



Irina M. Cavaion



Guida alla
DIDATTICA
DEL CONTATTO

**Apprendere ed insegnare le lingue del vicino
attraverso il contatto transfrontaliero**



Irina M. Cavaion è ricercatrice in Didattica delle Lingue presso l'Istituto per gli studi linguistici del Centro di ricerche scientifiche di Capodistria. Il suo campo di ricerca riguarda in modo specifico la didattica delle lingue di confine nelle aree transfrontaliere nonché lo studio di una didattica linguistica attenta allo sviluppo di relazioni interculturali.

Vive a Trieste e collabora attraverso Ricerche Azione con istituti scolastici sia in Italia che in Slovenia.

Guida alla
**DIDATTICA
DEL CONTATTO**

**Apprendere ed insegnare le lingue del vicino
attraverso il contatto transfrontaliero**

Irina M. Cavaion



Irina M. Cavaion: GUIDA ALLA DIDATTICA DEL CONTATTO. Apprendere ed insegnare le lingue del vicino attraverso il contatto transfrontaliero

Recensori/Recenzenta: Prof. dr. Mihaela Brumen, Prof. dr. Lucija Čok

Redattore tecnico/Tehnična urednica: Alenka Obid

Traduzione e supervisione linguistica (lingua slovena)/Prevod in lektoriranje (slovenski jezik): Jerneja Umer Kljun

Foto in copertina/Fotografija na naslovnici: Alunni delle scuole partecipanti al progetto Contatti 2017-2018 di Muggia e Sicciole (foto: I. Cavaion)

Composizione e design/Oblikovanje in prelom: Alenka Obid

Editore/Izdajatelj: Centro di Ricerche Scientifiche Capodistria/Znanstveno-raziskovalno središče Koper

Per l'editore/Za izdajatelja: Rado Pišot

Edizione online,

accessibile al: <https://www.zrs-kp.si/index.php/research-2/zalozba/monografije/>

Per la collaborazione si ringraziano le insegnanti: Klara Vodopivec, Ingrid Medoš, Jerneja Plahuta, Tanja Seganti, Nataša Režek, Barbara Hervatič, Mojca Rebec, Daniela Luis e Valentina Marchesan.

Kataložni zapis o publikaciji (CIP) pripravili v Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani

[COBISS.SI-ID=303920128](https://nuk.ub.uni-lj.si/COBISS.SI-ID=303920128)

ISBN 978-961-7058-32-1 (pdf)

Indice

Introduzione: PERCHÉ UNA DIDATTICA DEL CONTATTO | 5

Capitolo 1: PRINCIPI E TEORIE FONDANTI LA DIDATTICA DEL CONTATTO | 9

Principi | 9

Teorie | 13

Capitolo 2: LA QUESTIONE DELLE LINGUE DI CONFINE/DEL VICINO OVVERO I RAGAZZI (E I LORO INSEGNANTI) TRA MULTILINGUISMO STORICO E QUELLO GLOBALE | 21

“Che lingua parleremo?”: per una metodologia delle scelte di codice in un contesto plurilingue | 25

Capitolo 3: IL MODULO DI DIDATTICA DEL CONTATTO E LE SUE (6) FASI | 29

Cos'è la Didattica del Contatto in pratica? | 29

Le fasi della Didattica del Contatto | 30

Capitolo 4: I CONTATTI TRA SCUOLE: PICCOLO MANUALE PRATICO | 43

Azioni utili per una buona organizzazione di un modulo di Didattica del Contatto | 44

Capitolo 5: LE ATTIVITÀ DELLA DIDATTICA DEL CONTATTO | 47

Le discussioni | 48

Le videochiamate | 78

I contatti virtuali: *chat, mail, blog* | 81

Le attività (cooperative) a tema, nel giorno dell'incontro | 89

Le attività di potenziamento linguistico: co-costruire attività di potenziamento anche attraverso le *app* | 103

Capitolo 6: GUIDA ALL'USO DE LA MIA AUTOBIOGRAFIA MULTIMEDIALE DEL CONTATTO TRANSFRONTALIERO | 105

Origine, ragioni, teoria e concetti de *La mia autobiografia multimediale del contatto transfrontaliero* | 106

Sfere d'azione e struttura dell'*Autobiografia* | 108

Chi può utilizzare l'*Autobiografia* | 114

Come utilizzare l'Autobiografia | 114

Quando usare l'Autobiografia | 115

Questioni etiche e di responsabilità | 115

Osservazioni e annotazioni dell'insegnante | 116

**Conclusioni: SCENARI ATTUALI E FUTURI PER LA DIDATTICA DEL
CONTATTO | 117**

BIBLIOGRAFIA | 119

ALLEGATI | 123

Introduzione

PERCHÉ UNA DIDATTICA DEL CONTATTO

La Didattica del Contatto - ovvero l'insegnamento delle lingue attraverso l'uso metodologico del contatto tra alunni frequentanti scuole di aree di confine che apprendono gli uni la lingua degli altri - si propone, nel contesto degli studi di didattica delle lingue e degli studi sulla comunicazione e nei contesti delle vite dei ragazzi di frontiera, quale esempio di risposta valoriale, ma leggera, in cui al centro stanno le relazioni interpersonali.

Amicizia, conoscenza e quindi il rispetto dell'altro e del suo contesto culturale oltre che istituzionale i temi di questa didattica dove l'apprendimento linguistico è considerato, quindi programmato, come strumento di crescita personale e interpersonale, di cittadinanza attiva, di piacere, di apertura e contaminazioni, non dunque come strumento di ampliamento di competenze solo linguistiche.

Ecco perché questa proposta metodologica, più che fare costante e tecnico riferimento alle competenze e abilità linguistiche indicate dall'Europa (Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue, Commissione Europea 2001), a cui i curricoli nazionali europei si riferiscono generalmente con acquisita dimestichezza, cita teorie ispirate da studi di sociologia della lingua, psicologia delle relazioni di gruppo, studi interculturali, cognitivismo, costruttivismo che hanno ispirato e forgiato la sua didattica. Questo non vuole dire che lo sviluppo delle competenze che caratterizzano tipicamente l'apprendimento di una seconda lingua sia qui sottovalutato, anzi. Piuttosto viene sottolineata e proposta come valore fondante la qualità dell'ambiente di apprendimento, qui inteso come pianificazione precisa dell'uso dello spazio fisico - alternanza di aula e ambiente esterno alla scuola - e come attuazione di strategie didattiche basate su positive relazioni interne ed esterne alla classe, quale efficace leva affettivo-motivazionale all'apprendimento linguistico ed interculturale.

La classe e la scuola quindi come ambiente favorevole, piacevole, non giudicante, supportivo, co-costruttivo. L'uso della lingua come risultato di una scelta o di una necessità piuttosto che di una imposizione a scopi didattici. L'esperienza vera di comunicazioni reali e significative con parlanti esperti della lingua che vado ad imparare, per questo esperienze complesse e difficili alle quali però non voglio rinunciare. L'incontro autentico con l'altro problematizzato, in cui nulla è dato per scontato e nei riguardi del quale si cerca come educatori di promuovere un atteggiamento euristico (che stimola cioè la curiosità, il desiderio di verificare, ricercare per capire) piuttosto che giudicante. Questo è il contesto di una didattica che si pone anche come

6 ambizioso obiettivo il miglioramento delle relazioni inter-etniche e quindi quale importante strumento di integrazione sociale.

La Didattica del Contatto è frutto di una bellissima esperienza di collaborazione tra la ricercatrice autrice di questo volume e le insegnanti di alcune scuole elementari dell'area del litorale sloveno e scuole secondarie di I grado della provincia di Trieste e di Muggia, impegnate nell'insegnamento delle lingue cosiddette di confine, che hanno accolto con entusiasmo questa sperimentazione metodologica. La modalità collaborativa, tecnicamente una ricerca-azione, ha permesso di poter co-costruire un percorso metodologico insieme alle fruitrici e fruitori – insegnanti e alunni - caratterizzato da attività e materiali provati e validati nelle classi. Si tratta di una didattica che si può definire ecologica, che si propone cioè come scelta altamente contestualizzata di strategie didattiche e modalità comunicative, rispettosa delle caratteristiche delle singole comunità scolastiche e sensibile al territorio che assume nella didattica proposta un ruolo attivo sia formativo che poetico.

Le origini di questa didattica sono da vedersi nel contesto di una comunità di ricerche scientifiche – quella del Centro di ricerche scientifiche di Capodistria – che da sempre è impegnata nella ricerca e quindi realizzazione di strumenti efficaci per migliorare la conoscenza dell'*altro*, la valorizzazione della diversità linguistica e culturale.

La Didattica del Contatto vuole anche contribuire a coprire, all'interno degli studi di Didattica delle lingue e della linguistica applicata, un segmento temporale che deficiava di attenzioni, quale quello dell'apprendimento delle lingue indirizzato agli adolescenti per i quali esistono numerosi libri di testo ma, a nostro avviso, troppa poca letteratura scientifica.

Gli adolescenti sono una tipologia di apprendenti complessa, caratterizzata da una non stabilità di comportamenti, ovvero da atteggiamenti contraddittori, spesso tutt'altro che condivisibili o irreprensibili. Questi aspetti dovrebbero infatti trovare spazio in una didattica non solo cognitivamente evoluta ma anche fisiologicamente e relazionalmente adatta.

Nella Didattica del Contatto, proprio le osservazioni dei ragazzi, spesso molto dirette, la loro tensione tra desiderio di crescere e quello di giocare, la modalità del loro socializzare ed essere connessi, il loro accentuato desiderio di autonomia, ha ispirato molte delle attività qui descritte contribuendo in modo essenziale a raggiungere un alto livello di significatività e autenticità allontanando il fantasma degli esercizi retorici, reiterativi, di poco o nullo significato quindi di poca efficacia. La Didattica del Contatto è didattica co-costruita con i ragazzi per i ragazzi e intenzionata ad implementazioni altrettanto significative e probabilmente destinata a continue revisioni. Ecco perché la proponiamo in una versione digitale.

Nella Guida il lettore troverà dapprima un'indicazione di quali siano i principi didattici generali che sottostanno alla pratica e una descrizione del contesto teorico della metodologia (Capitolo 1).

Verrà poi affrontata la questione delle lingue del vicino - o di confine - (Capitolo 2), quale opportunità per le lettrici e i lettori di assumere tra i principi fondanti di una qualsivoglia metodologia di educazione linguistica, la corretta valorizzazione del contesto socio-storico-politico-linguistico e delle caratteristiche autentiche, non idealizzate, dei parlanti di quella lingua e di quel territorio. Chi scrive infatti ritiene che sia necessario far diventare questa naturale interconnessione tra insegnamento delle lingue e le politiche linguistiche di contesto un fenomeno visibile, un oggetto di dinamica, aperta, possibile, creativa discussione senza tabù, tra professionisti ma anche significativamente tra apprendenti di qualsiasi età. Questo lungi dal voler politicizzare la lezione di lingua, nella convinzione piuttosto, che i ragazzi stessi, in un contesto di co-costruzione di conoscenze, si meritino un insegnamento problematizzato che dia loro strumenti per diventare coscienti consumatori di lingue e linguaggi, cittadini critici, portatori di valori di convivenza, pluralismo linguistico e culturale.

Nel capitolo a seguire (Capitolo 3) verrà descritto il modello teorico-didattico sottostante le attività e gli strumenti scelti per la Didattica del Contatto, quest'ultimi validati negli anni attraverso una pratica co-costruita nelle classi, raccolti in un capitolo a parte (Capitolo 5) e completati da ricchi e pratici allegati.

Nel mezzo, un breve capitolo sarà dedicato alla pragmatica della costruzione e mantenimento dei *Contatti* - sia quelli tecnici tra scuole, che interpersonali - fulcro della metodologia e bisognoso di molti consigli pratici, relazionali e di un orientamento dinamico, adattivo alle situazioni (Capitolo 4).

Il Capitolo 6 è interamente dedicato alla descrizione e guida all'uso de *La mia Autobiografia multimediale del contatto transfrontaliero*, uno strumento digitale interattivo pensato per stimolare e accogliere le riflessioni personali sulle esperienze di contatto create nel contesto della Didattica del Contatto ed ispirato alla preziosa *Autobiografia degli incontri interculturali* di M. Byram (PeL. CoE, 2001), redatta dalla Commissione Europea.

La Guida si conclude con delle riflessioni su possibili scenari futuri per questa proposta metodologica e un invito esplicito alle lettrici e lettori a far parte di questa comunità di professionisti dell'insegnamento delle lingue nelle aree di confine per contribuire con le proprie idee ed esperienze ad un processo di innovazione continua.

La Guida è infatti indirizzata: alle insegnanti e agli insegnanti di lingua del vicino e di confine delle scuole elementari dell'area di confine italo-sloveno in Slovenia e delle scuole secondarie di I grado delle province di Trieste e Gorizia; alle ricercatrici e ricercatori di didattica delle lingue; ai consulenti per l'insegnamento della lingua italiana in Slovenia e per la lingua slovena in Italia; ai Dirigenti scolastici che si sono dimostrati in questi anni così sensibili e preparati sull'argomento; ai responsabili delle politiche linguistiche di qua e di là del confine.

8 Infine, vorrei dedicare con orgoglio questo volume alle mie preziosissime collaboratrici di questi anni, insegnanti appassionate che hanno accolto le mie proposte per farle diventare parte della loro didattica e della loro relazione con le lingue del vicino.

Capodistria, marzo 2019

Irina M. Cavaion

Capitolo 1

PRINCIPI E TEORIE FONDANTI LA DIDATTICA DEL CONTATTO

PRINCIPI

Co-costruire

Le parole chiave scelte per questo capitolo potrebbero sembrare più caratteristiche di una guida di didattica generale che di una proposta metodologica specifica per l'insegnamento delle lingue.

È proprio questa la **specificità della Didattica del Contatto: assumere l'apprendimento linguistico e quindi il suo insegnamento in un'ottica olistica di formazione della persona e di cittadinanza europea attiva, auspicabilmente il più possibile plurilingue e sensibilmente interculturale, dato anche il contesto transfrontaliero**, rispettando, sempre e comunque, le tendenze di un'Europa attenta alle tematiche interculturali e all'innovazione nelle teorie didattiche delle lingue (si vedano i ricchi siti del Consiglio d'Europa e della Commissione Europea dedicati alla politiche linguistiche, al multilinguismo e all'insegnamento delle lingue¹).

Tuttavia, è lecito che la lettrice o il lettore, esperto didatta del proprio insegnamento linguistico e profondo conoscitore del proprio ambiente, si chieda se tale approccio olistico, tipico della Didattica del Contatto, sia fattibile, credibile, efficace come apprendimento a lungo termine di conoscenze linguistiche e culturali, dunque applicabile al proprio contesto.

Al momento, il risultato più importante e indiscusso di applicazione del modello di Didattica del Contatto riportato da alunni e insegnanti indica un decisivo miglioramento della motivazione all'apprendimento e una maggiore significatività dello stesso. Gli alunni in particolare raccontano di ricordarsi di più e meglio le parole e locuzioni apprese in situazioni esperienziali. Le insegnanti riportano una maggiore partecipazione in classe e più interesse osservato negli alunni nei riguardi del proprio percorso di apprendimento della lingua.

Questi primi risultati sembrano confermare, quindi, importanti positività del metodo qui proposto che derivano da specifiche teorie della conoscenza e dell'apprendimento riconducibili essenzialmente al costruttivismo (Piaget, 1950) e socio-costruttivismo (Vigotsky 1978, 1986) secondo i quali; **non c'è costruzione di conoscenza senza un ruolo attivo e co-costruttivo dei**

¹ <https://www.coe.int/en/web/language-policy/language-policies>
https://ec.europa.eu/education/policies/multilingualism/learning-languages_it
<https://www.ecml.at/Home/tabid/59/language/en-GB/Default.aspx>

soggetti, che non “imparano” per imitazione, per sola diligenza e impegno, ma piuttosto attraverso un atteggiamento euristico, interrogatorio nei confronti della realtà con la quale entrano in contatto, che permette loro di comprendere ed acquisire concetti attraverso lo scambio di idee, aspetto quest’ultimo che dà una connotazione assolutamente sociale agli apprendimenti, determinati fortemente dal contesto sociale, dalle relazioni e dalla negoziazione con i pari e con gli adulti della propria comunità.

In una comunità scolastica, di orientamento socio-costruttivista, il rapporto alunno insegnante assume un significato centrato sulla collaborazione e co-costruzione di percorsi, nel quale, il ruolo dell’insegnante è sicuramente più quello di una guida, di un mediatore che di un detentore assoluto di conoscenze.

Esperire e stare bene

Al centro di un apprendimento socio-costruttivista cosciente ed attivo e con importanza nell’ambito dell’apprendimento delle lingue sta l’esperienza, il fare, sia in un contesto istituzionale, a scuola, ma ancor e sempre più nell’extra classe. **Attraverso l’esperienza diretta e soprattutto significativa con una realtà che contestualizza o costituisce l’oggetto di apprendimento – qui le relazioni interetniche con i pari -, chi apprende acquista più coscienza della situazione, delle caratteristiche e quindi anche delle possibili difficoltà legate ad essa, si sente più coinvolto personalmente, non solo a livello cognitivo, piuttosto ed anche, in modo rilevante, a livello emotivo, quindi affettivo** (si vedano anche Dewey 1900, 1910, 1916; Kolb 1984).

L’affettività dell’apprendere esperienziale non è sentimentalismo. Anzi.

Studi di acquisizione del linguaggio prima (Krashen, 1981, 1983, 1985) e di neurolinguistica poi (Arnold, 1999; Schumann, 1997, 2004), sostengono da decenni **l’importanza di costruire un ambiente di apprendimento positivo capace di evitare la formazione di filtri emotivi negativi negli apprendenti di lingua, che potrebbero influenzare il loro processo sia di acquisizione che di apprendimento.** La teoria dello *stimulus appraisal* (Schumann,) ci dice che chi apprende misura e valuta il proprio contesto di apprendimento sviluppando e consolidando un giudizio personale su quel contesto. Tale giudizio determina il processo di apprendimento in termini di maggiore o minore disponibilità allo stesso apprendimento. Ecco perché nella nostra didattica lo “star bene” ha un ruolo centrale, è di fatto il principio portante su cui si basano le attività nel giorno dell’incontro (vedi Capitolo 5, Le attività (cooperative) a tema, nel giorno dell’incontro.²

In questi ultimi anni si sono moltiplicate le pubblicazioni (Maugeri, 2017; Carletti, Varani 2007) legate alla **qualità dell’ambiente di apprendimento**

² Per una piacevole lettura che potrebbe essere introduttiva al ruolo delle emozioni nell’apprendimento linguistico si veda l’articolo di Balboni (2013).

inteso sia come rete di relazioni interpersonali positive (quindi tra alunni e tra alunni ed educatori), che di ambiente fisico che deve poter garantire determinate caratteristiche spaziali ed organizzative. Ormai non si discute più sulla non efficacia del vecchio banco scomodo, delle file tutte orientate verso la cattedra - trono indiscusso dell'autorità didattica - della lavagna, i libri, gli orari, le lezioni frontali, degli approcci e dei metodi oramai datati. Il mondo fuori della scuola e quello dentro i dispositivi di comunicazione digitale dei nostri alunni bussa alle porte ormai scardinate delle classi. **Le aumentate conoscenze dei ragazzi, il loro desiderio di autenticità e di stare insieme possibilmente poco osservati, mettono in crisi i percorsi lineari di insegnamento consolidati negli anni chiedendo ai docenti sempre maggior disponibilità all'ascolto, a ripensare le proprie strategie e a mettersi più in gioco anche acquisendo migliori competenze digitali e conoscenze di nuove tecniche didattiche** (come per esempio la *flipped classroom*, il CLIL, il *project-based language teaching*, etc.)

Cooperare

Nell'approccio socio-costruttivista è poi altamente valorizzato il lavoro cooperativo dove il gruppo diventa una piccola, circoscritta "comunità di ricerca" all'interno della quale sono distribuiti compiti e discussi ruoli. **In una comunità di multilinguismo e plurilinguismo precoce il lavoro cooperativo è da una parte complicato dalla differenza del codice linguistico non padroneggiato ad alti livelli, dall'altra, favorito da una tacita condivisione della situazione percepita difficile da tutti in cui si innescano spontaneamente diffuse pratiche di relazione d'aiuto.** Gli alunni, infatti, sostengono all'unanimità che nell'incontro reale con l'altro non capirsi o non riuscire ad esprimersi a volte imbarazza, ma la realtà, con le sue incertezze e complessità, come pure con le sue possibilità di compensazione -per esempio il poter chiedere esplicitamente aiuto - è comunque "più facile" o più affrontabile/gestibile di un'interrogazione in classe!

Riflettere

Lo stesso socio-costruttivismo, che sostiene una didattica più condivisa e collaborativa, richiede poi agli alunni molti **momenti strutturati di riflessione, ovvero quell'attività cognitiva che permette di interpretare, rileggere, contestualizzare anche insieme agli altri l'esperienza vissuta che, se non mediata, o a volte addirittura spiegata da chi ha nella relazione educativa un ruolo di guida, può rappresentare un motivo di frustrazione, incomprensione e quindi di consolidamento di pregiudizi nei confronti della diversità apparsa probabilmente con delle stranezze incomprensibili.**

- 12 Queste e altre significative osservazioni da parte degli alunni, raccolte soprattutto nel volume *Let's contact! An introductory study to CoBLALT* (Cavation, 2016) incoraggiano e indicano, che la strada dell'apprendimento linguistico autentico in situazioni di comunicazione ed incontro reale, sia quella che ci può dare più risposte per rendere la didattica più credibile e quindi più efficace.

La Didattica del Contatto ha altresì sviluppato un suo strumento specifico per la riflessione linguistica, interculturale e relazionale detto *La mia Autobiografia multimediale del Contatto transfrontaliero*, introdotta nel Capitolo 6.

Immaginare

Un altro elemento qualitativo del percorso di apprendimento sono le situazioni caratterizzate da uno spazio immaginario collettivo (Kramsch, 2014, p.309). Immaginare, ha detto Hooks (1990) è cominciare il processo che trasforma la realtà.

I ragazzi prima di esperire gli incontri sono stati sottoposti ad attività di simulazione, di immedesimazione e di richiesta di proiezioni: come credi sarà? Cosa credi succederà? Come faresti tu? Cosa proponi? Come ti sentirai?

Sono domande che hanno stimolato molto l'immaginazione del singolo, poi ridimensionata nella condivisione tra compagni. Queste domande hanno contribuito a creare delle aspettative o ad incuriosire e quindi a problematizzare l'incontro come un'opportunità sempre positiva ma mai facile.

Nel contatto con l'altro autentico la capacità e quindi l'esercizio all'immedesimarsi, al proiettarsi, ad immaginare una determinata situazione è un aspetto cruciale e ben più significativo che in una didattica tradizionale, dove la responsabilità per la riuscita dell'atto comunicativo è praticamente inattiva.

Scegliere

Nella Didattica del Contatto gli alunni sono continuamente posti davanti a situazioni in cui possono e quindi devono scegliere: modalità e livello di partecipazione; lingua; strumento (più virtuale riflessivo come un *blog* o più virtuale diretto come una *chat*); gruppo o coppia; attività; tematica; tipo di verifica, etc.

Se all'inizio delle prime esperienze della Didattica del Contatto le insegnanti sono subissate da domande che chiedono rassicurazioni o permessi su determinati comportamenti, soprattutto linguistici dove al primo posto c'è la domanda: "*prof, posso parlare in inglese?*", **con il passare del tempo gli alunni prendono più confidenza con la possibilità di prendere autonomamente le**

loro decisioni misurandosi con la situazione, con gli obiettivi dei compiti che devono portare a termine, con le loro caratteristiche personali nonché con le loro ambizioni. In questi anni di applicazione del modello, in pochissimi casi abbiamo osservato atteggiamenti di quella che a scuola spesso viene detta pigrizia o sfiducia. Piuttosto siamo state testimoni di acquisite sicurezze e decisivo miglioramento della fiducia nella possibilità di riuscita di una comunicazione e quindi della realizzazione di un *task*.

TEORIE³

Incontrare l'altro

Quante volte nella vita, come adulti e come professionisti delle lingue, possiamo contare di aver incontrato persone nuove di lingua e provenienza delle più diverse. Come sono stati quegli incontri per noi? E come sono stati vissuti dagli *altri*? Che cosa abbiamo provato, cosa abbiamo capito, cosa abbiamo imparato, cosa abbiamo perseguito e cosa ottenuto?

Anche i progetti europei e transfrontalieri ci chiedono di essere bravi organizzatori di incontri internazionali, transfrontalieri e quindi interculturali presupponendo che possediamo sia competenze organizzative, che manageriali, nonché elevate conoscenze pedagogiche interculturali.

Siamo davvero capaci di spiegare ai nostri ragazzi “come si fa” ad incontrare l'altro?

L'incontro con l'altro - perseguito ai fini di un'apertura di orizzonti linguistici, culturali, relazionali e di conoscenze e poi per realizzare delle attività legate ad una specifica tematica - **non è per niente di facile realizzazione e tanto meno portatore di garanzie di successo in termini di miglior conoscenza dell'altruità.** Potrebbe invece sorprendentemente deluderci o far crescere, o consolidare dei pregiudizi. Potrebbe cioè non realizzare a pieno tutte le potenzialità di un prezioso incontro interculturale e questo proprio a causa di una mancanza di **conoscenza del know how dell'incontro interculturale.**

L'incontro interetnico è stato oggetto di molta ricerca nel campo della sociologia e della psicologia delle relazioni. Una teoria famosa, la *contact hypothesis*, proposta da studiosi statunitensi che indagavano le relazioni interetiche tra popolazione di colore e i bianchi (Allport, 1954, Pettigrew 1998, 2008), sostiene che il contatto tra gruppi di etnia diversa per avere qualche *chance* di successo deve poter soddisfare dei criteri irrinunciabili identificati in:

- un supporto chiaro ed esplicito delle autorità istituzionali
- uno status e ruolo equo dei gruppi nella situazione che contestualizza il contatto

³ Per un approfondimento della cornice teorica della Didattica del Contatto si veda il volume *Let's contact. An introductory course to CoBLaLT*, Cavaion, I.M., 2016, in particolare i capitoli: *What neighbouring languages are (and could be); Contacts; From CLT to CoBLaLT*.

- un obiettivo comune da perseguire nel contatto o ai suoi fini
- la possibilità di cooperare, lavorare insieme
- un contesto potenzialmente florido per far crescere amicizie nel contesto del contatto

Nell'incontro con l'altro c'è poi necessità di un'introspezione per conoscere quelli che sono i nostri punti di partenza in termini di atteggiamenti, giudizi, conoscenze, valori, principi. La consapevolezza dell'infinita varietà di forme di diversità culturale deve portarmi ad accettarla, deve essere capace di avvicinarci facendomi superare lo *shock* provocato dall'inaspettato, dall'inusuale o addirittura dal mio contrario, sostenendo quei momenti di pesantezza dovuti alla reiterazione di comportamenti che per quanto conosciuti – come nel caso delle relazioni di vicinanza geografica nelle aree di confine - rimangono tutto sommato sempre diversi, *lontani*. Necessario sarebbe infatti raggiungere una relazione empatica derivante da una acquisita ed elevata *sensibilità interculturale* (*intercultural sensitiveness*, Bennett, 1993). Passare - come dice la nota linguista Claire Kramsch - da un "navigare la diversità culturale" ad un "impegnarsi, confrontarsi con le differenze" (Kramsch, 2014).

Queste teorie scientifiche hanno ispirato il presente metodo didattico, che volutamente problematizza l'incontro con l'altro presentandolo come doveroso, urgente e come ricchissimo elemento di una didattica delle lingue rispettosa del desiderio di autenticità, desiderosa di mettersi significativamente alla prova degli alunni ma anche come **didattica di ambizione complessa a cui deve necessariamente corrispondere una preparazione capace di portare effettive consapevolezze generatrici di comportamenti ed azioni adeguate.**

Incontrare l'altro è quindi rischioso, imbarazzante, frustrante, difficile per un adulto ma anche per i ragazzi a cui a volte viene attribuita invece una facilità al mettersi in gioco che superficialmente pensiamo non sia accompagnata da altrettanti imbarazzi, frustrazioni e stanchezze.

Prepariamoci quindi come adulti, nella Didattica del Contatto, ad essere malgrado tutto quello che potrà succedere, dei grandi sostenitori dell'incontro interculturale con tutte le sue bellezze ma anche tante difficoltà. Non cediamo alla facile tentazione di commentare e giudicare nell'immediatezza la diversità senza aver cercato un motivo all'inaspettato. Mettiamoci nei panni di un viaggiatore che per vedere nitidamente il nuovo ha bisogno di indossare degli occhiali speciali, un modello di occhiali condiviso con i compagni di viaggio che si definisce man mano che guardo il diverso. Non assumiamo di "sapere già".

E – ancor più importante – non smettiamo di credere nell'incontro un mese prima che finisca il progetto. La progettualità stanca. **Ma mostriamoci capaci di insegnare ai nostri ragazzi che le relazioni, tutte, hanno bisogno di dedizione, tempo, azioni, dimostrazioni.**

Ripagherà la fatica scoprire quanto questa esperienza didattica cambi qualitativamente l'approccio con la lingua e il suo apprendimento. Aspetto che viene continuamente ribadito dalle insegnanti che hanno contribuito alla sua implementazione.

Amicizie interetniche, cross-culturali, transfrontaliere

Nella soprannominata progettualità transfrontaliera, elemento presentissimo in questa area geografica di contatto linguistico e culturale, la parola amicizia, che coinvolge i ragazzi di qua e di là del confine che si incontrano per lavorare insieme su tematiche di interesse comune, è usata frequentemente, con la certezza che incontrarsi sia sinonimo di amicizia.

Tuttavia, a noi preme chiarire.

I ragazzi, in situazioni di progettualità che portano fuori dalla classe e dalla *routine* scolastica e in una situazione di incontro con altri gruppi di coetanei tendono ad essere socievoli, divertiti, aperti, curiosi. **Una relazione amicale però implica molto di più che un momento di scambio di identità digitali.** Una mattinata trascorsa insieme lascia in tutti – ragazzi e docenti – il desiderio di nuovi incontri. Purtroppo, si è spesso ostacolati dalla difficoltà organizzativa delle scuole di far fronte a breve ad un nuovo adeguamento di orari, di coperture delle classi, dalla semplice mancanza di fondi per uno spostamento anche di pochi chilometri con un mezzo di trasporto.

La ricerca scientifica ci riporta più volte il dato che un'amicizia *crossculturale* o *interetnica* è più probabile che si realizzi in un contesto di maggiore padronanza della lingua di comunicazione. Quindi parlare con disinvoltura di amicizie transfrontaliere è bello ma realisticamente dobbiamo essere coscienti che stiamo dando ai ragazzi appena un'opportunità di potenziale amicizia. **Li stiamo guidando cioè in un percorso caratterizzato da contatti che rappresentano tecnicamente solo una via per iniziare una possibile relazione di amicizia che poi deve essere sostenuta da azioni, continue condivisioni e apprendimento linguistico, quest'ultimo motivato e ispirato dal desiderio di mantenere la relazione.**

L'amicizia transfrontaliera porta in sé anche le tensioni causate da modalità di socializzazione e gestione del proprio tempo libero diverse, derivanti cioè da diverse pratiche dell'*amicizia*. Nel nostro caso i ragazzi che vivono in Slovenia, per esempio, tendono ad essere più liberi, più responsabilizzati dalle famiglie e dalla società quindi più pronti e reattivi negli inviti a contattare, incontrare. Al contrario, i ragazzi che vivono in Italia sono tendenzialmente più dipendenti dalle famiglie negli spostamenti dentro e fuori scuola. Le scuole stesse hanno regole molto più rigide per le loro eventuali uscite e per l'uso della comunicazione digitale nelle classi. Queste differenze vanno spiegate, scoperte, discusse perché non rimanga nei ragazzi un senso di delusione che porti ad una rinuncia del contatto perché "*gli altri*" non si

16 comportano come io mi aspettavo. Ma *gli altri* non si stanno comportando male. Semplicemente seguono inconsciamente le regole della loro cultura.

Ecco che la Didattica del Contatto è una grande, naturale lezione interculturale solo a condizione che nulla venga tralasciato o non problematizzato. Neanche la telefonata che ha fatto arrabbiare l'insegnante, la ricercatrice, etc., con la segretaria dell'altra scuola che sembra non voler capire, perché anche le amministrazioni seguono regole che derivano da culture diverse della scuola.

Dal mondo della ricerca scientifica sappiamo che l'effetto positivo di esperienze di successo di amicizie *crossculturali* si estende anche a ragazzi che non hanno avuto esperienza diretta di tale amicizia ma che fanno parte di quel gruppo in contatto con la diversità culturale (Berndt, 1982; 1996; McGothlin, Killen, 2010). Al contrario, esperienze deludenti di contatti *crossculturali* reiterano la sfiducia che essi possano davvero realizzarsi. **Ecco quindi l'importanza di fare in modo che non ci siano inceppi importanti nel processo di socializzazione transfrontaliero che va seguito e supportato con molta attenzione, sensibilità e conoscenza dei suoi stadi di sviluppo.**

Quindi noi proponiamo tra le tematiche per le discussioni proprio quella dell'amicizia transfrontaliera perché i ragazzi si mettano nell'ottica di vivere questa esperienza in modo non retorico. Senza togliere loro cioè la poesia legata all'emozione dell'incontro ma invitandoli anche e soprattutto a trovare soluzioni, a immaginare il possibile e non fantasticare l'utopico (tipiche espressioni sono: "andiamo tutti i mesi da loro", "perché non vengono qui e ci lasciate liberi fino a sera..") ad intraprendere cioè progetti di relazioni realizzabili pensati da loro, per loro.

A questo proposito, nella fascia di età qui considerata – quella cioè di ragazzi di età compresa tra gli 11 e i 15 anni - **sono importanti le insegnanti e le famiglie. Abbiamo visto negli anni che lì dove c'è stato più supporto, più entusiasmo da parte delle famiglie, i ragazzi si sono contattati anche fuori scuola**, per motivi extra progetto, spesso con l'intenzione di incontrarsi anche tra famiglie.

Quel che invece la Didattica del Contatto può fare in classe per un mantenimento e consolidamento delle relazioni di amicizia in termini scolastici è legato alla modalità di "uso" dei contatti virtuali dove si è visto che **un corretto e costante contatto digitale (*chat, network, mail*) sostenuto ed ispirato dall'incontro (in presenza) dal vivo ma anche da svariate attività da risolvere attraverso la tele-collaborazione (ovvero compiti dati che prevedono il contattare i ragazzi della classi con le quali si è gemellati per ottenere delle informazioni, per risolvere dei quesiti, per co-costruire dei materiali, etc.) permette la nascita di vere e proprie relazioni di conoscenza reciproca.** Il contesto significativo per apprendere la lingua a cui noi ambiamo. Questo dato è fondamentale per capire il costante invito, alle e agli insegnanti che si avvicinano alla Didattica del Contatto, ad impegnarsi fin da subito ad incoraggiare i contatti virtuali e a rendere il più

efficace possibile e piacevoli quelli reali, come strategia per la crescita ed il mantenimento di relazioni transfrontaliere, vero fine del nostro insegnamento linguistico.

Le abilità linguistiche, il Desiderio Comunicativo (*Willingness to Communicate*), la Competenza Comunicativa Interculturale e quella interazionale nelle aree di contatto linguistico

La Didattica del Contatto si pone come obiettivi linguistici quelli già previsti dai curricoli delle singole scuole ovvero si inserisce nella programmazione annuale della lingua che qui chiamiamo di confine o del vicino.

Il *contatto* coinvolge sia la sfera della scrittura (*mail, chat, blog*, attività di scrittura collaborativa etc.) che quelle dell'oralità (videochiamate, interazioni libere o tematiche) oltre che quella dell'immaginazione, quella personale, della riflessione linguistico-comunicativa ed interculturale.

