



ASSIT 2023

CONTRIBUTI DAL
CONVEGNO



www.assitaliano.it

Sono ormai tre anni che ASSIT – progetto nato con lo scopo di coordinare le azioni delle innumerevoli associazioni di italianisti e professori di italiano che operano nel mondo e in Italia – organizza un evento online, collegato alla settimana della lingua e cultura italiana nel mondo.

È un evento che vuole mettere in contatto le tante associazioni alle quali fanno riferimento diverse figure professionali accomunate dalla didattica dell'italiano a stranieri e offrire loro l'opportunità di condividere i progetti, le iniziative, i percorsi formativi e didattici nei quali si sono impegnate. Nell'arco di questi tre anni abbiamo visto crescere progressivamente il numero di associazioni afferenti ad ASSIT, e di conseguenza anche il numero di partecipanti al convegno, segno che è stato intercettato un bisogno sentito di contatti e di relazioni al quale abbiamo risposto proponendo uno spazio virtuale che possa superare distanze geografiche e limiti contestuali.

Durante questo terzo incontro ASSIT (2023) i rappresentanti delle associazioni che hanno partecipato hanno messo a fuoco le iniziative legate alla promozione della lingua italiana nell'ambito della "sostenibilità", tema scelto dall'Accademia della Crusca per la Settimana della Lingua Italiana nel mondo. Si tratta di un tema attualissimo e anche molto ampio, tanto da potere comprendere questioni non solo linguistiche, ma anche etiche e più in generale culturali, riferite sia agli aspetti ambientali, economici e sociali, sia al benessere e alla qualità della vita e, in sintesi, al capitale naturale e umano da trasmettere alle future generazioni.

L'invito ad interrogarsi su cosa presentare in questo convegno, che avesse a che fare con la sostenibilità e con l'insegnamento della lingua e della cultura italiana a stranieri, è stato accolto da 8 associazioni (rispetto alle 31 mappate nel 2023 in Italia e nel mondo: cfr. www.assitaliano.it), di cui riportiamo sinteticamente di seguito i contributi.

Ane Ferri (ACAPI Associazione Croata dei Professori di Italiano) descrive una lezione sull'ozono e sui problemi ambientali tenuta in italiano a bambini di una scuola primaria del Montenegro, usando giochi linguistici che stimolassero l'acquisizione del lessico anche settoriale, oltre a sensibilizzarli sull'importanza dell'impegno individuale.

Anna Borghi (ADI Associazione Docenti di Italiano in Germania) illustra un progetto di ricerca che sta svolgendo sui manuali di una scuola primaria bilingue (italo-tedesca) di Berlino, per indagare in che modo venga stimolato lo sviluppo di una identità multilingue attraverso le tematiche del cibo green.

Pedro Martin Becchi (ADILLI Associazione dei Docenti e dei Ricercatori di Lingua e Cultura Italiana) argomenta sull'importanza di integrare l'insegnamento dell'italiano come lingua non materna con lo sviluppo delle competenze digitali, portando ad esempio alcune buone pratiche realizzate con studenti adulti e giovani adulti in Argentina.

Fabrizio Leto (AILLIC Associazione Insegnanti Italiani di Lingua Italiana in Cina) offre due esempi di unità basate sulla didattica per compiti (Task-Based Learning and Teaching) che trattano il tema della sostenibilità ambientale e sociale, realizzate con studenti di livello B1 in due università cinesi.

Elena Nieddu (associazione postmaster ITALS) indaga la sostenibilità dal punto di vista del linguaggio, con alcune proposte su come affrontare, insegnando a stranieri, le questioni di genere e in particolare i nomi per le professioni nella loro variante femminile.

Branka Grivčevska (ZPIRM Associazione Macedone dei Professori di Italiano) riferisce su un'indagine svolta fra gli insegnanti di italiano della Macedonia del Nord per scoprire il ruolo che occupa nelle loro lezioni il tema della sostenibilità.

Olgica Andrich (Cuore di traduttore, Serbia) e **Chrysanthi Polyzogopoulo** (UPIELI Unione Panellenica degli Insegnanti ed Esaminatori di Italiano, Grecia) propongono a studenti adulti un percorso online basato sulla didattica per progetti per trattare i problemi ambientali.

Ivana Fratter (ILSA Associazione Insegnanti di Italiano Lingua Seconda, Italia) descrive un progetto rivolto a studenti e personale universitario basato sull'ecologia e sul rispetto dell'ambiente progetto di italiano L2 che utilizza l'approccio Challenge Based Learning (CBL).

Indice

Ane Ferri. Il cambiamento inizia da me: la sostenibilità in azione.....	10
Anna Borghi. Cibo green e identità multilingue.....	18
Pedro Martín Becchi. La rivoluzione digitale come accompagna- mento all'apprendimento dell'italiano L2/LS: 'allenare' i dispositivi mobili per imparare la lingua italiana.....	27
Fabrizio Leto. Uomo-Ambiente-Società, un modulo Task-Based Learning and Teaching per studenti di italiano L2/LS.....	33
Elena Nieddu. Questioni di genere... o no? La sostenibilità del linguaggio inclusivo nelle classi di italiano L2/LS.....	42
Branka Grivčevska. L'insegnamento dell'italiano e la sostenibilità nella Macedonia del Nord.....	51
Olgica Andrich, Chrysanthi Polyzogopoulo. (RI)cambiare per contrastare il cambiamento climatico	56
Ivana Fratter. Challenge Based Learning: una risorsa strategica nell'apprendimento dell'italianoL2?.....	65

▶ IMPARARE L'ITALIANO



ELI Edizioni è, da oltre quarant'anni, al servizio di studenti ed insegnanti.

Affidabile, creativa, costantemente impegnata nello sviluppo di nuovi **materiali per l'apprendimento dell'ILS e dell'IL2.**

Scopri i nostri materiali ILS/IL2

- **Corsi**
- **Letture Graduate**
- **Cultura e Civiltà**
- **Giochi Didattici**
- **Dizionari Illustrati**
- **Libri di attività**
- **Risorse per i Docenti**
- **Grammatiche**
- **Italiano per il lavoro**

Per maggiori informazioni sulla produzione ELI,
accedi alla pagina web QUI



www.ilseliedizioni.it

LINGUA

ARTE

CULTURA

NOVITÀ 2024



ALMA
Edizioni



FACCIAMO DUE CHIACCHIERE 1

Un corso dedicato allo sviluppo della **competenza orale** in tutti i suoi aspetti: produzione, comprensione e interazione. Perfetto per i corsi di conversazione.

LE MAGICHE RICETTE DI MATILDA

Una nuova **lettura con esercizi** e versione **audiolibro**, adatta a studenti di livello A2. Un racconto in cui l'Italia di oggi e quella del passato si incontrano grazie a un misterioso libro di ricette.

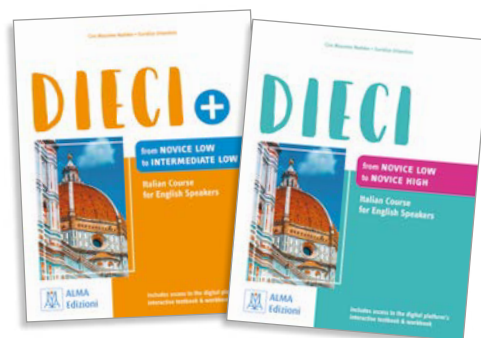


DIECI LEZIONI DI LESSICO DIECI LEZIONI DI GRAMMATICA

I volumi perfetti per revisionare e approfondire il lessico e la grammatica presentati nei livelli A1 e A2 del corso **DIECI**.

DIECI Italian Course for English Speakers

La versione per **studenti anglofoni** del manuale **DIECI**, particolarmente indicata per i corsi universitari all'estero o in Italia.



VIDEOGRAMMATICA DELLA LINGUA ITALIANA

Una grammatica con audio e divertenti **videolezioni**, per i livelli da A1 a B1, a cura di **Lucrezia Oddone**, la YouTuber più seguita da chi studia l'italiano come lingua straniera!

VIDEOGRAMMATICA AVANZATA DELLA LINGUA ITALIANA

Una grammatica che guida lo studente alla scoperta delle regole **più complesse** della lingua italiana, attraverso i video di **Italiano avanzato**.

GUIDA PER STRANIERI ALLA LETTERATURA ITALIANA

Un volume che guida gli studenti stranieri alla scoperta dei principali autori attraverso approfondimenti culturali e un'**antologia** di brani famosi, anche in **versione audio**.



disponibili

in preparazione

www.almaedizioni.it





Motivare i miei studenti è sempre più difficile...

Facili da usare, completi, interattivi.

La scelta sicura!

Dai!



Il manuale che stimola l'apprendimento



NOVITÀ

Punti forti

A1 A2 B1 B2

- **Tutti i componenti in un unico volume:** Libro dello studente, esercizi e un'ampia gamma di risorse extra disponibili sul sito cdl-edizioni.com
- **Progressione costante** che permette di arrivare al momento della produzione in modo semplice e naturale
- **Situazioni comunicative** motivanti, variate e realistiche
- Contenuti che stimolano la **riflessione culturale e interculturale**
- **Testi scritti e orali autentici**, che trattano **tematiche attuali in modo inclusivo**
- **Video autentici** per immergersi nella lingua e nella cultura
- **Attività ludiche** che promuovono l'interazione e la produzione in un ambiente rilassato
- **Ampia gamma di esercizi e video** animati per sistematizzare e praticare il lessico e la grammatica

Livello	Titolo	Libro dello studente
A1	Dai! 1	9788419273314
A2	Dai! 2	9788419273949
B1	Dai! 3	9788419273956

Puoi trovare l'elenco dei nostri **distributori** all'indirizzo cdl-edizioni.com/distributori

Comitato scientifico ASSIT 2023

Pierangela Diadori

Prof.ssa di I fascia in Linguistica Italiana e Direttrice del “Centro di Ricerca e Servizio DITALS” (Certificazione di Competenza in Didattica dell’Italiano a Stranieri) dell’Università per Stranieri di Siena, dove insegna “Didattica dell’italiano”, “Didattica dell’italiano a stranieri” e “Teoria e tecnica della traduzione” nei corsi di laurea e post-lauream.

Maria Cecilia Luise

Prof.ssa di II fascia in Didattica delle Lingue Moderne all’Università degli Studi Ca’ Foscari di Venezia, dove insegna “Linguistica educativa” e “Didattica dell’italiano” nei corsi di laurea e post-lauream. Presidente nazionale di ANILS-Associazione Nazionale Insegnanti di Lingue Straniere- è direttrice responsabile delle riviste SeLM-Scuola e Lingue Moderne- e Studi di Glottodidattica; ha scritto numerosi saggi in volumi e in riviste nazionali e internazionali.

Giulia Tardi

PhD e assegnista di ricerca Dipartimento di Studi Linguistici e Culturali Comparati, Università Ca’ Foscari, Venezia. Vicepresidente ANILS – Associazione Nazionale Insegnanti Lingue Straniere.

Giuseppe Caruso

E’ stato assegnista post-doc presso il Centro DITALS (Certificazione di Competenza in Didattica dell’Italiano a Stranieri) dell’Università per Stranieri di Siena, dove attualmente lavora occupandosi della formazione in presenza. Partecipa come formatore sia in Italia che all’estero. Ha al suo attivo diverse pubblicazioni in materia di didattica dell’italiano L2.

