperti esterni).

Il percorso formativo ha già coinvolto oltre cento insegnanti che hanno potuto acquisire un approccio olistico e stimolante che utilizza modalità di gestione della classe con pratiche e metodologie di insegnamento.

Il saper fare ricerca in un contesto educativo è una competenza complessa che richiede conoscenze dichiarative, procedurali e contestuali, del saper fare e il loro utilizzo strategico.

3. Esempi di Metodologie adottate proposte dai Paesi Partners: Il *Language Portrait* (Danimarca).

I cosiddetti ritratti linguistici-visualizzazioni grafiche del repertorio linguistico che utilizzano la sagoma di un corpo - sono utilizzati, nelle scuole e in altre istituzioni educative, per avviare processi di riflessione sul linguaggio e per promuovere la sensibilità nell'affrontare il multilinguismo. Negli ultimi anni il ritratto linguistico si è sempre più affermato anche come strumento di ricerca, procedendo dal lavoro svolto dal Gruppo di ricerca *Spracherleben* dell'Università di Vienna. Il ritratto si è dimostrato particolarmente produttivo nell'affrontare questioni che mettono in primo piano una prospettiva di esperienza vissuta del linguaggio e concetti come il posizionamento della materia (Busch, 2018).

Se, da un lato, i ritratti linguistici sono stati abbracciati con entusiasmo e applicati in vari modi, soprattutto in contesti pedagogici, dall'altro, quando sono applicati nella ricerca, incontrano spesso - come altri metodi creativi-scetticismo e sono soggetti al sospetto generale di essere insufficientemente accademici. Questa esercitazione suscita un racconto visivo e narrativo in prima persona e suggerisce di esplorare il repertorio linguistico dal punto di vista del soggetto.

Si tratta di una disposizione cronotopicamente stratificata, adottata e modificata nelle interazioni con altri significativi. È quindi visto come incarnato, come parte del nostro essere corporeale con cui ci relazioniamo con l'ambiente, e come una sorta di copione in cui discorsi e ideologie, che ci dicono chi è il protagonista, sono come una forma di rappresentazione in cui immagine e linguaggio non appaiono nella loro forma "pura", ma si riferiscono reciprocamente l'uno all'altro. Il significato si crea in entrambe le modalità che non sono l'una traduzione o illustrazione dell'altra. Dobbiamo quindi chiederci quali siano le peculiarità delle forme di rappresentazione pittorica rispetto alle forme linguistiche. Dal punto di vista della semiotica sociale Kress e Van Leeuwen (2006) esaminano il rapporto tra scrittura e immagine e cercano di sviluppare una grammatica del design visivo fondata sulla semiotica e sulla teoria del discorso (Busch, 2018).

Il processo creativo della visualizzazione offre la possibilità di fare una pausa per utilizzare la rappresentazione pittorica per riflettere sulle pratiche e le preferenze linguistiche che normalmente passano senza consapevolezza e, poi, parlarne. Il processo di progettazione, di commento e di interpretazione può anche contribuire a rendere sempre più consapevoli le risorse linguistiche considerate periferiche in altri contesti (ad esempio le lingue acquisite in contesti informali), a rivalutare il proprio repertorio e a validarlo in un senso di autoconsapevolezza. Nel complesso, un modo di rappresentazione che utilizzi sia la modalità visiva che quella verbale, può contribuire ad evitare che si ritorni troppo rapidamente a schemi narrativi prestabiliti e a rispondere ad aspettative normative. Con riferimento al linguaggio nella stesura di un CV, ad esempio, ci si aspetta che le singole lingue siano elencate in base al grado di competenza o nell'ordine cronologico in cui sono state apprese. La visualizzazione del repertorio linguistico favorisce una rappresentazione che permette anche di affrontare atteggiamenti linguistici o aspetti corporei ed emotivi di esperienze vissute di lingua. Kramsch (2009, p. 60) sottolinea l'importanza di tener conto di tali atteggiamenti soggettivi nel processo di apprendimento delle lingue: "Lungi dall'essere percepita come uno strumento di comunicazione e di scambio di informazioni, la lingua straniera viene vissuta innanzitutto fisicamente, linguisticamente, emotivamente e artisticamente". Spesso si ottengono importanti spunti per la ricerca sul multilinguismo quando, nei ritratti linguistici, si esprimono materiali inaspettati o irritanti.

Nel ritratto linguistico l'immagine funziona come mezzo per aprire una conversazione e come punto di riferimento all'interno della stessa, favorendo così l'evocazione di narrazioni (biografiche).