Nel realizzare un modulo di Didattica del Contatto le classi possono sviluppare maggiormente attività legate ad abilità meno forti di quel gruppo classe (più volte le insegnanti che hanno partecipato alla ricerca hanno detto di aver "approfittato" per far svolgere ai propri alunni attività di scrittura perché solitamente meno motivati a sviluppare questa abilità e altre insegnanti attività di interazione orale perché non abituati a parlare). Tuttavia, si è notato sin dalla sua prima applicazione, che **nel contatto reale tra ragazzi che imparano gli uni la lingua degli altri emergono situazioni in cui abilità e attitudini solitamente nascoste o sottovalutate nel contesto classe acquistano maggior rilevanza o addirittura, proprio e solo qui, diventano reali e realizzabili.**

Si tratta, per esempio, del **desiderio e volontà di comunicare** (*Willingness to Communicate*), concetto sviluppato da MacIntyre negli anni '90 (MacIntyre, Babin, Clement 1999, MacIntyre 2007). L'autore sostiene che solo l'insegnamento che va a stimolare quella specifica tendenza della personalità di un individuo che lo porta a desiderare di comunicare può essere definito efficace. **Lelevata competenza comunicativa se sviluppata solo in un ambiente controllato come quello della classe non è predittiva di successi nel "fuori classe".**

Nelle nostre esperienze infatti più volte ricercatrice ed insegnanti hanno osservato comportamenti molto diversi degli alunni tra la classe e la situazione di incontro reale. Qui molti ragazzi che in aula non trovano il modo e/o la motivazione di partecipare dimostrano invece un grande interesse alla situazione e uno sforzo, una volontà a parteciparvi attivamente. Spesse volte questa maggiore partecipazione è interpretabile proprio come desiderio e volontà di comunicare, con maggiori risultati, lì dove le competenze e abilità linguistico-comunicative di partenza sono più solide. **Tuttavia, non**

tutti ragazzi notoriamente capaci e performativi in classe dimostrano nella situazione di incontro con i parlanti reali desiderio comunicativo.

L'osservazione e la valutazione da parte delle/degli insegnanti, di questo determinante aspetto del processo di apprendimento linguistico nelle situazioni di comunicazione reale, non è semplice ma soprattutto deve essere il risultato di un'analisi e di una riflessione qualitativa. Per anticipare la questione della valutazione della Didattica del Contatto suggeriamo da subito la soluzione da noi intravista, ovvero un guidato, strutturato e approfondito processo di autovalutazione da parte degli alunni che, come presenteremo più avanti, si avvale di strumenti efficaci quale quello *de La mia Autobiografia multimediale del Contatto transfrontaliero (da qui Autobiografia del Contatto)* da noi immaginato e redatto.

Nella Didattica del Contatto prendono posto in modo importante le teorie di Michael Byram (1997; 2006) relative alla Competenza Comunicativa Interculturale che sostengono l'urgenza di sviluppare parlanti consapevoli che apprendere una lingua vuol dire sviluppare capacità di mediazione culturale ovvero capacità di rapportarsi operativamente non solo con la lingua di un parlante straniero ma anche con la sua cultura. La Competenza Comunicativa Interculturale infatti prevede lo sviluppo di atteggiamenti di apertura e curiosità attraverso la conoscenza delle coordinate sociali e geopolitiche di una cultura altra mettendo in gioco cinque saperi: *sapere essere (savoir être)*, *saper comprendere (savoir comprendre)*, *conoscenze (savoirs)*, *sapere apprendere e sapere fare (savoir apprendre/faire)*, *sapersi mettere in gioco (savoir s'engager)*. Queste teorie rappresentano la base dell'Autobiografia del Contatto per la quale rimandiamo i lettori alla lettura del Capitolo 6 di questa Guida.

Un altro aspetto difficilmente osservabile in classe è quello della **competenza interazionale** intesa come abilità più complessa e completa della capacità di partecipare ad uno scambio di battute o ad un *role play* anche a livello avanzato.

Saper interagire implica la conoscenza e padronanza di strategie interazionali, di strutture comunicative e linguistiche e culturali che permettono di "arrangiarmi" in una conversazione con parlanti autentici della lingua che sto imparando - forma di comunicazione questa che porta in sé la garanzia dell'imprevisto. Tale abilità è difficilmente sviluppabile e osservabile nelle situazioni di simulazione conversazionale in classe. **Nelle aree geografiche di contatto linguistico, quali quelle di confine, l'opportunità di parlare anche dal vivo con un parlante nativo o molto esperto è elevatissima. È qui che si dovrebbe dare particolare importanza a questa abilità e competenza facendo diventare le classi di lingua di confine veri e propri laboratori di sviluppo di attività per l'implementazione delle abilità e competenza interazionale e della sua conseguente valutazione.**

Valutazione della Didattica del Contatto

La valutazione degli apprendimenti e dello sviluppo delle competenze in un modello di Didattica del Contatto avviene con un metodo misto che si avvale sia dei metodi determinati dai curricula nazionali, o - in Italia - nei singoli Istituti scolastici riguardo l'insegnamento della lingua di confine o delle discipline in generale, sia di specifici strumenti quali, il più caratteristico, l'*Autobiografia del Contatto*.

Come già accennato, la valutazione che si propone segue principi socio-costruttivisti per cui molta importanza ha l'autovalutazione degli alunni e l'osservazione sistematica qualitativa

per le insegnanti attraverso semplici griglie tematiche che non appesantiscono il già grande lavoro di organizzazione, sostegno, mantenimento dei *contatti*.

Tuttavia, la valutazione degli apprendimenti e dello sviluppo delle competenze di un Modulo di Didattica del Contatto è un aspetto che sicuramente necessita di ulteriori osservazioni e implementazioni che potranno rappresentare un nuovo paragrafo più approfondito in un'edizione aggiornata di questa Guida.

Capitolo 2

LA QUESTIONE DELLE LINGUE DI CONFINE/DEL VICINO OVVERO I RAGAZZI (E I LORO INSEGNANTI) TRA MULTILINGUISMO STORICO E QUELLO GLOBALE

Una guida didattica metodologica per l'insegnamento delle lingue del paese vicino non può non dedicare uno spazio alla discussione su cosa queste lingue siano e soprattutto quale siano il loro valore, la loro funzione e la loro fruibilità. Quest'ultima in modo particolare ci sta a cuore, perché determinare un uso realistico e significativo di queste lingue vuol dire avvicinarsi con credibilità ad un gruppo di apprendenti, gli adolescenti, che nell'esperienza di apprendimento linguistico vogliono percepire la possibilità di mettersi in gioco autonomamente, liberamente, creativamente per realizzare il proprio desiderio di connessioni, quelle dettate, anche, dalla società globalizzata e iperconnessa.

Il plurilinguismo di confine è un plurilinguismo complesso che, in Europa, è sopravvissuto nella maggior parte dei casi, e per fortuna, a forza di trattati internazionali, che hanno garantito la tutela di comunità linguistiche minacciate dagli eventi storici bellici. Tuttavia, le politiche di protezione e mantenimento dell'uso della lingua nel territorio, non hanno giocato sempre a favore dell'integrazione di quelle lingue con le comunità di maggioranza creando, di fatto, una situazione di stigmatizzazione o bilinguismo separativo, ovvero, di comunità ognuno parlanti la propria lingua.

Nell'area di confine italo-slovena, dove si sono svolte le nostre ricerche, la lingua del paese vicino è anche la lingua di minoranza linguistica nazionale tutelata nei corrispettivi paesi, ovvero, la lingua degli appartenenti alla comunità di lingua italiana nell'area costiera della Slovenia e la lingua degli appartenenti alla comunità di lingua slovena nella regione italiana del Friuli-Venezia Giulia. Per quanto la Slovenia abbia attuato molto di più della vicina regione italiana politiche linguistiche educative illuminate, con l'insegnamento della lingua di minoranza in tutte le scuole con lingua di maggioranza, tuttavia, tra comunità linguistiche di minoranza e la comunità di maggioranza non esistono molte occasioni di contatto o di condivisione di percorsi didattici. Si tratta di un aspetto delicato, sicuramente un'opportunità ancora non sfruttata, di cui si sente tanto la mancanza quanto la necessità e che ci si auspica si realizzi al più presto in un'ottica di educazione plurilingue ed interculturale (sul ruolo della comunità di minoranza nella Didattica del Contatto si vedano: Cavaion, 2016, cap. *Neighbouring Language*

22 *ges: a possible definition and their role in Slovenian and Italian primary educational system; Cavaion, in press).*

Nella regione Friuli-venezia Giulia, il plurilinguismo inesperto consegue ad attuali politiche linguistiche incerte, tentennanti, antiquate o decisamente sorde che hanno approfittato di identità di frontiera provate, fragili o poco consapevoli o, a volte, semplicemente stanche e rassegnate alla non valorizzazione della ricchezza rappresentata da tali crocevia linguistici e culturali. Conoscere l'*excursus* storico che ha portato l'insegnamento (o meno!) delle nostre lingue di confine nelle scuole situate in aree di frontiera è un aspetto importante che le e gli insegnanti di tali lingue devono considerare di includere nel proprio bagaglio di conoscenze professionali, sia per informare ma anche e soprattutto per partecipare attivamente all'identificazione di nuovi significati e quindi di nuove strategie didattiche per la società che cambia.

La Didattica del Contatto vuole dare all'insegnamento delle lingue di confine una valenza relazionale ovvero imparare la lingua dell'*altro* per conoscerlo meglio. La didattica qui proposta, vuole rivolgersi ai ragazzi e alle ragazze che vivono nelle aree di frontiera in modo nuovo, mettendo al centro le loro esperienze autentiche, il loro desiderio di spendibilità degli apprendimenti, le loro osservazioni e i reali comportamenti linguistici, che includono non solo le lingue di scolarizzazione e di confine ma anche l'inglese come LS e le lingue materne. Essa si rivolge sia agli abitanti autoctoni per i quali la lingua del vicino già "significa qualcosa", o rappresenta la loro prima lingua, sia ai ragazzi stranieri per i quali queste lingue possono invece diventare un ulteriore strumento di comunicazione. Ecco, che come già descritto nei paragrafi precedenti, l'approccio fondamentale da proporre è quello della riflessione, dell'osservazione, per poter apportare maggiore consapevolezza linguistica e far cogliere ai ragazzi stessi le caratteristiche e quindi le differenze tra un multilinguismo storico, territoriale e quello globale, apolide.

Oltre alla storia dell'insegnamento delle lingue di confine è importante che le e gli insegnanti – ambasciatori e mediatori linguistici e culturali di queste lingue ed anche i ragazzi a cui le insegniamo – sappiano che le stesse hanno un loro posto anche tra alcuni illuminati documenti europei e che il disseminare, condividere, discutere questi documenti e queste lingue rappresenta l'atto determinante di apporto di nuove, urgenti consapevolezze.

La Raccomandazione della Commissione Europea per l'Insegnamento delle lingue di confine nelle aree di frontiera

Il documento che tratta in modo più esplicito ed intenzionale le lingue di confine è la Raccomandazione del Comitato dei Ministri agli stati membri sull'insegnamento delle lingue del vicino nelle regioni di confine (*Recommendation Rec (2005) 3 of the Committee of Ministers to member states on teaching neighbouring teaching language in border regions. Strasbourg:*

Council of Europe, vedi allegato 1). È un documento dove essenzialmente si proclama la necessità di sviluppare politiche linguistico-educative plurilingui capaci di salvaguardare o, se necessario, introdurre l'insegnamento delle lingue del vicino (*neighbouring languages*) nelle scuole situate in aree di frontiera a tutti i livelli, dalla materna alle università. È un documento che si riferisce direttamente ai governi perché supportino sia iniziative, che politiche transfrontaliere per l'insegnamento delle lingue del paese vicino e si basa su **principi di reciprocità** (nessuna lingua "più importante") e di **inclusività linguistica** (tutte le lingue del territorio e i loro agenti coinvolti in questa pianificazione linguistica). Il documento suggerisce l'inserimento di questo insegnamento nei curricula di tutte le scuole situate lungo un confine (quindi oltre i trattati post-bellici che regolano ancora oggi le aree bilingui del nostro confine) e propone di sfruttare la vicinanza geografica per una didattica basata sul contatto transfrontaliero.

Purtroppo, tale documento, oltre ad essere ormai già "datato" – è stato adottato nel 2005 – rappresenta solamente quello che la sua denominazione indica, cioè una semplice "raccomandazione". Tecnicamente le Raccomandazioni europee non sono vincolanti, non producono conseguenze sul piano giuridico. Si tratta perciò solo di un suggerimento, rappresenta la posizione dell'Unione su quella tematica ma non impone attuazioni.

A questa Raccomandazione non sono seguiti altri documenti così specifici, tuttavia le lingue di confine sono nominate in altri contesti di carattere più ampio, quali i documenti che seguono.

Una sfida salutare. Come la molteplicità delle lingue può rafforzare l'Europa (Maalouf, 2008).

Questo documento tanto breve quanto illuminante, rappresenta un rapporto redatto dallo scrittore libanese Maalouf, Presidente della commissione nominata dall'allora commissario europeo al multilinguismo Leonard Orban, per tracciare alcune linee guida della futura politica linguistica europea. Nel testo si possono apprezzare contemporaneamente una visione ideale e poetica delle bellezze del plurilinguismo quanto una concretezza di proposte. Tra le più citate di questo documento è quella che suggerisce ai cittadini d'Europa un trilinguismo costituito dalla padronanza *in primis* della propria lingua madre, di una lingua veicolare per la comunicazione soprattutto internazionale ed infine di una lingua "adottiva", ovvero una lingua che si sceglie di conoscere non per motivazioni strumentali ma per curiosità, per affinità, per amore. Con particolare riferimento alle lingue di confine, l'autore sottolinea l'importanza dell'apprendere e quindi insegnare le lingue di nazioni vicine sia come atto simbolico, soprattutto in quei casi dove il vicino rappresenta un ex nemico bellico, sia per motivazioni pratiche e politiche lì dove la conoscenza della lingua del paese vicino rappresenterebbe un consolidamento dei *legami bilaterali* tra le nazioni.

Comunicazioni europee, mobilità europea, progettazioni transfrontaliere

In tempi recenti la Commissione Europea si è espressa attraverso delle Comunicazioni e delle Proposte di Raccomandazioni⁴ che riguardano sia l'insegnamento delle lingue in generale, che l'invito ad intraprendere delle azioni per rafforzare la crescita e la coesione nelle regioni frontaliere dove si evidenziano difficoltà che impediscono un efficace insegnamento delle lingue e non sfruttano le potenzialità del multilinguismo di frontiera.

Questi documenti auspicano ad uno sviluppo nelle scuole di:

- maggiore consapevolezza linguistica
- maggior promozione di diversità linguistica
- una migliore connessione con la vita reale, fuori della scuola
- promozione di mobilità studentesca e dei docenti
- promuovere bilinguismo/multilinguismo nelle regioni di confine

La nostra area di confine, da sempre è stata molto attiva nella cooperazione transfrontaliera. Numerosissimi i progetti che hanno visto collaborare le scuole, gli insegnanti, le Università sulle tematiche interculturali per promuovere integrazione⁵. Ora è necessario intervenire affinché la cooperazione, i contatti, rappresentino continue occasioni di contaminazione linguistica e culturale, occasioni di conoscenza reciproca, ma anche e soprattutto, si attuino attraverso l'apprendimento della lingua del vicino.

⁴ Proposta di RACCOMANDAZIONE DEL CONSIGLIO su un approccio globale all'insegnamento e all'apprendimento delle lingue {SWD(2018) 174 final} Bruxelles, 22.5.2018 COM(2018) 272 final 2018/0128 (NLE) https://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:1cc186a3-5dc7-11e8-ab9c-01aa75ed71a1.0017.02/DOC_1&format=PDF
COMUNICAZIONE DELLA COMMISSIONE AL CONSIGLIO E AL PARLAMENTO EUROPEO Rafforzare la crescita e la coesione nelle regioni frontaliere dell'UE https://ec.europa.eu/regional_policy/it/information/publications/communications/2017/boosting-growth-and-cohesion-in-eu-border-regions.

⁵ Si vedano per esempio i progetti Interreg Italia-Slovenija Eduka - <http://www.eduka-itaslo.eu/pagina.php?p=projekt&lang=ita> - ed Eduka 2 - <http://www.eduka2.eu/>.

“CHE LINGUA PARLEREMO?”: PER UNA METODOLOGIA DELLE SCELTE DI CODICE IN UN CONTESTO PLURILINGUE

Che lingua si parla in un contesto plurilingue dove ognuno sa “un po” o abbastanza la lingua dell’altro: la propria, la loro, entrambe? Chi decide? Si può usare una lingua più internazionale, come l’inglese, o è “proibito”? Queste e altre simili domande di solito caratterizzano il primo approccio alla Didattica del Contatto da parte degli alunni, domande a cui l’insegnante deve saper rispondere con chiarezza sia di principi che metodologica.

La Didattica del Contatto segue un principio di *plurilinguismo attivo*, non perseguita cioè la finalità della *intercomprensione*, strategia ammessa nel contesto dell’incontro transfrontaliero solo con carattere di transitorietà o di urgenza. **Il fine ultimo della nostra didattica è il miglioramento della competenza comunicativa e delle abilità linguistiche nella lingua del vicino attraverso l’incontro con i parlanti di quella lingua e quindi attraverso il continuo sforzo di comunicare in quella lingua.** È infatti nostra convinzione - e quella dei ragazzi intervistati su questo tema - che la sola recezione di una lingua non permetta di mettersi in gioco ed avvicinarsi al parlante. Una comunicazione basata sull’*intercomprensione* crea una distanza, diventa incontro non del tutto realizzato. Anche se proprio il parlare una lingua straniera è esperienza vissuta da tutti come difficilissima, essa non sembra impossibile e soprattutto diventa più piacevole se realizzata attraverso attività di autentica comunicazione e incontro con i parlanti di quella lingua. Parlare ognuno la lingua dell’altro avvicina, accomuna, fa “sentire bene” (Cavaion, *Talking the language of other(ness)*).

Questi principi hanno bisogno però di strategie didattiche chiare.

La nostra Didattica propone una distinzione tra momenti di incontro autentico – sia virtuale che dal vivo (in presenza) –, dove sono ammessi ogni lingua e linguaggio (la prossemica e la gestualità in modo importante) e momenti di produzione linguistica “controllata” – attività cioè svolte in classe, situazioni di verifica o valutazione, di produzione di materiali o esercitazioni linguistiche –, dove invece gli alunni sono chiamati ad esprimersi o a presentare prodotti soprattutto nella lingua che apprendono.

La riflessione – attività cruciale della metodologia – avviene nella lingua della scolarizzazione con dei richiami agli apprendimenti nella lingua del vicino (pagine di vocabolario, nuove strutture o locuzioni apprese nelle occasioni di contatto) o altre lingue nel caso di comparazioni plurilingui.

Contesto	Tipo di attività	Scelta del codice
Attività di incontro autentico sia a distanza/virtuale che dal vivo	Videochiamata	La lingua del vicino ma anche la propria e/o la lingua inglese. Gestualità. No obbligatorietà
	Chat	La lingua del vicino ma anche la propria e/o la lingua inglese. No obbligatorietà
	Mail	
	Incontri nelle scuole	La lingua del vicino ma anche la propria e/o la lingua inglese. Gestualità. No obbligatorietà
Attività di uso della lingua in classe	Presentazioni orali o scritte	La lingua del vicino
	Discussioni	La lingua della scuola/lingua materna
	Autobiografia	La propria lingua e la lingua del vicino
	Esercitazioni linguistiche	La lingua del vicino

Queste scelte scaturiscono da uno studio delle teorie più moderne (Levine, 2011, 2015; più storicamente Cook, 2001; Macaro, 2001) che riguardano l'insegnamento delle lingue straniere in ambienti multilingui dove, sia l'argomento della scelta del codice da parte del parlante, che quello della presenza e uso della lingua di scolarizzazione nelle lezioni di LS, stanno diventando sempre più ricercati.

Le tesi a cui ci riferiamo ci informano che:

1. discutere una scelta di codice nella classe di L2/LS – e a maggior ragione in un contesto di progetto basato su contatti transfrontalieri – è ormai necessario e rispettoso, per non reiterare atteggiamenti di egemonia linguistica, soprattutto dove una lingua tende ad avere più prestigio sociale, in un'ottica di valorizzazione di tutte le lingue attraverso un atteggiamento di *reciprocità*
2. introdurre specifici momenti di riflessione nella L1 o lingua della scuola nel curriculum di LS è utile sia per la co-costruzione di significati che per l'apprendimento linguistico in sé.

Nell'era dell'iperconnessione, chi impara una lingua nuova si trova con molta probabilità in situazioni di reale contatto con i parlanti di quella lingua e quindi anche davanti alla scelta di quale lingua usare. In presenza di alunni che apprendono la mia lingua, la scelta e soprattutto le modalità con cui si raggiunge tale scelta, è di non poca importanza e chiaramente determina anche l'efficacia della comunicazione perché mi dice quanto gli altri siano disposti a mettersi in gioco per me. È chiaro che se si verifica una disparità di padronanza delle due lingue, la lingua più parlata in momenti di comuni-

cazione spontanea sarà quella più conosciuta da entrambi i gruppi. Tuttavia, il maggior uso di una delle lingue può non determinare lo sminuire dell'altra/delle altre se a quest'ultime si dedicano momenti specifici di attenzione e valorizzazione in qualche modo qualitativa.

Nel caso dell'apprendimento della lingua di confine, nell'area multilingue di frontiera italo-slovena, le politiche linguistiche molto diverse dei due paesi hanno portato a diverse pianificazioni, per cui in Slovenia l'italiano è presente come materia curricolare obbligatoria in tutte le scuole di maggioranza dell'area bilingue, dalla prima classe della scuola primaria fino all'Università – come auspicato dalla Raccomandazione europea descritta nel paragrafo precedente. In Italia invece, lo sloveno è insegnato come lingua straniera e da una decina di anni, presente in soli due istituti della provincia di Trieste come seconda lingua comunitaria nella scuola media inferiore.

Il fatto è che la realtà – quella determinata da scelte governative e istituzionali ma anche quella della quotidianità fuori dalle istituzioni, nella vita di tutti i giorni cioè – dà infinite possibilità di scelte di codice linguistico, non prevedibili nella loro totalità e non riscontrabili nei libri dove, di norma, vengono proposti solo scambi conversazionali ipotetici, “da laboratorio”. Ecco allora che la soluzione, a nostro avviso, sta nel trasmettere ai nostri ragazzi il **principio della reciprocità perché a guidare le loro attuali e future scelte di codice linguistico in un contesto di plurilinguismo siano il rispetto delle lingue e delle persone e la curiosità per le stesse, non la rinuncia o la comodità, accettabili, per qualche momento, di “non soluzione” comunicativa.**

Abbiamo comunque notato negli anni che non c'è una corrispondenza automatica tra il sapere meglio una lingua e la capacità o il desiderio di mettersi in gioco con quella lingua. Provare a parlare una lingua appresa normalmente solo in classe non è facile. Implica una capacità e disponibilità ad esporsi alla quale non tutti sono facilmente inclini. Al contrario, si verificano casi di alunni ipercomunicativi che mettono in gioco con tutte le loro forze le poche conoscenze e abilità linguistiche, atteggiamento che permette loro di stare dentro scambi conversazionali piuttosto sopra le loro reali capacità e da cui traggono evidentemente le informazioni utili e tanta soddisfazione.

Per concludere questa presentazione della problematica legata alle scelte di codice nel contesto della Didattica del Contatto vogliamo **invitare le e gli insegnanti che vi si avvicinano per la prima volta ad un atteggiamento coraggioso, aperto, capace di sopportare zone di rischio per riuscire a trasmettere un'atmosfera di “libertà” linguistica, per promuovere atteggiamenti spontanei, non costretti, quindi, per indurre i nostri alunni a scelte maturate autonomamente in base alle proprie attitudini, conoscenze, capacità ma anche nuove consapevolezze e desiderio di migliorare, fin qua dimostrato ed espresso dalla maggior parte dei ragazzi che hanno partecipato alle sperimentazioni.**

Capitolo 3

IL MODULO DI DIDATTICA DEL CONTATTO E LE SUE (6) FASI

COS'È LA DIDATTICA DEL CONTATTO IN PRATICA?

Didattica del Contatto

La Didattica del Contatto è l'apprendimento delle lingue del paese vicino attraverso l'uso metodologico del contatto con i parlanti della lingua che si sta per imparare, in una situazione di conoscenza reciproca virtuale che precede, anticipa, prepara, incoraggia e accompagna l'incontro ovvero gli incontri dal vivo con gli altri. Il vedersi reale rappresenta quindi il fine ultimo e la leva motivazionale sia dal punto di vista dell'apprendimento che da quello relazionale, per il progresso linguistico, interculturale e della crescita di cittadinanza attiva esercitata nell'atto di apprendere gli uni, la lingua e la cultura degli altri.

La Didattica del Contatto è stata pensata per l'apprendimento delle cosiddette lingue "di confine", ovvero, di lingue contigue in aree multilingue di contatto linguistico solitamente situate in zone dove esistono, o sono esistiti, confini nazionali, gemellando classi di scuole che includono, nel loro curriculum, l'apprendimento delle lingue del paese vicino e situate ad una breve distanza tra loro, raggiungibili, infatti, in pochi minuti di spostamento con mezzi quali l'auto o il bus.

Questo metodo propone un modello di intervento didattico (**Modulo di Didattica del Contatto**) che si realizza **attraverso sei fasi**, impegnando le classi per un periodo minimo di **sei settimane fino ad un massimo di due mesi**. Gli insegnamenti coinvolti sono quelli della lingua oggetto di studio, ma anche quelli di altre lingue, in un'ottica di **educazione linguistica realizzata attraverso tutti gli insegnamenti linguistici presenti in quella comunità scolastica e interdisciplinare**. Il metodo coinvolge dunque anche le discipline storiche, geografiche, artistiche ed eventualmente scientifiche⁶.

Il modulo

Il modulo, nella didattica delle lingue, rappresenta tecnicamente una sezione del curriculum annuale. Un modulo è caratterizzato da una struttura autosufficiente che prevede la pianificazione di ambiti comunicativi complessi (Balboni, 2012, pp.106-109) ovvero capaci di coinvolgere gli alunni in attività che comprendono più situazioni comunicative e il maggior numero di abilità. Il modulo è una specie di percorso immersivo per gli alunni in un contesto a loro auspicabilmente vicino, cioè significativo, ma più ampio di una Unità didattica. Ci si pone come obiettivo quello di creare un'esperienza

⁶ Si veda per esempio il modulo La nostra scuola ecologica/Naša ekošola realizzato per il progetto Intereg Italia-Slovenia Eduka2: <http://www.eduka2.eu/materiali-didattici/didattica-del-contatto-e-insegnamento-lingua-del-vicino/>.

30 “esaustiva” di apprendimento linguistico ed interculturale, in questo caso altamente esperienziale, dove la maggior parte degli apprendimenti avvengono fuori dalla classe o al di fuori delle tradizionali attività. Il modulo propone tematiche atte a stimolare la conoscenza dell’*altro*, nonché la curiosità e la presa di coscienza su cosa sia davvero diversità linguistica e culturale. Predilige le discussioni come strumento di crescita e campi semantici legati all’amicizia, il confine, la comunicazione, il capirsi. I moduli tipici, quindi, di Didattica del Contatto finora realizzati nelle classi, si chiamano *Contatto transfrontaliero*, *Amicizie di confine*, *Futuri tra due paesi*, *Comunicare tra due e più lingue*, *La nostra scuola ecologica*. Tuttavia, qualsiasi tema può essere proposto e sviluppato attraverso la Didattica del Contatto.

Il modulo di Didattica del Contatto è stato pensato e sinora validato **per alunni di età compresa tra gli 11 e i 15 anni** corrispondente cioè agli ultimi anni della scuola primaria in Slovenia (classi 6a, 7a, 8a e 9a) e alle classi delle scuole secondarie di I grado del sistema scolastico italiano (I, II e III classi della scuola sec. di I grado). Tuttavia, il successo riscosso negli anni tra gli/le alunni/e e gli/le insegnanti che si avvicinano alla metodologia ci fanno pensare ad una possibile evoluzione della stessa sia per livelli di scuola più alti, riferendoci cioè a studenti delle superiori di qua e di là del confine, sia per situazioni dove non c’è ancora apprendimento della lingua dell’altro ma quest’ultimo e la sua pianificazione potrebbero diventare una conseguenza dell’incontro.

A seguire descriveremo le fasi e le attività tipiche di un modulo di Didattica del Contatto.

LE FASI DELLA DIDATTICA DEL CONTATTO

La Didattica del Contatto si realizza attraverso l’applicazione di moduli (uno o massimo due per anno scolastico), che impegnano le classi per un minimo di sei settimane e un massimo di due mesi (tale differenza dipende in gran parte dalla diversa pianificazione delle chiusure delle scuole dei due paesi confinanti di cui bisogna tener conto nella programmazione delle attività delle classi gemellate).

Un modulo di Didattica del Contatto è costituito da sei fasi. Questo lo schema.

Per chi

Fasi della Didattica del Contatto

Fig. 1: Schema del Modello di Didattica del Contatto

Fase/settimana	Sfera d'azione	Attività
1. Sensibilizzazione al contatto	=> Linguistica => Comportamentale => Affettiva (emozioni, aspettative)	<ul style="list-style-type: none"> • Discussioni di classe • Lezioni tematiche • Pratica di strutture comunicative in classe
2. Incontro virtuale	=> Sensoriale-cognitiva <ul style="list-style-type: none"> • Vedere, guardare • Sentire, ascoltare • Giocare, proiettare • ricavare informazioni => Abilità <ul style="list-style-type: none"> • scrivere per comunicare • parlare per interagire 	<ul style="list-style-type: none"> • Video chiamate • <i>Chats</i>
3. Usare la lingua, riflettere, contattare	=> Metalinguistica e metaculturale <ul style="list-style-type: none"> • Parlare di lingua • Parlare dell'altro => Comunicativa <ul style="list-style-type: none"> • Contattare l'altro perseguendo un obiettivo comune • Saper descrivere l'altro 	<ul style="list-style-type: none"> • Presentazioni in classe • Compilazione/attività per Autobiografia del Contatto • <i>E-mails</i> • Partecipazione ad attività sul portale (<i>blog</i>, giochi, etc.)
4. Sensibilizzazione all'incontro reale	=> Linguistica <ul style="list-style-type: none"> • scelta della lingua => Comportamentale => Affettiva <ul style="list-style-type: none"> • emozioni, aspettative => Imprenditoriale <ul style="list-style-type: none"> • pianificazione 	<ul style="list-style-type: none"> • Lezioni in classe • Discussioni di gruppo • <i>E-mail</i>
5. Incontro dal vivo	=> Affettiva <ul style="list-style-type: none"> • vivere un'esperienza emotivamente positiva => Linguistica <ul style="list-style-type: none"> • mettere in pratica abilità e competenze => Sociale-civica <ul style="list-style-type: none"> • cooperare => Sensoriale <ul style="list-style-type: none"> • in gioco ricettività sensoriali- auditive e visive => Cognitiva <ul style="list-style-type: none"> • Osservare, capire, conoscere, imparare 	Negli ambienti scolastici: <ul style="list-style-type: none"> • visite guidate della scuola • drammatizzazioni: <i>Scenette/role play/ interviste/ podcasting</i> • Lavoro in gruppi: scrittura creativa/testi collettivi plurilingui/ applicazioni digitali • Attività di gioco-sport Fuori dalla scuola: <ul style="list-style-type: none"> • Interazioni reali con persone del luogo/ visita a musei, luoghi/ partecipazione a laboratori, etc.
6. Usare la lingua, riflettere, contattare	=> Metalinguistica e metaculturale <ul style="list-style-type: none"> • Parlare di lingua • Parlare dell'altro => Comunicativa <ul style="list-style-type: none"> • Contattare l'altro perseguendo un obiettivo comune • Saper descrivere l'altro/situazioni/ luoghi 	<ul style="list-style-type: none"> • Presentazioni in classe • Compilazione/attività per Autobiografia del Contatto • <i>E-mail</i> • Partecipazione ad attività sul portale (<i>blog</i>, giochi, etc.)

L'applicazione, le attività, gli strumenti

Il modulo di Didattica del Contatto coinvolge classi gemellate di alunni che apprendono gli uni la lingua degli altri. Il livello di padronanza linguistica delle classi non deve necessariamente coincidere. È infatti nello scambio e nel desiderio e necessità di comunicare che gli alunni osservano, riflettono e poi sviluppano le abilità e strategie utili per comunicare non senza la mediazione e la guida costante degli insegnanti. Il contesto, ovvero il principio fondante è l'autenticità della situazione comunicativa e la conseguente accettazione delle difficoltà, delle possibili incomprensioni o addirittura della non realizzazione di un intento comunicativo. Tuttavia, vengono insegnati come elementi fondanti la positività di atteggiamento, la flessibilità, l'apertura, la fiducia nelle proprie conoscenze e capacità nonché la fiducia nell'altro in una relazione di aiuto reciproco. L'intercomprensione – il parlare ognuno la propria lingua capendo quella dell'altro - non è incoraggiata tuttavia è accettata come strumento di passaggio.

L'applicazione ideale dei moduli di Didattica del Contatto prevedrebbe un contatto continuativo e prolungato nel tempo tra stesse classi di scuole gemellate, anche su più anni scolastici, a partire dagli ultimi anni della scuola elementare in Slovenia (dalla 6a classe in poi) e dal secondo quadrimestre della 1a classe della scuola secondaria inferiore di I grado in Italia.

Applicazione

Le attività elencate nella **Fig. 1** rappresentano attività validate nel corso degli anni di applicazione del metodo ma non sono da ritenersi esaustive. Anzi, la Didattica del Contatto vuole essere un percorso “liberatorio” di creatività dei docenti e degli alunni e capace di cogliere tutte le potenzialità derivanti dalla tipologia di scuola e dal suo ambiente circostante. L'importante è mantenere l'obiettivo e alcune caratteristiche che pongano al centro l'autenticità delle comunicazioni, il diretto coinvolgimento degli alunni, la loro cooperazione, la riflessione, lo stare bene.

Gli strumenti tipici della Didattica del Contatto sono:

- **Gli strumenti di comunicazione digitale:** videochiamate *Skype*; *Backchannelchat*; piattaforme digitali *Edmodo* o *Moodle*
- **Gli strumenti di riflessione:** discussioni di gruppo; Autobiografia del Contatto; *google* moduli per i sondaggi e applicazioni digitali gratuite per il consolidamento del lessico
- **Le lezioni tematiche** su argomenti tipici della metodologia: il contatto; l'amicizia transfrontaliera; la diversità linguistica, culturale, istituzionale, politica, organizzativa.

Il modulo di Didattica del Contatto non prevede ad ora una griglia degli obiettivi in quanto tale griglia negli anni si è visto rappresenti, da una parte, una limitazione di tutte le situazioni comunicative e relazionali non prevedibili a priori che crescono man mano attorno l'esperienza di contatto tra classi ed alunni, dall'altra sarebbe un documento infinito che crediamo debba essere piuttosto redatto a fine esperienza, o ad esperienza in corso

dalle e dagli insegnanti per monitorare e/o verificare quali abilità siano state effettivamente più valorizzate.

FASE 1. Sensibilizzazione al contatto: la discussione in classe, le lezioni tematiche, la pratica delle strutture comunicative

Fig. 2: Schema della Fase 1 della Didattica del Contatto

FASE	=> SFERA D'AZIONE	ATTIVITA'	Lingua	Materia/area
1. Sensibilizzazione al contatto	=> Linguistica => Comportamentale => Affettiva (emozioni, aspettative)	<ul style="list-style-type: none"> • Discussioni di classe • Lezioni tematiche • Pratica di strutture comunicative in classe 	=> L1/ lingua della scuola => Lingua target	<ul style="list-style-type: none"> • Italiano/ sloveno L1 o Lingua della scuola • Italiano L2/ sloveno LS • Altre materie, a seconda degli accordi

Obiettivo generale

- Sensibilizzazione degli/delle alunni/e all'incontro transfrontaliero di ragazzi provenienti da scuole situate in aree di confine, che avranno la possibilità di incontrarsi anche dal vivo (in presenza) e con i quali dovranno collaborare buona parte dell'anno scolastico sforzandosi di parlare il più possibile nella lingua dell'altro; preparazione linguistica e interculturale all'incontro virtuale.