Pierpaolo Bettoni

Insegnante di italiano a stranieri, formatore per Loescher e Bonacci editori. Ha conseguito il Master in Editoria presso il Centro DITALS dell’Università per Stranieri di Siena. E’ autore di materiali didattici multimediali e corsi di italiano. Conduce il podcast “Voci d’Italia”. Referente della rete MONDO dell’ANILS, Associazione Nazionale Insegnanti di Lingue Straniere.

Media partner

ASSIT ringrazia per la collaborazione le seguenti case editrici



LESCHER
EDITORE



Bonacci editore



EDILINGUA



Il cambiamento inizia da me: la sostenibilità in azione

Parole chiave

Sostenibilità, scuola elementare, ecologia, L2

Abstract

Il mio articolo si concentra sui resoconti di esperienze didattiche e sull'illustrazione di esempi di buone pratiche replicabili derivanti dalla mia lezione del 16 settembre, tenuta in occasione della Giornata mondiale per la protezione dello strato di ozono presso l'istituzione privata "Language Centre Ferriland". Ho svolto la lezione con gli studenti della scuola elementare, il gruppo misto. La mia esperienza con la sostenibilità è nata durante il mio soggiorno di cinque anni a Ginevra, Svizzera, diversi anni fa, dove ho notato l'attenzione dei bambini verso la sostenibilità fin dalla giovane età. Integrare il concetto di sostenibilità fin dalla tenera età è fondamentale, poiché in un mondo in cui la consapevolezza ambientale non è ancora diffusa come dovrebbe, è imperativo coltivare fin da subito la coscienza nei giovani. Questa esperienza mi ha spinto a introdurre gradualmente il concetto di sostenibilità nelle mie lezioni. Il mio articolo include una descrizione dettagliata della lezione arricchita da foto amatoriali scattate con il consenso dei genitori degli studenti coinvolti. La lezione è suddivisa in tre parti: parte introduttiva, centrale e finale, per insegnare il vocabolario legato alla sostenibilità e fornire passi concreti per applicarla nella vita quotidiana. La lezione è stata progettata con attività coinvolgenti che stimolano il pensiero critico e l'indipendenza di pensiero degli studenti, rappresentando un modello replicabile per altri insegnanti. Si concentra sulle quattro competenze linguistiche ed è condotta in italiano. Ho premiato i vincitori con borse riutilizzabili per enfatizzare l'importanza della sostenibilità e l'abilità di ciascuno di contribuire al cambiamento. Il mio articolo illustra l'implementazione pratica della sostenibilità nell'insegnamento linguistico, promuovendo un approccio coinvolgente ed efficace che può essere adottato da altri insegnanti. Educa gli studenti sulle questioni ambientali, ispirandoli a diventare agenti attivi del cambiamento nella nostra società.

1. Introduzione

Il sistema educativo in Montenegro è diverso da quello italiano. In Montenegro, l'istruzione primaria copre il periodo dal primo al nono anno. Nelle scuole pubbliche, la lingua italiana viene studiata alla fine del secondo e tutto il terzo ciclo dell'istruzione primaria, cioè dal sesto al nono anno. La lingua italiana è definita seconda lingua straniera (L2), pertanto gli studenti sono tenuti a studiare anche l'inglese. L'italiano non è l'unica lingua straniera offerta nelle scuole primarie montenegrine, dove si studiano anche russo, francese e tedesco. In pratica, ciò significa che il numero totale degli studenti delle scuole elementari dal sesto al nono grado, che studiano l'italiano come L2 negli istituti scolastici statali, non è uguale al numero totale degli studenti delle scuole elementari dal sesto al nono grado a livello statale, ma è notevolmente ridotto.

La lingua italiana viene studiata attraverso i libri di testo della rinomata casa editrice italiana "Edizioni Edilingua". Due libri di testo, il "Progetto Italiano Junior" (A1), conosciuto dagli studenti come il "libro blu", viene studiato nella classe sesta e settima, mentre il "libro rosso" o "Progetto Italiano Junior" (A2) viene studiato negli ultimi anni della scuola primaria, cioè nelle classi ottava e nona. Sia i libri di testo che i quaderni associati degli esercizi sono opera dell'autore di T. Marin e A. Albano. L'esperienza del mio istituto scolastico privato suggerisce che gli studenti delle scuole elementari non siano sufficientemente informati sui temi della sostenibilità, ne applicano poco e che il concetto stesso spesso non è conosciuto nemmeno nella loro lingua materna, e ancor meno in una lingua straniera come italiano. Nonostante il Montenegro sia diventato il primo paese ecologico al mondo il 20 settembre 1991, l'attuale standard ecologico non è ad un livello soddisfacente. La mancanza di conoscenza degli studenti delle scuole elementari contribuisce al fatto che in entrambi i libri di testo citati ci sia solo una lezione dedicata alla sostenibilità, e solo nel "libro rosso". La terza lezione, dal titolo "Ambiente ed ecologia", si estende in poco più di una dozzina di pagine dalla 35 alla 48, in cui gli autori non trattano esclusivamente il tema della sostenibilità e della tutela dell'ambiente. Da quanto sopra si può concludere che spetta agli insegnanti della materia decidere quanto il tema della sostenibilità verrà menzionato al di fuori del contesto del libro di testo scolastico e della lezione.

L'esperienza quinquennale trascorsa a Ginevra (Svizzera) ha avuto un impatto su un cambiamento radicale della passività personale nell'applicazione di pratiche sostenibili. L'opportunità di lavorare con i bambini della scuola primaria mi ha mostrato quanto sia importante l'educazione precoce nel campo della sostenibilità nel dare forma a buone pratiche non solo a livello individuale, ma ha anche un contributo significativo a lungo termine per l'intera società e il futuro del nostro pianeta che è nelle mani di coloro che ora sono bambini. Ispirata dalla conoscenza degli studenti delle scuole elementari all'estero sulla necessità di attuare i principi di protezione ambientale, nell'istituto scolastico privato "Language Centre Ferriland", ho tenuto una lezione sulla sostenibilità il 16 settembre, nell'ambito della celebrazione dell'Ozono mondiale Giornata della protezione degli strati. Questa data ha un significato globale perché ci ricorda l'importanza di preservare lo strato d'ozono, un elemento chiave per la protezione della vita sulla Terra. La

lezione era destinata ad un gruppo misto di studenti che studiavano la lingua italiana. L'importanza di collegare tali lezioni con date mondiali deriva dal fatto che offre l'opportunità di integrare argomenti globali nel contesto educativo locale. È particolarmente importante organizzare una lezione sulla sostenibilità a settembre, quando gli studenti si stanno ancora adattando al ritmo della scuola dopo le vacanze estive. Questo argomento è ideale perché i bambini spesso trascorrono più tempo nella natura durante i mesi estivi, il che permette loro di riconoscere i cattivi esempi di pratiche umane. L'inizio dell'anno scolastico offre un'occasione per iniziarsi al concetto di sostenibilità e per creare consapevolezza sull'importanza di un atteggiamento responsabile nei confronti dell'ambiente. Attraverso la comprensione dei concetti e del vocabolario di base, i bambini possono sviluppare la loro comprensione della sostenibilità durante tutto l'anno scolastico. Questa lezione funge da resoconto dell'esperienza didattica, fornendo un esempio illustrativo di buone pratiche che può ispirare i colleghi a implementare lezioni simili.

2. Lezione dimostrativa sul tema della sostenibilità, esplorazione dei concetti e applicazione pratica con descrizioni dettagliate

Come parte obbligatoria della preparazione della lezione, ho definito l'argomento "Sostenibilità" con l'obiettivo di acquisire un vocabolario non familiare e passi concreti che ogni individuo può incorporare nelle attività quotidiane, contribuendo così alla diffusione del tema della sostenibilità. Prima che gli studenti entrassero in classe, ho creato con cura un ambiente stimolante. Ho scritto sulla lavagna il titolo della lezione "Il Cambiamento inizia da me: sostenibilità in Azione", allegando alla lavagna diverse foto intriganti e attinenti all'argomento.

Inoltre, ho messo sul tavolo diversi libri con titoli che sono strettamente legati al concetto di sostenibilità. La selezione di libri sottolinea l'importanza di affrontare l'argomento da diverse prospettive, con particolare attenzione alla qualità dell'argomento trattato, all'attualità e al design moderno. Una volta che gli studenti hanno preso i loro posti, gli ho posto una domanda sull'argomento della lezione con l'obiettivo di stimolare la loro curiosità e la partecipazione attiva nella formazione della comprensione iniziale. Questa iniziativa interattiva consente agli studenti di esprimere le loro diverse comprensioni di sostenibilità, ma dà anche a me come insegnante l'opportunità di scoprire ciò che i miei studenti già sanno sull'argomento. Le loro diverse risposte, come il corretto smaltimento dei rifiuti o il mantenimento della pulizia della casa, riflettono la diversità di percezioni e livelli di conoscenza pregressa sul tema della sostenibilità tra gli studenti. Queste domande iniziali rappresentano un passo fondamentale nel processo di apprendimento, poiché forniscono informazioni sulle conoscenze pregresse degli studenti e danno loro lo spazio per contribuire attivamente alla comprensione dell'argomento. Questa pratica pedagogica contribuisce alla creazione di un ambiente inclusivo e stimolante, dove ogni studente ha l'opportunità di esprimere il proprio pensiero e contribuire alla comprensione collettiva dell'argomento, migliorando così l'interazione e l'apprendimento durante la lezione. Questi primi

dieci minuti ci sono serviti come un invito a un'avventura intellettuale, preparando il terreno per la parte centrale della lezione, dove avviene la maggior parte dell'apprendimento.

Abbiamo iniziato la parte centrale e più lunga (40 minuti) della lezione introducendo il nuovo vocabolario attraverso il bingo che ho ideato e realizzato da sola. Ogni cartella del bingo aveva quattro campi. Su ogni campo c'era un'immagine come rappresentazione visiva della parola che gli studenti dovevano imparare. Le parole sono state scritte sui pezzi di carta che ho messo dentro un cappello di stoffa che spesso usiamo come accessorio in classe. Ogni volta che veniva estratta una parola dal cappello, gli studenti guardavano attentamente le loro cartelle di bingo e, se riconoscevano una parola tra le immagini sulla cartella, la contrassegnavano con tappi di plastica di diversi colori, forme e dimensioni. Ho appeso le parole estratte una accanto all'altra sotto il titolo sulla lavagna, in modo che tutto fosse pronto per il compito successivo. Il gioco del bingo non solo ha contribuito a creare un'atmosfera divertente che ha facilitato il processo di apprendimento, ma ci è servito anche come metodo educativo che sviluppa il pensiero creativo degli studenti. L'uso dei tappi di plastica ha avuto anche un'ulteriore dimensione sostenibile. Chi per primo ha compilato correttamente tutti i campi della cartella ha gridato "Bingo, ho salvato il Pianeta".

Dopo il bingo, abbiamo commentato il motivo per cui qualcosa era corretto o dove qualcuno ha commesso un errore e perché. In questo modo abbiamo già spiegato un po' le parole nuove. Durante la correzione, incoraggio gli studenti a identificare gli errori da soli e a correggerli insieme. Intervengo solo in situazioni in cui il mio mancato coinvolgimento potrebbe portare ad un errato apprendimento della materia. Questa pratica promuove l'indipendenza e la responsabilità del proprio apprendimento, garantendo allo stesso tempo il rafforzamento della fiducia in se stessi perché non c'è paura dell'autorità. Le ricerche hanno dimostrato che spesso i bambini perdono fiducia quando vengono corretti dagli insegnanti, mentre è più facile e stimolante per loro quando lo fanno i loro compagni di classe.