Lo scopo del ritratto linguistico è quello di essere un segnale importante, favorire la sensibilizzazione e la visibilità, configurarsi come uno strumento didattico per l'insegnante, sollecitare il potenziale di apprendimento tra le lingue.

4. Il metodo *Easy to Read*: i giochi di ruolo per i minori rifugiati in Attica²

Riconoscere la lingua nativa degli studenti rifugiati/migranti e promuovere l'insegnamento del greco come seconda lingua è stato sviluppato con l'intento di incoraggiarne l'inclusione nelle scuole.

In un periodo di continui cambiamenti e di interazioni culturali, infatti, l'inclusione dei minori rifugiati e migranti nel sistema educativo costituisce una necessità. Le scuole devono essere comunità inclusive e multiculturali che conducano allo sviluppo multilaterale degli studenti e al loro pieno coinvolgimento nella vita sociale. Le problematiche che le classi interculturali greche incontrano sono quelle di avere un sostegno psicologico, soprattutto per i minori non accompagnati (stress, insicurezza, rifiuto di frequentare la scuola); presenza di alunni che non hanno mai frequentato o che hanno abbandonato la scuola; assenza di genitori e tutori; mancanza di conoscenza della lingua del Paese ospitante; problemi di comunicazione, non solo a causa della diversa lingua, ma anche a motivo delle differenze culturali e della prospettiva di trasferirsi. Molti genitori non mandano i figli a scuola, perché considerano poco utile l'apprendimento della lingua greca, che non sarà utilizzata nel paese di destinazione. Sono più ricettivi ai corsi di lingua inglese o tedesca organizzati da ONG o da altri enti, perché questa è una conoscenza per loro più utile. L'accesso alla conoscenza è un diritto inalienabile di ogni studente e gli alunni rifugiati o immigrati, nei loro primi anni di permanenza in Grecia, si trovano in una posizione svantaggiata dal punto di vista linguistico. Hanno necessità di imparare la lingua greca, in modo da potersi integrare agevolmente nella scuola e nella comunità.

La prima priorità è stata quella di raggiungere un senso di sicurezza e di accettazione, di sviluppare la comunicazione e di aiutare gli studenti ad adattarsi al processo educativo e all'istituzione della scuola per acquisire familiarità con gli standard del Common European Framework delle lingue (CEF) e i modi in cui i livelli di acquisizione del linguaggio sono definiti. Dopo la presentazione dei parametri generali di riferimento di acquisizione del linguaggio e anche di alcuni esempi di target "can-do", l'insegnante dovrebbe essere in grado di riconoscere i livelli di acquisizione della lingua e individuarne le differenze;

- definire il livello di acquisizione della lingua in base ai target "can-do";
- analizzare i target "can-do" in piccole lezioni;
- utilizzare i target "can-do" per scegliere il materiale didattico e progettare le attività;
- utilizzare i target "can-do" come criteri di valutazione degli studenti.

"Easy to Read" è uno strumento che può essere d'aiuto a questo scopo e permette agli insegnanti di semplificare e trascrivere testi utilizzando un vocabolario appropriato, strutture grammaticali semplici, illustrazione e altro, al fine di facilitare la comprensione. Con questo metodo, lo scopo non è solo quello di comporre un testo accessibile a tutti gli studenti, ma anche di adattarlo alle esigenze di un target specifico. Nella scelta del testo da trascrivere, devono essere considerati il livello di competenza linguistica degli studenti, le difficoltà inerenti al testo stesso: l'argomento, la sua portata e tipologia, il suo vocabolario e le sue strutture morfosintattiche, gli obiettivi di apprendimento dell'unità che sarà insegnata.

Il teatro e il gioco di ruolo, invece, sono attività esperienziali dinamiche che migliorano l'apprendimento delle lingue attraverso l'intrattenimento, favorendo l'inclusione sociale. L'apprendimento delle lingue si compie quindi in modo agevole, inconscio. Il movimento e il linguaggio del corpo rendono gli studenti più disinvolti e arricchiscono il loro discorso. Gli studenti si sentono liberi di esprimersi, il che dà impulso alla comunicazione. L'insegnante costruisce insieme agli studenti una mappa di espressioni possibili per i verbi più frequenti, quali: salutare, ringraziare, augurare e scusarsi, elaborando un tabellone con le proposte suggerite dai discenti, scegliendo particolari forme di saluto (es. incontrare alcuni amici dei vostri genitori per salutarli prima della loro partenza per un lungo viaggio; telefonare/scrivere ad un amico residente in altra città per ringraziarlo del regalo che vi ha fatto; telefonare/scrivere ad un lontano parente malato per augurarli una pronta guarigione; incontrarsi, per scusarsi

dopo un litigio, con un vostro vicino di casa). L'approccio olistico che ha caratterizzato il contenuto del materiale didattico per gli insegnanti di diverse discipline ha dato la possibilità di far progredire le competenze linguistiche degli studenti, facilitare l'acquisizione di conoscenze nelle materie e favorire l'integrazione dei minori rifugiati.