Obiettivi specifici

- Sviluppo della sensibilità interculturale attraverso attività sulla tematica dell'incontro tra ragazzi di paesi confinanti
- Riflessione e/o introduzione linguistico-lessicale relativa alla tematica scelta per il modulo
- Sviluppo dell'abilità comunicativo-interazionale per affrontare la videoconferenza

Attività

- Discussione in classe in più fasi/lezioni; pianificazione della visibilità dei risultati della discussione.

Strumenti

Tecnica di discussione a scelta dell'insegnante; *Autobiografia del Contatto*.

Tempi

2-5 unità orarie anche in collaborazione con insegnanti di altre discipline e materie di cui:

- una/due unità orarie dedicata alla discussione
- una/due unità orarie dedicate alla riflessione e sistematizzazione nonché alla organizzazione della visibilità dei risultati raggiunti nella discussione; preparazione lessicale e delle strutture comunicative utili in quella situazione comunicativa
- compiti per casa per gli alunni (completare i compiti assegnati/completare l'Autobiografia)

Valutazione

La mia Autobiografia multimediale del Contatto transfrontaliero

FASE 2. Incontro virtuale: la videoconferenza e la sessione chat

Fig. 3: Schema della Fase 2 della Didattica del Contatto

FASE	=> SFERA D'AZIONE	ATTIVITA'	Lingua	Materia/area
2. Incontro virtuale	=> Sensoriale-cognitiva <ul style="list-style-type: none"> • Vedere, guardare • Sentire, ascoltare • Giocare, proiettare • Ricavare informazioni => Abilità <ul style="list-style-type: none"> • parlare per interagire • scrivere per comunicare 	<ul style="list-style-type: none"> • video chiamate • chats 	=> sloveno LS/italiano L2 o L1/L della scuola A scelta dell'alunno	<ul style="list-style-type: none"> • sloveno LS/italiano L2- tecnologia

VIDEOCONFERENZA E CHAT

Obiettivi

Generali:

- instaurare un primo contatto visivo con i ragazzi dell'altro gruppo classe,
- presentarsi come gruppo classe e poi come coppie di alunni,

- far vedere l'ambiente classe ed eventuali materiali preparati per l'occasione,
- iniziare in modo guidato un contatto di comunicazione scritta (*chat*).

Linguistici:

- parlare, interagire – sia a voce che attraverso la scrittura di messaggi istantanei (*chat*)- riuscendo a mettere in pratica il più possibile le frasi preparate nella lingua dell'altro; per gli alunni che hanno un livello maggiore di abilità linguistica nella lingua di confine l'obiettivo è anche quello di riuscire a mantenere una breve conversazione,
- comprendere la lingua orale e scritta.

Interculturali/relazionali:

- osservare «l'altro», cercare di empatizzare per capirsi il più possibile; mettersi in gioco; supportarsi a vicenda nella comunicazione interculturale; preparare l'ambiente per l'incontro virtuale come importante «biglietto da visita»,
- mantenere i contatti cominciati in classe attraverso l'ambiente *chat* proposto con obiettivi specifici (es. conosci meglio le abitudini di x, y e riportale nell'*Autobiografia del Contatto*).

Attività

Realizzazione di una videochiamata immediatamente seguita da una sessione *chat* con gli alunni della scuola gemellata con i quali ho comunicato direttamente nella videochiamata.

Strumenti

Per la videochiamata si può utilizzare il programma *Skype*, per la *chat* il portale a pagamento *Backchannelchat*, un ambiente digitale protetto.

Tempi

Videochiamata: 40 minuti così distribuiti:

- 10 minuti di presentazione classi (5 per ogni gruppo classe)
- 30 minuti di singole presentazioni dei ragazzi (3 minuti per gruppo/coppia)

Chat: stessa unità oraria della video chiamata con un possibile prolungamento nell'ora successiva per un massimo di 30 minuti

Valutazione

- *La mia Autobiografia multimediale del Contatto transfrontaliero*

FASE 3. Usare la lingua, riflettere, contattare

Fig. 4: Schema della Fase 3 della Didattica del Contatto

FASE	=> SFERA D'AZIONE	ATTIVITA'	Lingua	Materia/area
3. Usare la lingua, riflettere, contattare	=> Metalinguistica e metaculturale <ul style="list-style-type: none"> • Parlare di lingua • Parlare dell'altro => Comunicativa <ul style="list-style-type: none"> • Contattare l'altro perseguendo un obiettivo comune • Saper descrivere l'altro 	<ul style="list-style-type: none"> • Presentazioni in classe • Compilazione/attività per Autobiografia del Contatto • <i>E-mail</i> • Partecipazione ad attività sul portale (<i>blog</i>, giochi, etc.) • Metalinguistica e metaculturale 	=> sloveno LS/italiano L2 per contatti e uso della lingua => L1/L della scuola per le attività di riflessione	<ul style="list-style-type: none"> • sloveno LS/italiano L2-

Obiettivi

Linguistici:

- uso della lingua di confine per attività didattiche controllate (presentazioni orali o scritte) o per *test* linguistici.

Metalinguistici e metacognitivi:

- sviluppare consapevolezza sulle caratteristiche e problematiche legate agli incontri virtuali,
- riflettere sulla lingua e sull'abilità comunicativa in un ambiente virtuale,
- condivisione sul portale/sito di come ci siamo visti, cosa gli altri hanno detto/pensato di noi.

Interculturali/relazionali:

- riflettere su «l'altro», sull'incontro, sulla relazione,
- mantenere i contatti cominciati in classe attraverso l'ambiente *chat* proposto con obiettivi specifici (es. conosci meglio le abitudini di x, y e riportale nell'autobiografia),
- stimolare curiosità e immaginazione per la diversità culturale.

Attività

- descrivo i miei compagni d'oltre confine /la loro aula/il loro «carattere» (nella lingua dell'altro),
- lettura e discussione in classe delle osservazioni appuntate nel proprio diario di bordo/autobiografia,
- partecipazione ad un *Google* moduli sul tema dell'incontro virtuale.

Strumenti

- *La mia Autobiografia multimediale del Contatto transfrontaliero*,
- Google moduli.

Tempi

1 lezione, possibilmente la prima immediatamente seguente alla videochiamata.

Valutazione

- *La mia Autobiografia multimediale del Contatto transfrontaliero*,
- Test orale dell'insegnante di sloveno LS/italiano L2.

FASE 4. Sensibilizzazione all'incontro dal vivo

Fig. 5: Schema della Fase 4 della Didattica del Contatto

FASE	=> SFERA D'AZIONE	ATTIVITA'	Lingua	Materia/area
4. Sensibilizzazione all'incontro reale	=> Linguistica • scelta della lingua => Comportamentale => Affettiva • emozioni, aspettative => Imprenditoriale • pianificazione	• Lezioni in classe • Discussioni di gruppo • <i>E-mails</i>	=> L1/L della scuola o sloveno LS/italiano L2	• sloveno LS/italiano L2

Questa fase è molto simile per obiettivi e attività alla prima fase di sensibilizzazione all'incontro virtuale.

Obiettivo generale:

- sensibilizzare gli alunni all'incontro transfrontaliero dal vivo (in presenza); preparazione linguistica, culturale e interculturale all'incontro.

Obiettivi specifici:

- sviluppo della sensibilità interculturale attraverso attività sulla tematica dell'incontro tra ragazzi di paesi confinanti,
- sviluppo della consapevolezza sulla tematica scelta per l'incontro dal vivo,

- riflessione e/o introduzione linguistico-lessicale relativa alla tematica proposta,
- sviluppo dell'abilità comunicativo-interazionale per affrontare l'incontro dal vero, immaginando situazioni e necessità comunicative,
- pianificazione delle attività del giorno.

Attività

- lezioni in classe/brainstorming,
- compiti per casa per gli alunni (completare i materiali; preparare "oggetti culturali" di accoglienza/scambio).

Tempi

- unità orarie anche in collaborazione con insegnanti di altre discipline e materie.

Valutazione

- *La mia Autobiografia multimediale del Contatto transfrontaliero.*

Attività per la fase di sensibilizzazione all'incontro reale in ogni classe e scuola del progetto.

In questa fase le classi oltre a riprendere il discorso durante le lezioni di sloveno/italiano sulle possibili difficoltà e situazioni che si possono creare in un incontro dal vivo con coetanei che parlano un po' la nostra lingua si concentrano sulla produzione dei materiali didattici e sugli "oggetti" da portare come simbolo e rappresentanza del proprio Istituto/classe.

Sottolineare l'importanza anche dei momenti di presentazione formale e di scambio di oggetti simbolici è uno degli obiettivi legati a questa fase dell'Unità di apprendimento.

FASE 5. Incontro dal vivo

Fig. 6: Schema della Fase 5 della Didattica del Contatto

FASE	=> SFERA D'AZIONE	ATTIVITA'	Lingua	Materia/area
5. Incontro dal vivo	<p>=> Affettiva</p> <ul style="list-style-type: none"> vivere un'esperienza emotivamente positiva <p>=> Linguistica</p> <ul style="list-style-type: none"> mettere in pratica abilità e competenze <p>=> Sociale-civica</p> <ul style="list-style-type: none"> cooperare <p>=> Sensoriale</p> <ul style="list-style-type: none"> in gioco ricettività sensoriali- auditive e visive <p>=> Cognitiva</p> <ul style="list-style-type: none"> Osservare, capire, conoscere, imparare 	<p>Negli ambienti scolastici:</p> <ul style="list-style-type: none"> visite guidate della scuola drammatizzazioni: Scenette/<i>role play</i>/interviste/<i>podcasting</i> Lavoro in gruppi: scrittura creativa/ testi collettivi plurilingui/ applicazioni digitali Attività di gioco-sport <p>Fuori dalla scuola:</p> <ul style="list-style-type: none"> Interazioni reali con persone del luogo/visita a musei, luoghi/ partecipazione a laboratori, etc. 	=> sloveno LS/italiano L2 o L1/L della scuola (lingua franca <i>in extremis</i> , gesti)	Mattinata/ giornata di attività in collaborazione con le/gli insegnanti accompagnatori

Obiettivi generali:

- incontrarsi per realizzare “dal vivo (in presenza)” una conoscenza avvenuta finora solo a livello virtuale,
- lavorare insieme perseguendo degli obiettivi (didattici) comuni.

Linguistico-comunicativi:

- parlare il più possibile la lingua dell'altro, dimostrando “sensibilità” e consapevolezza nella scelta del codice linguistico attraverso atteggiamenti di rispetto e condivisione delle difficoltà, sfruttando al massimo e positivamente la situazione di autenticità comunicativa,
- mettere in gioco diverse modalità comunicative, eventualmente anche non verbali, adeguate alla situazione.

Metalinguistici e metacognitivi:

- risolvere problemi e organizzare insieme il lavoro pur nella diversità linguistica e culturale,
- osservare la lingua “dell'altro” nel suo uso autentico.

Interculturali/relazionali:

- conoscersi meglio attraverso le attività, il gioco guidato e il tempo libero,
- individuare, discutere una modalità di comunicazione continuativa post incontro,
- rispettare eventuali diversità comportamentali,
- mantenere un atteggiamento di curiosità e desiderio di confronto costruttivo.

Attività

Per conoscersi:

- giochi di socializzazione,
- attività di osservazione e narrazione.

Per scoprire la realtà dell'altro:

- tour della scuola,
- presentazione dei propri materiali,
- realizzazione delle attività in piccoli gruppi in classe,
- interazione con ambiente esterno alla scuola (attività di *shopping*, visita a musei, condivisione di una visione di un film, etc.).

Socializzazione libera.

Tempi

1 intera mattinata (8.00 – 14.00) o, a seconda della tipologia di disponibilità di orario delle/gli insegnanti accompagnatori, una giornata di scuola (8.00 – 16.30).

Valutazione

- *La mia Autobiografia multimediale del Contatto transfrontaliero.*

FASE 6. Usare la lingua, riflettere, contattare

Fig. 7: Schema della Fase 6 della Didattica del Contatto

FASE	=> SFERA D'AZIONE	ATTIVITA'	Lingua	Materia/area
6. Usare la lingua, riflettere, contattare	<p>=> Metalinguistica e metaculturale</p> <ul style="list-style-type: none"> • Parlare di lingua • Parlare dell'altro <p>=> Comunicativa</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contattare l'altro perseguendo un obiettivo comune • Saper descrivere l'altro/situazioni/luoghi 	<ul style="list-style-type: none"> • Presentazioni in classe • Compilazione/attività per <i>Autobiografia del Contatto</i> • <i>E-mail</i> • Partecipazione ad attività sul portale (<i>blog</i>, giochi, etc.) 	<p>=> sloveno LS/italiano L2 per contatti e uso della lingua</p> <p>=> L1/L della scuola per le attività di riflessione</p>	<ul style="list-style-type: none"> • sloveno LS/italiano L2-

Obiettivi

Linguistici:

- uso della lingua di confine per attività didattiche controllate (presentazioni orali o scritte) o per *test* linguistici.

Metalinguistici e metacognitivi:

- sviluppare consapevolezza sulle caratteristiche e problematiche legate agli incontri dal vivo,
- riflettere sulla lingua e sull'abilità comunicativa in una situazione comunicativa autentica di incontro reale,
- riflessione personale/collettiva sull'esperienza dal punto di vista didattico, linguistico, esperienziale.

Interculturali/relazionali:

- riflettere sull'incontro con «*l'altro*» nel suo ambiente e territorio,
- mantenere i contatti e gli accordi presi durante il giorno dell'incontro,
- continuare a nutrire curiosità e immaginazione per la diversità culturale.

Attività

- *test* scritto finale del modulo,
- scrivere un breve testo in L1 o L2 sull'esperienza dell'incontro,
- discussione in classe delle osservazioni appuntate nel proprio diario di bordo/autobiografia (L1/Lingua della scuola).

Strumenti

- *La mia Autobiografia multimedia del Contatto transfrontaliero.*

Tempi

Tutte le lezioni che l'insegnante o le insegnanti coinvolte nel modulo riterranno necessarie.

Valutazione

- *La mia Autobiografia multimediale del Contatto transfrontaliero,*
- *test di sloveno LS/italiano L2,*
- *produzioni scritte di italiano L1/slovenoL1/italiano L2.*

Capitolo 4

I CONTATTI TRA SCUOLE: PICCOLO MANUALE PRATICO

Nella Didattica del Contatto abbiamo visto che è fondamentale equipaggiarsi di strumenti culturali per capire il contatto interculturale, per poterlo introdurre e mediare con efficacia ai nostri ragazzi. Tuttavia, questo tipo di didattica implica anche la gestione di molti aspetti organizzativi che se non pensati in tempo possono sminuire gli effetti positivi degli incontri pensati con tanta attenzione nei riguardi dei contenuti

L'organizzazione di un modulo di Didattica del Contatto deve confrontarsi con le differenze insite nei sistemi scolastici – e non solo scolastici - italiano e sloveno, che riguardano aspetti molto tecnici, organizzativi spesso legati a una diversa cultura della scuola e dell'infanzia. Presentiamo qui un elenco di aspetti che si sono sempre dimostrati importanti.

I tempi della scuola: gli orari giornalieri/settimanali/curricolari; le pause didattiche; il livello di flessibilità degli orari ovvero la possibilità di allungare o spostare le lezioni sono piuttosto diversi. E' necessario conoscerli e rispettarli.

Le burocrazie degli spostamenti: in Italia - a differenza dalla Slovenia - i ragazzi minorenni non possono passare il confine neanche dell'area Schengen da soli. Nello spostamento con l'intera classe è necessario provvedere al permesso da parte della Questura previa firma consensuale di tutti i genitori degli alunni, operazione che chiede almeno qualche settimana per la raccolta delle firme dei genitori (un paio di settimane) e per la conferma da parte della Questura (una settimana).

L'organizzazione e le regole interne delle scuole: il livello di flessibilità delle istituzioni, che permettono con più o meno facilità cambi di orari, di giorni di lezione, uso diverso degli spazi scolastici; permessi di uscita ai ragazzi; permesso di muoversi autonomamente nella scuola da parte degli alunni; permesso di espatriare senza genitori per gli alunni minorenni; uso dei telefoni cellulari; permesso per poter usare *social network* nella didattica. Sono tutti elementi che necessitano di consapevolezza da parte degli/delle insegnanti, perché non vadano a scapito delle attività che si organizzano.

L'organizzazione curricolare: la possibilità di cambiare la programmazione, di aggiungere e togliere o modificare Unità didattiche e di prevedere una valutazione *ad hoc* delle attività legate alla Didattica del Contatto. In entrambi i sistemi scolastici si parla di autonomia didattica del docente eppure il rapporto con questa autonomia varia molto. È necessario capire e rispettare le necessità dell'insegnante con il/la quale si collabora.

44 **Il livello tecnologico delle scuole:** tendenzialmente, negli anni abbiamo osservato un miglior equipaggiamento tecnologico e migliori competenze digitali nelle scuole della Slovenia rispetto a quelle in Italia, tuttavia con delle eccezioni in senso sia positivo che negativo, qui che lì. È assolutamente necessario verificare ad inizio progetto il rapporto della scuola e degli alunni con la comunicazione digitale, per prevedere degli interventi che assicurino una partecipazione alle attività digitali legate soprattutto ai contatti tra ragazzi. Tutte le scuole devono essere in grado di poter organizzare una videochiamata e assicurare delle sessioni di *chat* collettive funzionanti, sia su Pc che, eventualmente, sui telefoni dei ragazzi.

I possibili finanziamenti di Istituto: in Italia non è possibile incentivare le e gli insegnanti con un finanziamento che riconosca il lavoro aggiuntivo legato alla partecipazione ad un progetto extra-curricolare; in Slovenia le scuole possono disporre di somme per riconoscere tale lavoro aggiuntivo per progetti ministeriali e per gli spostamenti delle classi in autobus o per ospitare gli alunni nella propria scuola e offrire loro una merenda e/o un pranzo; in Italia la scuola non riesce a coprire le spese di spostamento all'altra scuola e la maggior parte degli Istituti non posseggono mense attrezzate per offrire pasti aggiuntivi. Questi aspetti vanno conosciuti e inclusi nella programmazione delle attività.

AZIONI UTILI PER UNA BUONA ORGANIZZAZIONE DI UN MODULO DI DIDATTICA DEL CONTATTO

Organizzare un *meeting* di conoscenza reciproca tra insegnanti nelle due scuole gemellate

Prima di iniziare un anno di realizzazione di moduli di Didattica del Contatto è auspicabile che gli/le insegnanti visitino a vicenda le scuole con le quali sono gemellate. Tali incontri, oltre alla visita degli spazi e una prima conoscenza con il personale della scuola, dovrebbero apportare conoscenze ed informazioni su:

- **orari**
- **curricoli** (e/o indicazioni nazionali) dell'insegnamento della lingua di confine in particolare ma anche di altre materie (linguistiche e non)
- **tipologie delle classi** coinvolte: scambio di informazioni informali e formali (soprattutto nei riguardi di ragazzi con disabilità o con Bisogni Speciali Educativi)

Inoltre, accordarsi sulla **modalità di comunicazione** tra insegnanti coordinatori del progetto e insegnanti non coordinatori è di fondamentale importanza e risulta efficace lì dove c'è disponibilità a capirsi, a rispettare gli stili comunicativi diversi, per arrivare comunque ad una **identificazione di**

modalità certa di comunicazione che non dia adito ad equivoci e ad estenuanti attese di risposte a comunicazioni. In qualche scuola gli insegnanti comunicano più facilmente via *mail*, altri via *social network*, altri ancora attraverso la telefonata diretta. Imporre una comunicazione legata ad un portale digitale si è visto negli anni che non è sempre garanzia di efficienza comunicativa. **Una relazione empatica tra insegnanti è sicuramente la chiave di un gemellaggio di successo.**

Pianificare le attività per tempo anche usando gli strumenti di pianificazione proposti da questa Guida

(In [allegato](#) si trovano le schede guida per un primo contatto efficace tra insegnanti di scuole gemellate).

Presentare la Didattica del Contatto alle famiglie e coinvolgere la scuola

La didattica del Contatto prevede attività che coinvolgono anche le abitudini fuori dall'orario scolastico dei ragazzi e delle loro famiglie. Se sostenute, *in primis* dalle autorità della scuola (Dirigenza, Consiglio di Istituto) e poi dai genitori dei ragazzi, tali attività acquistano maggiore valore, che si riflette anche in una diversa partecipazione dei ragazzi e degli/delle insegnanti.

Negli anni abbiamo visto che introdurre il progetto ed il metodo sia al Dirigente e al suo *staff* e poi ai genitori nella **riunione generale di presentazione delle attività ad inizio anno scolastico o in un incontro dedicato al solo progetto** di gemellaggio, riscontra dei risultati positivi. I genitori solitamente sono supportivi e apprezzano anche la possibilità di essere coinvolti ed aggiornati con qualche aneddoto che racconti dei loro figli e del loro apprendimento linguistico.

Capitolo 5

LE ATTIVITÀ DELLA DIDATTICA DEL CONTATTO

La Didattica del Contatto è caratterizzata da

- attività **assolutamente nuove** per il contesto lezione-di-lingua-straniera a scuola, perché **basate sulla pratica dell'incontro reale tra parlanti che imparano reciprocamente la lingua dell'altro**, per le quali è previsto sia l'utilizzo dell'ambiente scolastico nella sua totalità – inclusa la realtà virtuale –, che eventuali uscite nelle aree circostanti la scuola;
- **attività non tanto nuove** ed in alcuni casi caratteristiche di altre materie – come la discussione nella L1/lingua di scolarizzazione, la riflessione –, nonché **l'utilizzo di strumenti** che da tempo sono a disposizione dell'insegnante di lingua straniera introdotti con carattere di non obbligatorietà – quali per esempio l'Autobiografia linguistica, promossa dall'EU nel 2001 attraverso il Portfolio delle Lingue (PeL, Coe 2001), la videochiamata, le *chat* – e dalla proposta di **inserire tali attività e strumenti in modo strutturato e ricorsivo nel curriculum di lingua di confine**.

La Didattica del Contatto infatti, perseguendo il fine dell'uso della comunicazione autentica per l'apprendimento linguistico e per la costruzione di relazioni interpersonali transfrontaliere e basandosi su un principio di riflessività, propone **attività di comunicazione digitale, di scoperta dell'altro, del suo ambiente e territorio e di metacognizione**, coinvolgendo spesso l'intero gruppo classe, stimolando il lavoro cooperativo e l'uso spontaneo della lingua che si sa *qui e ora*.

Nel descrivere le attività abbiamo scelto di seguire l'ordine dell'uso delle stesse per dare al lettore e alla lettrice il senso della loro funzione in successione. In verità le attività di riflessione e di contatto tra alunni rappresentano le principali attività da svolgere per tutto il tempo di realizzazione del modulo di Didattica del Contatto.

Ad ogni attività daremo un contesto metodologico, riporteremo degli esempi realizzati e validati nelle varie applicazioni e dove possibile proporremo ulteriori implementazioni. Le attività rappresentano delle proposte nate da esperienze e quindi ispirate da contesti specifici. Ma come ben sappiamo, ogni scuola, ogni classe ed insegnante determinano situazioni diverse. È auspicabile che le indicazioni metodologiche che accompagnano le attività rendano chiari gli obiettivi in modo da permettere agli/alle insegnanti possibili variazioni adeguate al loro contesto.

48 Seguirà quindi la descrizione delle attività:

- Le discussioni
- Le video chiamate
- I contatti: le *chat*, le *mail* e i social network
- Le attività cooperative degli incontri nelle scuole
- Le attività di potenziamento linguistico

LE DISCUSSIONI

Le discussioni nella Didattica del Contatto hanno un ruolo e significato molto importante e la particolarità sta che avvengono nella lingua di scolarizzazione, non nella L2/LS⁷.

È attraverso le discussioni infatti che avviciniamo gli alunni e le/gli insegnanti al significato della Didattica del Contatto. Li portiamo a riflettere sulla complessità del contatto transfrontaliero, li prepariamo e sosteniamo nel percorso affinché sviluppino una loro autonomia e facciano delle discussioni l'appuntamento più importante della loro condivisione e co-costruzione delle esperienze.

L'incontro con l'altro, come descritto nella prima parte di questa Guida, è il fulcro della Didattica del Contatto. È l'esperienza che va problematizzata, mai semplificata, ma con sensibilità, approfittando della predisposizione tutta adolescenziale al gioco, alla ricerca di zone di benessere e di contatti.

Ma cos'è una discussione di gruppo nella scuola dell'obbligo?

Discutere in classe è sempre un rischio ed una sfida che porta a chiedersi: come parteciperanno i nostri alunni; dove porterà il discorso; come dobbiamo rispondere alle loro domande; a che risultati si potrà ambire?

La discussione in lingua di scolarizzazione nella classe di lingua straniera non è un'attività tipica. La discussione come strategia didattica è anche una modalità che può non integrarsi sempre bene nelle culture delle scuole perché va ad agire sul delicato equilibrio che regola, spesso tacitamente, la relazione alunni-docenti-conoscenze-ambiente di apprendimento. Ci sono luoghi, scuole e classi dove si discute di più, altre basate su modalità e relazioni educative più trasmissive dove la discussione non è incoraggiata. In ogni caso la discussione è un'attività che impegna numerose ore, sia gli alunni in classe, che gli insegnanti per la preparazione e analisi delle tesi, delle argomentazioni e punti di vista.

7 Si rivedano le teorie citate nel paragrafo *«Che lingue parleremo?: per una metodologia delle scelte del codice linguistico in un contesto plurilingue»* a pagina 24. Si assume qui che per discutere in L2/LS siano necessarie non solo un'alta padronanza linguistica ma anche delle competenze nella capacità interazionale e delle esperienze pregresse. Nelle nostre classi la padronanza ancora limitata della lingua *target* non permette che le discussioni avvengano in L2. Questo limite può diventare un gran vantaggio se attraverso l'uso della lingua di scolarizzazione si otterrà di avere la partecipazione di tutti e una co-costruzione di conoscenza basata su di un principio di significatività per gli alunni.

Le lingue di confine sono insegnate nelle scuole italiane e slovene come seconda lingua o lingua straniera. In entrambi i casi sono previste 66 ore di lezione in un anno scolastico, che si realizzano in una, forse due, lezioni settimanali a cui si aggiungono spesso pause didattiche, o interruzioni dovute ad altre attività progettuali etc. Il tempo per aggiungere al *curriculum* un'attività così complessa come la discussione sembra davvero non esserci.

Eppure, negli anni di applicazione di moduli di Didattica del Contatto che prevede specificamente almeno due importanti discussioni per ogni modulo, abbiamo chiesto ad alunni ed insegnanti se trovassero le discussioni “utili” tanto da prevederne una loro introduzione formale e strutturata all'interno del curriculum di Lingua straniera - in questo caso di italiano come lingua d'ambiente e sloveno come lingua straniera. La risposta è stata sempre molto positiva. **Con le discussioni in classe i ragazzi crescono, si consapevolizzano, cresce la relazione tra insegnanti e alunni, si ha la possibilità di ricordare e far ricordare, di ripensare individualmente o in gruppo e quindi l'esperienza diventa collettiva. Le/gli insegnanti, in modo particolare, hanno la possibilità di apprezzare tra i propri alunni una loro riflessione sull'apprendimento linguistico, sulle relazioni, sul confronto culturale, sulle emozioni che provano ed esprimono. Si crea quindi un senso del gruppo legata all'esperienza, elemento importantissimo per affrontare la conoscenza dell'altro (Cavaion, 2019).**

Premesso quindi che insegnanti e alunni, che precedentemente non avevano adottato la discussione nella lingua di scolarizzazione come strumento di apprendimento linguistico, promuovono ad alti voti questa strategia didattica introdotta con la nostra didattica, andiamo a vedere come questa possa essere presentata al gruppo classe e a quali risultati debba ambire.

Obiettivi

L'obiettivo principale di una discussione nel contesto di apprendimento di una lingua straniera è il **miglioramento della consapevolezza** riferita alla propria capacità di apprendere, alle caratteristiche del contesto comunicativo, alle caratteristiche e funzioni della/e lingua/e. Tale maggiore consapevolezza dovrebbe stimolare una **partecipazione di qualità** all'apprendimento in generale da parte sia degli alunni, che delle/degli insegnanti che hanno la possibilità di “negoziare” con i ragazzi significati e scelte didattiche.

Discutere è mettere allo scoperto un argomento e tutte le relazioni dei partecipanti con lo stesso. È crescere attorno a quell'argomento in modo condiviso, quindi, se condotta bene, una **discussione porta ad un miglioramento della conoscenza di quell'aspetto o problema ma anche significativamente ad una conoscenza reciproca all'interno del gruppo classe**, contribuendo a far crescere il senso del gruppo. I risultati delle discussioni hanno ripercussioni sia individuali (percezioni, osservazioni e scoperte dei singoli) che collettive (co-costruzione di conoscenza, appropriazione di nuove consapevolezze, concetti).

50 Nella nostra Didattica del Contatto le discussioni, come già indicato nella prima parte di questa Guida, caratterizzano in modo importante la fase di sensibilizzazione all'incontro sia virtuale che dal vero, ovvero le fasi 1 e 4. Tuttavia, la discussione può essere usata in qualsiasi altra fase riflessiva, anche se è da tener conto che una discussione ben guidata, con un'opportuna visualizzazione dei suoi risultati e un continuo richiamo alle scoperte ad essa legate, ha un impatto molto forte e duraturo ma risulta un po' stancante. Consigliamo quindi di diversificarne la modalità se volessimo proporre più discussioni ravvicinate.

Tematiche

La Didattica del Contatto si svela proprio attraverso le discussioni che hanno la funzione di problematizzare il fenomeno del contatto per concorrere alla costruzione di relazioni transfrontaliere realistiche, positive ma non retoriche.

Negli anni le discussioni per la Didattica del Contatto hanno visto sia una loro realizzazione con *focus* solo sui contatti - anche se contestualizzate in uno sfondo integratore dato dalla tematica scelta per la giornata dell'incontro -, che un'applicazione su una tematica specifica come il tema dell'ecologia sviluppato per un progetto transfrontaliero (si veda <http://www.eduka2.eu/materiali-didattici/didattica-del-contatto-e-insegnamento-lingua-del-vicino/>).

Tuttavia, crediamo che le discussioni siano un'occasione speciale per poter affrontare argomenti, che nelle scuole dell'area di confine possono avere un significato importante legate soprattutto ai confini, le sue genti, la storia delle lingue, le amicizie transfrontaliere, la percezione che si ha dell'*altro* etc.

Nell'ideale situazione di riuscire a realizzare due moduli di Didattica del Contatto per anno scolastico, le discussioni dovrebbero rispondere a questi contesti e possibilmente nella seguente successione:

FASE	Modulo 1 I quadrimestre	Modulo 2 II quadrimestre
1 Sensibilizzazione al contatto	• Discussione 1: Contatti!	• Discussione 3: Rivedersi
4 Sensibilizzazione all'incontro reale	• Discussione 2: Incontrarsi	• Discussione 4: Un nuovo incontro
6 Usare la lingua, riflettere, contattare⁶	-----	• Discussione 5: • Amicizie transfrontaliere

8 In questa fase negli anni si è visto che riproporre una discussione diventa molto impegnativo e un po' ripetitivo. Il primo modulo può infatti terminare con delle attività per esempio legate al potenziamento linguistico. Una nuova riflessione in forma di discussione avverrà all'inizio del secondo modulo.

Risultati

I risultati di una discussione e la loro restituzione alla classe sono molto importanti.

Per risultati intendiamo ciò che alla fine possiamo dire di pensare su un argomento come piccola comunità ormai esperta. Nel caso della Didattica del Contatto ogni discussione dovrebbe apportare maggiore consapevolezza sulla complessità del contatto transfrontaliero, sulla varietà delle situazioni, sull'importanza delle aspettative e sempre di più dovrebbero aiutare anche a modellare comportamenti e sviluppare pian piano attitudini positive nei riguardi della diversità linguistica e delle persone che la rappresentano.

Consigliamo quindi alle insegnanti di analizzare le risposte della classe alle domande della discussione e riportare, magari a grandi linee ai ragazzi, quanto espresso o concordato sull'argomento, in una qualsiasi forma. La visualizzazione attraverso un *power point* è sempre molto efficace ma anche i risultati raccontati andranno bene. Ai ragazzi piace molto la restituzione dei risultati, così come apprezzano sempre rivedersi sia attraverso foto che filmati e, grazie a questi stimoli, sanno esprimere delle valutazioni su di sé e a volte sugli altri molto esaustive.

Visibilità dei risultati

Un aspetto molto importante della discussione è quello della visibilità ed accessibilità ai suoi risultati che devono costituire una conoscenza collettiva acquisita sull'argomento a disposizione in un qualsiasi momento emergano tematiche ad essa legate, meglio ancora se riaffiorassero durante le lezioni di altre materie, con altri insegnanti etc.

Una discussione può rimanere visibile soprattutto attraverso la realizzazione collettiva di un cartellone da appendere classicamente alle pareti dell'aula o in formato digitale, usando l'applicazione *flipchart* specifica del programma della lavagna digitale della classe, ed anche nel *blog* del progetto sulla piattaforma digitale della classe.

Non visualizzare i risultati di una discussione significa consegnarne i preziosi frutti all'oblio, disperdendo ore di lavoro sia dell'insegnante che degli alunni.

Tecniche

Come si diceva però, la discussione potrebbe essere uno schema non ben accetto perché non sempre corrispondente al contesto pedagogico e didattico di una determinata scuola o sistema scolastico. Tuttavia, si crede che proprio l'insegnamento della lingua straniera e le sue tecniche spesso derivate da approcci nord-europei - quali per eccellenza il metodo comunicativo -,

abbiano culturalmente orientato le insegnanti di lingua verso un atteggiamento aperto e sperimentale – lo stesso che ha fatto in modo che alla fine degli anni '70, nella classe di lingua, si passasse dal metodo grammaticale al comunicativo-funzionale (per un approfondimento dei metodi di didattica delle lingue si veda Richards, Rodgers, 2001). **Il cambiamento che si chiede ora è l'introduzione di una maggior riflessività e un diverso ruolo dato alla L1 o lingua di scolarizzazione nella classe di lingua straniera**, che se agli inizi delle sperimentazioni didattiche di L2/LS era bandita, prediligendo l'ideale immersione linguistica, ora sta acquisendo importanza e non sono pochi gli studi, infatti, che ne dimostrano innumerevoli vantaggi, primo fra tutti proprio un maggior sviluppo di consapevolezza linguistica.

Nelle nostre sperimentazioni abbiamo visto tecniche di discussione delle più diverse, tutte assolutamente efficaci in quel contesto. Da qua la naturale conclusione che **la tecnica migliore sia proprio quella che si inserisce nella cultura didattico-pedagogica della classe** e che permette all'insegnante di sfruttare la relazione educativa già consolidata. Nel rispetto di tale osservazione si sottolinea quindi la funzione "socializzante" delle discussioni in classe che devono primariamente perseguire un principio di "benessere" per il gruppo, e possibilmente includere qualche forma di attività ludica – *quiz*, giochi etc. - per permettere che i ragazzi prendano parola il più spontaneamente, sinceramente e piacevolmente possibile.

Nelle nostre esperienze abbiamo anche notato come sia interessante e molto creativo aggiungere, in una discussione, un momento di drammatizzazione realizzato attraverso un *role play* o, in forma meno strutturata, una scenetta. Tuttavia, la drammatizzazione non può essere imposta né agli insegnanti tantomeno agli alunni, adolescenti, che non abbiano già una certa dimestichezza e quindi disinvoltura nella drammatizzazione.

Mossi da uno spirito desideroso di apportare novità, facciamo seguire alcuni esempi di tecniche di discussione - alcuni tipici dell'apprendimento cooperativo - a cui ci siamo ispirati in questi anni, proposte alle insegnanti e da loro in alcuni casi applicate anche se in una forma contestualizzata al loro gruppo classe. Non si tratta di una lista esaustiva, tutt'altro. Abbiamo scelto quelli che meglio rispondono al nostro obiettivo di far emergere più aspetti di un argomento. I nomi delle varie tecniche sono lasciati in inglese poiché il metodo cooperativo si è sviluppato soprattutto nel mondo anglosassone e le traduzioni ci sembrano artificiali e si allontanano dall'incisività del loro significato originale.