Per apprendere completamente le parole nuove abbiamo fatto l'esercizio in cui abbiamo abbinato le immagini alle definizioni. Ho diviso gli studenti in coppie. Ad ogni coppia ho dato 4 bigliettini, sui quali sono stampate le definizioni delle parole nuove. Il compito degli studenti è stato leggere in coppia le definizioni per il tempo indicato e incollarle alla lavagna sotto la parola appropriata. Ogni parola nuova aveva diverse spiegazioni in modo che gli studenti potessero creare un'immagine del significato completo. Mentre gli studenti lavoravano, ero sempre vicino a loro, aiutandoli e rispondendo a qualsiasi domanda. Li incoraggiavo ad aiutarsi a vicenda, consultando i libri che si trovavano sul tavolo. Scaduto il tempo, abbiamo controllato insieme che tutti avessero posizionato le definizioni sotto la parola appropriata alla lavagna. Se no, gli facevo notare l'errore, ma non risolvendo il loro problema.

Dopo l'esercizio, abbiamo avviato una discussione. Ho posto loro domande sulle loro opinioni riguardo alla possibilità di trovare soluzioni per salvare il pianeta e

sull'effettiva realizzabilità di azioni concrete. La consapevolezza comune emersa è che non è ancora troppo tardi per intervenire. Tuttavia, quando ho chiesto chi può contribuire, hanno indicato principalmente le istituzioni anziché se stessi. Ho poi chiarito che l'azione delle istituzioni può essere un processo lento e ho suggerito di esaminare criticamente cosa possiamo fare individualmente per preservare il nostro pianeta. È importante sottolineare che, in questo contesto, abbiamo sviluppato una delle quattro competenze linguistiche, il parlato, arricchendo la discussione in lingua straniera con riflessioni sulla sostenibilità globale.

Per approfondire ulteriormente il tema, abbiamo svolto un'altra attività suddividendo gli studenti in tre gruppi. Ho assegnato diverse foto a ciascun gruppo, chiedendo agli studenti di descriverle brevemente nei propri quaderni e di individuare le relazioni tra le immagini e le definizioni precedentemente apprese. Durante questo esercizio, ho volutamente posto un particolare accento sull'atto di scrivere, considerando la tendenza attuale dei giovani a tralasciare questa abilità a causa dell'ampio utilizzo della tecnologia digitale. È noto che, a causa di questa tendenza, si manifestano sempre più frequentemente errori ortografici nei loro compiti scritti. Al termine del tempo assegnato, i rappresentanti di ogni gruppo sono saliti alla lavagna con i loro quaderni, spiegando ciò che avevano scritto. Tutti gli studenti hanno partecipato, contribuendo con alcune osservazioni. Durante questa fase, ho ribadito l'importanza di queste attività concrete, sottolineando come ognuno di noi possa contribuire attivamente e migliorare le proprie competenze di scrittura.

Per il compito di casa, ho distribuito loro un piano settimanale in cui avrebbero dovuto annotare le azioni intraprese per contribuire alla salvaguardia del pianeta. Ho strutturato questo compito in modo tangibile e concreto, cercando di renderlo interessante affinché gli studenti si sentissero coinvolti e utili, mantenendo così un contatto attivo con la lingua al di fuori dell'ambiente scolastico. L'importanza di compiti simili risiede nel fatto che offrono agli studenti un'opportunità pratica di applicare le conoscenze acquisite in classe, trasformando il linguaggio in uno strumento quotidiano. Ho annunciato agli studenti che la prossima lezione inizieremo con la discussione dei compiti assegnati a casa, apprendendo il dialogo con la domanda sulla facilità con cui sono riusciti a modificare le proprie abitudini. Inoltre, ci concentreremo sull'illustrare il concetto di spreco zero, mostrando loro come preparare latte di mandorle e palline energetiche utilizzando la polpa avanzata. Per arricchire l'esperienza, ho integrato un breve audio che presenta le istruzioni su come realizzare il latte e le palline vegetali. Questo non solo serve a potenziare la competenza di ascolto degli studenti, esponendoli alle voci autentiche e naturali degli speaker italiani, ma aiuta anche gli studenti ad abituarsi all'accento e alla velocità del parlato nativo senza l'ausilio di supporti visivi. Inoltre, ho scelto di assegnare questo compito alla fine della parte centrale della lezione, prima del gioco finale, durante il quale gli studenti sono chiamati a dimostrare le competenze acquisite durante la lezione.

Al termine della lezione, gli ultimi 10 minuti, ho intrattenuto gli studenti con il gioco "Alias". Divisi in coppie, il compito consisteva nello spiegare le parole scritte su piccoli foglietti senza menzionarle direttamente, ma piuttosto creando asso-

ciazioni di concetti legati alla tematica dell'ecosostenibilità trattata durante la lezione. Le parole selezionate per il gioco erano quelle precedentemente estratte dal cappello. La coppia che è riuscita ad indovinare il maggior numero di parole nel minor tempo possibile è stata dichiarata vincitrice del gioco. Questa attività ludica è stata concepita come un momento di svago e ricompensa, permettendo agli studenti di rilassarsi e dimostrare le loro conoscenze in un ambiente informale. Alla fine della lezione, è stata effettuata la consegna dei premi ai vincitori del gioco "Alias". In linea con l'argomento trattato durante la lezione sulla sostenibilità, i vincitori sono stati premiati con borse riutilizzabili, caratterizzate da una scritta speciale. Su una di esse era scritto "Buon giorno da Roma", con un disegno del Colosseo e del caffè Moka. Sull'altra borsa c'era un disegno della Madonna dello Scarpello, l'isola di fronte a Perast, con l'iscrizione "Ciao da Montenegro".

Questa scelta mirata di disegni e luoghi specifici rappresenta un ponte simbolico tra il Montenegro e l'Italia. La scelta di utilizzare come premio borse riutilizzabili è stata intenzionale, mirando a promuovere l'uso consapevole delle risorse e la riduzione dei rifiuti, aspetti chiave nel contesto dell'ecosostenibilità. L'assegnazione delle borse è stata un modo tangibile per incoraggiare comportamenti sostenibili e rafforzare il legame tra i temi affrontati durante la lezione e le azioni quotidiane.

3. Conclusione

Questo articolo presenta un resoconto dettagliato di una lezione, un esempio di buona pratica, dedicata al tema attuale della sostenibilità, che riflette la preoccupazione globale per le sfide ambientali. È stato progettato con cura in modo che gli studenti imparino l'importanza di preservare il pianeta attraverso attività pratiche e creando consapevolezza sulle abitudini sostenibili. La decisione di tenere la lezione il 16 settembre, dopo le vacanze estive e in occasione della Giornata mondiale per la protezione dell'ozono, ha un significato simbolico, sottolineando la responsabilità globale. Inoltre, gli studenti sono invitati a pensare alle pratiche non etiche a cui hanno assistito nella natura durante le vacanze, come il sovraccollamento, le temperature eccessive e altre sfide ambientali. Questa selezione di date pone le basi per una profonda riflessione sull'importanza della sostenibilità nella vita di tutti i giorni, con un'attenzione particolare all'educazione della prima infanzia. Allo stesso tempo, viene evidenziata l'importanza di formare cittadini responsabili, consapevoli delle sfide ambientali fin dalla tenera età e pronti ad assumere un ruolo attivo nella preservazione dell'ambiente. L'educazione della prima infanzia svolge un ruolo chiave nella formazione della consapevolezza della sostenibilità, incoraggiando gli studenti a sviluppare abitudini positive e approcci responsabili nei confronti dell'ambiente, che hanno un impatto a lungo termine sulla consapevolezza ambientale globale. Il corso si è svolto con un gruppo misto di alunni delle scuole elementari che imparano l'italiano due volte a settimana presso l'istituzione educativa privata. Questo ci ha dato la libertà di non limitarci agli angusti libri di testo scolastici. Abbiamo invece avuto la possibilità di avvicinarci al tema della sostenibilità attraverso materiali più interessanti e attuali, che hanno migliorato la qualità delle lezioni. Questo approccio adattivo ci ha per-

messo di arricchire le lezioni con contenuti rilevanti, e stimolanti per gli studenti. Attraverso quattro fasi strutturate: preparazione e tre fasi di implementazione, la classe ha fornito agli studenti un'esperienza di apprendimento dinamica che include tutte e quattro le competenze linguistiche. La parte preparatoria della lezione è particolarmente importante, perché è un prerequisito per una buona improvvisazione, inevitabile quando si lavora con gli studenti giovani. La pianificazione dettagliata e il raggiungimento degli obiettivi della classe sono estremamente importanti perché non solo consentono un'autovalutazione della qualità, ma forniscono anche linee guida affidabili per ulteriori miglioramenti. Gli obiettivi della lezione attentamente definiti fungono da punto di riferimento che consente ai professori di valutare i risultati per determinare se tutti gli aspetti pianificati dell'argomento siano stati adeguatamente trattati. È sempre auspicabile aprire la classe ponendo domande interessanti che contribuiscano a creare un'atmosfera stimolante, incoraggino la fiducia in se stessi e forniscano informazioni utili sulla conoscenza pregressa degli studenti sull'argomento in questione. Nella parte centrale, più lunga, l'accento è posto sulla dinamica, sulla praticità e sullo sviluppo di competenze linguistiche e nuove conoscenze. Le attività sono progettate per incoraggiare il pensiero critico, la cooperazione, la tolleranza e l'amicizia tra gli studenti, ma in modo che gli studenti riconoscano in loro l'applicazione pratica della lingua che stanno imparando, incoraggiandoli così a imparare per la vita, non per i voti. Un contributo speciale di questa lezione sono i materiali utilizzati per la parte centrale e finale della lezione, che ho creato autonomamente in modo che non solo siano effettivamente applicabili durante la lezione in corso, ma che possano essere facilmente riciclati e adattati per il riutilizzo con altri gruppi di studenti, diversi livelli di conoscenza e durante il lavoro su argomenti diversi. Questi materiali sono così diventati una risorsa preziosa che può essere utilizzata come supplemento o supporto nello svolgimento di attività secondarie o di corsi dedicati al rinnovamento dei materiali. Questa flessibilità nell'uso dei materiali sottolinea ulteriormente la sostenibilità dell'approccio nel processo di insegnamento. I compiti di casa, concepiti come un compito con elementi tangibili e concreti, si sono rivelati un contributo significativo all'apprendimento.

Questo approccio non solo ha fornito agli studenti materiale concreto su cui lavorare, ma ha anche permesso loro di mantenere un contatto con la lingua italiana al di fuori della classe. Il supporto scientifico a questo approccio può essere trovato nella ricerca che sottolinea l'importanza dell'applicazione pratica delle abilità linguistiche nella vita reale al fine di migliorare la comprensione e mantenere la motivazione all'apprendimento. Attraverso attività che incoraggiano l'uso della lingua in situazioni concrete, come i compiti a casa, i bambini sviluppano la capacità di applicare le conoscenze linguistiche e di creare connessioni a lungo termine con la lingua al di fuori del quadro educativo formale, che è l'obiettivo finale di tutti gli insegnanti. Gli ultimi minuti della lezione sono sempre dedicati al rinnovamento delle conoscenze acquisite attraverso attività rilassanti. In questa lezione di esempio, questa attività è stata premiata con delle borse multiuso, che si adattano al tema della lezione sulla sostenibilità. Questo regalo modesto e simbolico ha un duplice effetto: rende felici gli studenti e allo stesso tempo li fornisce un oggetto pratico che li incoraggia a comportarsi in modo responsabile. Questo piccolo gesto serve da incentivo per le attività e le lezioni future, garan-

tendo che quanto appreso rimanga con loro non solo all'interno dell'aula, ma anche nelle situazioni quotidiane al di fuori di essa. La descrizione dettagliata di questa lezione di prova riflette la necessità della società che questo importante argomento trovi il suo posto nelle lezioni di lingua straniera. Questa consapevolezza indica che i bambini accettano volentieri un ruolo attivo nel plasmare le narrazioni moderne, incoraggiandoli a formare abitudini positive e ad assumersi la responsabilità di comprendere e diffondere l'importanza della conservazione della natura. La partecipazione attiva e la risposta positiva al tema della sostenibilità indicano che questo approccio all'istruzione è efficace e necessario. La mia intenzione è che questa lezione serva da ispirazione ai colleghi per sviluppare concetti simili, integrarli e adattarli alle proprie esigenze, perché il miglioramento dell'istruzione quotidiana è fondamentale per la formazione di generazioni che custodiranno attentamente il nostro pianeta, la nostra unica casa.