5. Conclusioni

Il progetto, sviluppato all'interno di un quadro di riferimento teorico e metodologico, ha fornito criteri e strumenti per la strutturazione in classe, da parte dei Docenti coinvolti, di itinerari congruenti con un modello di lingua e di apprendimento rispondente alle esigenze degli alunni progettando itinerari per la comunicazione linguistica che hanno fatto ricorso, in particolare per l'insegnamento dell'italiano L2, a tematiche quali il cibo, nonché all'elaborazione per gruppi di storie per immagini e fumetti. Nelle classi italiane coinvolte è emersa altresì la necessità, nell'insegnamento della grammatica, di avere cura di semplificare i testi orali e scritti; fornire glossari e spiegazioni di termini settoriali; dare consegne chiare e semplici; fare ampio ricorso a materiale non linguistico (tabelle, immagini, schemi, grafici ecc.) ricorrere a griglie.

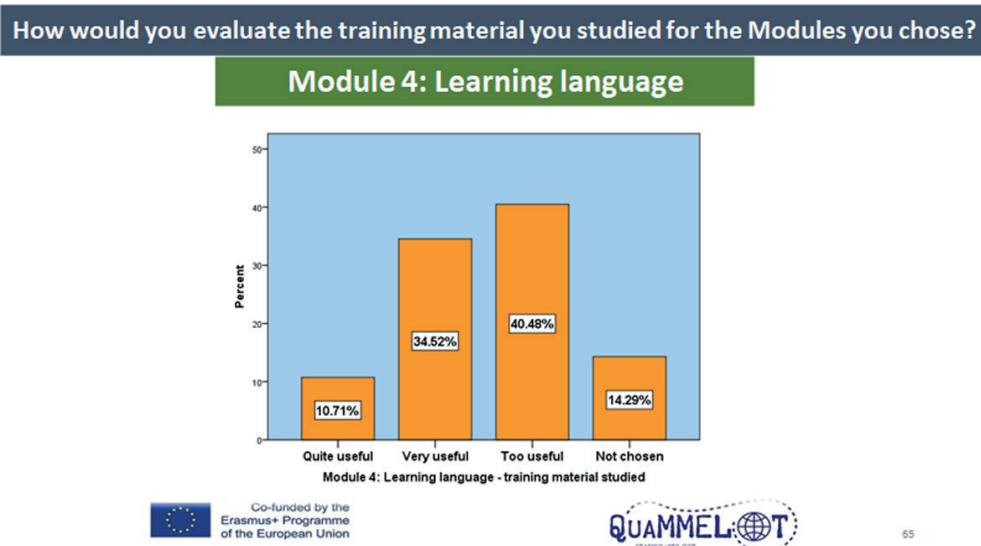


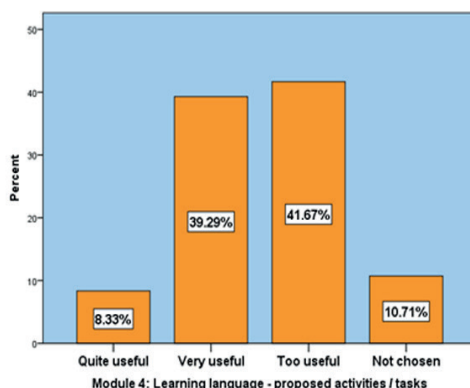
Figura 1 – Risultati della valutazione dei contenuti del modulo Learning Language

La partecipazione dei Docenti al corso on line ha contribuito dunque a rafforzare le competenze di base, trasversali e soft skills ed a renderli più consapevoli rispetto alle risorse linguistiche dei loro studenti, a rivalutare il loro repertorio e a validarlo in un senso di autoconsapevolezza in quanto facilitatori del loro apprendimento che insegnano prima di tutto “come” studiare e, quindi, capaci di agevolare tale studio con una mediazione didattica basata su strumenti. Nel Rapporto di monitoraggio effettuato dall'équipe nazionale greca, attraverso un questionario che ha raccolto dati quantitativi e qualitativi, alla domanda sugli argomenti ritenuti adeguati per la loro formazione è emerso che il modulo Learning Language è stato molto apprezzato riportando il 40,48% come “To useful” ed il 34,52 % come “very useful” come si evince dal grafico sotto riportato (Figura 1).