THINK-PAIR-SHARE

Questa tecnica è un caposaldo della tecnica di discussione dell'apprendimento cooperativo, ed è infatti, anche la tecnica che è stata usata di più nella Didattica del Contatto perché è immediata, non prevede molti spostamenti nell'aula, il **focus è sull'argomento e sulle idee personali** ad esse riferite e permette una buona partecipazione da parte di tutti.

Consiste nel presentare una serie di domande agli alunni, che riflettono dapprima individualmente, poi in coppia per un paio di minuti valutando le loro diverse risposte ed infine condividendole in una discussione allargata a tutto il gruppo classe. Le domande possono essere presentate una alla volta, in modo che sia l'insegnante a dare il passo oppure presentate insieme anche attraverso un foglio, o visualizzate alla lavagna interattiva. Le risposte possono essere sia scritte su un foglio che raccolte in una busta. In entrambi i casi i "risultati" si possono appendere in un cartellone che riassume la discussione (vedi paragrafo precedente "Visibilità dei risultati della discussione").

TALK MOVES

Questa è una tecnica specifica **per sviluppare abilità di interazione ed insegnare un atteggiamento di rispetto** in situazioni di posizioni diverse di vedute o di apporto di informazioni al gruppo in modalità educata. È in verità una tecnica molto utile anche per sviluppare lessico conversazionale nella L2/LS ma nel nostro caso le discussioni hanno un *focus* sul contenuto, non sullo sviluppo linguistico.

Nel *talk moves* gli alunni organizzati in piccoli gruppi discutono tra di loro su di un argomento usando delle frasi proposte che li aiutano ad esprimere accordo, disaccordo o eventuali soluzioni. È sicuramente un ottimo strumento per la collaborazione interdisciplinare in quanto l'insegnante di L1/L di scolarizzazione può avere un particolare interesse a condividere questa attività per lavorare in modo circoscritto sulle strutture linguistiche utili a sostenere una conversazione.

"Io non sono d'accordo con questo che ha detto ..."

"Anche io credo che ..."

"Secondo me invece ..."

HOT SEATS

Questa strategia di discussione stimola soprattutto la **capacità di porre domande** su un argomento e quindi può, per esempio, concorrere a svelare la complessità di un aspetto, fenomeno o concetto. Fondamentalmente si basa sull'immedesimazione in una determinata situazione attraverso l'assunzione di un'identità, o del ruolo di difensore di una teoria o di rappresentante di una certa realtà. In questo senso può anche evidenziare la particolarità di situazioni che hanno un significato per alcuni e nessun significato per altri. Sarà un alunno/alunna ad avere il ruolo di "immedesimatore/trice" e a sedersi su una sedia (*hot seat*), assumendo il ruolo o identità di un personaggio famoso o significativo per quell'argomento (un linguista, un politico per la pianificazione linguistica, un insegnante, un geografo o il sindaco della città etc.) circondato/a da alcuni compagni o dall'intero gruppo classe che potranno lui o lei

54 delle domande per indagare l'argomento. I risultati di tale indagine possono essere poi rappresentati in un cartellone o in un poster digitale.

GALLERY WALK

Questa tecnica è più complessa ma molto d'effetto. Consiste nella predisposizione di un percorso, ovvero di una "passeggiata" (*walk*) prestabilita dall'insegnante, su un certo tema con delle tappe dove si vuole che piccoli gruppi di alunni si fermino per risolvere dei compiti (*task*) o per interagire con un *input* che può essere l'insegnante stessa, un'attività multimediale, un gioco etc.

Le tappe possono rappresentare vari aspetti di una problematica su cui, a fine passeggiata, si vuole discutere e quindi possono essere "visitate" senza un ordine particolare o, al contrario, possono invitare a seguire un ordine preciso pensato in modo consequenziale e conseguente (la tappa 2 dipende dalle soluzioni decise nella tappa 1). Nessuna risposta è "sbagliata". I ragazzi alla fine del percorso sono invitati a partecipare ad una discussione finale basata sulle risposte decise e le informazioni ottenute ad ogni "fermata". I risultati della discussione vengono visualizzati su un poster anche in forma digitale.

La caratteristica di questa tecnica sta nella possibilità di scelta diversificata degli *input* decisi per le varie tappe. Gli alunni che si spostano, interagiscono e trovano alla "fermata/stazione" della passeggiata proposte di attività che valorizzano stili di apprendimento diversi, basati sul principio delle **intelligenze multiple** (Gardner, 1983) per i quali la multimedialità è uno strumento di grande responsività. È sicuramente molto efficace se si vogliono svelare in modo strutturato e consequenziale vari aspetti di un fenomeno e la partecipazione è assicurata dal fatto che gli alunni possono vivere lo spazio classe più attivamente. Per questo infatti è necessario avere a disposizione un'aula ampia e i ragazzi vanno sensibilizzati sul fatto che la passeggiata non si trasformi in una situazione di eccessiva confusione, anche se le discussioni in sé non sono mai situazioni tranquille.

LE TESTE NUMERATE (*NUMBERED HEADS*)

Questa tecnica - che segnaliamo con il suo titolo tradotto anche in italiano perché negli anni crediamo sia riuscita ad approdare molto nella classe di lingua straniera ed è quindi conosciuta nella sua denominazione italiana - è in verità un divertente ed efficace strumento per stimolare delle risposte su un determinato argomento, che si possono classificare giuste o sbagliate e che danno ai gruppi un diritto di conquista di punteggio più o meno positivo. Nella Didattica del Contatto è un **ottimo strumento per una fase di sensibilizzazione all'argomento**, o strumento principale, nel caso il gruppo classe sia costituito da alunni che, per caratteristiche personali, non riescono ad esprimere direttamente, autonomamente o verbalmente il loro pensiero.

Gli alunni vanno organizzati in piccoli gruppi (3-5 partecipanti). Ad ogni alunno nel gruppo viene assegnato un numero. L'insegnante pone una domanda indicando ad ogni domanda quale alunno/numero debba rispondere. Ogni gruppo ha la possibilità di definire la risposta discutendola insieme. Quando il gruppo raggiunge un accordo sulla risposta l'alunno-numero che ha il compito di rispondere alza la mano, fermando così il tempo in cui i partecipanti di quel gruppo si possono consultare. L'insegnante passa tra i gruppi e "raccolge" le risposte che le vengono riferite sottovoce o in un orecchio per non influenzare le risposte di altri gruppi. Se la risposta è corretta viene attribuito un punteggio positivo al gruppo. Le risposte corrette vanno a costituire la base di conoscenza dell'argomento che si vuole trattare.

Esempi: la discussione sul Contatto transfrontaliero

Con riferimento alle 5 tecniche di discussione che abbiamo proposto nelle schema del paragrafo precedente, che possono essere realizzate durante un anno scolastico in cui si applichino 2 moduli di Didattica del Contatto, forniamo alcuni esempi per la prima discussione - quella iniziale che vuole sensibilizzare al contatto interculturale e transfrontaliero. Tutti esempi validati nelle classi.

Le discussioni che preparano agli altri incontri invece - il primo dal vivo e via via quelle previste nel modulo - dipendono molto da quali attività siano state svolte. Ci è difficile quindi indicare un percorso a priori. Per questo saranno piuttosto fornite delle tracce (vedi a fine paragrafo *Le altre discussioni nella Didattica del Contatto*).

Esempio 1: CONTATTI!

Tecnica: Discussione con *role play*/drammatizzazione

In questo esempio si sono utilizzate sia tecniche di discussione cooperativa che drammatizzazione.

Input di riflessione per l'insegnante

Quel che sappiamo noi adulti....

Il contatto interculturale quando ben supportato, guidato, voluto è un potente strumento di integrazione sociale e di crescita personale.

Il contatto con gruppi di parlanti un'altra lingua non è una cosa scontata, è complesso.

Il contatto interculturale necessita di guida/mediazione.

Il contatto interculturale virtuale aiuta l'incontro dal vivo, meglio se personale.

È credibile, per quanto non ancora provato, che un contatto positivo con una specifica comunità linguistica predisponga a migliori contatti con qualsiasi comunità linguistica, ovvero, migliori il desiderio di conoscere e contattare mondi diversi.

Il contatto in età adolescenziale ha significati/modalità da conoscere e rispettare.

Il contatto nella società odierna ha assunto significati e modalità specifici nel *background* relazionale degli alunni, bisogna tenerne conto.

Il contatto transfrontaliero in aree storicamente così complesse necessita di consapevolezza e **azioni**, caratterizzate da desiderio di "andare oltre", con sensibilità.

Cosa vogliamo raggiungere con i nostri alunni con questa discussione?

Appunta qui i tuoi obiettivi, le tue aspettative.

Confrontale con la proposta che segue ed eventualmente modifica le domande.

PARTE A)

Tempi, modalità, lingua: 30 minuti, 5 domande, 2-3 minuti di discussione per domanda. Lingua 1, ovvero della scuola

L'insegnante gestisce la discussione facendo attenzione ai tempi in modo che questa parte, per quanto fondamentale perché rivelatrice del punto di partenza della classe, non si dilunghi troppo.

La classe è divisa in gruppi (4, 5 ragazzi per gruppo) ai quali viene distribuito il foglio delle domande. Le risposte devono essere il frutto di una breve discussione interna. Ogni gruppo deve produrre delle risposte sia orali che scritte. Importanti sono i contenuti. Scrivere serve a fissare i loro punti di vista per poterli poi esporre. Ogni ragazzo è incaricato di leggere al resto della classe la risposta di una delle 5 domande in modo che tutti siano portavoce di almeno una risposta (principio della tecnica "Le teste numerate", metodo cooperativo).

Domanda 1: Se dico contatti tu pensi a...? (rispondete a voce veloci, max 2 minuti!)

Qui i ragazzi sono invitati a pensare cosa voglia dire contatto per loro. Si può prevedere che rispondano: I contatti su *facebook* o *Whatsapp* o *Istagram* o simile.

Punto di arrivo che proponiamo: contatti sono quelli del telefono, dei *social network* ma in generale il contatto vuol dire relazione con qualcuno. Ci sono tanti tipi di contatto..

Domanda 2: Quanti tipi di contatti conoscete? Qual è il tipo di contatto più importante nella nostra società? Qual è quello più importante per voi? Fate uno schema (3-4 minuti)

Qui è probabile che i ragazzi chiedano cosa si voglia davvero da questa domanda perché potrebbe assomigliare a quella precedente. Forse ripeteranno la risposta già data, forse allargheranno spontaneamente il discorso arrivando ad elencare vari tipi di contatto:

- contatto telefonico, contatto di *facebook* e altri *social*...
- contatto di lavoro..
- zone di contatto..
- contatto chimico..
- altro

Punto di arrivo che proponiamo: i contatti possono essere di molti tipi. Quelli più importanti ma anche i più complicati sono quelli **personali**. In questo caso i contatti sono inizi di relazioni. Contatto e relazione non sono la stessa cosa! I contatti possono essere anche virtuali, anche questi possono essere inizi di relazioni. Senza vedersi dal vivo però rimangono un po' ...virtuali!

Domanda 3: Vi piace avere contatti virtuali? E contatti dal vivo? Cosa vi piace di più? (A voce, 2-3 minuti)

Punto di arrivo che proponiamo: racconti personali e riassunto di cosa pensano singolarmente. Tuttavia, l'obiettivo è valorizzare il contatto virtuale per la sua capacità di mettere in relazione delle persone anche a distanza, non demonizzarlo. **Sottolineare la sua importanza ed efficacia come primo passo verso l'incontro con persone che non conosciamo.** L'incontro dal vivo dà grandi soddisfazioni ma bisogna arrivarci preparati.

Domanda 4: Sapete da dove viene la parola contatti e cosa vuol dire? Sapete come si dice in sloveno contatto? (A voce, 2-3 minuti)

Risposta: in italiano la parola *contatto* deriva dal latino: *contactus -us*, che a sua volta deriva da *contingere* «**toccare**». In sloveno contatto si dice "stik" o "kontakt".

Quindi può seguire una discussione sul contatto che include l'atto dell'incontro fisico, la presenza, il ruolo della fisicità nel relazionarsi. Le gestualità, etc.

Domanda 5: Una vostra personalissima definizione di contatto è ... (definitelo in 3 minuti, poi riportate la definizione qui sotto)

Per noi contatto è

L'insegnante o un gruppo di ragazzi preposti raccolgono man mano le risposte date alle domande dai singoli gruppi in un cartellone, un *power point* o in un cartellone digitale sulla Lavagna Interattiva (*flipchart*) della classe di modo che i risultati delle risposte siano visibili e accessibili a tutti. Questo materiale sarà utile anche in un eventuale confronto con coetanei di una scuola di oltre confine.

PARTE B)

Tempi, modalità, lingua: 15 minuti. Drammatizzazione. Sia uso libero della lingua che drammatizzazione in L2/LS

Qui si può scegliere chiedendo alla classe o 1) che ogni gruppo realizzi un *role play* sulla traccia data dall'insegnante o, 2) che ogni gruppo scelga un suo rappresentante che vada a rispondere insieme ai rappresentanti degli altri gruppi a domande della classe nella lingua.

1) Traccia per il role play

Scegliete una di queste situazioni e drammatizzatele. Includete saluti sia di incontro che di commiato. Usate le lingue nel modo che ritenete più adeguato alla situazione.

Situazione 1: Al negozio. Cerco dei prodotti. Vado alla cassa. Pago. Saluto ed esco.

Situazione 2: In classe: un nuovo arrivato dal paese vicino. Cerco di sapere alcune cose su di lui.

Situazione 3: In classe, lezione di sloveno/italiano: Noto che uno o più compagni non sono bravi in sloveno/italiano. Il pomeriggio mi incontro con lui/loro per ripassare le formule comunicative che devono sapere per una verifica.

Debriefing.

Come è andata?

Che lingue avete usato?

Perché?

Credete di aver rappresentato situazioni realistiche o fantastiche? Perché?

Altre domande per verificare consapevolezza e importanza della scelta del codice linguistico in aree di confine

2) Ragazzo/a del gruppo che personifica un ragazzo/a di oltre confine e risponde alle domande della classe in L2/LS

Scegliete uno/a tra di voi. Deve impersonare un/a ragazzo/a che vive oltre confine, che quindi parla sloveno/italiano. Che domande gli/le fate? Per qualche minuto allenatevi con lui/lei a individuare le possibili domande che gli/le porreste. Scrivetele.

Allo stop dell'insegnante il vostro rappresentante raggiunge i rappresentanti degli altri gruppi. Ogni gruppo pone loro, indistintamente a chi, una domanda per conoscerlo/la meglio in sloveno/italiano.

Debriefing**Discutete/discutiamo a voce le domande che avete scelto:**

Che domande gli/le avete posto? È stato facile inventare le domande?

Ha saputo rispondere? Cioè, secondo voi ha saputo immedesimarsi nel/la ragazzo/a dall'Italia o dalla Slovenia?

Che lingue avete usato e come le avete usate?

PARTE C)

Tempi, modalità, lingua: 15 minuti. Debriefing finale. Lingua della scuola/L1.

Debriefing finale: 15 minuti

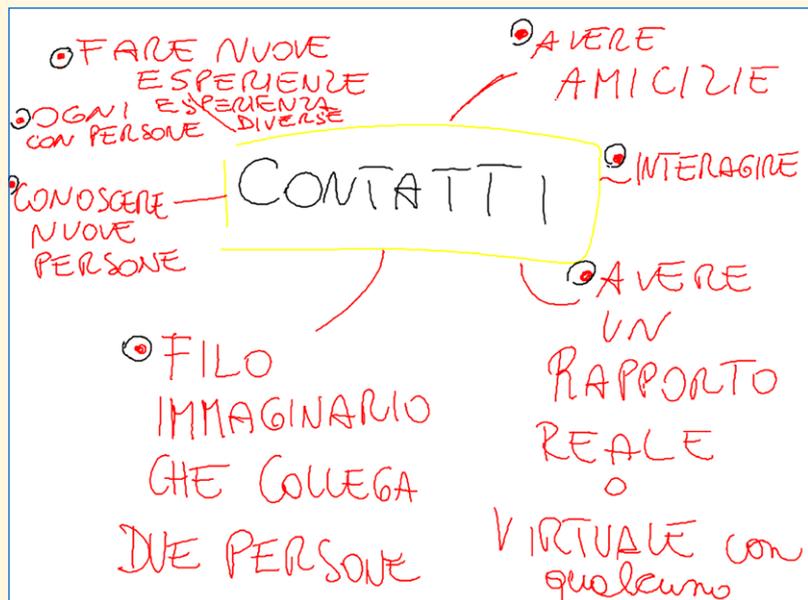
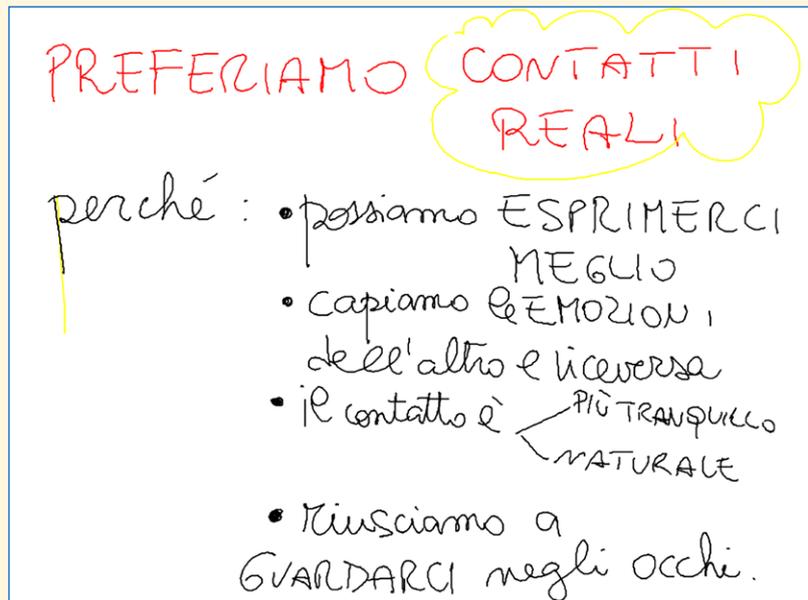
Tutti insieme, domande che fa l'insegnante a tutta la classe, a voce.

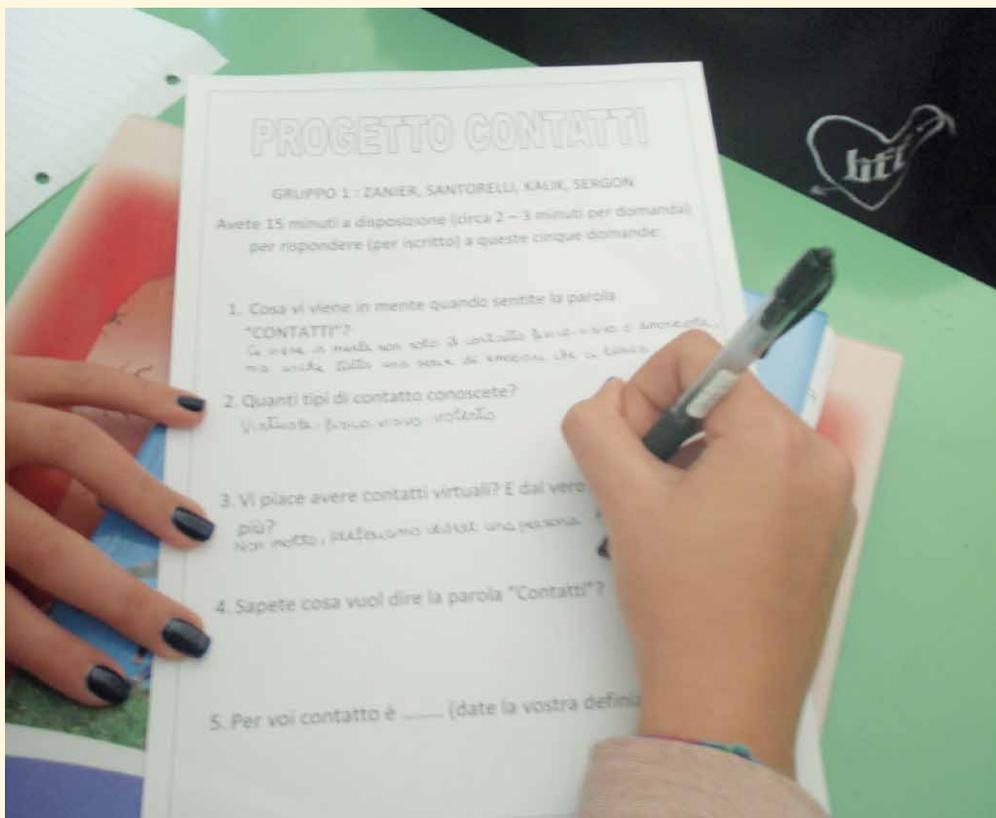
Che ne dite? Abbiamo imparato qualcosa oggi sui contatti?

La prossima settimana avremo un contatto virtuale con una classe di una scuola di Trieste.

Come ve lo immaginate? Come vi sentirete? E i ragazzi dell'altra classe... come si sentiranno?

Per casa provate a raccontare nella vostra Autobiografia del Contatto come vi immaginate la scuola, i ragazzi, la video chiamata e pensate anche a quali domande sapete fare nella sua lingua e quelle che gli/le fareste anche se non sapete come....in questo caso chiedete alla vostra insegnante!





Esempio 2: ANDIAMO AD INCONTRARCI!

Tecnica: *Think – pair – share* in piccoli gruppi

[Autrice: Ingrid Medoš, Scuola elementare di Siccirole]

In questa attività l'insegnante divide la classe in piccoli gruppi (max 4, 5 ragazzi) e consegna loro una scheda *input* con delle domande la cui risposta dovrà essere pensata dapprima individualmente, poi discussa con i compagni del gruppo – anche a coppie all'interno del gruppo – e poi condivisa con gli altri gruppi ad invito dell'insegnante a riportare la risposta raggiunta. Le stesse domande possono essere visualizzate su un *power point*.

L'insegnante raccoglie le schede che restituirà la lezione dopo con un riassunto delle risposte raggiunte che andranno a formare un cartellone dei risultati della discussione.

Presentiamo qui il materiale preparato dall'insegnante e la visualizzazione delle risposte diventate un cartellone della classe. Il materiale fotocopiabile e scrivibile è scaricabile dal sito <http://contatti.splet.arnes.si/>, sezione materiali per insegnanti.

Discussione: Andiamo ad incontrarci!

KULTURA:

Kulturo narodov zaznamujejo njihove vrednote, navade, šege, verovanja, simboli, tradicije.

Kateri izmed naštetih so značilni za tvojo družino in prijatelje?

Ali poznaš kakšno navado ali običaj, ki je značilen za italijansko kulturo?

VEČJEZIČNOST:

Premisli o jezikih, ki jih govoriš/poznaš. Kdaj si se jih začel učiti in kaj ti pomenijo?

ANDIAMO AD INCONTRARCI

MULTIKULTURNA (VEČKULTURNA) DRUŽBA:

Ali bi lahko trdil, da je družba, v kateri živiš večkulturalna? Zakaj?

Kaj dobrega lahko prinese kulturna raznolikost v naši družbi?

Ali poznaš kakšen stereotip o kateri izmed narodnosti? Ali je prav, da svoj odnos do te narodnosti prepustimo mnenju v stereotipu?

PRVO SREČANJE Z UČENCI 3.b IZ N.S.Š. NAZARIO SAURO IZ MILI:

Se ti zdi pomembno vzpostaviti stik z ljudmi, ki govorijo italijansko? Zakaj?

Kaj se pričakuješ ob prvem srečanju z učenci iz miljske šole?

Kakšni občutki se ti porajajo pred tem srečanjem?

KULTURA:



Kulturo narodov zaznamujejo njihove vrednote, navade, šege, verovanja, simboli, tradicije.

Kateri izmed naštetih so značilni za tvojo družino in prijatelje?

Ali poznaš kakšno navado ali običaj, ki je značilen za italijansko kulturo?



MULTIKULTURNA (VEČKULTURNA) DRUŽBA:

Ali bi lahko trdil, da je družba, v kateri živiš večkulturna? Zakaj?

Kaj dobrega lahko prinese kulturna raznolikost v naši družbi?

Ali poznaš kakšen stereotip o kateri izmed narodnosti? Ali je prav, da svoj odnos do te narodnosti prepustimo mnenju v stereotipu?

VEČJEZIČNOST:

*Premisli o jezikih, ki jih govoriš/poznaš.
Kdaj si se jih začel učiti in kaj ti pomenijo?*

**PRVO SREČANJE Z UČENCI 3.b IZ N.S.Š. NAZARIO SAURO IZ MILJ:**

Se ti zdi pomembno vzpostaviti stik z ljudmi, ki govorijo italijansko? Zakaj?

Kaj se pričakuješ ob prvem srečanju z učenci iz miljske šole?

Kakšni občutki se ti porajajo pred tem srečanjem?

ANDIAMO AD INCONTRARCI

Razred: [...]
Diskusija
10. november 2017

Progetto CONTATTI!



KULTURA

Kulturo narodov zaznamujejo njihove vrednote, navade, šege, verovanja, simboli, običaji.

Kateri izmed naštetih so značilni za tvojo družino in prijatelje?



Ali poznaš kakšno navado ali običaj, ki je značilen za italijansko kulturo?

Pica, špageti po
bolonjsko,
lasanja ...

(„Vsak teden jemo znamenite
italijanske jedi“)

Nogomet

Grb, zastava, himna

Modra barva
(„azzurro“)

Galileo Galilej

Katoliška vera
Befana, carnevale,
ferragosto

Benetke: značilno
muransko steklo, beneške
gondole
Verona: Romeo in Julija
Vatikan

Ali bi lahko trdil, da je družba, v kateri živiš večkulturna? Zakaj?

Ja ker ...

... v naši državi živi veliko različnih narodnosti s svojimi običaji in navadami ...

Družba je večkulturna. Zaradi priseljevanja tujcev in pripadnikov drugih ver so v Sloveniji zgrajeni objekti za pripadnike drugih veroizpovedi.

Pri nas živita italijanska in madžarska narodna manjšina, veliko ljudi pa se tudi na novo priseljuje v naše lepe kraje.

... ima internet ...

... se je v zgodovini premikala meja.

Kaj dobrega lahko prinese kulturna raznolikost v naši družbi?

Veliko prednosti je, saj bomo zaradi tega kot odrasli znali **spoštovati in razumeti** druge narodnosti in kulture.

Spoznavanje novih kultur, običajev, navad. Kitajska restavracija, mehiška ...

Učenje novih jezikov, običajev.

Ali poznaš kakšen stereotip o kateri izmed narodnosti? Ali je prav, da svoj odnos do te narodnosti prepustimo mnenju v stereotipu?

Italijani ne znajo voziti/
so vzvišeni.

Američani imajo prekomerno težo.

Ne držijo, to so neresnice. Je pa res, da bi radi živeli v državi z domačo kulturo, v miru.

Črnogorci so leni.

To ne drži, ker stereotipi veljajo le za manjšo skupino ljudi v neki državi.

Ne, ker smo se glede tega vsi prepričali na lastne oči.

Angleži ves čas pijejo čaj in v Britaniji vedno dežuje.

Rusi so strogi.

Pripadniki muslimanske vere = terorizem.

Slovenci so škrti.

Premisli o jezikih, ki jih govoriš/poznaš. Kdaj si se jih začel učiti in kaj ti pomenijo?

Več jezikov, kot poznamo, bolje je za nas. **Ko potujemo po svetu**, se tako lažje znajdemo v različnih državah in različnih okoliščinah.

Pomen= **več jezikov znamo, več veljamo** – več jezikov znamo, lažje se **sporazumevamo** z drugimi ljudmi; **ohranjati** slovenski (in druge) jezike!

Govorimo ...
svoj materni jezik – slovenščino, angleščino, italijanščino, hrvaščino, nekateri pa tudi nemščino .../razumemo tudi španščino.

Lažje **dobimo zaposlitev**, lažje se sporazumevamo s tujci in potujemo po svetu.

To za nas pomeni boljše **sporazumevanje** s preostalimi deli sveta in da razumemo nalepke na hrani, uvoženi iz tujine.

Italijanščino se učimo od prvega razreda, z izjemo nekaterih, ki so prišli kasneje. Angleščino se učimo od 4. razreda. **Mislimo, da nam bo znanje jezikov pomagalo. Nekega dne, ko bom v službi, bom šel na dopust oz. v drugo državo.**

PRVO SREČANJE Z UČENCI 3.b IZ O. Š. NAZARIO SAURO IZ MILI
Se ti zdi pomembno vzpostaviti stik z ljudmi, ki govorijo italijansko? Zakaj?

JA!

Tako bomo boljše **spoznali narodost** in ljudi.

Boljše bomo razumeli njihove običaje in navade.

Spoznavanje **novih ljudi, jezika, običajev, kulture.**

Nova prijateljstva.

Da se **boljše naučimo italijanskega jezika.**

Naučili se bomo **novih besed, naglasa.**

Če se izgubimo v Italiji, ne bomo umrli.

Tako bomo spoznali osebe, ki jih mogoče nikoli več ne bomo videli.

Kaj še pričakuješ ob prvem srečanju z učenci iz miljske šole?
Kakšni občutki se ti porajajo pred tem srečanjem?



Zelo nerodno mi je ... najti bomo morali način ...

Sram in strah, nerodno mi je, ampak kasneje se bomo bolje razumeli.

Strah, nemir, veselje.

Neučakanost. Sramežljivost.

Malo strahu ... saj ne vemo, kako se bomo z njimi sporazumeli ...

Zelo se veselimo srečanja, a smo ob tem malo nemirni.



Da se bomo dobro razumeli in od tega veliko odnesli ...

Da bomo spletli prijateljske vezi ...

Radovednost.

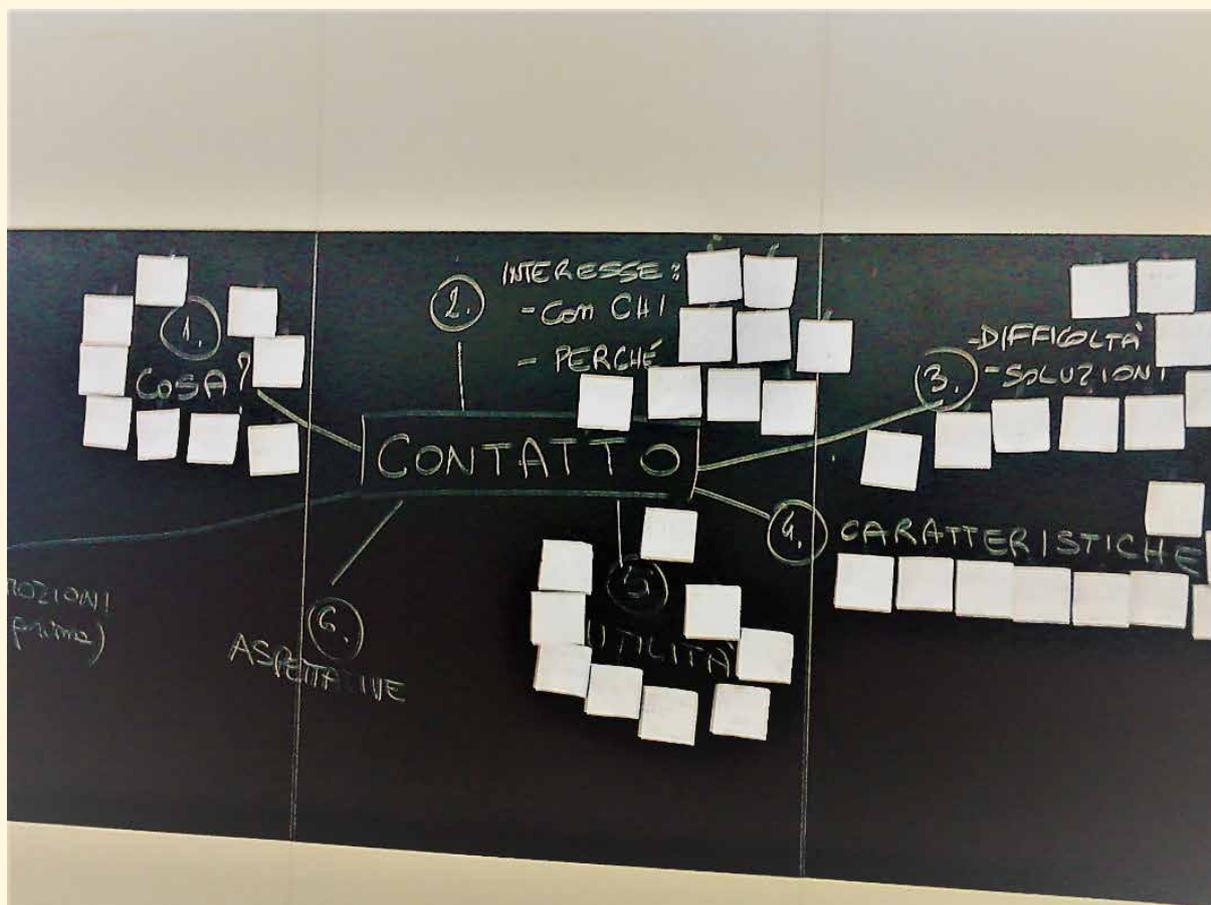
Veseli smo in zato imamo velika pričakovanja.

Esempio 3: PENSIERI IN BUSTA o POST IT!

71

Tecnica: Think – pair – share in piccoli gruppi

[Autrice: Klara Vodopivec, Scuola Secondaria di I grado F. Rismondo, Trieste]



In questa attività la classe viene suddivisa in gruppi di max 4, 5 ragazzi. L'insegnante propone una domanda, che viene visualizzata anche alla lavagna interattiva. I ragazzi pensano dapprima individualmente la possibile risposta, poi la discutono con il gruppo e scrivono la risposta su di un *post it* che vanno ad appiccicare attorno alla parola chiave di quella domanda scritta dall'insegnante sulla lavagna o su un cartellone. Le risposte possono anche essere raccolte in buste che sono state incollate su un cartellone o appiccate momentaneamente alla lavagna attorno alla parola chiave. La busta piace molto ai ragazzi. Dà un senso di raccolta di pensieri preziosi.

Quando tutti i gruppi hanno fornito la propria risposta l'insegnante commenta le risposte e procede con una nuova domanda.

L'insegnante raccoglie le schede che restituirà la lezione dopo con un riassunto delle risposte raggiunte, che andranno a formare un cartellone dei risultati della discussione.

Domande input:

- Cos'è il **contatto**? (parola chiave: CONTATTO)
- Finora hai avuto contatti solo con persone di lingua italiana? (parola chiave: DIVERSITA')
- **Ti interessa** il contatto? Perché? (parola chiave: INTERESSE)
- **Come immagini il contatto** con i ragazzi della scuola con cui siamo gemellati? Che **aspettative** hai? (parole chiave: IMMAGINARE, ASPETTARSI CHE..)
- Quali **emozioni** provi ora, prima del contatto? (parola chiave: EMOZIONI)
- Cosa **diresti** al primo contatto con un/a ragazzo/a che non parla la tua lingua? (parola chiave: LE PAROLE DEL CONTATTO VIRTUALE)

Per casa provate a raccontare nella vostra Autobiografia del Contatto come vi immaginate la scuola, i ragazzi, la video chiamata e riscrivete le domande che abbiamo identificato in classe e quelle che gli/le fareste anche se non sapete come...in questo caso chiedete alla vostra insegnante!

Analisi delle risposte

Le parole colorate sono state evidenziate dall'insegnante quali parole interessanti su cui soffermarsi.