Bibliografia

Finlay Madeleine, *Coleotteri per colazione*, Camelozampa, 2022.

Jackson Tom, *Riusciremo a fermare il cambiamento climatico*, Milano, Crealibri, 2022.

Kurman Hollis, *La terra conta*, Firenze, Edizioni Clichy, 2023.

Piazza Lisa, *Giovannini Francesca*, 150 sfide e giochi per l'ambiente nel terzo millennio, Ape junuor, 2023.

Tozzi Mario, *La mia vita sulla terra*, Milano, Coccinella s.r.l, 2021.

Informazioni sull'associazione rappresentata

ACAPI Associazione Croata dei Professori d'Italiano

L'Associazione Italiano-Croata, fondata l'8 novembre 2021, si impegna nel promuovere la cultura e la lingua italiana in Croazia. L'obiettivo primario dell'associazione è quello di soddisfare gli interessi e le esigenze dei suoi soci attraverso uno sviluppo continuo delle proprie attività. Tra i suoi principali scopi vi è il miglioramento dello status della lingua italiana nel sistema scolastico croato e la promozione dei legami culturali italo-croati. L'associazione facilita lo scambio di idee e esperienze tra colleghi, promuove lo sviluppo professionale e la formazione permanente degli insegnanti, collabora attivamente con professori e associazioni di lingua italiana e altre lingue straniere, e fornisce servizi di consulenza personalizzata per supportare i suoi membri. In sintesi, l'Associazione Italiano-Croata lavora per creare un ambiente accogliente e stimolante in cui i suoi soci possano crescere professionalmente e contribuire alla diffusione della lingua e della cultura italiana in Croazia.

Cibo green e identità multilingue

Parole chiave

Multilinguismo, educazione bilingue, alimentazione

Abstract

Questo progetto è parte della mia ricerca di dottorato in Linguistica e Didattica della lingua italiana a stranieri (Unistrasi). Presento qui la costruzione di un modulo didattico, al momento in fase di somministrazione presso una classe sesta della scuola primaria bilingue Herman-Nohl di Berlino (Stätliche Europa Schule Berlin). Il modulo è incentrato sull'identità multilingue attraverso il tema del cibo green e si basa su uno studio che ho condotto sui libri di testo scolastici in uso nelle scuole bilingue, in particolare sulle costruzioni dei discorsi green sia nei libri di testo in italiano che in tedesco.

1. Introduzione

Parlare di identità multilingue e di cibo green, può in un primo momento sembrare qualcosa di forzato. Come può l'alimentazione legata alla tematica green influire sull'identità multilingue?

In realtà, andando più a fondo della questione, si scopre non solo che queste tematiche sono legate fra loro, ma anche che è la società stessa a richiederle (compresa la scuola), in risposta ai molteplici stimoli che ci circondano e che si fanno sempre più complessi e mutevoli (Larsen-Freeman, Cameron 2008:26). Analizzare il tema del cibo green in ottica pragmatica (contesto) e sociolinguistica (società), con un'attenzione spiccata verso la formazione dei significati (semantica), potrebbe portare i giovani apprendenti a riflettere anche sulla loro identità multilingue, stimolando un cambiamento positivo e portandoli forse ad investire ulteriormente nell'apprendimento linguistico (Fisher et al. 2020).

Il cibo è una tematica identitaria per eccellenza, come ci dimostra la grande antropologia del Novecento (Strauss 1964, 1968; Douglas 1970). Attraverso l'incorporazione, infatti, l'uomo permette il passaggio del cibo dal mondo esterno attraverso di sé. È Fishler (1988) che ricorda la massima: "Man ist, was man isst" (sei ciò che mangi) e se dal punto di vista biologico questo detto possiede un certo grado di verità, d'altra parte non è sufficiente a descrivere l'intero processo identitario che lega l'essere umano al cibo (Fishler 1988: 278). In questa relazione, infatti, è la costruzione simbolica ad entrare fortemente in gioco, come dimo-

stra il rapporto tra cibo e cultura fin dalle origini (Strauss 1964, Scholliers 2001). Dalla cottura dei cibi in poi, infatti, l'uomo ha continuamente sviluppato un senso identitario relativo ai metodi di cottura e agli ingredienti selezionati. Questo aspetto, però, presenta diversi livelli: da un lato, infatti, l'essere umano incorpora le proprietà del cibo, ma allo stesso tempo viene a sua volta incorporato all'interno di un sistema culinario, dal gruppo di persone che lo utilizza, dalla cultura che queste incarnano e dall'ordine del mondo che questa rappresenta (Douglas 1966).

Nel mondo globale di oggi, si assiste ad una ricerca di questo ordine del mondo, attraverso il recupero delle radici culinarie intese come un insieme di credenze, attitudini, e comportamenti che formano il gruppo sociale (Parasecoli 2022). Se queste attitudini legate al cibo possono essere usate in chiave nazionalista e xenofoba per escludere chi non appartiene ad un dato gruppo, e a volte, in caso di forti crisi economiche, possono manifestarsi anche con la violenza (Bentley 2001), dall'altra parte la costruzione di un'identità a partire dalle scelte alimentari, può svilupparsi anche in altre direzioni, per esempio in chiave di inclusione e sostenibilità (Parasecoli 2022).

Come ci siamo accorti già da decenni, ma in modo maggiore negli ultimi anni (Antelmi 2018), la crescita esponenziale dell'essere umano sulla terra produce un forte impatto sull'ambiente e il cibo, in questo senso, ha una responsabilità importante. Per esempio, la produzione di carne derivata da animali da allevamento produce il 18% del fabbisogno calorico globale, consumando oltre l'80% dei terreni agricoli di tutto il mondo, mentre contribuisce per il 57% all'inquinamento dell'acqua e per il 56% a quello dell'aria (Poore, Nemecek 2018). In questa direzione, il tema del cibo green inteso come "plant based", diventa ogni giorno sempre più una tematica politica e sociale, soprattutto in ottica dell'emergenza climatica e dei movimenti nati a partire da questo fenomeno (Pollan 2006). Da ultimo, ma non meno rilevante ai fini identitari, l'alimentazione green si presenta spiccatamente come tema transnazionale, perchè il recupero di una cucina a base vegetale, tende a proporre ingredienti e metodi di cottura provenienti da tradizioni diverse. L'attenzione alla dimensione transnazionale del cibo è già presente nella riflessione nell'ambito della didattica dell'italiano L2 (Diadori 2022).

Da questo punto di partenza e in ottica transnazionale, può il cibo green essere un tema utile per gli apprendenti che hanno una lingua d'origine diversa dall'italiano e in che modo potrebbe sviluppare la loro identità multilingue?

2. Il contesto

Chi apprende una nuova lingua compie già un certo percorso di identificazione linguistica e culturale, ma non sempre in modo cosciente, soprattutto nel contesto scolastico della scuola primaria e della secondaria di primo grado. Tuttavia, è proprio questo il periodo in cui il bambino inizia a costruire la propria identità e in particolare ad acquisire quelle strategie di pensiero che lo rendono in grado di riflettere su di sé in modo sempre più complesso (Erikson 1968). Da questa

prospettiva, il bambino della scuola primaria bilingue può essere stimolato a riflettere intorno alla sua identità multilingue, in relazione al ruolo che il cibo green possiede nella vita di tutti i giorni.

La ricerca che qui presento, come parte del mio dottorato in Linguistica e Didattica della lingua italiana a stranieri, riguarda la somministrazione di un modulo didattico presso una scuola bilingue pubblica in Germania. Il modulo è ancora in corso di sperimentazione nella classe 6S1 della scuola primaria SESB (Statische Europa Schule Berlin) Herman-Nohl di Berlino ed è costituito da 6 incontri da due ore ciascuno per un totale di 12 ore di lavoro in classe più 8 ore di lavoro di gruppo sia in classe che a casa. Il titolo del modulo è "Green multilingual kids" e si presenta come un percorso che parte da un'analisi sui discorsi green che si trovano nei libri di testo utilizzati in classe, per poi continuare con materiali e testi trovati fuori dalla classe. Siamo partiti da una riflessione che parte dalla consapevolezza linguistica sul cibo green e che si chiude sempre sulla lingua, auspicando un tragitto che porterà ad un maggiore investimento nell'apprendimento linguistico (Fisher et al. 2020).

3. La progettazione del modulo

Per la progettazione del modulo mi sono ispirata particolarmente al modello proposto da Fisher et al. (2020), basato sulla conoscenza sociolinguistica e su quattro fasi di riflessione, apportando però alcune modifiche legate alla specificità del tema qui proposto. Nella prima fase "Developing sociolinguistic knowledge and awareness of linguistic identities" si forniscono all'apprendente tutti quegli strumenti utili per comprendere il proprio repertorio linguistico e quello degli altri. Le due suddivisioni della seconda fase "Social reflection on knowledge/ knowledge building" (2a- livello sociale) e "Reflexivity: Intramental engagement with knowledge in relation to one's own multilingual self" (2b- livello personale) sono entrambe orientate verso la consapevolezza della propria identità multilingue, la prima in relazione ad un livello sociale di costruzione del pensiero, la seconda ad un livello personale di riflessione su di sé. La successiva terza fase "Possible change in multilingual identity positioning" riguarda il possibile cambiamento o "self-transformation" in relazione alla posizione delle lingue dentro di sé, mentre la quarta ed ultima fase "Investment in language learning" riguarda il maggior investimento nell'apprendimento linguistico che potrebbe verificarsi negli apprendenti (Fisher et al. 2020: 460). Per la struttura del modulo, ho adottato principalmente due modelli, ispirandomi principalmente al lavoro di Carbonara e Martini (2019). Il primo riguarda sia l'unità di lavoro (Diadori 2009), che l'unità didattica centrata sul testo (Vedovelli 2002; 2010), tenendo conto anche del modello UdLa (Pona, Cencetti, Troiano 2018) che pone al centro tutti gli attori coinvolti nel processo di insegnamento/apprendimento (gli studenti/apprendenti e i docenti/facilitatori). Il secondo è il Translanguaging Instructional Design Cycle (García, Johnson, Seltzer 2017). In relazione a quest'ultimo, nella fase Explorar, i contenuti sono introdotti grazie a vari testi input, in particolare da un video in inglese (There's a monster in my kitchen, Greenpeace 2022) che riflette attorno al tema della deforestazione causata dagli allevamenti intensivi. In questa fase, che coinciderebbe con la fase "Developing

sociolinguistic knowledge and awareness of linguistic identities” (Fisher et al.: 460) e con le fasi di “Introduzione” (Diadori 2009) e di “Contestualizzazione” (Vedovelli 2002) ho cercato di concentrarmi sulla lingua in relazione al tema che andremo ad affrontare in tutto il modulo, ossia l’alimentazione green. Prima di dare spazio alle lingue da un punto di vista socio-linguistico, infatti, ho cercato di sciogliere alcuni nodi in relazione alla costruzione di concetti attraverso il linguaggio green. Per questa prima fase ho costruito il modulo a partire da due lingue, ossia il tedesco e l’italiano. I testi presentati in questa fase preliminare, infatti, provengono dai libri scolastici che gli studenti conoscono molto bene, come *Heimat und Welt* (Westermann, 2016) e *Password Geografia* (Mondadori 2020). Questa selezione dei testi proviene da un precedente studio fatto sulla pragmatica del linguaggio nei libri di testo scolastici in uso nelle scuole bilingue a Berlino (Borghi 2023), dove è presente il tema del cibo green (in particolare, per le materie quali geografia, storia ed educazione civica). Quello che questa ricerca aveva portato alla luce, è che esiste un continuum linguistico che va dalla presenza di tecnicismi per la produzione di tipo industriale, fino ad una certa vaghezza per quanto riguarda la descrizione della produzione biologica. L’analisi di queste componenti conferma l’ipotesi iniziale della stessa ricerca, ossia che il tema dell’alimentazione green è legato in modo stereotipato ad un tipo di agricoltura vista come “naturale” e non come un’attività umana legata al processo produttivo. Inoltre, la spiccata componente tecnico-scientifica nella descrizione dell’allevamento industriale, porta ad accentuare un’immagine positiva nei confronti dei benefici introdotti dalla zootecnica, analizzando troppo poco i risvolti relativi all’inquinamento ambientale.