Anche la valutazione delle attività proposte all'interno del Modulo ha ricevuto valutazioni decisamente positive: 41,67% “to useful” ed il 38,29% “very useful” (Figura 2).

How would you evaluate the proposed activities / tasks for the Modules you chose to follow?

Module 4: Learning language



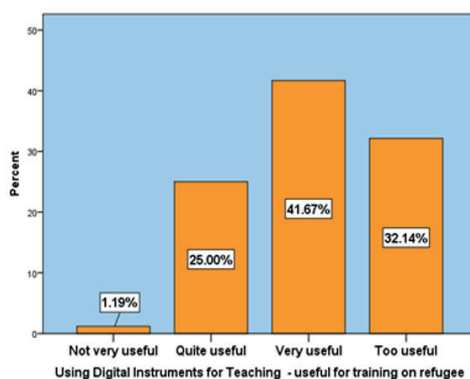
76

Figura 2 – Risultati della valutazione delle attività del modulo Learning Language

Le competenze acquisite dai docenti sono state quelle di saper realizzare una attività didattica cross-curricolare, anche con l'utilizzo delle TIC, tenendo presente che la riflessione metalinguistica e dunque la concettualizzazione di nozioni che riguardano ad esempio la lingua italiana, la sua grammatica, la sintassi., hanno un grado differente di difficoltà in base alle culture di appartenenza. Il grafico evidenzia che le TIC sono state ritenute utili per il 41,67% e molto utili 32,14% (Figura 3).

Which of the following topics do you consider useful for training in refugee / migrant education?

Using Digital Instruments for Teaching/Learning the Language



58

Figura 3 – Risultati della valutazione dell'utilità delle TIC

Possiamo affermare che aver fornito ai Docenti, attraverso il corso on line, metodi incoraggianti lo sviluppo intellettuale e l'apprendimento degli studenti migranti e rifugiati nell'istruzione secondaria, ha migliorato i loro risultati di apprendimento e ha sostenuto e rafforzato le politiche di integrazione.

Note

¹ Professore Associato dell'Università degli Studi di Firenze, Presidente del Corso di Studio in Formazione Primaria, Coordinatrice del Progetto europeo KA2 QuaMMELOT.

² Intervento presentato dal Team pedagogico greco ad Atene nel corso del Multiplier Event il 24 gennaio 2020.

Riferimenti bibliografici

- Biagioli R. (2018). *Traiettorie migranti. Minori stranieri non accompagnati. Racconti e storie di vita*. Pisa: ETS.
- Biagioli, R. & Giudizi, G. (2019). Orizzonti linguistici e pedagogici per l'insegnamento. Il bilinguismo a scuola. Reggio Emilia, Edizioni Junior.
- Busch, B. (2018). *The language portrait in multilingualism research: Theoretical and methodological considerations*. Working Papers in Urban Language & Literacies, 236, 1-13.
- Busch B. (2006). *Language biographies for multilingual learning: linguistic and educational considerations*, in Busch B., Jardine A. & Tjoutuku A. (eds.) *Language Biographies for multilingual learning*, Cape Town, PRAESA Occasional Papers No. 24, pp. 5–17.
- Demetrio, D. & Favaro, G. (2016). *Didattica interculturale. Nuovi sguardi, competenze, percorsi*. Milano: Franco Angeli.
- Diadori, P., Palermo, M. & Troncarelli, D. (2015). *Insegnare l'italiano come seconda lingua*. Roma: Carocci.
- Dodman, M. (2013). *Linguaggio e plurilinguismo. Apprendimento, curriculum e competenze*. Trento: Erickson.
- Kramsch, C. (2009). *The Multilingual Subject*. Oxford: Oxford University Press.
- Kress, G. & Van Leeuwen, T. (2006). *Reading images: the grammar of visual design*. London: Routledge.
- Paradis, J. (2010). The interface between bilingual development and specific language impairment. *Applied Psycholinguistics*, 31(2), 227-252. Doi:10.1017/S0142716409990373.
- Tronbacke, B. (1993). *The publishing of Easy-to-read in Sweden*. Easy-to-read Foundation, <http://www.lattlast.se/pub/3132/easysweden.pdf> [28/06/2020]
- Tronbacke, B. (August 25-31, 1996). *Easy-to-read, An important part of reading promotion and in the fight against illiteracy*. 62nd IFLA General Conference-Conference Proceedings. <http://origin-archive.ifla.org/IV/ifla62/62-trob.htm> [28/06/2020].