1. Cos'è il **CONTATTO?**

- parlare
- **scriversi**
- **fisico e non**
- **in astronomia, telefonia**
- **conoscersi**
- **rapporto**
- **imparare**
- **parlare di sé**

[Ricercatrice]
QUI AGGIUNGEREI NEL
CARTELLONE L'ORIGINE
ETIMOLOGICA SIA DI
"CONTATTO" CHE "STIK"

[Ricercatrice] **"Qui sottolineerei che il contatto è tutte queste cose che hanno detto ma che l'obiettivo nostro è proprio la relazione, un'amicizia transfrontaliera."**

2. Saresti **INTERESSATO/ A** al contatto? Con **CHI** e **PERCHÉ?**

- **imparare:** nuova cultura, lingua, religione
- **insegnare:** ns. cultura e lingua
- **compagnia**

[Ricercatrice] “**Esatto! E’ quello che vorremmo, incontrare per stare insieme, imparando a farlo.**”

3. Incontri una persona di **DIVERSA** lingua e cultura.

Quali **DIFFICOLTÀ** emergono e come le **RISOLVI?**

- | | |
|---------------------------|--|
| • non conoscere la lingua | • parli lingua conosciuta: inglese |
| • gusti diversi | • parli lingua che sanno entrambi |
| | • ci si informa sulla cultura e si studia la lingua |
| | → SÌ! |
| | • si usano i gesti |
| | • si parla col cuore |
| | → EMPATIA! |

[Ricercatrice] “**Qui e nella domanda seguente sono stati davvero grandi! È importante questo parlare con il cuore, il mettersi a disposizione, l’essere pronto a ... capire, ascoltare, mettersi nei panni di ...**”

4. Quali **CARATTERISTICHE** deve avere una persona, perciò che il contatto sia positivo? Pensi di averle?

- **sincerità**
- **solare**
- **essere sé stessi**
- **capire più lingue**
- **farti capire**
- **a disposizione** per l’amicizia
- **aperta**
- **pronta** a scambiare lingua, cultura, interessi

5. A cosa serve il contatto, qual è la sua **UTILITÀ?**

- conoscere l'altro
- conoscere la lingua (migliorarla)
- **rispetto**
- **accettare**
- migliorare
- **amicizia**
- imparare
- **divertirsi insieme**

[Ricercatrice] “**Puntare a sottolineare il rispetto ma anche il divertimento, lo stare bene e ad una qualche forma di amicizia.**”

6. Come ti immagini l'incontro e che **ASPETTATIVE hai?**

- timidezza iniziale
- molto buone
- **aiuto per migliorare la lingua**
- sarà divertente

7. Quali **EMOZIONI affronti **PRIMA** di un incontro?**

- ansia
- paura
- felicità
- emozione
- energia
- gioia
- curiosità
- **paura di sbagliare e fare brutta figura**
- imbarazzo
- agitazione

[Ricercatrice] “**Belle e giuste tutte quante queste emozioni! Si devono accettare ma è anche necessario saperle gestire. La paura di sbagliare è normale, ce l'hanno proprio tutti, nessuno fa brutta figura in questo contesto e situazione!**”

La riflessione sulla lingua che userò. Uno strumento: “le parole salvataggio”

In questa prima discussione, ed anche in quella che precede l’incontro dal vivo, sarà importante elicitare il più possibile le strutture comunicative apprese fino a quel momento ed utilizzabili, secondo i ragazzi, in una conversazione virtuale (videochiamata) o in un incontro dal vivo.

Il fatto chiave è la **riflessione sulla significatività comunicativa**. Sarà utile, appropriato chiedere “Come stai?” a qualcuno che non si è mai visto prima? Sarà utile sapere il suo cognome? Quali sono invece le cose che vorrei chiedere e non so come fare..? **Come potrò aiutarmi mentre parlerò con loro se per caso dimentico qualche parola o devo segnalare delle necessità, delle incomprensioni o delle curiosità?**

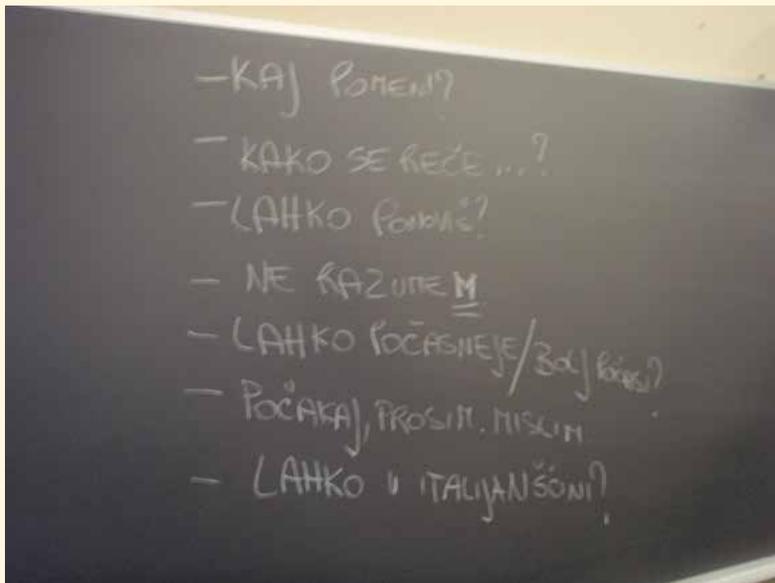
Da qui è nata insieme ai ragazzi e alle insegnanti la necessità di avere a disposizione una specie di piccolo dizionario, di accesso veloce, che abbiamo chiamato “Le parole salvataggio” e abbiamo pensato dovrebbe essere ben visibile a tutti durante una videochiamata, sottoforma di cartellone o rappresentare un dizionarietto *fai-da-te* che i ragazzi si portano in tasca al momento dell’incontro.

Le parole salvataggio non si possono decidere a priori. Dipendono dalle conoscenze pregresse della classe e del singolo. Per questo vanno identificate nella prima discussione e vanno invitati i ragazzi a continuare la lista singolarmente con supervisione dell’insegnante.

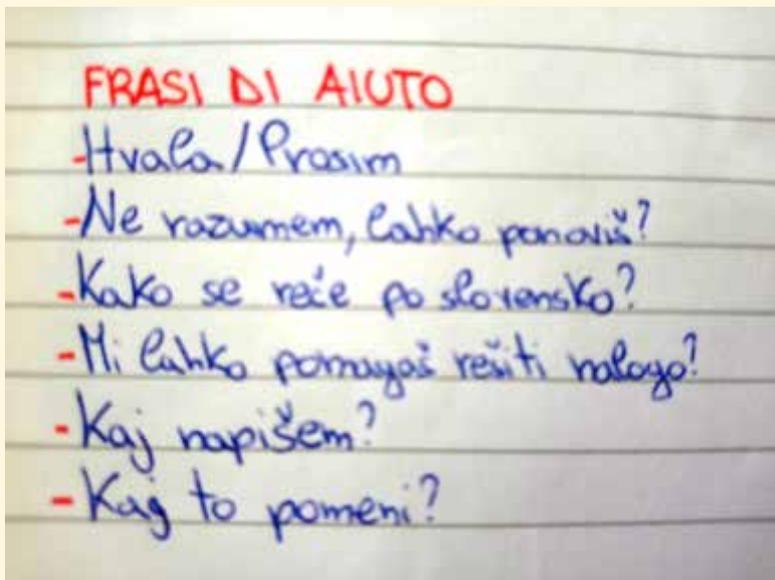
Mettiamo comunque un esempio di parole probabilmente utili ad un livello molto iniziale di apprendimento della lingua.

Esempio di “Parole salvataggio” per una videoconferenza

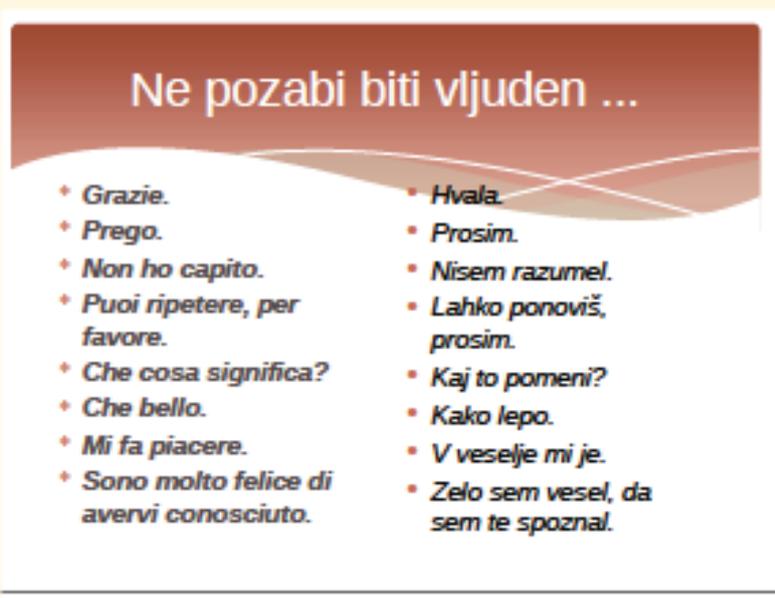
Ne razumem	Non capisco
Lahko počasneje?/bolj počasi?	• Puoi (parlare) più lentamente?
Počakaj, prosim ...	• Aspetta un attimo, per favore ...
Mislim..	• Penso ...
Lahko v italijanščini?	• Puoi (dirlo) in italiano?
Kaj pomeni?	• Cosa vuol dire?
Kako se reče ...?	• Come si dice ...?



Esempio di »Parole salvataggio« appuntate sulla lavagna durante una videoconferenza



Esempio di »Parole salvataggio« appuntate sul quaderno di un'alunna



Esempio di »Parole salvataggio« appuntate da un'insegnante su un power point

Come si diceva, le discussioni che seguono ed accompagnano le attività di incontro e preparazione ad esso non sono pianificabili se non nel contesto di quello che si è sviluppato nel modulo a livello di collaborazione tra classi. Tuttavia, può essere utile, a chi si approccia a questa metodologia per la prima volta, avere delle linee guida che riguardano essenzialmente gli obiettivi che vediamo utile perseguire in quelle fasi, che riassumiamo nello schema che segue.

Fase Modulo	Discussione	Finalità
1 Sensibilizzazione al contatto ed all'incontro virtuale: I modulo	Discussione 1. Tema: Contatti	Iniziare una riflessione che porti alla consapevolezza della complessità di un contatto interculturale/interetnico. Deve includere una riflessione sia su elementi che possono informare, far conoscere, che indagini sul vissuto delle emozioni legate ad un contatto virtuale.
4 Sensibilizzazione all'incontro reale: I modulo	Discussione 2. Tema: Incontrarsi	Continuare la riflessione sulla complessità del contatto interetnico e preparare ad una situazione di incontro reale. Deve includere un lavoro sulle aspettative, basato su una verifica della conoscenza dell'ambiente dell' <i>altro</i> .
1 Sensibilizzazione al contatto ed all'incontro virtuale: II modulo	Discussione 3. Tema: Rivedersi	Deve verificare lo stato dei contatti tra le due classi e individuale tra ragazzi. Ricreare attesa per l'incontro virtuale, far crescere abilità di gestione di una videoconferenza.
4 Sensibilizzazione all'incontro reale: I modulo	Discussione 4. Tema: Un nuovo incontro	Deve sollecitare i ragazzi , ormai esperti di incontri sia virtuali che dal vivo a partecipare con idee proprie sulle attività e modalità di gestione dell'incontro , affinché diventi un'efficace opportunità per conoscersi con autenticità e per istaurare modalità di contatto durature.
6 Usare la lingua, contattare, riflettere: II Modulo	Discussione 5. Tema: Amicizie transfrontaliere	E' il momento di riflessione finale dove si va a verificare eventualmente se siano cambiati dei concetti o atteggiamenti nei confronti del contatto trasfrontaliero, se si siano acquisite abilità specifiche, se si notano ancora punti di potenziale sviluppo.

Anche la videochiamata - per quanto non nuova come strategia didattica nella classe di LS - rappresenta un'attività peculiare della Didattica del Contatto che permette di stimolare ed osservare gli alunni su più piani, più abilità e competenze oltre che introdurli, a pieno titolo, all'esperienza del contatto autentico con parlanti della lingua che stanno per apprendere.

La videoconferenza nella Didattica del Contatto è caratterizzata da un prima fase di presentazione delle due classi da parte delle insegnanti e da una coppia o piccolo gruppo di ragazzi che volontariamente si preparano per dire qualche frase sul proprio gruppo classe nella lingua dell'*altro* (saluti, caratteristiche specifiche del gruppo, da quanto tempo imparano la lingua dell'*altro*, i materiali che desiderano introdurre, etc.). Seguono coppie di alunni, abbinati dalle insegnanti, che prendono la parola presentandosi ed interagendo con un'altra coppia di alunni della classe gemellata, la stessa con la quale poi chatteranno immediatamente dopo la videoconferenza.

La lingua usata durante la videoconferenza è quella dell'*altro* in una situazione di intercomprensione al rovescio. Qui infatti non si parla ognuno la propria lingua ma ognuno cerca di parlare la lingua dell'*altro* usando di fatto due codici all'interno della stessa conversazione.

Nel nostro caso, in cui ad incontrarsi sono stati gruppi caratterizzati da livelli di competenza e padronanza linguistica molto diverse, il codice si è stabilizzato su quello più conosciuto e padroneggiato da tutti, cioè la lingua italiana, ma si è notato negli anni l'incredibile volontà da parte di entrambi i gruppi e con importanza del gruppo meno competente, di parlare la lingua dell'*altro*. La videoconferenza ha permesso quindi di osservare frequentissimi casi di desiderio e volontà comunicativa (*Willingness to Communicate*) anche tra ragazzi "insospettabili", quelli cioè che in classe tendono a partecipare di meno. Tale desiderio comunicativo genera un circolo virtuoso per il quale, la maggior parte dei partecipanti alla videoconferenza, si dice soddisfatto ed entusiasta dell'esperienza nonostante la difficoltà della situazione (parlare davanti al gruppo classe a parlanti nativi), conquistati dalla percezione che l'*altro*, nello sforzo di parlare la sua lingua dimostri a tutti gli effetti un interesse, un desiderio di avvicinamento degno di essere ripagato con lo stesso interesse e quindi sforzo (Cavaion, *Talking the language of the other(ness)*), oltre che notare negli altri le stesse difficoltà ed imbarazzo che portano ad una sensazione di comune difficoltà di fronte al *task*.

La videochiamata nella nostra didattica, persegue tre finalità che presentiamo in ordine di importanza.

La prima, molto significativa e completamente validata è la **visualizzazione dell'*altro***. La videoconferenza rappresenta il punto d'incontro tra l'*altro immaginato* e la sua manifestazione reale nel suo contesto quotidiano. La videoconferenza dà alle persone che ancora non conosciamo un volto, un corpo, gesti, sorrisi, un modo di vestire, contestualizzando fin da subito la Didattica del Contatto, in un quadro di apprendimento autentico e quindi

significativo e dando una profondità e percezione di reale utilità a categorie di competenza pragmatica e soprattutto di comunicazione non verbale.

L'*altro* entra a far parte istantaneamente del vissuto degli alunni e non rappresenterà una delle esperienze promesse d'incontro, procrastinate a volte all'infinito, che di fatto minano la credibilità degli insegnanti e della loro didattica nei confronti di alunni attenti, partecipi, motivati.

È vero che nella videoconferenza non è possibile instaurare un perfetto contatto visivo, ma essa comunque arricchisce la fase di prenoscenza dell'altro con delle informazioni utili che, per esempio, possono aiutare i ragazzi a "misurare" la distanza o la similarità dell'altro gruppo in termini somatici, comportamentali ed anche più personali ed emotivi. La quasi totalità di *feedback* da parte degli alunni e delle insegnanti sulla sua efficacia in termini di aiuto di costruzione dell'immagine dell'altro sono stati positivi. Vedere i ragazzi con i quali si interagirà a breve via *chat* e poi, entro poche settimane, dal vivo, aiuta a prepararsi all'incontro vero e proprio con la sensazione di "conoscersi già, conoscerli un po'". Una specie di domestichezza dell'altro ed una stimolata curiosità. La videoconferenza rappresenta metaforicamente la porta che si apre nel mondo dell'*altro*, un mondo preparato ad essere accogliente e proiettato verso l'ospite. I ragazzi infatti spontaneamente prendono l'iniziativa di arrangiare sedie, banchi, mobilio ed eventualmente "un angolo degli oggetti simbolici" per presentarsi al meglio. L'obiettivo naturale, entusiastico e tacitamente condiviso è quello di fare una bella figura. Una tensione positiva quindi, verso l'*altro*.

La seconda finalità riguarda un altro aspetto psicologico, che è quello **dell'ansia** legata alla non conoscenza dell'*altro* e la **"paura di sbagliare" nel parlare la lingua dell'altro, assolutamente contrastate e si potrebbe dire, debellate, dalla strategia della videochiamata**. La videoconferenza infatti, anche se sempre cominciata con grande tensione, si conclude invece con gesti che segnalano rilassatezza, gioia, divertimento desiderio di rivedersi. Dopo una videoconferenza i ragazzi se interrogati tendono a sentirsi "più amici" di prima nei riguardi dei neo conosciuti. Molti dichiarano di essere stati nervosi ma tutti vorrebbero ripetere l'esperienza il prima possibile. Quasi sempre le aspettative vengono soddisfatte, ma soprattutto viene notato come "anche gli *altri* erano emozionati..", "sono stati bravi", "si vedeva che ce l'hanno messa tutta..", hanno dimostrato interesse verso chi li attendeva. Questo interesse verso "noi" o "me" spazza via ogni paura di sbagliare (Cavaion, 2016, p.176).

La terza finalità è legata allo **sviluppo della competenza e abilità interazionale**. Per questo aspetto abbiamo ancora necessità di ulteriori sperimentazioni, per quanto, più di qualche segnale, ci indichi che le videochiamate, se realizzate con una certa regolarità e supportate da attività che si focalizzano sulla lingua da usare, possono offrire un terreno ricco per lo sviluppo di capacità interazionale, aspetto molto difficile da stimolare in classe in situazioni di simulazione comunicativa.

80 Nell'interazione però si inserisce l'argomento del diverso livello di padronanza linguistica dei gruppi che hanno finora partecipato alle nostre sperimentazioni. Sicuramente l'interazione migliora là dove il punto di partenza è più avanzato, dove cioè, nuove strutture e formule comunicative possono ancorarsi, poggiarsi su discrete conoscenze pregresse.

In una fase avanzata ovvero, già ben avviata di contatti tra classi – quindi dal secondo modulo in poi -, la proposta è quella di trasformare la videochiamata collettiva in una chiamata contemporanea di piccoli gruppi dove si possa stabilire la regola che ad ogni lingua è destinata una parte delle videochiamate, ovviando quindi all'artificiosità dell'intercomprensione. Pochi minuti tutti in una lingua seguiti da altri minuti tutti dedicati all'altra lingua. Un'esperienza che, se svolta in classe con il supporto dell'insegnante (nel caso di più gruppi sarebbe utile la presenza di più insegnanti), diventa stimolante ed una buona pratica da ripetere anche autonomamente da casa, o fuori scuola, con la propria famiglia o con gli amici.

Per una guida allo svolgimento della videoconferenza si vedano gli allegati:

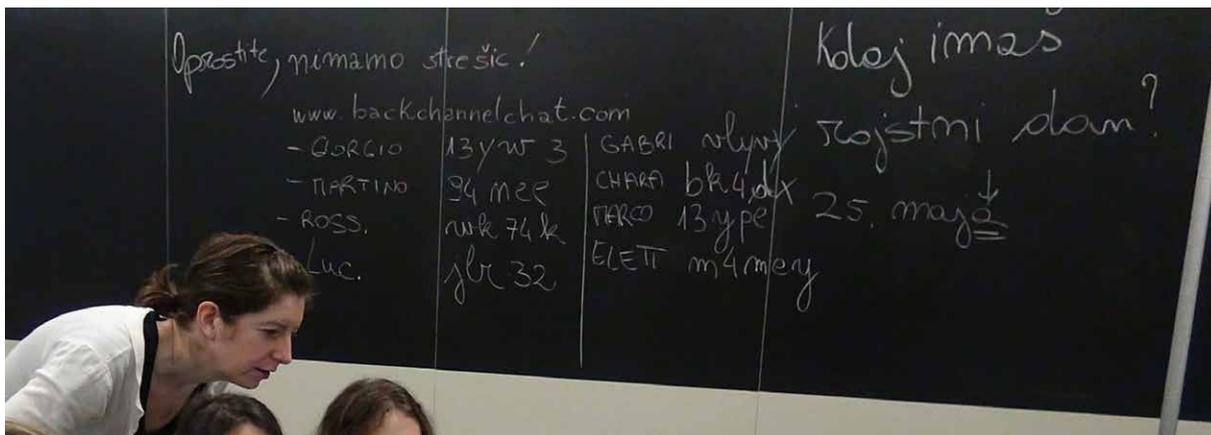
- Scheda guida per una videochiamata di gruppo e una sessione *chat* nel contesto Didattica del Contatto
- Griglia di osservazione di una videochiamata

Uso delle videochiamate ai fini della valutazione

Il momento della videochiamata è un momento collettivo di grande emozione e bisognoso di un costante monitoraggio da parte dell'insegnante per mantenere l'ordine, per supportare e a volte, organizzare i ragazzi. Negli anni infatti abbiamo visto che non è possibile gestire queste situazioni di contatto e avere anche un occhio lucido per l'osservazione strutturata. L'insegnante può avere una scheda di osservazione molto semplice, dove annotare aneddoti particolari. **Piuttosto, si è rivelato molto utile videoregistrare la chiamata e far rivedere ai ragazzi i momenti della propria performance linguistica. Gli alunni sanno rispondere, dopo un primo imbarazzo, con osservazioni molto giuste dimostrandosi capaci di autovalutazione su aspetti legati alla pronuncia, intonazione e correttezza morfosintattica.**

Nel caso le classi avessero la possibilità di organizzare delle sessioni di videochiamate in piccoli gruppi, con cadenza, per esempio mensile o, meglio ancora, bisettimanale, attraverso la registrazione delle stesse, si potrebbe ipotizzare una valutazione dello sviluppo della competenza interazionale, osservando cioè la capacità di usare adeguatamente e con efficacia locuzioni utili a mantenere il ritmo della conversazione e a segnalare incomprensioni.

L'insegnante in questo caso potrebbe decidere di assumere il dato della videoconferenza come esperienza esaustivamente valutabile soprattutto in termini di competenze più o meno acquisite.



Le parole salvataggio: un esempio di co-costruzione di un prontuario comunicativo

Nell'ambito della videoconferenza, negli anni si è stabilita la necessità e convinzione che avere a disposizione una serie di locuzioni comunicative utili per mantenere il ritmo della conversazione nella lingua dell'altro, sarebbe molto di aiuto. È nata così l'idea della costruzione individuale di un elenco di parole o frasi utili per conversare, da condividere e discutere in classe con i compagni e l'insegnante per definirne la correttezza ma anche la loro frequenza di uso (si veda l'esempio n.3 del paragrafo dedicato alla Discussion). Tale piccolo dizionario è stato aggiunto nelle pagine de *La mia Autobiografia multimediale del Contatto Transfrontaliero* e ha la caratteristica di essere ampliabile, rivedibile e soprattutto personalizzabile.

Durante la videoconferenza - ma anche durante la sessione *chat* - la pagina delle *Parole salvataggio* può essere visualizzata sul proprio dispositivo mobile (telefono) o su di un PC portatile o scaricata e stampata.

I CONTATTI VIRTUALI: CHAT, MAIL, BLOG

La Didattica del Contatto propone ai ragazzi che frequentano scuole situate in aree di confine, dove vige l'insegnamento della lingua del paese vicino, di valorizzare e quindi utilizzare la vicinanza geografica tra le scuole come strumento per imparare lingua, per conoscersi meglio ai fini di diventare protagonisti di una società basata sulla conoscenza, il rispetto, il piacere e la capacità acquisita di incontrare l'altro. In questo contesto assumono molta importanza tutte le tipologie di contatto - dagli incontri virtuali organizzati in classe (videoconferenze, *chat*, *blog*) all'incontro reale nelle scuole - ma è soprattutto importante che si instauri una vera **abitudine al contatto**. Come già spiegato nella prima parte di questa Guida, nessuna occasione di incontro interculturale va lasciato senza un supporto da parte di un mediatore più consapevole, tantomeno i contatti più veloci, estemporanei, personali rappresentati dalle *chat* o dallo scambio di *e-mail*. **Gli adulti dovranno sempre**

verificare sia la realizzazione dei contatti che l'andamento e l'eventuale necessità di aiuto attraverso, per esempio, il chiedere con metodicità se essi si siano verificati con domande del tipo “Hai sentito i tuoi amici dell'altra scuola? Come va? Vi siete capiti? Posso aiutarti? Sei riuscito ad ottenere le informazioni che cercavi? Sei riuscito a rispondere alle loro domande? Hai scoperto qualcosa di nuovo?” etc.

Nella società odierna i social network e la comunicazione informatica in generale (e-mail, blog, twitter etc.) rappresentano la modalità per eccellenza della comunicazione interpersonale. Nell'ambito della Didattica del Contatto il loro uso rappresenta un vero e proprio elemento propulsore di contatti, che persegue l'obiettivo di una conoscenza reciproca sempre più approfondita ed una efficace collaborazione per il completamento di un compito cooperativo.

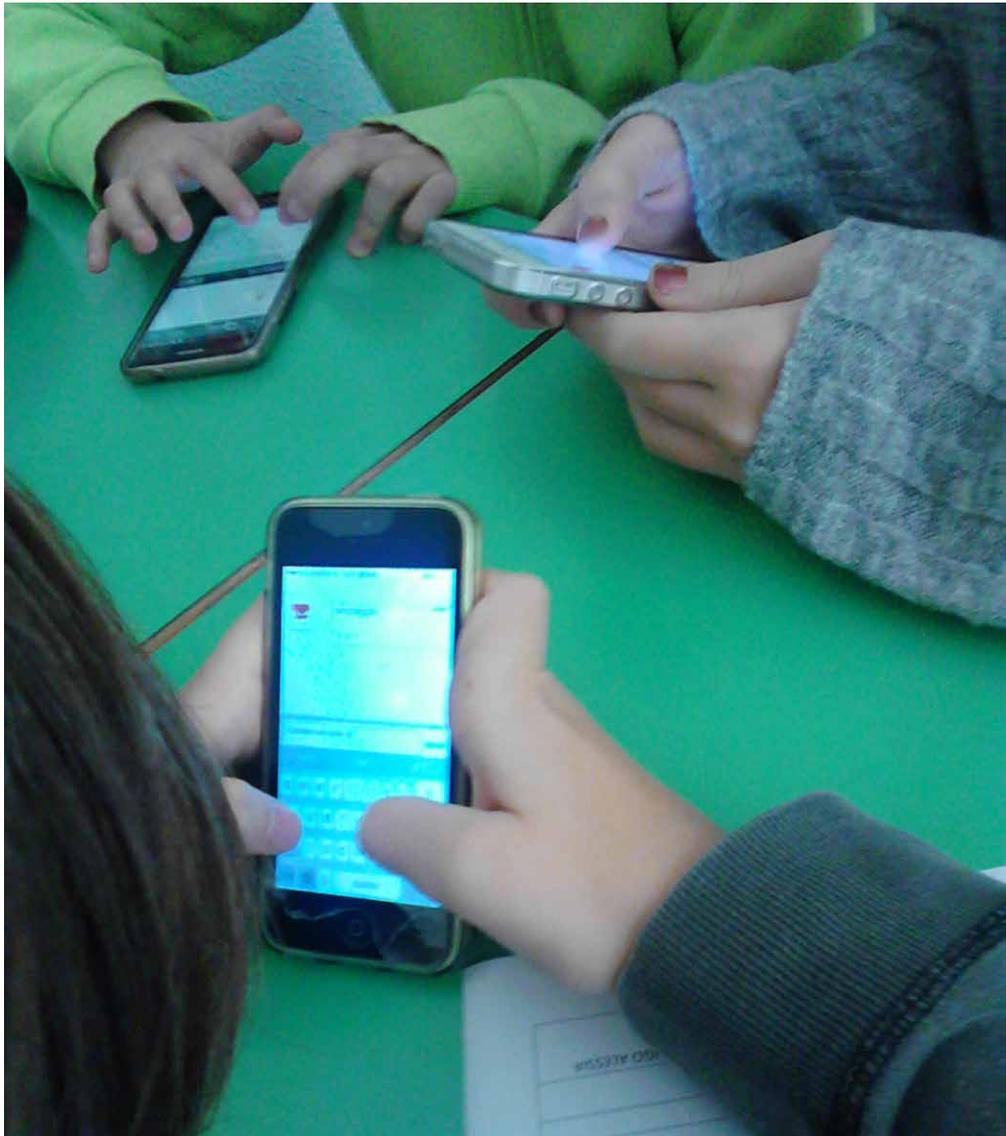
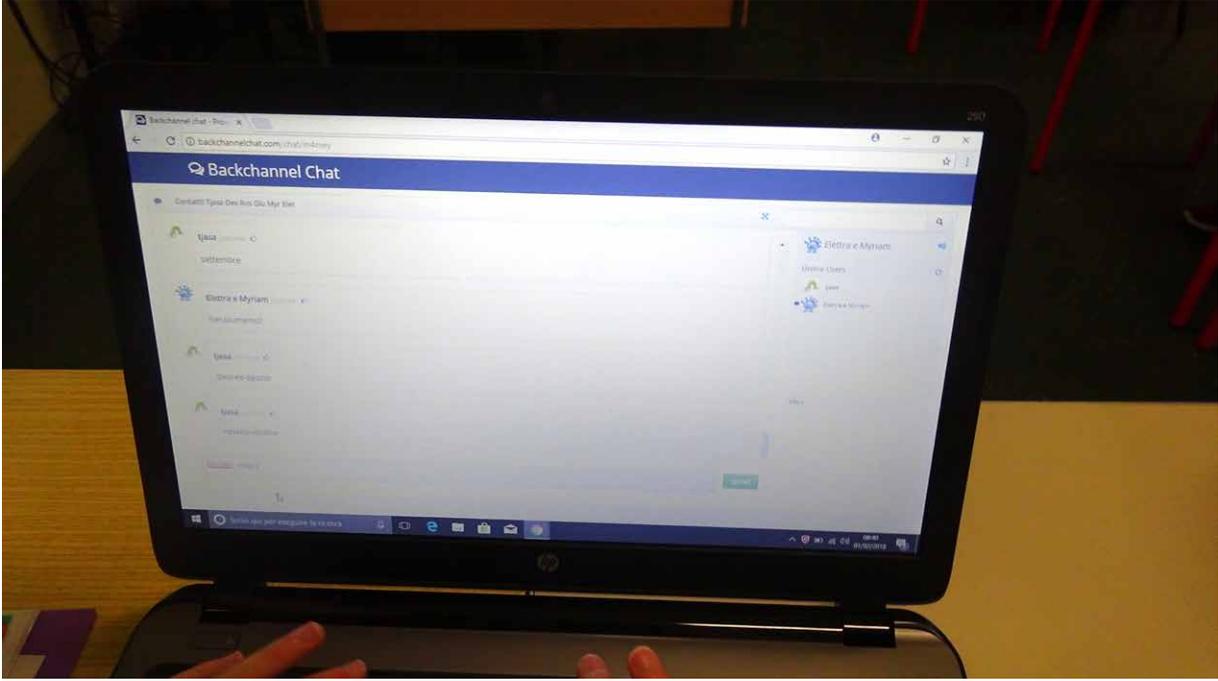
La chat

La *chat* è il principale strumento di comunicazione informale, extrascolastica ed extra familiare tra i ragazzi che partecipano alla Didattica del Contatto, ovvero, dei ragazzi tutti, nella società odierna. È lo strumento d'eccellenza del contatto spontaneo. Tuttavia, la *chat* rappresenta anche lo strumento più controverso, didatticamente parlando, causa il difficile o impossibile controllo dei contenuti scambiati e la diversa politica della loro inclusione nella didattica a seconda delle scelte del sistema scolastico del Paese.

Conseguentemente, nella Didattica del Contatto, viene proposto ai ragazzi uno spazio di contatto protetto - ovvero un *software* a pagamento con costi di gestione molto bassi provvisto anche di una versione Android per telefonia mobile - al quale le insegnanti hanno accesso e visione e nel quale gli alunni hanno l'obbligo di contattarsi per portare a termine delle attività didattiche collaborative che prevedono il contatto della classe o dei compagni dell'altra scuola. In accordo con le famiglie, i contatti attraverso i propri *account* personali di *social network* non protetti, sono permessi lì dove le stesse ne autorizzano l'uso anche se non stimolati direttamente dalle attività.

Al di là di queste precisazioni tecniche di tutela dei minori in internet e quindi anche di tutela della scuola e del lavoro degli/delle insegnanti, la *chat*, se inclusa nelle attività didattiche quotidiane in modo corretto ed efficace, fa acquisire a quest'ultime credibilità ed attenzione agli occhi degli alunni. **La chat infatti avvicina la didattica alle necessità tipiche degli adolescenti quali quella di essere autonomi, utilizzare strumenti di comunicazione e di realizzazione di attività sincroni, secondo modalità e tempi a loro più congeniali.**

Ai ragazzi viene chiesto fin da subito, ovvero immediatamente dopo la prima videoconferenza, di contattarsi attraverso i *social network* proposti dalle insegnanti (*chat room* all'interno della piattaforma digitale), per identificare



Capitolo 5: LE ATTIVITÀ DELLA DIDATTICA DEL CONTATTO

84 e concordare tra loro le modalità, le giornate e i contesti per scriversi con una certa frequenza.

È stato osservato (Cavaion, 2015) che lì dove c'è più contatto interpersonale virtuale si crea un affiatamento che porta ad una maggiore e più efficace collaborazione a livello didattico da cui deriva una maggiore produzione di materiali, di idee e una maggiore partecipazione. La stessa collaborazione, incidendo sulla frequenza dei contatti porta ad una crescita relazionale. Si tratta infatti di un circolo virtuoso dove il *social network* assume, contrariamente a quanto considerato solitamente, il ruolo di strumento di comunicazione di qualità.

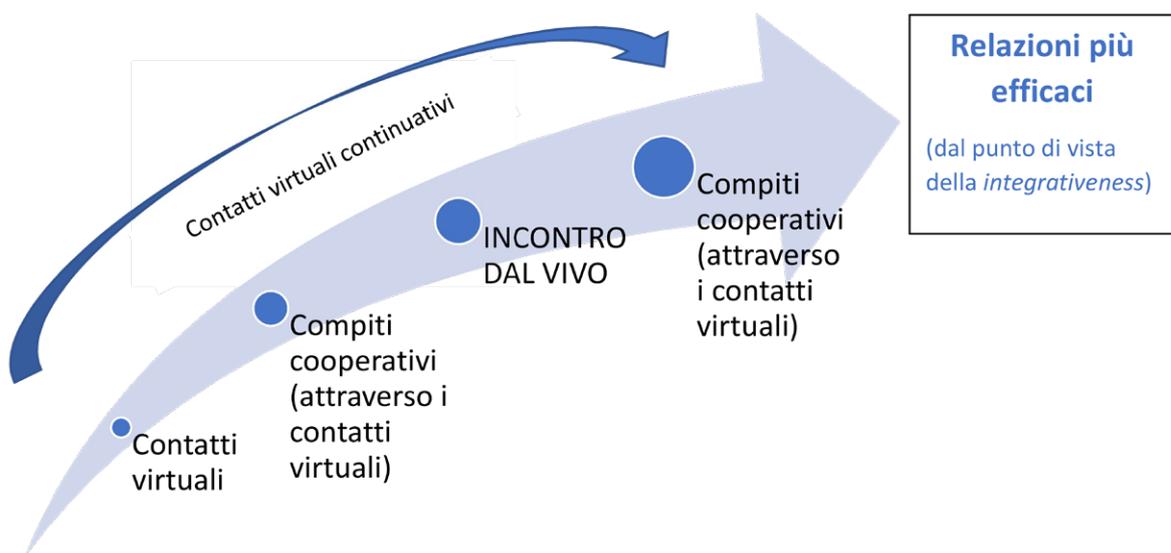


Fig. 8: Schema di possibile efficace sviluppo di amicizia (interetnica) attraverso la metodologia della Didattica del Contatto

USO DIDATTICO DELLA CHAT

Nella Didattica del Contatto la *chat* viene usata in due modi.