Il modulo prosegue poi con le fasi di “Social reflection on knowledge/knowledge building” (2a- livello sociale) e “Reflexivity: Intramental engagement with knowledge in relation to one’s own multilingual self” (2b- livello personale) in relazione al proprio essere multilingue (Fisher et al.: 460) e alla fase “Evaluar” (García, Johnson, Seltzer 2017).

Il modulo si propone di presentare queste tematiche attraverso i testi, tramite un momento di ricerca sul lessico prima in italiano e in tedesco, con un successivo momento di discussione e di riflessione critica, poi si passa alla scoperta delle lingue in cui si trovano i discorsi green nel mondo esterno. Viene presentata una selezione di siti web e di campagne (per esempio www.plantbasedtreaty.org) e si chiede ai bambini di lavorare a gruppi in modalità multilingue. Per la selezione delle lingue da analizzare, si prediligono le lingue presenti in classe, in modo che per ogni gruppo ci sia un “esperto” linguistico. Questa parte del modulo riguarda il grande lavoro sull’input testuale (Diadori 2009; Vedovelli 2002), realizzato principalmente tramite un lavoro di gruppo e cooperativo, che parte dall’incontro con il testo, per poi passare all’analisi e alla scoperta della regola in modo induttivo.

Nelle ultime due fasi, “Possible change in multilingual identity positioning” e “Investment in language learning”, che coinciderebbero con “Imaginar”, “Presentar”, “Implementar” e “Teacher/student assessment” (García, Johnson, Seltzer 2017), si chiederà agli studenti di rielaborare i temi trattati tramite un lavoro cooperativo (con mostra finale aperta al pubblico nell’aula magna della scuola) e si concluderà il modulo con una produzione di un testo (questa volta individuale) dal tema cibo

green e identità multilingue.

4. Un esempio di attività

Riporto qui un esempio di attività realizzata nella fase “Social reflection on knowledge/Reflexivity: intramental engagement with knowledge in relations to one’s down multilingual self”/“Evaluar”/“Svolgimento”, con uno sguardo rivolto sulla conoscenza sociolinguistica.

Si tratta dei risultati ottenuti da un brainstorming “scomposto”, ossia un momento di riflessione svolto all’inizio in modo autonomo e successivamente in plenaria, tramite parole chiave scritte su dei post-it, poi condivisi in una bacheca.

La consegna del brainstorming riguardava il senso della “fame” (Che cos’è per te la fame? Il cibo green dentro di me) ossia un concetto che lega insieme il cibo e la paura, perchè la fame può essere intesa sia come qualcosa di positivo (è bello avere fame, perchè mi porta a desiderare di mangiare e poi a riempirmi lo stomaco), sia come qualcosa di negativo (la paura di non poter mangiare, la sofferenza di alcuni bambini nel mondo, la sofferenza dei nostri bisnonni durante la guerra, la necessità di dovermi nutrire con la consapevolezza che le mie scelte possono determinare un rischio per l’ambiente).

Il tema era stato introdotto negli incontri precedenti, grazie anche al video iniziale in inglese in cui si presentavano le paure di un bambino e di un animale guida (il giaguaro) in relazione alla deforestazione causata dall’industria alimentare.

Ragionando sul concetto di “fame”, erano emersi alcuni temi ricorrenti proposti dagli studenti, in particolare:

1. Cibi regionali/cibi dal mondo
2. Luoghi/momenti
3. Corpo/sensazioni
4. Problemi ambientali/sociali

CATEGORIE FAME			
Cibi regionali/ cibi dal mondo	Luoghi/ momenti	Corpo/ sensazioni	Problemi ambientali/ sociali
Döner	Frittata e nutella il sabato	Riempire la pancia	Tiere- sterben für
F. con vermi	Torno da scuola	Mal umore	uns/ wir
Pane Carasau	vedo la pizzeria	Mi sento svenire	machen die
Pizza	devanti a casa	Esploso	Wald kaputt
Ramen	Cibo della domenica	Arrabbiarsi	Unstoppable
Lasagna	In famiglia	Mal di pancia	Gli altri sono più
Kebab		Non posso concentrarmi	affamati
Galinna		Prima e dopo / trasformazione	Bambini
			fortunati/sfortunati

Dopo aver individuato queste categorie relative al cibo, le abbiamo trasformate in quattro aspetti diversi della lingua, ragionando in ottica sociolinguistica e facendo esempi concreti. Per esempio, nell'elencare i cibi scaturiti dal brainstorming, gli studenti avevano fatto riferimento a pietanze sia della tradizione regionale italiana, che provenienti da altri Paesi. Dopo una breve riflessione, è emerso che gli apprendenti non erano in un primo momento consapevoli di questo aspetto dei cibi, in relazione alla provenienza e alle origini delle parole utilizzate. Qui sotto, la "trasformazione" dei cibi in relazione ad alcuni aspetti della lingua:

1. Lingue regionali/lingue del mondo
2. Lingue parlate a casa/fuori casa
3. Lingua del corpo
4. Lingue del tema "green"



Da qui è emersa una discussione vivace, in cui gli studenti sono stati in grado di riflettere sulla lingua e di associarla alla loro identità. All'inizio, per la categoria 2, alla domanda: "Il tedesco che parlate in casa è lo stesso che parlate fuori casa?", tutti rispondevano in modo affermativo, ma poi, spostando la loro attenzione ai vari aspetti della lingua, i bambini hanno iniziato a notare le differenze. Così abbiamo fatto anche per le lingue regionali/lingue del mondo, ragionando su che cos'è un dialetto, una lingua regionale e una lingua nazionale.

Per la categoria 3, più vicina a una concezione psicolinguistica, abbiamo argomentato su tutte le sensazioni che provengono dal nostro corpo e dalle nostre emozioni quando proviamo fame (rabbia, mal di pancia, frustrazione, incapacità di concentrazione, voglia di urlare, scoppiare,...). Infine, per il punto 4, abbiamo discusso sul tema centrale di questo modulo: in che lingue trovo il tema del cibo green? Infatti, i bambini che avevano espresso le loro preferenze nel brainstorming segnalando parole relative al green, avevano usato sia il tedesco, che l'italiano, ma anche l'inglese. Per esempio, un bambino ha scritto come sua parola chiave personale "unstoppable", con riferimento al video che abbiamo visto all'inizio del modulo. Il bambino ha spiegato che la parola nel video era legata all'impossibilità per il protagonista di fermare lo sfruttamento del pianeta causato dagli allevamenti industriali. Questo tema ci introduce, appunto, alle lingue in cui troviamo i riferimenti relativi al cibo green e rappresenta il punto di partenza dei prossimi incontri.

Conclusioni

Il modulo, dunque, si propone di presentare il cibo green presente sui libri di testo scolastici, inserendolo in un contesto più ampio che attraversa altre pratiche e altri discorsi, mettendo in relazione il sè, la società, il cibo green e la consapevolezza identitaria multilingue degli apprendenti. Durante i primi incontri abbiamo esplorato la catena industriale con i discorsi dai libri di testo usati in classe, che tendono ad enfatizzare il sistema agricolo industriale e abbiamo esplorato in parte quella che Pollan chiamerebbe la “catena personale”, ossia le scelte alimentari, le attitudini e le credenze degli studenti in relazione alla scelta dei cibi. Ci siamo mossi, quindi, su un piano dei contenuti che va dai discorsi trovati sui libri in uso in classe, ai discorsi più introspettivi intorno al sè e al mondo che ci circonda.

Già da questa fase iniziale di somministrazione del modulo, è possibile notare la curiosità con cui gli studenti affrontano l'argomento. Grazie ad un approccio didattico che tende ad includere tutte le lingue in cui il tema del cibo green è presente fuori dalla classe (con un'attenzione particolare alle lingue di origine degli studenti), questo modulo mira a far riflettere i giovani apprendenti sulla propria identità multilingue, auspicando forse un cambiamento positivo in direzione di un maggiore investimento nell'apprendimento linguistico.

Bibliografia

- Antelmi D.**, 2018, Verdi parole. Un'analisi linguistica del discorso «green», Mimesis, Milano.
- Anderson B.**, 1991, Imagined communities. Reflections on the origin and spread of nationalism, Verso, New York.
- Bakhtin M. M.**, 1981, The dialogic imagination, University of Texas Press, Austin.
- Bentley A.**, 2001, Reading Food Riots: Scarcity, Abundance and National Identity, in P. Scholliers (a cura di), Food, drink and identity. Cooking, eating and drinking in Europe since the Middle Ages, Berg, Oxford/New-York.
- Borghi A.**, 2023, “Identità green: il cibo nei libri di testo delle scuole bilingue in Germania”, AggiornaMenti, Rivista dell'associazione dei docenti di italiano in Germania (ADI-Germania), 22, 4-12.
- Carbonara V., Martini S.**, 2019, Un modello operativo per l'approccio pedagogico del translanguaging, Lend. Lingua e nuova didattica, 4, 18-36.
- Consiglio d'Europa**, 2018, Quadro comune europeo di riferimento per le lingue. Apprendimento insegnamento valutazione. Volume complementare con nuovi descrittori, Italiano LinguaDue, Università degli Studi di Milano.
- Davies B., Harré R.**, 1990, “Positioning: The discursive production of selves”, Journal for the Theory of Social Behavior, 20 (1), 43-63.
- Diadori P., Palermo M., Troncarelli D.**, 2009, Manuale di didattica dell'italiano L2, Guerra, Perugia.
- Diadori P., Negretto G.**, 2017, Food culture as represented in Italian textbooks