Il primo è un momento collettivo in cui, anche se suddivisi in piccoli gruppi (solitamente un massimo di tre alunni per gruppo), i ragazzi raccolti nella stessa aula (aula di informatica o aula di classe) partecipano ad una sessione *chat*, situazione che dà il via a molto apprendimento reciproco e collaborativo. Qui, l'obiettivo dato ai ragazzi è di cercare di ottenere delle informazioni del gruppo con cui si è in contatto sulla tematica definita per il modulo di quel quadrimestre.

Se, per esempio, la tematica del modulo fosse molto generale, corrispondente solitamente al primissimo modulo di contatto, i ragazzi dovrebbero cercare di scoprire dati riguardanti l'identità, legati solitamente alle attivi-

tà che caratterizzano la loro vita extra scolastica potendo mettere in gioco quelle strutture comunicative relative alla tematica del tempo libero, sport e socializzazione. Se la tematica fosse invece centrata su un tema più specifico, come il loro futuro scolastico e professionale attraverso la *chat* i ragazzi avrebbero la possibilità di indagare sulle scelte future scolastiche dell'altro gruppo e - a seconda della padronanza linguistica - sulla discussione delle stesse muovendosi nel contesto semantico-lessicale dell'organizzazione del sistema scolastico, gli indirizzi previsti all'interno degli stessi, di quello dei mestieri e delle professioni inducendo ad un confronto su punti comuni e diversità.

Nella seconda modalità i ragazzi contattano individualmente gli alunni dell'altra scuola in momenti a loro più congeniali, perseguendo un fine, un *task* prestabilito dall'insegnante o concordato, in una situazione di maggior possibilità di personalizzazione della comunicazione, coinvolgendo, se volessero, anche i propri famigliari come abbiamo avuto la possibilità di osservare in alcuni casi di alunni particolarmente partecipativi.

Tuttavia, il vero obiettivo didattico-pedagogico della *chat* è quello di creare l'occasione di incontro virtuale e introdurre gli alunni alle sue modalità e necessità affinché possano poi continuare autonomamente con correttezza.

Per questo i contatti virtuali tra ragazzi hanno bisogno di continuo monitoraggio da parte delle/degli insegnanti ed anche incoraggiamento a mantenerli ed una mediazione per comprenderli. A questo fine si consiglia di proporre sempre un semplice *task*, da realizzare in collaborazione con i ragazzi della classe gemellata, di modo che i ragazzi non possano dire "Non avevamo niente da dirci!" o "Non avevamo tempo". Inoltre, come già sottolineato è necessario verificare periodicamente con domande sensibili l'andamento del loro contattarsi e se si siano verificate delle incomprensioni.

Alcune volte infatti, gli alunni smettono di contattarsi perché hanno vissuto situazioni di imbarazzo, o disagio, o sensazioni di inadeguatezza che non sanno subito riconoscere come tali e soprattutto non riescono a risolvere autonomamente. **Discutere sulle difficoltà comunicative e capire il nocciolo del problema identificandolo tra le difficoltà dovute al padroneggiare o meno la lingua, o differenze culturali, o aspetti caratteriali, o altro ancora è tra gli scopi fondamentali della Didattica del Contatto e della didattica interculturale in generale perseguiti specificamente ne *La mia Autobiografia multimediale del Contatto transfrontaliero* (vedi capitolo successivo).**

Le *chat*, a cui gli e le insegnanti hanno accesso grazie all'ambiente digitale protetto, possono essere utili ai fini di un'osservazione della lingua e soprattutto del livello di interlingua raggiunto dai propri alunni. Tuttavia, una valutazione formale del livello di padronanza della lingua scritta viene qui scoraggiata, così come già sottolineato nella parte introduttiva della Guida dove si è parlato della funzione comunicativa, interazionale, interpersonale e motivazionale della comunicazione autentica, contesto nel quale la lingua non dovrebbe essere valutata, per lo meno, non secondo gli stessi criteri di un esercizio prodotto in una situazione di simulazione comunicativa.

86 Anche la *chat*, come la videochiamata, pone il problema della scelta del codice. Infatti, la comunicazione simultanea scritta, ancor più può stimolare il crearsi di situazione di intercomprensione ovvero di alternanza di codici diversi nello stesso scambio comunicativo. Instaurando tempi e modi predefiniti si potrebbe, di comune accordo, identificare una regola per limitare questo fenomeno invitando gli alunni a concentrarsi a turno su una delle due lingue, per quanto delle situazioni da *translanguaging*⁹ siano davvero naturali e accettabili.

E come nel caso della videochiamata, come poi vedremo, nel dialogare dal vivo tra ragazzi, nelle *chat*, si possono osservare qualitativamente altri aspetti quali il livello di autonomia e intraprendenza dell'alunno impegnato nella comunicazione autentica con i suoi pari, nonché il suo Desiderio Comunicativo anche attraverso l'uso di semplici griglie come già indicato.

Esempio di task basato sul contatto virtuale.

- Classe IB scuola di Trieste
- Classe 6. Scuola di Capodistria

Con l'aiuto dei ragazzi della scuola di Capodistria costruisci un biglietto di invito al tuo compleanno. La realizzazione di questo compito potrà esserti utile sia nel caso tu voglia un giorno invitare al tuo compleanno un ragazzo di quella scuola, che nel caso volessi fare bella figura invitando un ragazzo della comunità slovena di Trieste o altre persone parlanti sloveno.

Costruisci una bozza di invito al tuo compleanno usando le parole che sai in sloveno/italiano chiedendo, ai ragazzi dell'altra scuola, di aiutarti con il completamento delle parti mancanti.

Contatta i ragazzi con i quali sei gemellato attraverso il portale di *Back-channelChat*. Scambiatevi i materiali via *mail* dalla piattaforma digitale o usando il vostro telefono.

Edita il tuo materiale in forma digitale o cartacea.

Porta in classe il tuo invito e condividilo con quello costruito dai tuoi compagni.

Per questa attività hai due settimane di tempo.

⁹ Per *translanguaging* qui intendiamo, in modo decisamente semplicistico, l'alternanza di codice linguistico nel contesto della stessa comunicazione voluta e quasi perseguita ai fini comunicativi, tipica di ambienti multilingui. Il *translanguaging* in verità è un concetto molto più articolato e complesso. Si tratta di una proposta comunicativa e didattica nata una decina di anni fa in Gran Bretagna (Baker, 2011), ma diffusasi in tutto il mondo. Si veda per esempio García, O., Wei, I. (2014).

Zgled dejavnosti, ki temelji na virtualnem stiku.

- IB razred tržaške šole
- 6. razred koprške šole

S pomočjo učencev iz tržaške šole sestavi vabilo na praznovanje svojega rojstnega dne. Izpolnitev te naloge ti lahko koristi, če bi nekega dne želel na svoj rojstni dan povabiti učenca iz te šole ali če bi želel kdaj povabiti prijatelja iz italijanske skupnosti s tvojega območja oziroma druge osebe, ki govorijo italijansko, in narediti dober vtis nanje.

Oblikuj osnutek vabila na praznovanje svojega rojstnega dne in pri tem uporabi slovenske/italijanske besede in jezikovne vzorce, ki jih že poznaš. Učence iz druge šole prosi, naj ti pomagajo pri manjkajočih delih.

Na portalu *BackchannelChat* vzpostavi stik z učenci, s katerimi si se povezal. Gradivo si izmenjajte z e-pošto na spletni platformi ali z uporabo pametnih telefonov.

Svoje gradivo uredi v digitalni ali fizični obliki.

V razredu svoje vabilo primerjaj z vabili, ki so jih oblikovali sošolci.

Za to nalogo imaš dva tedna časa.

IDEE PER ATTIVITÀ

Ricerca e raccolta di informazioni. Cercare informazioni su una tematica che riguarda specifici aspetti dell'organizzazione scuola del paese vicino (materie, orari di scuola, esami, uscite, etc..) da organizzare in un *power point* e da raccontare nella lingua che si apprende (italiano L2 o sloveno LS) durante la lezione di lingua.

Altre tematiche vicine agli alunni di questa fascia di età sono:

- il loro tempo libero,
- i luoghi di aggregazione,
- le amicizie,
- le loro famiglie,
- le loro case,
- il loro futuro,
- i mestieri e le professioni,
- la città dove abitano,
- le lingue parlate etc.

Breve scambio di opinioni. Dove ci fosse più elevata capacità interazionale si può pensare, non solo ad una raccolta di informazioni, ma ad una breve discussione chiedendo cosa gli altri ne pensino di determinate tematiche e

88 riportando i risultati della stessa in classe: “Loro pensano che../sono d’accordo, non sono d’accordo./Ci hanno detto/informato che...”. Etc.

Co-costruzione di brevi testi. Co-costruzione di un testo comunicativo (biglietto di auguri, volantino per un evento) o informativo (volantino riferito ad un luogo – la propria città – o ad una istituzione – la sede di un teatro o un monumento etc.).

Saluti e auguri. Contattare i ragazzi dell’altra scuola in occasione della celebrazione di feste particolari legate alla loro cultura, per le quali ci si impegna a sapere esprimere auguri in modo adeguato alle modalità, tradizioni degli altri e proprie.

La mail

La comunicazione via *mail* non è molto usata tra gli adolescenti, cosa dovuta prima di tutto alla necessità di richiedere l’autorizzazione dei genitori, in quanto minorenni, che secondo le norme vigenti non hanno la possibilità di avere un account personale (fino ai 16 anni), ed in secondo luogo alla tipologia di utilizzo, che risulta un po’ macchinoso ai ragazzi di oggi abituati all’istantaneità degli accessi nelle *chat*. Tuttavia, le *mail* possono essere strumenti di comunicazione adottati con più regolarità da alcuni istituti scolastici, che possono, per esempio, usare la funzionalità di messaggistica all’interno delle piattaforme educative digitali e quindi garantire anche in questo caso una comunicazione protetta e controllata. Le *mail* sarebbero uno strumento più adeguato allo scambio dei materiali o in caso di comunicazioni lunghe, ma negli anni, si è visto che imporre una metodologia comunicativa e di condivisione di *task* non porta al risultato ambito, cioè all’instaurarsi di un’abitudine al contatto. Perché questa avvenga i ragazzi e le insegnanti dei singoli gruppi devono definire il loro strumento comunicativo.

Il blog

Anche il *blog* non è uno strumento molto frequentato dagli alunni, che scrivono proprio se devono e solitamente per inviare i materiali richiesti di un’attività. Tuttavia, nel caso di un gemellaggio di classi particolarmente partecipative, il *blog* può rappresentare una grande occasione di scambio di idee e di condivisione di materiali e di momenti. Rappresenta in assoluto il punto di incontro più tangibile a livello virtuale, dove tutti gli alunni delle classi gemellate hanno accesso e sono invitati ad esprimersi nello stesso spazio. Chiaramente, la riuscita dell’incontro virtuale attraverso il *blog* dipende molto dalla padronanza linguistica delle due classi, anche se insegnanti attenti possono riuscire a far valorizzare tale occasione in alunni con basse abilità ricettive e produttive attraverso, per esempio, l’uso di immagini caricate a supporto delle informazioni scambiate.

- l'importanza di essere capaci tanto di interventi discreti, quanto di provvedimenti immediati nel caso di forte incomprensioni o equivoci, o incapacità di alunni di adattarsi alla situazione,
- un'attenzione ai tempi delle attività ed una equilibrata alternanza tra attività strutturate o guidate e momenti di gestione autonoma del tempo tra i ragazzi.

Facciamo seguire una descrizione sintetica delle numerose attività svolte nei giorni degli incontri che suddividiamo in 1. *Attività per rompere il ghiaccio*, 2. *Attività di conoscenza reciproca e scoperta della realtà dell'altro* e 3. *Attività per mettere in moto la lingua*.

Molte di queste attività prevedono un lavoro attraverso tecniche di apprendimento cooperativo; in ogni caso, anche dove non viene applicata una specifica tecnica cooperativa, i ragazzi affrontano e vivono l'esperienza dell'incontro sempre in condivisione e in compagnia dei ragazzi sia della propria scuola che della classe gemellata.

Le attività qui presentate non sono esaustive di quello che può essere organizzato nelle giornate di incontro. Si tratta infatti di esempi validati negli anni, attività pensate e proposte dalla ricercatrice di Didattica del Contatto e dalle insegnanti che hanno partecipato ai progetti che hanno avvicinato le scuole a questo metodo. Rappresentano esperienze alle quali ispirarsi per la realizzazione di altre attività, che secondo questa didattica devono perseguire i principi di:

- **Piacevolezza**

Le attività devono risultare piacevoli, in quanto sfidanti secondo una misurazione attenta del livello di difficoltà. Devono essere ludiche ma non superficiali e quindi sempre perseguiti finalità educative. Si tratta di attività che includono multimedialità, movimento, manualità, elementi che rendono il lavoro dinamico e stimolano l'interattività.

- **Collaborazione e peer learning**

Fare insieme agli altri è sempre più piacevole che affrontare un *task* individualmente. Nelle attività in piccoli gruppi, un'attenzione particolare deve essere rivolta alla composizione degli stessi, per assicurare un contesto efficace per la collaborazione e non deve stimolare competizioni interne. Il supporto e le correzioni tra pari (*peer-to-peer learning*) sono molto incoraggiate.

- **Identificazione di un obiettivo da raggiungere a breve termine**

Il lavorare insieme deve sempre perseguire un obiettivo, anche semplice, ma deve dare al gruppo il senso di dovere concludere, cooperando, un compito dato e questo per concorrere a costruire un senso del gruppo, per smorzare una distanza derivante dalle diversità linguistico-culturali e per evitare dispersioni.

- **Maggior uso possibile della lingua dell'altro**

Le attività devono prevedere l'uso della lingua dell'altro sia in attività di reale interazione (interviste, soluzione di *quiz*, co-costruzione di testi, *podca-*

sting), che di simulazione drammatizzata (*role play*, scenette). **Tuttavia, le attività non devono essere interpretate come produzione di materiali o di performance linguistica. L'uso della lingua, piuttosto, è da osservare nel processo di costruzione delle attività lì dove assume una funzione regolatrice, conativa, significativamente comunicativa e quindi tutt'altro che focalizzata ad una mera riproduzione.**

- **Conoscenza della realtà dell'altro**

L'incontro nelle rispettive realtà dei ragazzi - sia quella della quotidianità della scuola che nell'ambiente circostante (quartiere, paese dove è situata la scuola o sito di interesse storico-culturale, ambientale vicino) - deve rappresentare l'opportunità di riflessione sul proprio e altrui contesto culturale, linguistico, sociale, affettivo. Tale scoperta avviene attraverso attività euristiche di indagine co-costruita dai ragazzi.

- **Co-costruzione e spirito di iniziativa**

Coinvolgere gli alunni nell'immaginare attività possibili, utili e divertenti da proporre nel giorno dell'incontro è molto dispendioso in termine di tempo - soprattutto nel tentativo di raggiungere un accordo che possa soddisfare la maggioranza - ma può ripagare in termini di maggiore partecipazione, di capacità di co-costruzione e di spirito di iniziativa. Quindi, incoraggiamo i ragazzi a pensare tra loro e poi con noi docenti le attività del giorno dell'incontro piuttosto che "pensare noi per loro". Ovvero, non si opti per la totale pianificazione delle attività senza un loro coinvolgimento. Gli alunni coinvolti sono efficaci collaboratori sia durante l'incontro, che nei momenti preparatori in cui, investiti del ruolo di co-organizzatori, si adoperano con disponibilità per molte attività.

Nel concludere questo paragrafo introduttivo informiamo che non riuscendo questa Guida ad esaurire in un numero di pagine ragionevole la descrizione dettagliata di tutte le attività svolte, queste si possono trovare nella sezione *Grading/Materiali* del sito del progetto Contatti! (<http://contatti.splet.arnes.si/>).

Attività per rompere il ghiaccio

Incontrarsi da adolescenti, pur se preparati e consapevoli è una grande emozione che non permette di vivere sempre bene le prime fasi dell'incontro. Giochi guidati da adulti, che aiutino ad avvicinarsi, guardarsi, parlarsi, ridere insieme sono un piccolo aiuto sempre ricordato con piacere dai ragazzi.

Eccone alcuni esempi proposti dalle insegnanti. Tuttavia, i giochi possono essere di tutti i tipi, la cosa importante è che non provochino delle situazioni di competizione tra i gruppi classe o tra i ragazzi e che stimolino piuttosto la cooperazione e lo stare bene insieme.

GIOCHI DI PRESENTAZIONE:

1. Chi sei..? Mi ricordo di te!

Gli/le insegnanti organizzatrici dell'incontro preparano dei cartellini con i nomi degli alunni e delle alunne, e delle piccole mollette (facilmente reperibili in cartoleria) per poter applicare i cartellini sulle maglie dei ragazzi/e in modo che siano visibili. I cartellini con i nomi vengono mescolati e disposti capovolti su un tavolo. I due gruppi classe, ancora sconosciuti gli uni agli altri, hanno 3 minuti di tempo per scoprire i cartellini, scegliere quelli dei ragazzi/e dell'altro gruppo classe che pensano di conoscere o che devono riuscire a identificare chiedendosi rispettivamente i nomi e consegnando il cartellino corrispondente. Vince il gruppo che riesce a identificare più persone nel tempo dato. A tempo scaduto, i gruppi, qualora non fossero riusciti a raggiungere l'obiettivo, terminano comunque l'attività, dopo di che si allineano in un cerchio che permette a tutti i partecipanti di potersi vedere. Chi riconosce un ragazzo o una ragazza dell'altro gruppo scuola dalla esperienza della videoconferenza dice nella lingua dell'altro: "Mi ricordo di te!" e va a salutarlo con un "batti cinque" o una qualsiasi modalità che gli/le è più congeniale.

Domande guida per le/gli insegnanti:

Come partecipano i ragazzi? Si aiutano? Si ricordano la frase da dire?

Per attività con la funzione di presentazione o di nuovo contatto, dopo un periodo nel quale non ci si è visti si possono in verità includere numerosi giochi. La cosa importante che abbiamo notato è quella di includere i nomi in queste attività, perché aiuta i ragazzi a riprendere confidenza con le identità degli altri ed anche a (ri)socializzare divertendosi.

1. “A” kot/”A” come ...

Obiettivo: mettere in gioco la lingua attraverso un’attività facile, cioè poco rischiosa.

Modalità: gli alunni si presentano nella lingua “dell’altro” facendo seguire al proprio nome una lista di almeno 3 parole che iniziano con la loro stessa iniziale o le prime due lettere.

Gli alunni sono divisi in piccoli gruppi misti (2, 3 dalla scuola italiana e altrettanti dalla scuola slovena) e realizzano il gioco seduti attorno a isole di tavoli svolgendo l’attività all’interno del proprio gruppo. Poi, ripetono la presentazione ad alta voce rivolgendosi agli altri gruppi.

Note: Il gioco finisce quando tutti hanno detto, rivolgendosi a tutti i gruppi, il proprio nome e le tre parole associate. Se un alunno non riesce a trovare le tre parole, i compagni di uno o dell’altro gruppo classe lo aiutano. L’obbligo dell’uso della lingua dell’altro è contestualizzato in un compito comunicativo molto facile. Il vedere che tutti sono un po’ in difficoltà aiuta ad affrontare la situazione e ad avere il coraggio di provare. Questo gioco è comunque utile per una focalizzazione sui suoni, sulla pronuncia delle parole e stimola situazioni spontanee di *peer learning*. Chiaramente, se il livello di padronanza linguistica dovesse essere molto più alto, si potrebbe rendere più complesso il compito cercando delle parole che abbiano un significato o delle caratteristiche diverse.

Es.:

Alunni di una scuola slovena: “Io sono Andrej come..andare, angelo, ago.”

Alunni di una scuola italiana: “Jaz sem Paola kot..palica, palačinka, pajek.”

Domande guida per le/gli insegnanti:

Come partecipano i ragazzi? Riescono a concentrarsi sulla pronuncia delle parole?

2. Cosa mi piace fare nel tempo libero

Obiettivo: cercare di presentarsi nella lingua dell’altro indicando i propri *hobby* ed interessi.

Modalità: gli alunni si siedono attorno al tavolo e a turno cercano di mimare un’attività che piace loro o che rappresenta il proprio *hobby* o sport. I compagni del gruppo devono indovinare pronunciando il nome di quella attività o del verbo associato a quell’azione nella lingua della persona che ha realizzato il mimo. Possibilmente, i ragazzi della scuola slovena indovinano le azioni dei compagni di quella italiana e viceversa. Comunque chiunque può aiutare.

- 94 Terminata questa attività un portavoce del gruppo degli alunni della scuola italiana racconta in sloveno agli altri gruppi gli *hobby* dei ragazzi del proprio gruppo e viceversa.

Domande guida per le/gli insegnanti:

All'interno del gruppo i compiti vengono suddivisi? I ragazzi riescono a riassumere gli *hobby* degli altri? Quali difficoltà incontrano (parole troppo sconosciute, attività non conosciute, parole non traducibili, etc.).

3. Atomi e molecole

Obiettivo: comunicazione non verbale, movimento, ludicità; socializzazione attraverso un contatto fisico discreto, casuale e divertente.

Modalità: gli alunni (detti atomi) si muovono in ordine sparso e liberamente nello spazio fino a che una musica suona. Sono invitati ad essere creativi sia nel movimento che nell'espressività. Quando la musica si ferma gli atomi si devono unire in coppie o piccoli gruppi ad altri atomi, cioè alunni, formando la più bella molecola che sarà nominata dalla giuria (costituita dagli insegnanti). Questo stimolerà l'integrazione tra i due gruppi classe costringendoli a mescolarsi tra loro e a conoscersi attraverso un contatto fisico, discreto ma divertente, che finora non ha imbarazzato nessun alunno/a. Chiaramente è necessario verificare casi di alunni, che per loro specifiche caratteristiche e necessità potrebbero non sentirsi a proprio agio in questa attività.

Note: il gioco si ripete fino a che è percepito divertente.

Domande guida per le/gli insegnanti:

I ragazzi si rilassano e partecipano volentieri?

Partecipano tutti ed in modo adeguato?

4. Accoglienza, saluti e scambio di doni

Ogni scuola, che riceve un gruppo classe organizza solitamente un momento di accoglienza formale durante il quale il/la dirigente della scuola viene ad incontrare i ragazzi e a rivolgere loro un saluto e un augurio di buon lavoro.

Questo momento, non solo non deve essere banalizzato, ma è un'occasione importante per far vivere agli alunni, con consapevolezza, un momento d'incontro formale tra istituzioni nel quale i dirigenti e le/gli insegnanti delle rispettive scuole sono invitati a usare la lingua del vicino nel "limite" delle loro conoscenze.

In questa occasione si possono anche realizzare reciproci scambi di doni, oggetti simbolici che rappresentano il gruppo classe o gli istituti, meglio se

prepararti dagli alunni - come si è verificato in qualche caso - con la partecipazione delle loro famiglie.

I ragazzi ospitati e gli ospitanti sono invitati a vivere questo momento di formalità con rispetto, ed è qui, che realizzano una delle loro prime esperienze significative di competenza legata in questo caso alla pragmatica del ringraziamento pubblico nella lingua e nella cultura dell'altro.

Risultati attesi

Ci si aspetta che gli alunni:

- partecipino in modo adeguato ad una situazione di presentazione di sè ufficiale comprendendo il valore e la funzione delle presentazioni formali,
- apprezzino e sappiano identificare eventuali differenze culturali nella presentazione dell'altro.

Domande guida per le/gli insegnanti:

I ragazzi sono rispettosi del momento di celebrazione? Sanno presentare bene la propria realtà? Sanno ringraziare formalmente il/la preside dell'Istituto e le insegnanti?

Attività per presentare e scoprire le proprie e altrui realtà

Scoprire la realtà dell'altro non è un risultato che si ottiene automaticamente nell'incontro con la diversità culturale e linguistica. La scoperta ha bisogno di interventi mirati, pianificati e guidati. Soprattutto nella visita di ambienti istituzionali ed extra scolastici è necessario organizzare delle attività specifiche prevedendo sempre un momento di verifica delle osservazioni attraverso strumenti adeguati alla situazione, per non lasciare che l'importanza dell'incontro sia sminuita dalla poca attenzione e consapevolezza dei ragazzi.

Facciamo seguire quindi una breve descrizione delle attività, che solitamente caratterizzano questa occasione di incontro che vedono i ragazzi sia in veste di visitatori nelle scuole degli "altri" che di ospitanti, impegnati cioè a presentare e quindi a riflettere sulla propria scuola e sulla propria quotidianità. L'educazione alla diversità parte dalla consapevolezza della propria identità.

Questi siamo noi! Presentazione della scuola ospitante

Obiettivi: saper dire di sé, della propria scuola in termini di identità, principi fondanti, anche attraverso la presentazione di progetti o attività che caratterizzano l'istituto in modo forte e positivo.

A seguire il momento di presentazione delle “autorità” e dello scambio di doni, la scuola ospitante può promuovere una breve presentazione di sé attraverso materiali promozionali precedentemente preparati della stessa (video, cartelloni, *power point*, etc.) o materiali creati *ad hoc*. In questo caso sarà particolarmente interessante co-costruire nelle lezioni che precedono l’incontro reale - nella fase cioè di preparazione e sensibilizzazione allo stesso (fase 4) - un elenco di attività, elementi che si vogliono presentare e che si identificano come parte caratteristica della propria realtà. Solitamente, questa ricerca suscita situazioni di dibattito molto acceso, indice di un processo di consapevolezza e autodefinizione del proprio gruppo in termini identitari e di caratteristiche peculiari.

Risultati attesi

Ci si aspetta che:

- gli alunni della scuola ospitante partecipino attivamente alla scelta dei materiali, progetti, attività che li caratterizzano e che si pongano con un atteggiamento accogliente,
- gli stessi alunni sappiano individuare, in comune accordo, chi introdurrà la presentazione della scuola nella lingua della classe in visita,
- gli alunni ospitati sappiano capire e seguire la presentazione cogliendone aspetti che si possono definire “tipici” o peculiari della cultura del luogo o altre particolarità.

Domande guida per le/gli insegnanti:

I ragazzi hanno sviluppato maggiori consapevolezze nel tentativo di descriversi/presentarsi agli *altri*? Gli ospiti hanno colto le caratteristiche particolare della scuola?

Tour della scuola

Obiettivi

Saper presentare ai coetanei della scuola in visita, **il più possibile nella loro lingua e con parole d’accoglienza**, la propria realtà scolastica, sia dal punto di vista degli spazi che dal punto di vista organizzativo.

Il tour della scuola è un itinerario dentro gli ambienti del proprio istituto scolastico pensato dai ragazzi per i ragazzi, costruito con precisione nella lingua dei ragazzi ospitati/*visitors* ma basato sul livello di competenza linguistica di chi l’ha ideato. **L’obiettivo infatti non è tanto la precisa descrizione degli ambienti ma una dimostrazione di accoglienza. Usare la lingua quindi con una funzione sociale, di accoglienza ed integrazione** (anche preparando un elenco di “parole/frasi che fanno star bene”: “Benvenuti”, “Siamo contenti che siate arrivati”, etc.). I ragazzi in visita sono preparati ad un atteggiamento di curiosità. Entrambi i gruppi hanno il compito

di raccogliere più informazioni possibili; gli uni della realtà scolastica degli altri.

Modalità e tempi

Nella lezione di preparazione all'incontro, si definiscono gli alunni/le alunne che avranno il ruolo di Capo guida del *tour* e un paio di assistenti. I *capo tour*, tra loro, dovranno quindi identificare in un incontro o in un tempo ricavato a scuola, i luoghi da presentare, il percorso che proporranno preparando eventualmente una descrizione dei luoghi nella lingua degli ospiti e cercando di immaginare quali aspetti incuriosiranno di più. I ragazzi in visita e i ragazzi che ospitano vengono suddivisi in 4 gruppi misti (ragazzi della scuola italiana e ragazzi della scuola slovena). Ogni gruppo segue l'itinerario individuato dal ragazzo/ragazza guida del *tour*, in una passeggiata nell'edificio scolastico e ambienti esterni della durata massima di 30 minuti. Gli itinerari vengono differenziati per non disturbare le lezioni in corso nella scuola. Gli alunni, durante questa attività, sono sorvegliati a distanza e con discrezione dagli adulti. In ogni caso vige l'obbligo di non allontanarsi dalla scuola.

Gli alunni *Capo tour* potranno avere dei materiali di supporto (testi, frasi preparate) per la descrizione dei luoghi. Gli ospiti, informati su questa attività avranno la possibilità di porre delle domande nella propria e altrui lingua. Potranno inoltre portare con sé un mini dizionario per la comunicazione costruito prima di partire (vedi anche Autobiografia del Contatto, sezione Riflessione prima dell'incontro, "Pagina delle parole salvataggio"). Entrambi i gruppi sono invitati a riportare le proprie scoperte, o domande irrisolte, nella sezione "Scoperte e domande" dell'Autobiografia del Contatto (sezione Insieme!).

Negli anni il *tour* della scuola, quando ben preparato, ha rappresentato, sia un momento importante di socializzazione dei ragazzi, che un momento di utilizzo significativo della lingua dell'altro caratterizzato da molto desiderio comunicativo. I ragazzi si sono dimostrati creativi nella predisposizione dei percorsi e orgogliosi della propria autonomia organizzativa e di socializzazione.



Risultati attesi

Ci si aspetta che gli alunni:

- sappiano accogliere/si sentano accolti,
- approfondiscano la conoscenza dell'altro,
- siano guidati da curiosità e riescano a mantenerla,

- acquisiscano maggior sicurezza e autostima nel saper parlare e comunicare in lingua straniera,
- arricchiscano il proprio lessico riguardante l'ambiente scolastico,
- consolidino l'uso di formule comunicative, di domande o brevi testi descrittivi creati per l'occasione anche grazie ad una memorizzazione legata ad esperienze vissute.

Domande guida per le/gli insegnanti:

Gli alunni-guida del *tour* si sforzano di comunicare nella lingua dell'ospite? sono accoglienti?

I ragazzi in visita mantengono un atteggiamento di curiosità? Notano delle differenze/aspetti comuni nell'organizzazione degli spazi e delle attività? Sono rispettosi?

In generale il gruppo cerca di comunicare?

Realizzazione delle attività collaborative in piccoli gruppi in classe legate al tema della giornata

Obiettivi

Le attività collaborative rappresentano l'attività *clou* dell'incontro dal vivo.

L'obiettivo è che i ragazzi delle due scuole, suddivisi in piccoli gruppi, collaborino cercando di **capirsi autonomamente**, il più possibile, per costruire insieme qualche cosa (un manufatto, un video, un *podcast*, un cartellone, una simulazione di un evento, *etc.*) o per risolvere dei quesiti (*quiz*, anche digitale, caccia al tesoro, scrittura creativa, attività multisensoriali, *etc.*).

Molta letteratura scientifica nel campo di studi interculturali – come illustrato nel capitolo descrittivo delle teorie di riferimento per questa Guida - sottolinea l'importanza di predisporre attività che prevedano un obiettivo comune da raggiungere in un contesto di contatto interetnico.

Si ricorda che le attività in gruppo del giorno dell'incontro sono legate alla tematica scelta per lo stesso.

Le insegnanti, a seconda di quanti colleghi possono collaborare e dalla tipologia di spazio di cui possono disporre nella scuola, optano per attività diversificate (ogni gruppo un'attività diversa), o un'unica attività da far replicare ai vari gruppi. Nel caso delle attività diversificate c'è bisogno di più personale e più spazi (aule) dove poter far lavorare separatamente i gruppi.

a. Attività diversificate (ogni gruppo svolge un'attività diversa che viene presentata agli altri a fine mattinata)

Modalità e tempi

I ragazzi vengono suddivisi in piccoli gruppi misti (ovvero con componenti sia della scuola italiana che della scuola slovena) di 5, 6 alunni che hanno il compito di realizzare le attività proposte e descritte nel documento che viene loro consegnato con le istruzioni bilingue, in un tempo dato (1 ora e 45 minuti intervallati da un momento di pausa di 20 minuti/mezzora per una merenda).

Le/gli insegnanti o *tutor* devono assicurarsi una lettura attenta delle istruzioni da parte dei ragazzi, con l'obiettivo di cercare di risolvere possibili dubbi, prima che gli alunni comincino ad organizzarsi per la realizzazione dell'attività.

I ragazzi devono organizzare anche la presentazione dei risultati del proprio lavoro che si svolgerà in una sessione plenaria a fine mattinata.

Dagli alunni ci si aspetta che:

- comunichino il più possibile autonomamente sforzandosi di parlare nella lingua dell'altro,
- partecipino ognuno con un contributo personale in una relazione d'aiuto,
- sappiano organizzare il lavoro in previsione di presentarlo agli altri gruppi,
- sappiano risolvere piccoli problemi di incomprensione,
- sappiano chiedere aiuto,
- approfondiscano la reciproca conoscenza.

Tipologie di attività che hanno caratterizzato il lavoro diversificato tra i gruppi, contestualizzate lessicalmente e semanticamente nel tema scelto per la giornata dell'incontro.

- *Role plays*,
- *Sketches*,
- Investigatori/Giornalisti,
- Scioglilingua,
- Caccia alla parola,
- Sfilata di moda,
- Giochi motori in palestra,
- Disegno collaborativo,
- *Quiz* con *App* digitali (kahoot, etc.).

Si veda la descrizione di queste attività sul sito del progetto, nella sezione Gradiva/Materiali, <http://contatti.splet.arnes.si/>.

b. Attività uguale per tutti i gruppi (ogni gruppo svolge la stessa attività ed i suoi risultati vengono presentati agli altri al termine della loro realizzazione)

Tipologia di attività che hanno caratterizzato il lavoro uguale di tutti i gruppi, contestualizzate lessicalmente e semanticamente nel tema scelto per la giornata dell'incontro.

- Costruzione di un manufatto (un biglietto di auguri con materiali speciali; un *poster* pubblicitario; un oggetto artistico o tecnico, etc.)
- Svolgimento di attività da una scheda guida (risposte multiple; risposte aperte; *cloze*; lavoro su comprensione di testi in modalità collaborativa, etc.)

Si veda la descrizione degli stessi sul sito del progetto, nella sezione Gradiva/Materiali, <http://contatti.splet.arnes.si/>.

Obiettivi

La richiesta da parte dei ragazzi di momenti di libera socializzazione, possibilmente non "vigilati", è al primo posto quando viene chiesto loro cosa vorrebbero maggiormente fare nel momento dell'incontro. È una richiesta comprensibilissima anche se non sempre facilmente realizzabile data la loro età e il contesto dell'incontro tutto sommato così istituzionale.

Tuttavia, pianificare momenti di autogestione, di comunicazione e di socializzazione è un elemento importante che permette di accordarsi autonomamente secondo le loro preferenze per i contatti futuri, sia in vista di attività didattiche da svolgere in gemellaggio, che per una più spontanea socializzazione. La socializzazione libera è il vero momento, non guidato, attraverso il quale i ragazzi cercano di parlarsi, conoscersi e da cui scaturiscono molte scoperte, che sono invitati successivamente ad annotare nel loro diario di bordo, ovvero, l'*Autobiografia del Contatto*.

Tuttavia, in alcuni casi dove, per motivi diversi, l'incontro tra classi non provoca con naturalezza il desiderio della socializzazione libera, questa va sostituita con dei giochi di gruppo guidati. **Si è notato infatti che momenti non mediati da adulti dove i ragazzi non si trovano a loro agio influiscono negativamente sulle attività che seguono.**

Modalità e tempi

È difficile e contraddittorio pianificare un momento di spontanea socializzazione. Un consiglio è quello di indicare ai ragazzi un luogo e un'ora di ritrovo dopo che abbiano dimostrato di aver terminato le attività in piccoli gruppi. Questo diventa uno stimolo a risolvere con più rapidità le attività e una dimostrazione di fiducia, sempre apprezzata dai ragazzi, da parte degli insegnanti. Vige, comunque, la regola del non uscire dalla scuola o dal giardino.

Risultati attesi

Un momento di socializzazione spontanea, realizzata con successo, dovrebbe portare ad una miglior conoscenza dell'altro, ad una maggior consapevolezza della difficoltà ma anche al piacere di comunicare attraverso lingue diverse. **In queste occasioni, di solito, si stabiliscono coppie o piccoli gruppi che poi continuano a contattarsi virtualmente. Questo risultato è molto importante e, come già sottolineato in questa Guida, è la condizione che maggiormente determina il "successo" della Didattica del Contatto.**

Domande guida per le/gli insegnanti:

I ragazzi si cercano o si isolano? Stanno nel proprio gruppo classe o cercano di interagire e integrarsi con alunni dell'altra scuola? Si nota la necessità di intervenire per aiutarli a trovare dei punti in comune?

Incontro con il territorio: visita guidata o attività interattive

Obiettivi

Quando l'ambiente circostante la scuola lo permette, l'uscita sul territorio diventa parte integrante dell'incontro interculturale, esperienza per eccellenza che trasforma i ragazzi appena incontrati in cittadini ospiti di un ambiente con le sue specificità, e i ragazzi ospitanti, in cittadini narratori della storia, delle tradizioni locali, della lingua del posto, o testimoni di intrecci di quella storia, con le lingue e culture di loro provenienza. **La visita del territorio avviene con e attraverso gli stessi abitanti del luogo che diventano mediatori culturali e linguistici. La lettura e conoscenza dal vivo delle specificità territoriali diventano poi la base per un ulteriore approfondimento di tipo interdisciplinare.**

Modalità e tempi

Le modalità e i tempi di un'uscita sul territorio sono dettati dal contesto, ovvero, dalla disponibilità di tempo legata alle diverse normative che regolano le uscite nei due paesi confinanti.

Negli anni siamo riusciti a realizzare uscite sia nel territorio sloveno, dove i ragazzi hanno visitato le Saline, che in quello italiano nella cittadina di Muggia e nel paese di san Dorligo della Valle (Dolina).

Nelle scuole situate in centri cittadini - quali per esempio nel nostro caso Capodistria o, ancor più, Trieste - l'uscita nel territorio circostante la scuola si fa più difficile perché implica un livello di sorveglianza più impegnativo, quindi, una complessità di contesto che non permette attività in quasi totale autonomia degli alunni/e.

Le visite possono essere coordinate e svolte da guide esperte esterne alla scuola, tuttavia i ragazzi della scuola di quel territorio possono essere coinvolti nella costruzione di materiali semplificati per facilitare la lettura del luogo, per sottolinearne le specificità dal punto di vista di un adolescente. Sicuramente, le uscite sul territorio stimolano un lavoro interdisciplinare di preparazione apportando maggiori consapevolezze anche, o soprattutto, in chi si prepara a raccontare e spiegare il proprio territorio all'*altro*.

Interazione con ambiente esterno alla scuola (attività di shopping, visita a musei, condivisione di una visione di un film, etc.)

Obiettivi

Nel caso l'ambiente circostante la scuola lo permetta, l'uscita sul territorio può diventare anche un'attività di reale interazione con lo stesso attraverso semplici attività predisposte e accordate con i rappresentanti della comunità locale. Negozianti, coordinatori di musei o mostre, rappresentanti politici e dell'amministrazione locale (cittadina), con la loro collaborazione, possono

contribuire enormemente alla valorizzazione e trasformazione dell'uscita sul territorio in un vero esercizio di cittadinanza attiva transfrontaliera.

Modalità e tempi

I ragazzi vengono divisi in gruppi sempre costituiti da alunni di entrambe le scuole, o mantengono quelli già predisposti per le attività del mattino.

L'Obiettivo del gruppo è di collaborare per portare a termine piccoli compiti, quali, per esempio:

- realizzare un piccolo acquisto in un negozio (un genere alimentare di basso costo, un oggetto di cartoleria, un biglietto dell'autobus, una cartolina, etc., in generale piccoli acquisti che corrispondono a tipiche necessità di adolescenti e in accordo con i genitori che dovranno essere informati precedentemente anche per sostenere le "spese" dei piccoli acquisti),
- guidare i ragazzi ospiti in una breve passeggiata che persegue finalità di presentazione delle caratteristiche storiche, artistiche, architettoniche, naturali, sociologiche del luogo,
- organizzare una piccola caccia al tesoro tematica,
- visitare un museo insieme,
- visitare il centro amministrativo e politico del luogo (gabinetto del Sindaco; assessorati etc.).

Tra le regole o compiti dell'attività dovrebbe trovare posto anche un uso pianificato della lingua. Per esempio, i piccoli acquisti, le visite dei luoghi e quindi l'interazione con le persone del luogo dovrebbero svolgersi nella lingua locale con supporto dei ragazzi della scuola di quel territorio.

Le impressioni, le riflessioni e gli aneddoti legati a questa esperienza devono trovare spazio nella parte della *Autobiografia del Contatto*.

Per un esempio di attività comunicative ed interattive con il territorio si veda il sito del progetto <http://contatti.splet.arnes.si/> la sezione Gradiva/Materiali.

LE ATTIVITÀ DI POTENZIAMENTO LINGUISTICO: CO-COSTRUIRE ATTIVITÀ DI POTENZIAMENTO ANCHE ATTRAVERSO LE APP

L'incontro dal vivo è l'esperienza che i ragazzi evocano con più frequenza ed entusiasmo dopo la sua realizzazione. Sfruttare questo stato di straordinario coinvolgimento per l'ampliamento lessicale e delle strutture comunicative legate all'esperienza di uso autentico della lingua è molto importante.

I ragazzi stessi, dopo attività svolte nella giornata dell'incontro, grazie alle quali hanno stimolato e ampliato le loro conoscenze lessicali nel contesto di un

104 determinato ambito semantico, hanno espresso il desiderio di approfondire ulteriormente la conoscenza di quelle nuove parole, chiedendo di avere degli esercizi di consolidamento o potenziamento lessicale.

Da queste osservazioni, alcune insegnanti hanno predisposto varie attività, che prevedono sia il consolidamento del lessico attraverso, per esempio, un'*app* digitale (costruzione di nuvole di parole; costruzione di dialoghi attraverso *app* per video, fumetti, etc.), sia attività di riflessione contrastiva sulle lingue, che si basano sull'osservazione empirica di casi di intraducibilità di parole, o casi di contaminazione linguistica si veda il sito del progetto <http://contatti.splet.arnes.si/> la sezione Gradiva/Materiali.

A questo proposito si consiglia lo studio della pagina *web* del Centro per le Lingue Moderne di Graz, Austria - agenzia del Consiglio d'Europa preposta per la formazione degli insegnanti – dedicata alle *open resources* e alle applicazioni digitali utili nella didattica delle lingue.

<https://www.ecml.at/ECML-Programme/Programme2012-2015/ICT-RE-VandmoreDOTS/ICT/tabid/1906/Default.aspx>

Capitolo 6

GUIDA ALL'USO DE LA MIA AUTOBIOGRAFIA MULTIMEDIALE DEL CONTATTO TRANSFRONTALIERO

La mia autobiografia multimediale del contatto transfrontaliero (<http://contatti.si/home.page>) è lo strumento d'eccellenza della Didattica del Contatto ed ha la funzione – attraverso domande guida, *quiz* e giochi interattivi – di stimolare, accompagnare e arricchire la riflessione interculturale e linguistica degli alunni.

L'*Autobiografia* è luogo di **raccolta di osservazioni**, di **invito alla narrazione** e **luogo dell'immaginazione**, elementi atti a stimolare la curiosità verso l'*altro* e a sviluppare visioni ispirate dall'esperienza reale e dall'analisi delle difficoltà e delle potenzialità legate all'incontro linguistico e interculturale.

La **versione digitale** è il risultato di anni di sperimentazione, di osservazione e di utilizzo di quella cartacea, della quale gli alunni ne hanno criticato la staticità dichiarando la difficoltà ad esprimersi su tutti gli aspetti verso cui erano richiamati a riflettere, quelli, ad esempio, appartenenti al mondo sensoriale: aspetti sonoro-uditivi/produttivi (suoni della lingua, degli ambienti); visivi (come vediamo gli *altri*, come ci appare il loro ambiente); emozionali (come mi sento nell'incontro con l'*altro*); comunicativi (come ci siamo espressi). Inoltre, la digitalizzazione ha permesso **un accesso bilingue ai contenuti**. Questo vuol dire che ad ogni accesso l'alunno o l'alunna può scegliere di leggere le istruzioni e le attività in italiano o sloveno. I testi prodotti e salvati dai ragazzi, invece, rimangono invariati, ovvero nella lingua scelta per comporli.

L'*Autobiografia* è un **diario interattivo digitale che accompagna cronologicamente le sei fasi - e le rispettive attività** - proposte nella Didattica del Contatto, con tutte le caratteristiche di un prodotto digitale nel quale la "navigazione" è possibile muovendosi in più direzioni, potendo tornare sempre ad un menù di partenza e con la possibilità di modifica dei testi o dei file multimediali. Questo aspetto è da apprezzare in quanto opportunità di ampliamento e miglioramento della riflessione, perseguendo il desiderio espresso negli anni, da parte degli alunni, di arricchimento e personalizzazione del proprio percorso di riflessione. **La multimedialità dello strumento**, che prevede la possibilità di narrare, ricordare, interpretare le esperienze vissute, non solo attraverso testi scritti ma anche brevi video, registrazioni audio, canzoni, *app*, è **sicuramente una caratteristica didatticamente vincente perché più capace di cogliere aspetti sensoriali della realtà e quindi**

permettere un'espressività più ricca e vicina allo stile comunicativo dei ragazzi, valorizzando i loro tanti tipi di intelligenze.

Essa prevede una parte autobiografica (chi sono io; chi sono le mie relazioni di contatto; qual è il territorio che ci separa o accumuna; le nostre scuole, etc.) ed una parte di resoconto e riflessione sulle attività proposte (videochiamata; chat; discussioni in classe; lezioni a tema; incontri dal vero etc.), che in un prossimo paragrafo descriveremo più dettagliatamente.

Infine, per concludere quest'introduzione, vogliamo offrire una interpretazione pedagogico-umanistica dello strumento autobiografico. **In tempi di esasperata condivisione di esperienze sui social network, la logica che sottende l'Autobiografia va' sicuramente in un'altra direzione in quanto incoraggia, piuttosto, la riflessione personale e individuale in un contesto di intimità, pur concludendosi, poi, in una riflessione collettiva.** È un aspetto non casuale, che crediamo possa essere utilizzato in modo educativo per riflettere e verificare, tra i ragazzi (e gli adulti) di oggi, l'effetto dell'avere un luogo di riflessione interiore.

ORIGINE, RAGIONI, TEORIA E CONCETTI DE LA MIA AUTOBIOGRAFIA MULTIMEDIALE DEL CONTATTO TRANSFRONTALIERO

Questo strumento didattico si ispira, in modo significativo, all' *Autobiografia degli incontri interculturali* (AIE, 2002) ideata e realizzata da Michael Byram, studioso della Competenza Comunicativa Interculturale nella didattica delle lingue e divenuta importante documento di riferimento per la riflessione interculturale promulgato dal Consiglio d'Europa¹⁰.

Si pensa di poter definire la *Autobiografia* proposta dalla Didattica del Contatto, una variante del citato strumento della Consiglio Europeo (da qui CE) da cui si distingue per la sua contestualizzazione nella **specificità del contatto transfrontaliero, esperienza, quest'ultima, tanto tipica quanto ormai frequente nelle regioni di confine, che non dispongono ancora però degli strumenti adeguati ad un uso e approfondimento didattico della stessa.** L'*Autobiografia* qui proposta è, infatti, un importante strumento di valorizzazione delle situazioni di contiguità linguistica ed etnica delle regioni di confine, che diventano preziosi punti di contatto culturali e, soprattutto, occasioni di crescita societaria e umana nella misura in cui si è capaci di stimolare un processo riflessivo attorno ai concetti che li caratterizzano. Il diario digitale interattivo vuole infatti rappresentare uno strumento di comprensione delle peculiarità locali, dei vissuti societari e personali anche relativi alla memoria, alla storia e ai suoi intrecci con i fenomeni della globalizzazione.

¹⁰ <https://www.coe.int/en/web/autobiography-intercultural-encounters>

I fondamenti teorici dell'*Autobiografia multimediale del Contatto transfrontaliero* sono quelli descritti nel primo capitolo di questa Guida (Principi e teorie fondanti la Didattica del Contatto) e, più dettagliatamente, quelli investigati nel volume “*Let’s contact! An Introductory study to CoBLaLT*” (Cavaion, 2016), la cornice teorica della Didattica del Contatto e dei suoi strumenti.

Tuttavia, i concetti che caratterizzano la riflessione partono da quelli già perfettamente identificati ed esaustivamente descritti nei documenti *Contesto, concetti e teorie* e *Concetti per la discussione*¹¹, che accompagnano l'*Autobiografia degli incontri interculturali* del CE di cui, qui, ne riportiamo le parole chiave con alcune - le ultime - più specifiche della Didattica del Contatto.

Invitiamo, le insegnanti che si avvicinano ad usare *La mia autobiografia multimediale del contatto transfrontaliero*, alla lettura approfondita di questi documenti, scaricabili dai collegamenti indicati in nota.

Concetti identificati dagli autori dell'*Autobiografia degli incontri interculturali*, AIE, CE:

- Cultura,
- Discorsi culturali,
- Società multiculturali,
- Pluralità,
- Pluriculturalità,
- Interculturalità,
- Tolleranza, rispetto e dialogo interculturale,
- L'importanza dell'immagine dell'*altro* nella storia,
- I punti di vista di bambini e adolescenti sulle persone di altre culture,
- Fattori che influenzano gli atteggiamenti verso persone di altre culture,
- Identità multiple e l'impatto degli incontri interculturali,
- Nazionalità e cittadinanza,
- Plurilinguismo,
- Lingue e inclusione sociale, politica ed economica,
- Il concetto di cittadinanza interculturale,
- Cittadinanza attiva ed educazione alla cittadinanza interculturale.

Concetti specifici de “*La mia autobiografia multimediale del contatto transfrontaliero*”:

- Il contatto interpersonale e di gruppo,
- Amicizia interetnica e transfrontaliera,
- I confini d'Europa,
- La comunicazione informatica e i *social network* per mantenere e attivare i contatti.

¹¹ <https://rm.coe.int/contesto-concetti-e-teorie-autobiografia-degli-incontri-interculturali/168089eb78>

SFERE D'AZIONE E STRUTTURA DELL'AUTOBIOGRAFIA

L'*Autobiografia* è uno strumento di riflessione interculturale che si riferisce all'esperienza dell'incontro transfrontaliero nel quale la lingua usata per comunicare assume il ruolo e valore di strumento di socializzazione e di conoscenza dell'*altro*.

Le sfere d'azione dell'*Autobiografia del Contatto* sono dunque quelle tipiche dello sviluppo della Competenza Comunicativa Interculturale dello studioso Byram e quelle riguardanti le specifiche sfere d'azione della Didattica del Contatto legate ai principi dello "star bene" (piacere) e dell'amicizia che qui sotto evidenziamo nel **colore verde**.

Sfere d'azione

Atteggiamenti e sentimenti:

- riconoscere e rispettare: l'identità e l'alterità; la propria e altrui storia; le proprie e altrui istituzioni; il territorio; **la propria e altrui opinione**,
- provare empatia,
- identificare emozioni positive/negative,
- tolleranza dell'ambiguità.

Comportamento:

- essere flessibili,
- essere sensibili a come si comunica,
- essere (consapevoli) e attenti alla scelta del codice linguistico,
- **essere affidabili ed educati con chi si è in contatto, presupponendo che ci possano essere abitudini, modalità diverse di gentilezza e diverso grado di formalità/informalità.**

Conoscenze e abilità:

- conoscere gli *altri*; il loro territorio; le loro istituzioni,
- essere curiosi e avere il piacere della scoperta,
- **riflettere sullo sviluppo delle proprie e altrui abilità linguistiche,**
- **riflettere sulla pragmatica della lingua,**
- **organizzarsi strumenti di apprendimento linguistico,**
- interpretare e mettere in relazione,
- essere critici,
- rendersi conto dei pregiudizi, preconcetti.

Azione:

- avere senso d' iniziativa,
- mettersi in relazione con gli altri,
- volersi mettere in gioco,
- essere collaborativi.

Piacere:

- stare bene con gli altri e con sé stessi,
- stare bene nelle attività,
- avere il piacere di conoscere e scoprire,
- divertirsi.

Amicizia:

- riconoscere la differenza tra contatti e amicizie,
- sapere mantenere dei contatti virtuali,
- saper riconoscere aspetti e azioni che fanno diventare più amici,
- saper far crescere delle amicizie transfrontaliere.

Struttura dell'Autobiografia

La mia autobiografia multimediale del Contatto transfrontaliero è costituita da quattro tipologie di riflessione.

La prima tipologia è quella autobiografica, che guida ad una riflessione sulla propria identità e su quella degli *altri*, ed invita ad annotare caratteristiche che ci accomunano e che ci differenziano dall'*altro* considerando gli aspetti geografici, storici, culturali, tradizionali e sociali come elementi che definiscono l'identità, anche nel caso si trattasse di recenti (nuovi) abitanti del luogo. Questa riflessione corrisponde alle pagine: "Chi sono io", "I miei amici", "I nostri luoghi".

La seconda tipologia di riflessione è quella basata sulle esperienze di contatto corrispondenti alle attività, tipiche della Didattica del Contatto, dove gli alunni sono guidati ad immaginare, anticipare, preparare, progettare e poi ricostruire e riflettere sulle esperienze. Riconducibili alle pagine dedicate a: "Le nostre discussioni", "Le nostre videochiamate e chat", "Incontriamoci", "Insieme!".

La terza area (tipologia) di riflessione è più narrativa - corrisponde alle pagine "Le nostre storie", "Riflessione finale" - e focalizzata sulla costruzione di un'identità di gruppo transfrontaliera. La pagina dedicata è: "Noi e loro".

L'ultima area (tipologia) di riflessione è esplicitamente e volutamente ludica - corrisponde alla pagina "Giochiamo!" - ed offre sia attività giocose,

110 già predisposte dalla curatrice dell'*Autobiografia*, sia uno spazio dove caricare giochi, *quiz*, video e quant'altro, pensato per sfidare i propri compagni, di qua e al di là del confine, nella tematica dell'incontro e del conoscersi.

Le pagine:

Pagina	Sfere di azione:
<p>CHI SONO IO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Storie/immagini di me • Cosa mi piace fare • Sono speciale perché 	<p>Riconoscere e rispettare: l'identità e l'alterità. Riconoscere la propria e altrui storia. Riconoscere le proprie e altrui istituzioni. Riconoscere il territorio. Conoscere gli <i>altri</i>. Essere curiosi e avere il piacere della scoperta. Avere il piacere di conoscere e scoprire.</p>
<p>I MIEI AMICI</p> <ul style="list-style-type: none"> • Come si chiama/no • Cosa piace fare a loro • Le cose di loro che mi piacciono • Le nostre similitudini e le nostre differenze 	
<p>I NOSTRI LUOGHI</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dove abitiamo • Le nostre scuole • La storia dei nostri luoghi 	
<p>LE NOSTRE DISCUSSIONI</p> <ul style="list-style-type: none"> • Titolo della discussione • Parole chiave • Immagini • Pensieri • Conclusioni 	<p>Identificare emozioni positive/negative. Riconoscere la differenza tra contatti e amicizie. Essere consapevoli e attenti alla scelta del codice linguistico.</p> <p>Riflettere sullo sviluppo delle proprie e altrui abilità linguistiche.</p> <p>Riflettere sulla pragmatica della lingua.</p> <p>Organizzarsi strumenti di apprendimento linguistico.</p> <p>Riconoscere e rispettare la propria e altrui opinione. Avere il piacere di conoscere e scoprire. Divertirsi.</p>

<p>LE NOSTRE VIDEOCHIAMATE E CHAT</p> <ul style="list-style-type: none"> • Titolo/tematica dell'incontro virtuale • Come ho parlato/come hanno parlato loro • Scriverci in tempo reale • Come mi sono sentita/come mi sono sembrati loro • Riguardiamoci..! (file mp4) • Rileggiamoci 	<p>Provare empatia. Identificare emozioni positive/negative. Tolleranza dell'ambiguità. Essere sensibili a come si comunica. Essere consapevoli e attenti alla scelta del codice linguistico. Avere senso di iniziativa. Mettersi in relazione con gli altri. Volersi mettere in gioco. Essere collaborativi. Stare bene con gli altri e con sé stessi. Star bene nelle attività. Avere il piacere di conoscere e scoprire. Divertirsi. Riconoscere la differenza tra contatti e amicizie. Sapere mantenere dei contatti virtuali. Saper riconoscere aspetti e azioni che fanno diventare più amici.</p>
<p>NOI E LORO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cosa hanno detto di noi • Come ci sono sembrati loro • Quanto ci assomigliamo? In cosa siamo diversi? 	<p>Riconoscere e rispettare: l'identità e l'alterità, la propria e altrui storia, le proprie e altrui istituzioni, il territorio, la propria e altrui opinione. Rendersi conto dei pregiudizi, preconcetti. Provare empatia. Identificare emozioni positive/negative. Tolleranza dell'ambiguità.</p>
<p>PRIMA DI INCONTRARSI DAVVERO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Le mie idee • Le mie aspettative • I miei esercizi per prepararmi • Frasi salvataggio 	<p>Avere senso di iniziativa. Volersi mettere in gioco. Essere collaborativi. Essere (consapevoli) e attenti alla scelta del codice linguistico.</p>

<p>INSIEME!</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tema dell'incontro • Impressioni dell'incontro • Importanza dell'incontro • Ricordi... • L'attività più bella 	<p>Atteggiamenti e sentimenti:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Riconoscere e rispettare: l'identità e l'alterità, la propria e altrui storia, le proprie e altrui istituzioni, il territorio, la propria e altrui opinione. • Provare empatia. • Identificare emozioni positive/negative. • Tolleranza dell'ambiguità.
<p>RIFLESSIONE FINALE</p> <ul style="list-style-type: none"> • I nostri incontri virtuali • I nostri incontri dal vivo • Le nostre discussioni • Le <i>chat</i> • L'anno di contatti.. 	<p>Comportamento:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Essere flessibili. • Essere sensibili a come si comunica. • Essere (consapevoli) e attenti alla scelta del codice linguistico. • Essere affidabili ed educati con chi si è in contatto, presupponendo che ci possano essere abitudini, modalità diverse di gentilezza e diverso grado di formalità/informalità. <p>Conoscenze e abilità:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conoscere gli <i>altri</i>, il loro territorio, le loro istituzioni. • Essere curiosi e avere il piacere della scoperta. • Riflettere sullo sviluppo delle proprie e altrui abilità linguistiche. • Riflettere sulla pragmatica della lingua. • Organizzarsi strumenti di apprendimento linguistico. • Interpretare e mettere in relazione. <p>Azione:</p> <ul style="list-style-type: none"> • avere senso di iniziativa, • mettersi in relazione con gli altri, • volersi mettere in gioco, • essere collaborativi. <p>Piacere:</p> <ul style="list-style-type: none"> • stare bene con gli altri e con sé stessi, • star bene nelle attività, • avere il piacere di conoscere e scoprire, • divertirsi. <p>Amicizia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • riconoscere la differenza tra contatti e amicizie, • sapere mantenere dei contatti virtuali, • saper riconoscere aspetti e azioni che fanno diventare più amici, • saper far crescere delle amicizie transfrontaliere.

<p>LE NOSTRE STORIE</p> <ul style="list-style-type: none"> • La mia storia di quest'anno • I nostri progetti e auguri per il prossimo anno e per il futuro 	<p>Atteggiamenti e sentimenti:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Provare empatia. • Identificare emozioni positive/negative. <p>Conoscenze e abilità:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conoscere gli <i>altri</i>, il loro territorio, le loro istituzioni. • Essere curiosi e avere il piacere della scoperta. • Riflettere sullo sviluppo delle proprie e altrui abilità linguistiche. • Riflettere sulla pragmatica della lingua. • Interpretare e mettere in relazione. <p>Amicizia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • saper riconoscere aspetti e azioni che fanno diventare più amici, • saper far crescere delle amicizie transfrontaliere.
<p>LA MIA PAGINA DEI CONTATTI</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conta contatti • Misura amicizia o <i>quiz</i> sull'amicizia • La mia <i>chat</i> 	<p>Amicizia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • riconoscere la differenza tra contatti e amicizie, • sapere mantenere dei contatti virtuali, • saper riconoscere aspetti e azioni che fanno diventare più amici, • saper far crescere delle amicizie transfrontaliere.
<p>GIOCHIAMO!</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Quiz!</i> • Cartina interattiva • Lo sapevi che.. • Canzoni indovina.. • Dizionario visuale: indovina dove sono? 	<p>Piacere:</p> <ul style="list-style-type: none"> • stare bene con gli altri e con sé stessi, • star bene nelle attività, • avere il piacere di conoscere e scoprire, • divertirsi.

CHI PUÒ UTILIZZARE L'AUTOBIOGRAFIA

La mia *Autobiografia multimediale del Contatto transfrontaliero* è pensata per gli alunni delle ultime classi della scuola primaria in Slovenia (dalla 6^a alla 9^a classe), che apprendono la lingua del vicino - in questo caso l'italiano - e per gli alunni delle tre classi della scuola secondaria inferiore di I grado in Italia, che apprendono la lingua slovena. Tuttavia, operando una sua traduzione in più lingue, essa potrà essere utilizzata in qualsiasi situazione di contatto transfrontaliero rispettando questa fascia di età (11-15 anni).

Le domande e le attività proposte nell'*Autobiografia* sono al momento contestualizzate per la fascia d'età riportata con conseguenti semplificazione di linguaggio e concetti. L'*Autobiografia*, infatti, deve essere percepita dai fruitori come strumento piacevole e facile da usare - oltre che possedere delle caratteristiche decisamente accattivanti - per quanto, alla percezione di semplicità, non deve certamente corrispondere una banalizzazione dei concetti.

COME UTILIZZARE L'AUTOBIOGRAFIA

L'accesso all'*Autobiografia* è individuale e personalizzato e avviene attraverso una *username* e una *password*. L'insegnante è anche l'amministratore e quindi ha accesso a tutte le autobiografie degli alunni. Tuttavia, questa possibilità di consultazione da parte dello stesso andrà usata con sensibilità e discrezione dato che, essenzialmente, egli dovrà farsi garante che il diario digitale interattivo non diventi uno strumento usato in modo inadeguato (si veda paragrafo più avanti *Questioni etiche e di responsabilità*).

L'Autobiografia è essenzialmente uno strumento che i ragazzi completano individualmente a casa e che viene poi commentato, condiviso e discusso in classe. Grazie alle specificità del suo *software*, adatto anche per Android, è leggibile (ma non modificabile) anche dai telefoni portatili degli alunni, i quali possono aprire la propria *Autobiografia* a scuola su un PC, su un tablet o sul loro telefono.

L'Autobiografia è uno strumento altamente interdisciplinare, le sue parti possono essere completate e discusse sia con l'insegnante di lingua del "vicino", che con gli insegnanti di lingua della scuola oltre che di tutte le altre materie.

La scelta di quali domande porre o quali sezioni completare spetta all'insegnante, che può anche decidere di non affrontare alcuni temi.

Se l'insegnante notasse delle mancanze, o volesse suggerire nuove attività, ha la possibilità di contattare la ricercatrice, autrice dell'*Autobiografia*, per proporre delle modifiche.

Genitori o tutori

I genitori o tutori degli alunni vanno non solo informati ma anche introdotti all'uso dell'*Autobiografia*. Come per gli altri dispositivi digitali, gli adulti di riferimento avranno accesso alla stessa tramite la consegna di *username* e *password*. È molto importante invitare genitori ed alunni ad un atteggiamento collaborativo e di condivisione delle esperienze narrate, ricordate e commentate nell'*Autobiografia*, piuttosto che avere un atteggiamento di (solo) controllo.

QUANDO USARE L'AUTOBIOGRAFIA

Dal punto di vista didattico l'*Autobiografia* è lo strumento di autovalutazione proposto dalla Didattica del Contatto ogni qualvolta si verifichi un'attività tipica della stessa.

Essa quindi deve essere completata come preparazione ad un'attività di contatto e come momento di riflessione ad incontro avvenuto, ovvero nelle fasi di:

Fase 1. Sensibilizzazione all'incontro virtuale.

Fase 3. Riflessione sull'incontro virtuale.

Fase 4. Sensibilizzazione e preparazione all'incontro dal vivo (in presenza).

Fase 6. Riflessione sull'incontro dal vivo.

La parte autobiografica potrà prevedere un momento di completamento iniziale, quando lo strumento viene presentato alla classe, fase che dovrà essere seguita dall'invito e incoraggiamento ad aggiornare costantemente questa sezione conseguentemente alla crescita delle relazioni e della conoscenza reciproca, nonché le conoscenze riguardanti il territorio degli *altri*, la loro lingua, le istituzioni, le famiglie etc.

QUESTIONI ETICHE E DI RESPONSABILITÀ

Il fatto che l'*Autobiografia* sia uno strumento digitale con accesso personalizzato garantisce agli alunni una loro tutela nel gruppo dei pari. Tuttavia, l'insegnante che ha accesso alle pagine degli alunni, dovrà impostare con molta sensibilità la questione del controllo. L'*Autobiografia*, infatti, risponde alle funzioni di un diario che è, per antonomasia, lo strumento di raccolta personalissima di impressioni, commenti e ricordi. Nel riflettere sulle diversità, all'invito di esprimere emozioni, i ragazzi potrebbero reagire con modalità discutibili o con l'espressione di posizioni non costruttive, alle quali è importante reagire con tempestività, ma anche con capacità di dialogo, per cogliere l'occasione del confronto e trasformarlo sempre in un'esperienza di crescita.

- 116 Ci si potrà accordare per un controllo solo di tutela che non preveda invasioni da parte degli adulti, che potranno commentare a voce i contenuti inseriti e problematizzati dagli alunni.

Tuttavia, nel caso di uso seriamente non adeguato - come espressioni di odio, insulti o quanto di simile - l'insegnante avrà la possibilità di intervenire ed eliminare i contenuti ritenuti ostili ed inutili.

OSSERVAZIONI E ANNOTAZIONI DELL'INSEGNANTE

L'uso continuativo, condiviso dell'*Autobiografia* dovrebbe davvero segnare momenti di crescita, che l'insegnante ha il dovere di annotare nel suo strumento di raccolta di osservazioni dato che riguardano l'uso dell'*Autobiografia* da parte degli alunni (vedi scheda raccolta osservazioni *Autobiografia*).

Queste osservazioni crediamo siano preziosi dati che possono finalmente, e oggettivamente, arricchire la valutazione dello sviluppo delle competenze interculturali e metalinguistiche degli alunni.

CONCLUSIONI: SCENARI ATTUALI E FUTURI PER LA DIDATTICA DEL CONTATTO

Scopo di questa Guida era introdurre le e gli insegnanti di lingua di italiana e slovena, quali lingue seconde e di confine, alla Didattica del Contatto con un *focus* sui concetti, i principi e le caratteristiche del modulo attraverso il quale essa si realizza.

Per questo, i lettori e le lettrici sono stati dapprima introdotti alle teorie che hanno ispirato la didattica e poi alla struttura del modulo e le attività che lo caratterizzano.

Qui, sono stati presentati alcuni esempi di attività, tuttavia non esaurienti in tutte le possibilità di applicazione del metodo, per due motivi.

Innanzitutto, la Didattica del Contatto, pur avendo tutte le caratteristiche di un metodo, si basa sul principio della massima contestualizzazione degli interventi didattici e quindi di una loro ideazione da parte delle e degli insegnanti per i quali la Guida vuole rappresentare un punto di riferimento, per verificare la correttezza del proprio approccio in base ai principi della Didattica del Contatto stessa.

Secondariamente, un'ampia rosa di esempi avrebbe reso questo volume troppo pesante. Nel caso, per esempio, delle numerose attività già svolte e quindi verificate negli anni, che caratterizzano la giornata d'incontro dal vivo nelle scuole o negli ambienti circostanti, è stato scelto di indicare, piuttosto, il collegamento alla pagina del sito della ricerca che ha motivato la realizzazione di questo volume, dove tali attività sono descritte e documentate.

Non si esclude che queste attività diventino un giorno delle pubblicazioni autonome, pratiche nell'essenza e nella forma.

D'altra parte, invece, la Guida offre, in appendice, una serie di schede tecniche, che crediamo essere d'aiuto soprattutto nel momento organizzativo, quando molti aspetti a chi è alle prime armi in tema di attività transfrontaliere, sfuggono. Alcuni suggerimenti di osservazione delle attività comunicative autentiche vogliono essere un aiuto nella complessa situazione di autenticità. Esse rappresentano la sfida del presente e futuro insegnante di lingue, e non solo di lingue, in quanto, lo pongono davanti all'ambizioso ma anche doveroso compito di mediatore di situazioni in cui il reale entra a far parte, in modo sempre più importante, della didattica scolastica.

Nell'immediato futuro ci si augura che la Didattica del Contatto possa diventare una prassi acquisita, e ulteriormente implementata, da insegnanti disposte e disposti a mettersi in gioco, ovvero a contribuire alla costruzione di una pedagogia del contatto interculturale per i propri alunni, cittadini di aree così complesse, oltre che così ricche, come quelle di confine.

118 Sicuramente, un passo successivo a questo sarà il rivolgersi in modo specifico alle studentesse e agli studenti delle scuole superiori, per i quali è necessario, se non urgente, sviluppare una didattica capace di valorizzare e problematizzare la loro realtà caratterizzata da scelte importanti per il loro futuro indirizzamento professionale e scientifico.

Come pensiero conclusivo, vogliamo augurare a tutti gli insegnanti interessati alla Didattica del Contatto un buon lavoro, sempre ispirato dal desiderio e curiosità di incontrare e conoscere in modo approfondito la realtà dell'*altro* vicino, affinché, siano loro stessi i primi *regionauti*¹² capaci di prendere per mano le nuove generazioni alle quali spetta l'importante compito di *trait d'union* culturale, generazionale, linguistico, umano e umanitario di innovatori societari.

Alle e agli insegnanti di lingue di confine è dedicato, con gratitudine, questo volume e con la fiducia in un futuro sempre più favorevole alle proposte metodologiche che riguarderanno pluralismi didattici e linguistici.

12 Questa espressione deriva da *regionauts*, usata da Klatt, 2013 per indicare quelle persone appartenenti a comunità residenti in aree di confine capaci di fungere sia da mediatori linguistici e culturali che da propositori, esperti di contatti transfrontalieri.