- for foreigners published in Italy and in the USA, Middlebury College School, Firenze.
- Diadori, Pierangela, 2022**, Tre modelli per affrontare il tema della cucina nella didattica dell'italiano L2: nazionale, interculturale e transnazionale, in P. Diadori, G. Frosini (a cura di), *Cucina e Italiano L2*, Cesati, Firenze.
- Douglas M., 1975**, *Purity and danger, An analysis of concepts of pollution and taboo*, Penguin Books; ed. "Purezza e pericolo. Un'analisi dei concetti di contaminazione e tabù", Il Mulino, Bologna, 2022.
- Erikson E. H., 1968**, *Identity, youth and crisis*, W.W. Norton, New York.
- Fisher, L., Evans M., Forbes K., Gayton A., Liu Y., 2020**, "Participative multilingual identity construction in the languages classroom: a multi-theoretical conceptualization", *International Journal of Multilingualism*, 17 (4), 448- 466.
- Fischler C., 1988**, "Food, Self and Identity", *Social Science Information*, 27 (2), 275-292.
- Frosini G., 2006**, "L'italiano in tavola", in P. Tifone (a cura di), *Lingua e identità. Una storia sociale dell'italiano*, Carocci, Roma, 41-63.
- Foucault M., 1972**, *The archaeology of knowledge*, Tavistock Publications, London.
- García O., Johnson O., Seltzer K., 2017**, *The Translanguaging classroom. Leveraging student bilingualism for learning*, Calson.
- Komarek, A. M., Dunston S., Enahoro D., Godfray H.C.J., Herrero M., Mason-D'Croz D., Rich K. M., Scarborough P., Springmann M., Sulser T. B., Wiebe K., Willenbockel D., 2021**, "Income, consumer preferences, and the future of livestock-derived food demand", *Global Environmental Change*, Elsevier, 70.
- Larsen-Freeman D., Cameron L., 2008**, *Complex Systems and Applied Linguistics*, Oxford University Press, Oxford.
- Lévi-Strauss C., 1964**, *Le cru et le cuit*, Plon, Paris; ed. "Il crudo e il cotto", Milano, il Saggiatore, 2016.
- Lévi-Strauss C., 1968**, *Mythologiques. L'origine des manières de Table*, Plon, Paris; ed. "Le origini delle buone maniere a tavola", Milano, il Saggiatore, 2010.
- Lombardi Vallauri E., 2016**, "The 'exaptation' of linguistic implicit strategies", *SpringerPlus*, 5 (1106).
- Nazioni Unite, 2015**, *Trasformare il nostro mondo. L'Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile, risoluzione dell'Assemblea Generale, ONU*, New York.
- Norton B., Toohey K., 2011**, "Identity, learning, and social change", *Language Teaching*, 44 (4), 412- 446.
- Parasecoli F., 2022**, *Gastronativism: food, identity, politics*, Columbia University Press, New York.
- Pavlenko A., Norton B., 2007**, "Imagined Communities, Identity, and English Language Learning", in J. Cummins, C. Davison (a cura di), *International Handbook of English Language Teaching*, Boston, Springer International Handbooks of Education, 589-600.

Pollan M., 2006, Il dilemma dell'onnivoro, Adelphi, Milano.

Pona A., Cencetti S., Troiano G., 2018, Fare grammatica valenziale nella scuola delle competenze, Tecnodid, Napoli-Roma

Poore J., Nemecek T., 2018, "Reducing food's environmental impacts through producers and consumers", Science 360.

Risager K., 2018, Representation of the world in Language Textbooks, Multilingual Matters, Bristol.

Schein E. H., 1990, "Innovative cultures and adaptive organizations", Sri Lanka Journal of Development Administration, 7 (2), 9- 39.

Schein E. H., 1985, Organizational Culture and Leadership, Jossey-Bass, San Francisco.

Scholliers P., 2001, "Meals, Food Narratives, and Sentiments of Belonging in Past and Present", in P. Scholliers (a cura di), Food, drink and identity. Cooking, eating and drinking in Europe since the Middle Ages, Berg, Oxford/New-York, pp. 3-22.

Vedovelli M., 2002, Guida all'italiano per stranieri. La prospettiva del Quadro comune europeo per le lingue, Carocci, Roma 2002.

Libri di testo scolastici

Brameier U., Eck T., Kirch P., Marth U., Moritz W., Nebel J., Rusch W., 2016, Heimat und Welt. Gesellschaftswissenschaften, Westermann, Berlin.

Canali T., 2020, Password Geografia 4, Mondadori, Milano.

Informazioni sull'associazione rappresentata

ADI Germania

ADI Germania è l'associazione dei Docenti di Italiano in Germania. Dal 2010, l'ADI organizza incontri e convegni periodici di aggiornamento e formazione su problematiche specifiche nel campo della didattica dell'italiano. L'ADI crede fortemente che valorizzare la lingua italiana significa uscire il più possibile dalla settorialità dei vari ambiti di insegnamento, al fine di ridefinire e consolidare il posizionamento dell'italiano in Germania e nel mondo.

La rivoluzione digitale come accompagnamento all'apprendimento dell'italiano L2/LS: 'allenare' i dispositivi mobili per per imparare la lingua italiana

Parole chiave

Sostenibilità, scuola elementare, ecologia, L2

Abstract

Con l'emergenza sanitaria del COVID-19 e le misure ad essa collegate, la tendenza alla digitalizzazione del mondo è cresciuta in maniera esponenziale. Gli studenti di tutto il mondo, compresi quelli che imparano l'italiano come LS/L2, hanno dovuto incrementare la conoscenza delle risorse virtuali per integrarsi alle nuove dinamiche sociali. Tenendo conto di questo contesto, proporremo delle pratiche che tendono ad implementare la formazione digitale per accompagnare il complesso percorso di apprendimento dell'italiano come LS/L2.

1. Introduzione

Il mondo tende alla digitalizzazione dei contenuti culturali da ben due decenni, anche se negli ultimi anni questa tendenza ha visto una notevole crescita. Secondo recenti studi, l'applicazione di video TikTok, che alla fine dell'anno della sua fondazione contava con appena una decina di milioni di iscritti, ha raggiunto nell'anno 2023 i 1.000 milioni di account², superando in numero di account attivi Instagram, Facebook e da YouTube in visualizzazioni al giorno.

Già da alcuni decenni, diversi accademici parlano della 'rivoluzione digitale' (Pilati, 2008), e qualche anno fa sono cominciate le indagini sul ruolo della scuola e l'educazione digitale ad essa collegata (Adamoli, 2022). Con l'emergenza sanitaria del COVID-19 e le misure da essa derivate, la tendenza alla digitalizzazione del mondo - cresciuta in maniera particolarmente accelerata (Jiménez, 2021). Gli studenti di tutto il mondo, compresi quelli che imparano l'italiano come LS/L2, hanno dovuto incrementare i loro know how digitale per integrarsi alle nuove dinamiche sociali. In questo breve saggio proporremo delle pratiche di questo contesto digitale per accompagnare il complesso percorso di apprendimento dell'italiano come LS/L2.

In tempi recenti alcuni accademici hanno sottolineato molti aspetti negativi dal punto di vista sociale nell'utilizzo di piattaforme online, sempre più effimere in contenuti e forme, come ad esempio il fenomeno delle fake news (Basch, 2021). È noto inoltre che anche se gli esperti consigliano non più di due ore giornaliere di esposizione sugli schermi, i nostri giovani ne passano in media quattro ore, con almeno 3 ore "scrollando sui social. Altri studiosi hanno indagato, invece, su come questi contenuti propongono delle nuove narrative (Sidorenko, 2022).

In questa breve relazione si cerca di indagare su alcune buone pratiche che riguardano l'utilizzo delle diverse piattaforme virtuali integrate alla pratica dell'insegnamento dell'italiano in base all'esperienza dell'associazione AVPM, dove si svolgono corsi di conversazione e lingua e cultura italiana per studenti argentini, riflettendo sul concetto di allenare i dispositivi mobili per superare l'idea tradizionale del campus virtuale e proporre ai nostri studenti dei veri e propri consumi culturali critici, dove la virtualità diventa un potenziale input linguistico e la rivoluzione digitale uno strumento pedagogico.

2. Gruppo studiato

L'Associazione dei vicini di Plaza Mitre (AVPM) è un'istituzione di forte stampo sociale che offre corsi diversi alla comunità della città di Mar del Plata, nel sud-ovest della provincia di Buenos Aires (Argentina).

Tra i corsi offerti si svolgono tre all'anno di lingua italiana in diversi formati (conversazione, lingua e cultura, preparazione agli esami, ecc.). Il gruppo analizzato in questo breve saggio (marzo-ottobre dell'anno 2023) è un corso di lingua italiana A1.2, di studenti stranieri madrelingua spagnola, in assoluta maggioranza argentini, con età comprese fra i 18 e i 53 anni. In totale abbiamo analizzato il percorso didattico di 50 studenti.

All'inizio del corso abbiamo incoraggiato gli studenti a completare un sondaggio sulle motivazioni dietro lo studio dell'italiano e le condizioni di partenza (livello precedente, contesto linguistico, consumi culturali). Il corso è rivolto a studenti della comunità senza conoscenze pregresse della lingua italiana. Anche se la grande maggioranza degli allievi analizzati in questa relazione (circa il 70%) è di origine italiana, solo alcuni di essi presentano un livello precedente (36%), vincolato ad un uso familiare della lingua (10%), o alla sua obbligatorietà in alcun livello del percorso scolastico (22%). Le motivazioni più importanti sono state: viaggiare e conoscere l'Italia (84%), collegarsi con le proprie radici (40%), cittadinanza italiana (20%), lavoro (20%), interagire con prodotti culturali italiani (16%), altre motivazioni -tra cui sono apparse 'voglio relazionarmi con persone italiane che conosco' (30%). Il 100% degli allievi ha dichiarato di utilizzare dispositivi mobili almeno un'ora al giorno.

Possiamo stabilire che la natura dell'italiano in questo particolare contesto è di lingua straniera (LS), come definita da Balboni (2000), introdotta quasi sempre dal docente in maniera artificiale (tranne per questo 10% che dichiara di aver-

lo utilizzato a casa, che potrebbero essere considerati in possesso dell'italiano come lingua etnica), e che gli studenti avevano delle disparità iniziali nei confronti della conoscenza dell'italiano.

3. 'Allenare' i dispositivi mobili: digitalizzare l'italiano e italianizzare il digitale

Partiamo dall'idea che oggi diventa impossibile ignorare i consumi virtuali e la conoscenza digitale nell'educazione linguistica. Se ad un tempo l'unico input possibile era quello del docente, e poi si sono aggiunti la televisione e il cinema, oggi possiamo pensare ad infiniti minuti di esposizione linguistica grazie ai nostri dispositivi mobili.

Per integrare i consumi digitali nelle lezioni bisogna prima conoscerli; una corretta alfabetizzazione digitale è d'obbligo per il docente che vuole insegnarle. Oggi giorno alcuni accademici parlano della figura dell'educatore influencer' (Carpenter, J. P.; Shelton, C. C.; Schroeder, S. E., 2021), e riteniamo rilevante avere gli attrezzi teorici e pratici per capire il mondo virtuale. Per allenare i dispositivi mobili, dobbiamo sapere come funzionano le dinamiche sui social. Prendendo in considerazione gli infiniti contenuti audiovisivi a cui potrebbero essere esposti i nostri studenti, il docente deve diventare non un esperto ma un 'facilitatore' (De Sario, 2011) proponendo anche uno schema di lavoro cooperativo (Ruggiero, 2021).

Proponiamo un'analisi su alcune pratiche che potrebbero favorire la digitalizzazione cooperativa della lezione di italiano, messe in atto nei corsi dell'Associazione AVPM:

- a. Una prima iniziativa che lavora sul piano digitale è portare tutta la struttura del corso sui dispositivi mobili. L'utilizzo del campus è a volte considerato dagli studenti come qualcosa di estraneo alla logica di corsi di lingua/conversazione fuori dai livelli formali dell'educazione, quindi bisogna inserire il nostro corso in tutti i posti comuni della cittadinanza digitale degli allievi. Lo strumento più ovvio è un gruppo su WhatsApp, ma potremmo innovare e cercare di 'colonizzare' altri social (un'account su Twitter o un profilo di Instagram privato che potrebbero fare le veci di bacheca e di archivio virtuale). Un sondaggio all'inizio delle lezioni ci permetterà anche di capire quali social sono i più utilizzati e sotto quali logiche. In maniera complementaria, potremmo pensare alla digitalizzazione del materiale cartaceo e la raccolta in cartelle.
- b. Una seconda iniziativa centrata sulla rivoluzione digitale è quella di 'allenare' i dispositivi mobili, siano essi cellulari, tablet o altri dispositivi per l'ottenimento di contenuti virtuali connessi all'apprendimento dell'italiano. Questa iniziativa potrebbe permetterci di creare un universo digitale di contenuti affini ai contenuti didattici presentati nelle lezioni. Potremmo accennare due attività concrete all'interno di quest'iniziativa: Sfida virtuale: Ogni settimana un allievo deve scegliere un prodotto virtuale italiano (video, Reel, canzone/album, film, serie, potrebbe anche trattarsi di un personaggio/influencer/content

creator, ecc..) con una breve sinossi personale. Gli altri allievi devono vedere/ascoltare/leggere quel prodotto e cominciamo ogni lezione con dei commenti sul prodotto scelto. Dopo presentare il proprio apporto, l'allievo deve anche proporre un suo compagno per la prossima settimana, affinché si crei una catena di contenuti. Le scelte sono poi radunate in un documento comune. Come alternativa, ogni contributo potrebbe essere inserito in un 'thread' su Twitter. Tra l'altro, possiamo aggiungere diversi accenni sulla natura del contenuto a presentare per farlo dialogare con i concetti elaborati in lezione e per inserirlo nei livelli (basico, elementare, intermedio...) e registri (familiare, elevato, scolastico...) che lavoriamo. Questa pratica ci permette di riflettere sul contenuto virtuale e filtrare l'input a cui accedono i nostri allievi, aiutandoli a scegliere quali contenuti sono opportuni per il proprio livello di italiano e quali possono utilizzare per diventare più auto-nomi. La componente più importante di questa attività è sempre il filtro messo dal docente durante la lezione. A sua volta, bisogna collegare ogni pezzo digitale ottenuto dagli allievi con un'idea, un concetto o un argomento tenendo presente sempre che "Il raggiungimento della competenza comunicativa, scopo dell'apprendimento linguistico, è subordinato all'esposizione degli allievi ad un input adeguato, in grado di spingere l'acquisizione di nuovi dati esperienziali" (Tale, 2016: 269).

'Rafforzare la lezione': finita la lezione gli allievi devono scegliere un video/ Reel/TikTok dove si possa contemplare alcuna delle unità tematiche della lezione (ad esempio: presente indicativo, articoli, verbo piacere). Se nel caso precedente c'è più libertà, visto che possono essere scelti prodotti culturali generali, in questo caso si deve lavorare sui video effimeri perché il formato favorisce la ripetizione necessaria nella consolidazione linguistica e perché è più adattabile ai tempi di una lezione. Questo filtro permette di rafforzare la scheda didattica specifica, rendendo il dispositivo mobile un'estensione della lezione in presenza. L'idea è quella di interagire con i contenuti e apprezzarli come pezzi vivi della lingua italiana.

Anche questi contributi sono successivamente raccolti in elenchi che fanno le veci di 'lezione di ripasso', con il vantaggio di poter riprodurli tutte le volte che considerino necessarie.

- c. Un'ultima iniziativa che abbiamo portato avanti con notevole successo è la produzione di contenuti digitali. La produzione di podcast (con gruppi di adulti maggiori si potrebbe pensare al programma radiofonico), video per condividere su TikTok e Instagram eseguendo un hashtag o un trend o un thread su Twitter con domande generiche, le quali saranno poi dibattute durante la lezione. Queste contribuiranno sia all'apprendimento collaborativo sia all'interazione con la lingua italiana da un punto di vista personale, perché gli studenti sentono di aver lasciato una traccia del proprio percorso didattico e accedono anche all'opportunità di interagire con dei veri e propri parlanti nativi della lingua italiana. Le attività con un compito chiuso (preparare un intervento) aiutano a progettare e pianificare; le attività con un compito aperto (seguire una conversazione sotto qualche richiesta) permettono di registrare le competenze fedeli dell'allievo e lavorare sugli errori e le forze.

4. Conclusioni

Il risultato dello svolgimento di queste attività sarà la creazione di un ricco archivio di materiale digitale su tutte le piattaforme utilizzate dai discenti (playlist su Spotify e YouTube, elenchi di Reel/TikTok, archivio comune con film e prodotti culturali italiani) ma, innanzitutto, la creazione di spazi di apprendimento collaborativo. Nel titolo di questo saggio abbiamo proposto che si dovrebbero 'allenare' i dispositivi; questo è inesatto. Dovremmo allenare i nostri studenti perché diventino autonomi nei loro consumi digitali nei confronti della lingua italiana, e allo stesso tempo loro dovrebbero allenarci per capire come potremmo spostare la lezione al mondo digitale.

Alla fine del corso, un breve sondaggio ha dimostrato che il 65% dei discenti avevano cambiato i propri consumi virtuali dopo queste iniziative, così come il 55% ha dichiarato di aver cambiato l'immagine sull'Italia e sugli italiani dopo aver acceso all'Italia offerta dai social. Crediamo che le iniziative che tendono ad approfittare della ricchezza del mondo digitale non possono essere pensate in maniera isolata e che una corretta educazione linguistica digitale debba avere una pianificazione conscia da parte del docente, che abbia come obiettivo primario il raggiungimento dell'autonomia nella ricerca di materiale autentico in lingua italiana da parte dei discenti, così come l'educazione alla cittadinanza digitale. Il mondo digitale non è un'appendice della vita quotidiana; è un piano dove sviluppiamo le nostre vite e dove dovremmo spostare anche la nostra educazione.

5. Bibliografia

Adamoli, M. (2022) "La scuola come medium educativo aperto, partecipativo e inclusivo nella rivoluzione digitale", in "Scuola democratica, Learning for Democracy" 1/2022, pp. 193-210.

Balboni, P. (1999). "Dizionario di glottodidattica". Perugia; Welland: Guerra; Soleil.

Balboni, P. (2000) "Per una didattica umanistico-affettiva dell'italiano". In: Dolci, R.; Celentin, P. (a cura di), La formazione di base del docente d'italiano stranieri. Roma: Bonacci.

Balboni, P. (2009) "Linguistica applicata e glottodidattica", in Rassegna Italiana di Linguistica Applicata, nn. 1-2, pp. 23-36.

Basch, H. (2021) A global pandemic in the time of viral memes: COVID-19 vaccine misinformation and disinformation on TikTok, Human Vaccines & Immunotherapeutics, 17:8, 2373-2377

Carpenter, J. (2022). The education influencer: a new player in the educator professional landscape. Journal of Research on Technology in Education.

De Sario, P. (2011) "L'insegnante facilitatore", La Meridiana, Molfetta.

Jiménez, M. (2021) The Impact of the COVID-19 Pandemic on Social, Health, and Economy. *Sustainability* 2021, 13.

Maggini, M. (2014). "Le glottotecnologie". In: Diadori, P. (a cura di), *Insegnare italiano a stranieri*. Milano: Mondadori.

Papadopoulou, M. e Sidorenko, E. (2022), Whose 'voice' it anyway? The paradoxes of the participatory narrative. *Br Educ Res J*, 48: 354-370.

Pilati, A. (2016) "Rivoluzione digitale e disordine politico". Guerini e Associati Editore.

Ruggiero, G. (2021) "L'effetto del docente facilitatore e dell'apprendimento cooperativo sul benessere del gruppo-classe". Tesi, SUPSI.

Tale (2016) "Rinforzare l'input linguistico nei contesti marginali". In: *EL.LE* [online] Vol. 5 – Num. 2 – Luglio 2016

Informazioni sull'associazione rappresentata

ADILLI

ADILLI è l'associazione di docenti e ricercatori di lingua e letteratura italiane dell'Argentina, che dal 1985 cerca di radunare individui, gruppi e unità accademiche coinvolti nella ricerca e l'insegnamento dell'italiano perché si sviluppino e divulgino la propria attività.

Uomo-Ambiente-Società, un modulo Task-Based Learning and Teaching per studenti di italiano L2/LS

Parole chiave

Sostenibilità, scuola elementare, ecologia, L2

Abstract

Questo intervento descrive un modulo didattico progettato secondo il metodo Task-Based Learning and Teaching (TBLT) e somministrato in due classi di livello B1 di due università cinesi. Il tema delle lezioni è quello del rapporto tra sostenibilità ambientale e sostenibilità sociale. Nella prima parte dell'articolo vengono fornite coordinate teoriche essenziali sul TBLT, nella seconda e più ampia parte si descrivono dettagliatamente le lezioni.

1. Introduzione

Il modulo didattico proposto in questo contributo è stato progettato secondo il metodo Task-Based Learning and Teaching (TLBT) e somministrato in classi di italiano LS in due università cinesi (SISU, somministratore Fabrizio Leto; Peking University, somministratrice Giuseppina Giumarra.). L'uso del metodo TLBT in Asia è oggetto di recenti studi (Thomas, Reinders, 2015) che ne sottolineano l'efficacia, soprattutto per quanto riguarda l'interazione in classe. La ritrosità dello studente asiatico (cinese, nel nostro caso specifico) a partecipare ad attività di pratica orale basate sull'approccio comunicativo è un tema ben noto tra i docenti e i ricercatori e non è di facile soluzione (Jin, Cortazzi, 2011; Leto, Vallini, 2024) e per questo è molto importante che il docente abbia a disposizione più modelli didattici da variare a seconda dei contesti. Consapevole di ciò, AII LIC, l'Associazione di Insegnanti Italiani di Lingua Italiana in Cina, fin dalla sua fondazione nel luglio 2021, ha proposto seminari di formazione anche sul metodo TLBT, credendo che questo sia un valore aggiunto alla formazione del docente di italiano LS in Cina. Nella prima parte di questo articolo viene proposta in chiave puramente operativa una descrizione del metodo TBLT, rimandando ai riferimenti bibliografici i necessari approfondimenti teorici; la seconda parte è dedicata alla descrizione dettagliata delle lezioni, tralasciando ogni riferimento teorico a vantaggio di un testo più snello che permetta una quanto più rapida riproducibilità delle attività in classe.

2. Il metodo Task-Based Learning and Teaching

Tra gli esperti non esiste un accordo unanime sulla definizione di “task” e sulla struttura di un metodo didattico basato su di esso. Studiando la didattica task-based, emergono differenze sia nel metodo sia nella terminologia usata, inoltre gli elementi chiave su cui focalizzare una lezione task variano a seconda delle ricerche. La struttura della lezione descritta in questo contributo si basa sul modello descritto da Willis e Willis (2007), che suddivide la lezione TBLT in tre fasi: pre-task, task e post-task, con la fase del task divisa ulteriormente in una sottofase di gruppo e una di report.