- Allport, G. (1954). *The Nature of Prejudice*. Reading, MA: Addison-Wesley Pub. Co.
- Arnold, J. (ed.) (1999). *Affect in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Baker, C. (2011). *Foundations of bilingual education and bilingualism* (5a ed.). Bristol: Multilingual Matters
- Balboni, P. E. (2012). *Le sfide di Babele: Insegnare le lingue nelle società complesse*. Torino: UTET Università
- Balboni P. E. (2013). Il ruolo delle emozioni di studente e insegnante nel processo di apprendimento e insegnamento linguistico, *EL.LE* 2/1, 7-30, https://edizionicafoscari.unive.it/media/pdf/article/elle/2013/1/art-10.14277-2280-6792-1063_UXkjd72.pdf
- Bennett, M. J. (1993). Towards Ethnorelativism: a Developmental Model of Intercultural Sensitivity. In M. Paige (Ed.), *Education for the intercultural experience* (pp.21-71). Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- Berndt, T.J. (1982). The features and effects of friendship in early adolescence. *Child Development*, 53, 1447-1460.
- Berndt, T. J. (1996). Exploring the effects of friendship quality on social development. In W. M. Bukowski, A. F Newcomb, e W. W. Hartup (Eds.), *The company they keep: Friendship in childhood and adolescence* (pp.346-365). Cambridge: Cambridge University Press.
- Byram, M. (Ed.) (1997a). *Face-to-face: learning "language-and-culture" through visits and exchanges*. London: CILT.
- Byram, M. (1997b). *Teaching and assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Byram, M. (2006). From intercultural communicative competence to intercultural citizenship: reflection on the raison d'être of foreign language education. In L. Čok, (Ed.), *Bližina drugosti* (pp.21-36). The close otherness. Koper: Založba Annales.
- Byram, M., Morgan, C. (Eds.) (1994). *Teaching-and-learning-language-and-culture*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Carletti, A; Varani, A. (2007). *Ambienti di apprendimento e nuove tecnologie*. Trento: Erickson.
- Cavaion, M. (2015). *Teaching and learning primary neighbouring languages through cross border contacts*. Tesi di Dottorato non pubblicata. Koper-Capodistria: Università del litorale, Facoltà di studi educativi.
- Cavaion, I. M. (2016). *Let's contact! An introductory study to CoBLaLT*. Koper: Univerzitetna založba Annales

- 120 Cavaion, I. M. (2018). Aree di confine e formazione degli insegnanti di lingua straniera: il caso dello sloveno quale seconda lingua comunitaria nelle scuole con lingua di insegnamento italiana nell'area di confine italo-slovena. *Scuola e lingue moderne*. 2018, ann. 56, no. 7/9, pp. 13-18.
- Cavaion, I. M. (2019). "I really hoped we will talk about it!": Introducing regularly discussions (in the L1) into the FL classroom. V: AKDEMIR, Ahmet Selçuk (ur.). *Abstract book. 2nd International Conference on Language, Education and Culture (ICLEC)*, 27-29 June 2019, İstanbul. 1st ed. İstanbul: KeD Publishing, p. 151
- Cavaion, I. M. (*in press*). Teaching and learning neighbouring languages in multilingual border areas: meanings, critical issues, strategies, perspectives. In V. Mikolič, *Language and culture in intercultural world*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing.
- Cavaion, I. M. (articolo non pubblicato). *Talking the language of other(ness)*.
- Cook, V. (2011). Using the First Language in the Classroom. *Canadian Modern Language Review/ La Revue canadienne des langues vivantes* 57(3), pp. 402-423
- Council of Europe. (2001). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge, U.K: Press Syndicate of the University of Cambridge. Visitato il 9 febbraio 2019. <https://rm.coe.int/1680459f97>
- Council of Europe. (2001) *Portfolio europeo delle Lingue- PeL*. Visitato il 9 febbraio 2019. https://archivio.pubblica.istruzione.it/argomenti/portfolio/opuscolo_1_05.pdf
- Council of Europe. (2009). *Autobiography of Intercultural Encounters (AIE)*. Visitato il 9 febbraio 2019. <https://www.coe.int/en/web/autobiography-intercultural-encounters>
- Council of Europe. (2010). *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*. Visitato il 9 febbraio 2019. <https://www.coe.int/en/web/language-policy/guide-for-the-development-and-implementation-of-curricula-for-plurilingual-and-intercultural-education>
- Council of Europe. (2011). *Policy recommendations for the promotion of multilingualism in the European Union. 9/6/2011*. Full version. Civil Society Platform on Multilingualism. Visitato il 9 febbraio 2019. https://ec.europa.eu/education/policies/multilingualism/about-multilingualism-policy_en
- Council of Europe. (2018). *Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment. Companion volume with new descriptors*. Visitato il 9 febbraio 2019. <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>
- Dewey, J. (1900) (1956 edition). *The School and Society, The Child and the Curriculum*, Chicago: University of Chicago Press.

- Dewey, J. (1910), (1991 edition). *How We Think*, New York: Prometheus Books.
- Dewey, J. (1916), (2007 edition) *Democracy and Education*, Teddington: Echo Library
- García, O., Wei, I. (2014). *Translanguaging: language, bilingualism and education*. Palgrave Macmillan: New York
- Gardner H. (1983). *Frames of the Mind. The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books
- Klatt, M. (2013). National minorities as a model for cross-border integration. Lessons from Schleswig. In J. Beck, B. Wassenberg (Eds.), *Grenzüberschreitende Zusammen-arbeit leben und erforschen (Bd.5): Integration und (trans-) regionale Identitäten* (pp.301-319). Stuttgart: Franz Steiner.
- Kolb, D. (1984). *Experiential Learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Kramsch, C. (2014). Teaching foreign languages in an era of globalization: Introduction. *Modern Language Journal*, 98, 1, 296-311
- Krashen, S. D. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language learning*. Oxford - New York - Toronto - Sydney: Pergamon Press.
- Krashen, S. D., Terrell, T. D. (1983). *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. London: Prentice Hall Europe.
- Krashen, S. D. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. Harlow: Longman.
- Levine, G. (2011). *Code Choice in the Language Classroom*. Cleveland: Multilingual Matters.
- Levine, G. (2015). A nexus analysis of code choice during study abroad and implications for language pedagogy. In J. Cenoz & D. Gorter (eds), *Multilingual education between language learning and translanguaging*. Cambridge: Cambridge University Press, pp.84-113.
- Maalouf, A. (2008). *A rewarding challenge how the multiplicity of languages could strengthen Europe*. Proposals from the Group of Intellectuals for Intercultural Dialogue set up at the initiative of the European Commission. Brussels 2008.
- Macaro, E. (2001). Analysing Student Teachers' Codeswitching in Foreign Language Classrooms: Theories and Decision Making, *The Modern Language Journal*, Vol. 85, No. 4, pp. 531-548
- MacIntyre, P. D. (2007). Willingness to Communicate in the Second Language: Understanding the Decision to Speak as a Volitional Process. *The Modern Language Journal*, 91/4, 564-576.
- MacIntyre, P. D., Babin, P. A., and Clément, R. (1999). Willingness to communicate: antecedents and consequences. *Communication Quarterly*, 47, 215-229.

- 122 Maugeri, G. (2017) La progettazione degli ambienti didattici per l'apprendimento delle lingue straniere, Edizioni Ca' Foscari, Collana SAIL Studi sull'apprendimento e l'insegnamento linguistico Collana diretta da Paolo Balboni: Venezia. https://edizionicafoscari.unive.it/media/pdf/books/978-88-6969-185-0/978-88-6969-185-0_WtWG27p.pdf
- McGlothlin, H., Killen, M. (2010). How social experience is related to children's intergroup attitudes. *European Journal of Social Psychology*, 40, 625-634
- Pettigrew, T. (1998). Intergroup contact theory. *Annual Review of Psychology*, 49, 65-85.
- Pettigrew, T. (2008). Future directions for intergroup contact theory and research. *International Journal of Intercultural Relations*, 32, 187-199.
- Piaget J. (1950). *La construction du réel chez l'enfant*, anche tradotto come *The Child's Construction of Reality*. London: Routledge and Kegan Paul (1955).
- Recommendation Rec (2005) 3 of the Committee of Ministers to member states on teaching neighbouring teaching language in border regions*. Strasbourg: Council of Europe.
- Richards, J. C., Rodgers T. S. (2001). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schumann, J. H. (1997). *The neurobiology of affect in language*. Malden, Oxford: Blackwell.
- Schumann, J. H., et al. (2004). *The neurobiology of learning: perspectives from second language acquisition*. Mahwah NJ: Lawrence Erlbaum.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Vygotsky, L. S. (1986). *Thought and language*. Newly edited by A. Kozulin. Cambridge, MA: MIT Press.

1. Raccomandazione Rec (2005) 3 del Consiglio dei Ministri agli stati membri per l'insegnamento delle lingue del vicino nelle regione di frontiera.

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

COUNCIL OF EUROPE

COMMITTEE OF MINISTERS

Recommendation Rec(2005)3 of the Committee of Ministers to member states on teaching neighbouring languages in border regions

*(adopted by the Committee of Ministers on 2 February 2005
at the 913th meeting of the Ministers' Deputies)*

The Committee of Ministers, under the terms of Article 15.b of the Statute of the Council of Europe,

Having regard to the Declaration of the Heads of State and Government of the member states of the Council of Europe signed in Vienna on 9 October 1993, in particular to its statement that: "The creation of a tolerant and prosperous Europe does not depend only on cooperation between states [but] also requires transfrontier cooperation between local and regional authorities, without prejudice to the constitution and territorial integrity of each state";

Having regard to the Declaration of the Committee of Ministers on Transfrontier Cooperation in Europe on the occasion of the 40th Anniversary of the Council of Europe, adopted on 6 October 1989;

Having regard to the European Cultural Convention, signed on 19 December 1954;

Having regard to the European Outline Convention on Transfrontier Cooperation between Territorial Communities or Authorities, signed on 21 May 1980, its Additional Protocol signed on 9 November 1995 and its Protocol No. 2 signed on 5 May 1998;

Having regard to the European Charter for Regional or Minority Languages signed on 5 November 1992 and in particular to Article 14 thereof;

Bearing in mind Recommendation No. R (98) 6 of the Committee of Ministers concerning modern languages, adopted on 17 March 1998;

Having regard to Resolution 165 (1985) of the Standing Conference of Local and Regional Authorities of Europe on cooperation between European frontier regions, which calls in particular for the drawing up of a model agreement for transfrontier cooperation in the field of culture;

Having regard to Resolution 259 (1994) of the Congress of Local and Regional Authorities of the Council of Europe on regional and local authorities and transfrontier or transnational school cooperation;

Considering that good neighbourly relations are the basis for a more free and tolerant Europe, which is the key to consolidating democratic stability;

Having noted that in many border regions transfrontier cooperation of all kinds is hindered by linguistic and cultural differences;

Bearing in mind the benefits for member states of the Council of Europe's achievements in the field of language teaching;

Emphasising the political importance of developing strategies for diversifying and intensifying language learning in order to promote plurilingualism in a pan-European context, further developing links and exchanges, and exploiting new communication and information technologies;

Wishing to maintain and further develop the richness and diversity of European cultural life through greater mutual knowledge of national, regional or minority languages;

Aware of the wealth of experience of transfrontier educational cooperation in border regions and the valuable contribution they can make as examples of linguistic and cultural approaches to preparing the citizens of a united Europe,

Recommends that governments of member states:

a. when developing their language-education policies, apply the principles of plurilingual education, in particular by establishing conditions that enable teaching institutions in border regions at all levels to safeguard or, if need be, introduce the teaching and use of the languages of their neighbouring countries, together with the teaching of these countries' cultures, which are closely bound up with language teaching;

b. encourage different transfrontier cooperation players – such as local and regional authorities, transfrontier cooperation groups between local and regional authorities, chambers of commerce, trade unions, employers and other organisations and individuals concerned – to involve the educational and linguistic sectors in the transfrontier cooperation projects they are organising or preparing;

c. seek to establish language reciprocity in their cooperation with a neighbouring country, or countries, concerning the teaching of neighbouring languages in border regions, allowing room for their own national language and also, where applicable, other languages used in the border areas concerned, be they less widely spoken languages, regional or minority languages;

d. take all possible steps to apply the measures described in the Appendix to this Recommendation;

e. seek cooperation in this field with the relevant bodies of the European Union, in order to achieve maximum synergy.

Appendix to Recommendation Rec(2005)3

Measures to be implemented concerning the teaching and promotion of neighbouring languages in border regions

The measures recommended are addressed to central authorities, where these are responsible for defining the legal framework for, and supervising the activities of, territorial communities or authorities. In some federal States these prerogatives lie with the federated entities, in which case the measures are addressed to them. The central authorities are invited to draw the measures to their attention.

A. Possible general measures and principles

i. Specify a government department or agency to act as the contact point for neighbouring countries' ministries on matters relating to educational cooperation and the teaching of neighbouring languages in border regions, if this does not already exist. Nominate or establish a national body, if this does not yet exist, or use the government department or agency, to collate and disseminate, at national level, knowledge concerning language teaching in border regions and encourage this body to cooperate with other European organisations having the same remit.

ii. Help to set up a European network of these national bodies to exchange information on organisational and educational matters, establish a data bank of examples of good practice, undertake joint projects and draw up a guide to the organisation of language teaching in border regions.

iii. Launch or continue dialogue with neighbouring countries to exchange information on their respective educational systems and policies and develop joint programmes or policies on teaching neighbouring

languages and educational cooperation. Such programmes should enable educational institutions to develop long-term cross-border relationships, launch educational projects aimed at acquiring the necessary skills for living and working in border regions, increase the number of transfrontier exchanges and visits and develop special teaching materials.

iv. Encourage and support local and regional boards of education in their efforts to make contact with their transfrontier counterparts, exchange knowledge and experience, cooperate and overcome differences in administrative arrangements and the organisation of education.

v. If necessary, authorise the introduction of the teaching of the neighbouring language and that of subjects linked to the neighbouring country's history, geography and culture into the syllabuses and curricula of educational institutions in border regions and develop the appropriate teaching aids.

vi. Bearing in mind the opportunities offered by existing European programmes, strengthen or establish the legal conditions for educational mobility in border regions, including pupil and student exchanges and visits to neighbouring countries, keeping administrative procedures to a minimum, so as not to hinder or discourage this mobility.

vii. Remove legal and other obstacles that prevent teachers qualified in their own countries from practising their professions, wholly or in part, in partner schools on the other side of the frontier, while maintaining their employment rights and conditions.

viii. Make it possible for the relevant authorities and/or educational institutions to officially recognise parts of pupils' or students' education completed in partner schools or universities across the border.

ix. Encourage those involved in local and regional affairs to promote greater public awareness of the importance and value of familiarity with the language, culture and society of neighbouring regions.

B. Measures aimed at border regions

i. Draw the attention of relevant organisations and educational institutions to documentation on language teaching policies produced by the Council of Europe's Language Policy Division in Strasbourg and under the auspices of Project 1.1.4 (Neighbouring Language Teaching in Border Regions) of the Council's European Centre for Modern Languages in Graz.

ii. Encourage flexible and varied approaches to teaching the languages and cultures of neighbouring countries that fully exploit the neighbouring country's proximity and possibility of direct contact. The aim should be to maximise the availability of authentic and stimulating forms of learning, including autonomous learning (where pupils from two countries learn each others' languages in tandem), short and intensive courses; extended individual attendance at schools on the other side of the border; and bilingual education, with teachers from neighbouring countries providing proper language immersion. Direct contacts and exchanges with neighbouring countries should be supplemented and reinforced by the application of new information and communication technologies (ICTs) and resources.

iii. Encourage schools and colleges to establish long-term partnerships that enable them to benefit from the facilities, equipment and human resources of the partner establishments and improve their knowledge and appreciation of their local culture and differences, leading to closer understanding. Such partnerships could eventually lead to modified or new courses with qualifications recognised in both countries.

iv. Encourage recognition and use of the European Language Portfolio, while allowing for the specific needs of border regions, to ensure that assessment of language and cultural skills is consistent and transparent, thus encouraging citizen mobility.

B1. Measures aimed at higher education and universities

i. Encourage universities and research institutions to undertake more thorough investigations of the social, cultural, economic and political situations of border regions throughout Europe and to examine their possible impact on education and on the phenomena of bilingualism, biculturalism and transfrontier identity. Encourage these universities to establish an academic and scientific cooperation network.

ii. Support teacher training in border regions in particular, so that it can include the language and culture of neighbouring countries and international cross-border projects. Ideally, these parts of the syllabus should be undertaken in conjunction with training institutions in neighbouring regions, which should organise placements in each other's countries. These elements could also be included in in-service training for teaching staff.

B2. Measures aimed at secondary education

i. Encourage all sorts of joint projects between schools of all levels and types, where the neighbouring languages are the means of communication for exchanging information on other subjects, working in mixed pupil groups to create specific documents and end-products.

ii. Encourage secondary schools to introduce into existing or future partnerships cross-border careers guidance to inform pupils of and, if possible allow them to visit, educational establishments where they can continue their studies while qualifying for work in the other country.

B3. Measures aimed at primary and pre-school education

i. Create the conditions for the teaching of neighbouring languages from the very beginning of primary education to introduce children to other cultures and enable them to learn and use those languages in an everyday and real-life context.

ii. Encourage and support the learning of neighbouring languages from a very early age in a pre-school or voluntary sector context.

B4. Measures aimed at adult education

i. Help adult education institutions to develop teaching methods adapted to their students' needs and capacities, such as courses focusing on partial skills like listening comprehension, or alternation of language, where the same speaker uses both languages.

ii. Persuade local and regional institutions responsible for, or involved in, adult vocational training, such as chambers of commerce and industry and professional associations, to encourage managers and staff to attend classes in the language and culture of the neighbouring country to increase transfrontier occupational cooperation and the economic standing of border regions.

iii. Encourage local and regional authorities to organise training for their staff working in areas where transfrontier cooperation is or will soon be necessary, so as to develop their language and intercultural skills, their knowledge of life and economic activity in the neighbouring country, their commitment to successful transfrontier cooperation and their colleagues' involvement in it. Take similar measures in respect of central and decentralised government administrative staff involved in transfrontier cooperation.

B5. Measures aimed at socio-cultural stakeholders active in border regions

i. Encourage the relevant organisations to cooperate with their counterparts in neighbouring regions in studies on the state of the labour market and develop joint strategies and training programmes.

ii. Enable neighbouring countries' media to broadcast or publish their products, including the press and radio and television programmes, on both sides of the border.

- iii. Promote cooperation between the media from both sides of the shared border, such as exchanges and training of journalists, publishing articles and broadcasting programmes in the neighbouring language.
- iv. Encourage tourism organisations and similar bodies to disseminate information on cultural, sporting and other activities, including ones such as music and dance specifically aimed at young people, in the neighbouring region.
- v. Promote transfrontier cooperation between youth, cultural and sports organisations and associations so as to implement joint activities drawing on the relevant knowledge, facilities and resources of these bodies.

SCHEDE DIDATTICHE

1. Scheda di registrazione dei contatti per la chatroom (Backchannel Chat)

2. Schede di pianificazione: Formativa e Didattica. Temporale. Contatti tra scuole.

3. Scheda tecnica e didattica per la videochiamata e la sessione *chat*

4. Scheda tecnica per check uso dell'Autobiografia del Contatto

**1. SCHEDA DI REGISTRAZIONE DEI CONTATTI
PER LA CHATROOM (BACKCHANNEL CHAT)**



TABELLA DOCENTI di registrazione alunni per la comunicazione *chat* (riferito al software Backchannel chat®)

Classe: Anno scolastico:

NOME DELLA CHAT ROOM									
CODICE ACCESSO insegnante									
CODICE ACCESSO alunno									
PASSWORD DELLA CHAT (facoltativo)									
NOMI DEGLI ALUNNI nelle singole chat room									



SCHEDA DI REGISTRAZIONE DEI CONTATTI PER LA *CHATROOM*

TABELLE PER ALUNNI per registrazione codici della chat (tecnologia Backchannel chat®)

(Da ritagliare e consegnare ad ogni alunno. Far incollare su un quaderno, o diario, o cartellina dedicata al progetto CONTATTI!)

NOME della chat room	
CODICE di accesso	
PASSWORD (facoltativo)	
ALUNNI previsti in questa chat room	

NOME della chat room	
CODICE di accesso	
PASSWORD (facoltativo)	
ALUNNI previsti in questa chat room	

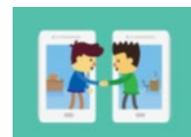
NOME della chat room	
CODICE di accesso	
PASSWORD (facoltativo)	
ALUNNI previsti in questa chat room	

NOME della chat room	
CODICE di accesso	
PASSWORD (facoltativo)	
ALUNNI previsti in questa chat room	

NOME della chat room	
CODICE di accesso	
PASSWORD (facoltativo)	
ALUNNI previsti in questa chat room	

NOME della chat room	
CODICE di accesso	
PASSWORD (facoltativo)	
ALUNNI previsti in questa chat room	

**2. SCHEDE DI PIANIFICAZIONE: FORMATIVA
E DIDATTICA. TEMPORALE. CONTATTI TRA
SCUOLE.**



Scheda di pianificazione di un modulo di Didattica del Contatto

Parte A: Pianificazione formativa e didattica

Possibile tema per la giornata dell'incontro/del modulo

Tema della giornata di incontro:

Possibili attività/ uscite sul territorio:

Appunti per un brainstorming iniziale

Analisi delle classi e delle conoscenze di partenza

- **Conoscenze linguistiche di partenza** riferite all'anno della classe e la programmazione

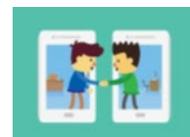
- **Abilità linguistiche che si vorrebbero migliorare** rispetto al livello di partenza/caratteristiche della classe anche attraverso particolari attività interattive

- **Possibile/i unità didattica/che di riferimento**

- **Strutture comunicative e ampliamento del lessico** che si potrebbero/dovrebbero sviluppare

- **Caratteristiche della classe dal punto di vista educativo** e di esperienze di gemellaggi con altre scuole

Da: Cavaion, I. M. (2019) "Guida alla Didattica del Contatto: Apprendere ed insegnare le lingue del vicino attraverso il contatto transfrontaliero", Koper: Annales ZRS.



- Possibili **insegnanti/colleghe/i interessati a collaborare** interdisciplinarmente

- Competenze che si vorrebbero sviluppare per una **crescita formativa generale** della classe

- **Alunni/e con Bisogni Educativi Speciali** o disabilità; alunni stranieri: caratteristiche e gestione didattica e organizzativa

Alunni:

Insegnanti di sostegno/potenziamento/educatori di riferimento:

Scambi di informazioni sulla propria scuola

- Punti forti e deboli della propria scuola dal punto di vista organizzativo, tecnologico e relazionale
- Caratteristiche del territorio circostante la scuola
- Esperienze personali in veste di insegnanti di gemellaggi o di Didattica del Contatto
- Competenze/esperienze linguistiche e interculturali del personale docente e non docente
- Regole per uso dei Social Network e dei dispositivi mobili (telefonini, tablet, etc.) nella didattica e nella vita della scuola

Comunicazione tra scuole/classi/insegnanti

- Modalità comunicative scelte per il contatto tra insegnanti (mail, chat, social network, piattaforma digitale, telefono, etc..)

- Scelta della piattaforma digitale educativa per il contatto digitale tra classi (es. *EdModo, Moodle, BaseCamp*, altro..)



Scheda di pianificazione di un modulo di Didattica del Contatto

B: Pianificazione temporale delle fasi della Didattica del Contatto

Fase 1 Sensibilizzazione al contatto

Fase 2 Incontro virtuale (videochiamata + chat)

Fase 3 Riflessione; uso della lingua; contatti

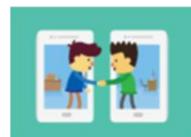
Fase 4 Sensibilizzazione al contatto dal vero

Fase 5 Incontro

Fase 6 Riflessione; uso della lingua; contatti

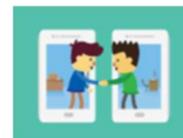
Nota

Prima di completare la griglia qui proposta si consiglia di visualizzare la pianificazione temporale delle singole attività delle Fasi della Didattica del Contatto su un calendario, per verificare che non intercorra tra una fase e l'altra troppo o troppo poco tempo. Si ricorda che un Modulo di Didattica del Contatto dovrebbe essere realizzato entro le otto (8) settimane (due mesi di programmazione didattica).



Esempio di pianificazione temporale delle attività di un Modulo di Didattica del Contatto

Settimana	Fase	Lunedì	Martedì	Mercoledì	Giovedì	Venerdì
		Attività				
Dal 25/09 al 29/09	Fase 1	Discussione: Data: 25/09 Ora: Il ora (Preparazione alla videochat)			Discussione: feedback	
Dal 2/10 al 6/10	Fase 2				Videochiamata + chat Data:5/10 ora: 10.00	
Dal 9/10 al 13/10	Fase 3	Riflessione			Riflessione: continuazione	
Dal 16/10 al 20/10	Fase 4	Discussione Data:16/10 Ora: Il ora			Discussione feedback	
Dal 23/10 al 27/10		(Preparazione all'incontro)			(Preparazione all'incontro)	
Dal 30/10 al 3/11	Scuole chiuse	Pausa didattica in Slovenia Festività 1 nov/3 nov Trieste				
Dal 6/11 al 10/11	Fase 5 e 6		Incontro dal vivo Data: 7/11 Ora: 8.00-14.00		Riflessione e potenziamento linguistico	
Dal 13/11 al 17/11	Fase 6	Riflessione e potenziamento linguistico			-----	
		CONTATTI tra alunni delle due classi/scuole				



Settimana	Fase	Lunedì	Martedì	Mercoledì	Giovedì	Venerdì
		Attività				
Dal al						
Dal al						
Dal al						
Dal al						
Dal al						
Dal al						
Dal al						
Dal al						



ATTIVITA' ↓	Scuola	Scuola
DISCUSSIONE Iniziale Note:	Mese: Giorno Ora:	Mese: Giorno Ora:
VIDEOCHIAMATA e CHAT Note:	Mese: Giorno: Ora:	
RIFLESSIONE post Videochiamata e Chat Note:	Mese: Giorno Ora:	Mese: Giorno Ora:
DISCUSSIONE/LEZIONE di preparazione all'incontro Note:	Mese: Giorno Ora:	Mese: Giorno Ora:
INCONTRO nella scuola Note:	Mese: Giorno Ora:	
RIFLESSIONE post incontro Note:	Mese: Giorno Ora:	Mese: Giorno Ora:

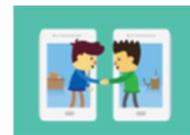


Scheda di pianificazione di un modulo di Didattica del Contatto

Parte C: Contatti tra scuole

Nome della scuola Indirizzo		
Nome della/del Dirigente	Orari per contattala/o:	Contatti: tel. tel. e-mail 1 e-mail 2
Persona di contatto	Orari per contattala/o:	Contatti: tel. tel. e-mail 1 e-mail 2
Segreteria: persona di riferimento	Orari:	Contatti: tel. tel. e-mail 1 e-mail 2
Insegnanti interessati (Nominativi ed eventuali contatti)		

Pause didattiche della scuola:	Pause didattiche della scuola:
Settembre: Ottobre: Novembre: Dicembre: Gennaio: Febbraio: Marzo: Aprile: Maggio: Giugno:	Settembre: Ottobre: Novembre: Dicembre: Gennaio: Febbraio: Marzo: Aprile: Maggio: Giugno:

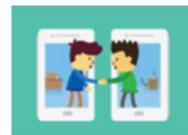


Giornate speciali, uscite didattiche nella scuola: -----	Giornate speciali, uscite didattiche nella scuola: -----
Settembre: Ottobre: Novembre: Dicembre: Gennaio: Febbraio: Marzo: Aprile: Maggio: Giugno:	Settembre: Ottobre: Novembre: Dicembre: Gennaio: Febbraio: Marzo: Aprile: Maggio: Giugno:

Orari delle materie coinvolte

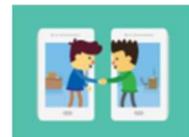
Scuola:	Scuola:
Classe:	Classe:
Sloveno LS Giorno: Ora: Giorno: Ora:	Italiano L2 Giorno: Ora: Giorno: Ora:
Italiano Giorno: Ora: Giorno: Ora: Giorno: Ora: Giorno: Ora: Giorno: Ora:	Sloveno Giorno: Ora: Giorno: Ora: Giorno: Ora: Giorno: Ora: Giorno: Ora:
Storia/geografia Giorno: Ora: Giorno: Ora: Giorno: Ora:	Storia/geografia Giorno: Ora: Giorno: Ora: Giorno: Ora:
Ed. civica Giorno: Ora: Giorno: Ora:	Ed. civica Giorno: Ora: Giorno: Ora:

SCHEDA DI PIANIFICAZIONE DEI CONTATTI TRA SCUOLE



Tecnologia inform. Giorno: Ora: Giorno: Ora:	Tecnologia inform. Giorno: Ora: Giorno: Ora:
Scienze Giorno: Ora: Giorno: Ora:	Scienze Giorno: Ora: Giorno: Ora:
Inglese Giorno: Ora: Giorno: Ora: Giorno: Ora:	Inglese Giorno: Ora: Giorno: Ora: Giorno: Ora:
Altro Giorno: Ora: Giorno: Ora: Giorno: Ora:	Altro Giorno: Ora: Giorno: Ora: Giorno: Ora:
Altro	Altro

3. SCHEDA TECNICA E DIDATTICA PER LA VIDEOCHIAMATA E LA SESSIONE *CHAT*



Scheda guida per una videochiamata di gruppo e una sessione chat nel contesto Didattica del Contatto

Attività: Videochiamata con intero gruppo classe

Chi: insegnante di SLO/ITA L2, insegnante di tecnologia informatica, gruppi classe

Tipologia/tempo previsto: 1 ora di lezione

Orario: (giorno)..... dallealle

Finalità:

- a) “vedere”, incontrare e confrontare l’immagine che ho degli “altri” con la loro reale fisicità.
- b) sapersi presentare o sostenere un breve dialogo su un tema dato sfruttando le conoscenze linguistiche tipiche del livello di competenza raggiunto finora nella L2/LS
- c) preparare in modo collaborativo - insegnanti-alunni e alunni tra di loro - l’ambiente della videochiamata ed eventuali materiali di presentazione della classe

Indicazioni metodologiche

Gli alunni:

- si presentano/intervengono individualmente con possibilità di scelta tra L1 o ITA/SLO L2/LS.
- cercano di capire più cose possibili delle presentazioni/interventi dei ragazzi dell'altra classe
- cercano di interagire il più possibile aiutandosi anche con la loro pagina di “Parole salvataggio”
- cercano di osservarsi il più possibile, memorizzando caratteristiche "particolari" tipo modo di vestire, modo di fare, di parlare, interventi dei ragazzi dell'altro gruppo.

Gli insegnanti:

- aprono e chiudono l'incontro
- fanno da moderatori dell'incontro, incoraggiano, aiutano in situazioni di difficoltà comunicative ma non dovrebbero suggerire soprattutto non parole o strutture comunicative non conosciute dai ragazzi
- osservano comportamenti linguistici e atteggiamenti degli alunni per ridiscutere in classe l’esperienza anche mostrando la videoregistrazione della videochiamata

E' necessario:

- controllare i tempi di intervento dei singoli alunni o delle coppie
- far intervenire con ordine

Da: Cavaion, I. M. (2019) “Guida alla Didattica del Contatto: Apprendere ed insegnare le lingue del vicino attraverso il contatto transfrontaliero”, Koper: Annales ZRS.



- essere incoraggianti e di supporto
- essere non direttivi, soprattutto nella scelta della lingua
- **non commentare durante la videoconferenza errori in L2.** Cercare eventualmente di annotarli (vedi scheda osservazione) per una discussione dopo la videoconferenza
- condividere l'esperienza con i ragazzi, trasmettere il senso di **scoprire insieme** una nuova realtà

Dal punto di vista organizzativo:

- far intervenire gli alunni in coppie, si sentiranno meno imbarazzati nel parlare davanti ad entrambi i gruppi classe

Attività: Chat

Chi: insegnante di SLO/ITA L2, insegnante di tecnologia informatica, gruppi classe

Tipologia/tempo previsto:

Orario: da determinare con insegnante dell'altra classe ed eventualmente con colleghi della sezione

dallealle.....

Finalità

- Reperire informazioni utili su una tematica data in modo autentico e diretto
- Sviluppare la competenza comunicativa scritta ed in particolare una domestichezza nella comunicazione scritta istantanea anche se in possesso di poche conoscenze linguistiche
- Imparare ad usare l'ambiente proposto per saper contattare gli alunni/e dell'altra classe autonomamente
- Instaurare dei primi contatti tra alunni delle due classi da continuare su questo ambiente virtuale o su personali *social network*, se accordato da insegnanti e adulti

Descrizione

Gli alunni, individualmente o a coppie comunicano via chat con il compagno/coppia di compagni dell'altro gruppo classe a cui sono stati assegnati.

Gli insegnanti supportano gli alunni e osservano il loro grado di autonomia

Indicazioni organizzative e metodologiche

E' necessario:

Da: Cavaion, I. M. (2019) "Guida alla Didattica del Contatto: Apprendere ed insegnare le lingue del vicino attraverso il contatto transfrontaliero", Koper: Annales ZRS.



- aver individuato i piccoli gruppi o coppie precedentemente alla sessione chat con insegnante dell'altra classe ed avere pronte le credenziali di accesso dei ragazzi, meglio se disponibili in forma cartacea da consegnare ad ogni alunno (si veda dopo griglia proposta per la registrazione e consegna delle credenziali)
- essere incoraggianti e di supporto
- ricordare agli alunni di usare la modalità di tastiera con l'alfabeto della lingua che apprendono per includere i segni diacritici tipici di quella lingua
- individuare una tematica o una finalità della sessione *chat* di modo che i ragazzi siano stimolati a focalizzare la comunicazione sul reperire più informazioni possibili



Griglia di osservazione per videochiamata e sessione chat

Classe:

Insegnanti presenti:

Insegnanti osservatori:

Data:, inizio, fine.....

Durata della videochiamata:

Durata media delle singole presentazioni degli alunni:

Il gruppo classe è stato:

- interessato e silenzioso
- interessato ma rumoroso
- poco interessato
- per niente interessato

Altre osservazioni rilevanti del gruppo classe:

.....
.....
.....
.....
.....

I ragazzi che si sono presentati:

1. **Imbarazzo:** A. molto imbarazzato-a/B. un pò imbaraz. /C. per niente imbaraz.
2. **Capacità di interagire:** A. molto abile /B. abbastanza abile/ C. per niente abile
3. **Desideroso/a di comunicare:** A. molto desideroso-a /B. abbastanza desideroso /C. per niente desideroso
4. **Collaborativo/a:** molto collaborativo/a poco... per niente...
5. **Rispetto all'ultima videochiamata è:**
6. **Altre osservazioni:** capacità di usare strategie personali per non far cadere la comunicazione o altro

Da non dimenticare nella prossima occasione di videochiamata:



Griglia di osservazione della sessione chat

Data:....., inizio , fine.....

Il gruppo classe è stato:

- interessato
- poco interessato
- per niente interessato

Altre osservazioni rilevanti del gruppo classe:

.....

.....

.....

.....

.....

I ragazzi che hanno partecipato alla chat:

P= presente, A= assente

- Autonomia:** A molto autonomo-a B abbastanza autonomo C per niente autonomo
- Richiesta di aiuto positivo:** A molta richiesta B alcune richieste C nessuna richiesta
- Impegno:** A molto impegnato-a B abbastanza impegnato-a C per niente impegnato

Da non dimenticare nella prossima occasione di sessione chat:

4. SCHEDA TECNICA PER CHECK USO DELL'AUTOBIOGRAFIA DEL CONTATTO



Il manuale di Didattica del Contatto è una guida utile e persuasiva per i professionisti nel campo dell'educazione che lavorano credendo nell'importanza del contatto e la comunicazione tra le scuole nelle aree transfrontaliere. Essa contiene le linee guida per l'organizzazione efficace di un modulo di Didattica del Contatto imperniato sull'uso della comunicazione autentica nell'apprendimento delle lingue e basato sull'organizzazione di incontri reali, autentici e virtuali tra parlanti che imparano reciprocamente la lingua dell'altro nonché su elementi di valutazione formativa dell'apprendimento linguistico attraverso la promozione di (auto) riflessione dello studente.

La guida include idee per connettere gli apprendenti di lingua attraverso l'uso di contatti virtuali utili in ambienti non solo transfrontalieri ma anche in altri programmi di formazione (ad esempio Erasmus +, partenariati strategici, eTwinning) dove viene promossa la cooperazione virtuale internazionale e la comunicazione tra scuole, al fine di accrescere la consapevolezza multilingue e interculturale. Pertanto, il materiale è destinato non solo agli insegnanti nelle aree di confine, ma anche in altri contesti di istruzione internazionale.

Dalla recensione di prof. dr. Mihaela Brumen

Il Manuale di Irina M. Cavaion è nato come parte di un progetto di post-dottorato condotto dall'autrice negli anni 2017-2019 e – nell'ambito degli studi di didattica che si occupano dell'apprendimento e dell'insegnamento delle lingue del vicino in Slovenia - ne rappresenta le prime linee guida. Sebbene l'autrice abbia incluso nella pratica empirica dello studio le dimensioni dell'apprendimento e dell'insegnamento della lingua del vicino nel caso dell'area di frontiera italo-slovena, ha sviluppato il suo approccio didattico su un modello trasferibile a qualsiasi ambiente in cui la lingua del vicino miri a riunire i giovani nell'istruzione e rispetto per la diversità di lingue e culture. Questi valori, che accompagnano un giovane fino all'età adulta, sono più facili da coltivare e sviluppare attraverso la comunicazione multilingue, utilizzando strumenti che non solo attraggono i giovani, ma li aiutano anche a sensibilizzarsi alla bellezza della diversità linguistica e culturale. L'approccio didattico proposto da Irina M. Cavaion è riuscito in questo intento.

Dalla recensione di prof. dr. Lucija Čok