Nella fase di pre-task, il docente prepara gli studenti per il compito successivo, chiarificando il contesto della lezione, formando i gruppi, distribuendo materiali e spiegando le consegne. È fondamentale chiarire il compito da svolgere e per questo è utile utilizzare risorse come video o immagini, evitando però di fornire modelli linguistici espliciti che gli studenti possano reimpiegare meccanicamente. Un eccessivo controllo dell'insegnante sulla produzione degli studenti spinge questi a concentrarsi sulla forma piuttosto che sull'obiettivo comunicativo.

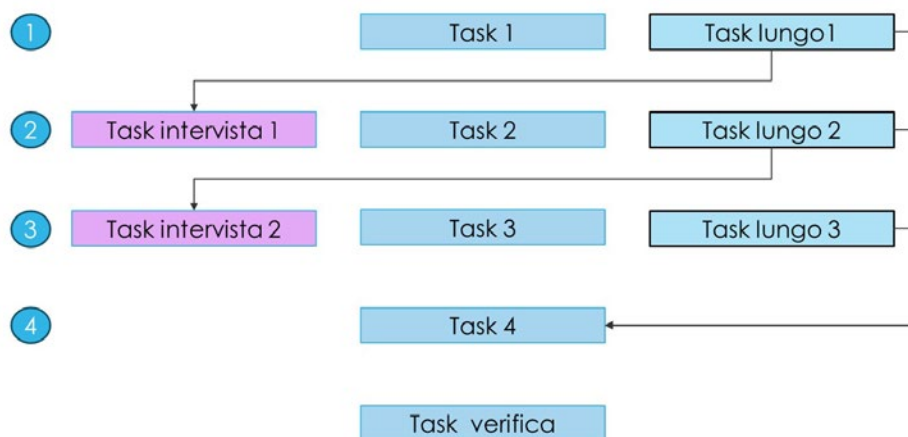
Nella fase task (sottofase di gruppo), gli studenti lavorano al compito sotto la supervisione del docente, che fornisce chiarimenti su richiesta; solitamente in questa fase le domande degli studenti sono orientate sia alla comprensione generale, sia alla richiesta di focus linguistici. In questo momento, il docente inizia a raccogliere informazioni sull'interlingua degli studenti per definire il focus della fase successiva (Leto, 2023). Durante la sottofase di report, i gruppi presentano il loro lavoro, stimolando dibattiti. È molto utile che gli studenti comunichino in italiano all'interno dei gruppi per praticare la lingua orale in contesti non pianificati.

Nel post-task, il docente torna alla conduzione della classe proponendo un focus on form (Long, 1991; Willis, Willis, 2007) basato sulle osservazioni della fase task. L'obiettivo è la progressione dell'interlingua, quindi il focus deve riguardare un aspetto linguistico pronto per essere acquisito (Pallotti, Zedda, 2006). A causa della parziale imprevedibilità delle produzioni, è consigliabile preparare in anticipo due focus e sceglierne uno alla fine della fase task. Questo approccio differisce dai metodi comunicativi tradizionali, enfatizzando l'uso delle forme linguistiche nel contesto comunicativo (Ellis, 2009). Il post-task si conclude con una serie di esercizi di pratica.

3. Architettura del modulo

Il modulo che qui si presenta è articolato in 4 lezioni comprendenti 4 task principali, 2 task intervista, 3 task lunghi e 1 task di verifica. Il modulo è architettato seguendo un intreccio di task funzionali gli uni agli altri e dunque è necessario seguirne l'ordine descritto (fig.1). Nel caso in cui le attività proposte fossero

eccessive, è possibile eliminare i task intervista o ridurne il tempo in classe. Se non fosse possibile inserire per intero il modulo all'interno del corso, si possono comunque scorporare i task principali e utilizzarli indipendentemente all'interno di altri sillabi. Le lezioni, così come presentate, sono state somministrate in due classi di livello B1, ma sono facilmente rimodulabili per livelli più avanzati.



3.1. Lezione 1

3.1.1. Task 1 - Man

Pre-task. Il docente scrive alla lavagna la parola “sostenibilità”, chiede alla classe se ne conosce il significato ed eventualmente aiuta a chiarirlo. Conclusa questa prima attività, si mostra alla classe il video Man di Steve Cutts. Il video mostra il modo in cui l'essere umano si è socialmente evoluto, con comportamenti sempre meno sostenibili a livello ambientale, e solitamente ha un impatto abbastanza forte sulla classe. Alla fine del video il docente chiede agli studenti se ritengono le loro azioni quotidiane sostenibili, cercando di avviare una piccola discussione alla fine della quale si mostra un secondo video, The Turning Point, sempre di Cutts.

Task. Formati gruppi di 3 o 4 studenti dalle competenze linguistiche omogenee, il docente chiede di scrivere un post da accompagnare a uno dei due video a scelta e che sia da pubblicare idealmente su Weibo o Facebook. Il post deve essere compreso tra le 50 e le 80 parole e scritto entro un tempo di 30 minuti. Durante la fase di report un portavoce per ogni gruppo legge il post. Anche in questo caso è utile avviare un dibattito partendo dai post.

Post-task. Si sceglie un focus on form tra: usi del condizionale semplice; tipologia testuale: il post; altro.

3.1.2. Task lungo 1 - Diario della sostenibilità

Il task lungo consiste in un compito da svolgere quotidianamente tra la prima e la seconda lezione. Si tratta di un file-diario in cui si tiene traccia del proprio comportamento in relazione all'argomento del task principale, in questo caso “la

sostenibilità” (fig.2). Questo task servirà, oltre che a far riflettere gli studenti sulle proprie abitudini quotidiane, a esplorare domini lessicali specifici e a praticare l’uso del passato prossimo. Inoltre il diario sarà usato sia nella lezione successiva, sia in quella conclusiva; per questi motivi è importante che alla consegna del file-diario il docente chiarisca l’importanza della compilazione.

Figura 2. *Diario della sostenibilità*
(Per questo e per i prossimi due diari si propone solo la tabella del primo giorno da moltiplicare per il numero dei giorni tra le due lezioni.)

Giorno 1 __/__/2023	
Che cosa ho fatto oggi per proteggere l’ambiente?	
Comportamenti corretti	Comportamenti scorretti
Quanto è sostenibile il mio stile di vita da 1 a 100?	

3.2. Lezione 2

3.2.1. Task – Intervista 1

Pre-task. In questa fase il docente chiede agli studenti se la compilazione quotidiana del diario li ha aiutati a prestare più attenzione alla sostenibilità delle azioni quotidiane.

Task. Il docente chiede agli studenti di prendere il diario, di alzarsi e di muoversi liberamente in classe per chiedere ai compagni cosa hanno fatto durante la scorsa settimana per tutelare l’ambiente; le risposte saranno fornite in base a quanto scritto sul diario. La fase di report consiste in commento libero sul comportamento settimanale.

Post-task. Si sceglie un focus on form tra: dominio lessicale della sostenibilità ambientale; uso del passato prossimo; altro.

3.2.2. Task 2 – Smartphone, ambiente e società

Pre-task. Il docente scrive alla lavagna la domanda “L’utilizzo dello smartphone è sostenibile a livello ambientale e a livello sociale?” e avvia un breve dibattito cercando di far mettere in relazione i concetti di ambiente naturale e ambiente sociale. Esauritasi l’interazione si mostra alla classe il video di Moby & The Void Pacific Choir Are You Lost In The World Like Me? Anche questo video ha solitamente un forte impatto emotivo in quanto espone le conseguenze negative

dell'uso eccessivo degli smartphone, enfatizzando azioni molto comuni.

Task. In questa fase la classe viene divisa in gruppi di 3 o 4 studenti dalle competenze linguistiche omogenee a cui viene assegnata la lettura dell'articolo Come vincere la dipendenza dal telefono, di A. C. Brooks. Finita la lettura ogni gruppo deve scrivere un breve testo che sia da accompagnare a un video di pochi minuti dal titolo "7 consigli per vincere la dipendenza dal telefono". Il testo deve essere prodotto in classe, la produzione del video e il montaggio sono compiti facoltativi da svolgere dopo la lezione. Il tempo assegnato è di 50 minuti. Durante il report uno o più portavoce per gruppo legge il proprio testo; alla fine di ogni lettura il docente invita la classe a commentare. A conclusione delle presentazioni si mostra il video Smartphone: 7 consigli per ridurre consumo e impatto ambientale, pubblicato su Repubblica, spiegando che può essere usato come riferimento per il montaggio del video.

Post-task. Si sceglie un focus on form tra: uso dell'infinito in funzione di imperativo; dare consigli; altro.

3.2.3. Task lungo 2 – Diario dello smartphone

Come al termine della lezione precedente, si consegna, ricordandone l'importanza, il file-diario che questa volta si concentra sulle abitudini relative all'uso dello smartphone (fig.3).

Figura 3. *Diario dello smartphone*

Giorno 1 __/__/2023	
Quanto ho usato il cellulare oggi per	
Chattare	
Studiare	
Giocare ai videogiochi	
Leggere notizie	

3.3. Lezione 3

3.3.1. Task – Intervista 2

Le fasi di pre-task e task, incluso il report, si svolgono in maniera del tutto analoga a quanto esposto per il task intervista 1 (cfr. 3.2.1), variando soltanto il tema. Per il post-task invece si prevede un focus sul dominio lessicale dello smartphone o sull'uso del passato prossimo o altro.

3.3.2. Task 3 - Empatia

Pre-task. Il docente scrive la parola “empatia” alla lavagna e chiede alla classe se ne conosce il significato, senza fornire feedback sulla correttezza. Esauritesi le ipotesi degli studenti, si mostra il video Empatia significato del canale YouTube Oltremedia; seguono 3 domande di comprensione generale da modulare in base alla classe e da somministrare in forma scritta. Verificate le domande in plenum, si mostra il video Mr Empathy di Studio Bozzetto per chiarire ulteriormente il concetto di empatia.

Task. Organizzati in gruppi di 3 o 4, gli studenti hanno il compito di riflettere sulla domanda “in che modo il concetto di empatia e quello di sostenibilità possono essere in relazione?” e di scrivere un testo in cui esporre e argomentare la propria riflessione. Il tempo assegnato è di 50 minuti e non vi è limite di parole. Durante il report si leggono e commentano in plenum i testi prodotti.

Post-task. Si sceglie un focus on form tra: struttura base del testo argomentativo; altro.

3.3.3. Task lungo 3 - Diario dell'empatia

Il terzo e ultimo file-diario, diario dell'empatia (fig.4), viene consegnato esattamente come nelle lezioni.

Figura 4. *Diario dell'empatia*

Giorno 1 __/__/2023
Oggi sono stato empatico?
Sì, perché
No, perché

3.4. Lezione 4

3.4.1. Task 4 - tirando le somme...

Pre-task. All'inizio della lezione il docente chiede agli studenti di prendere i tre file-diario elaborati durante le settimane del modulo e di confrontarli brevemente con i compagni in classe.

Task. In questo task ogni studente lavora singolarmente e risponde alla consegna “scrivi una pagina di diario in cui racconti e rifletti se dopo queste lezioni il tuo stile di vita è un po' più sostenibile e spiega il perché”. Per questo specifico report, dato il potenziale alto numero di produzioni, è consigliabile chiedere di

confrontarsi in piccoli gruppi sulle pagine di diario prodotte e di scegliere un portavoce per gruppo per presentare una riflessione conclusiva.

Post-task. Per la struttura lunga e complessa del task è necessario più tempo per analizzare le produzioni e predisporre un focus on form adeguato, dunque si può rinviarlo alla lezione successiva. È tuttavia auspicabile, data la complessità del tema, che il focus continui ad approfondire le strutture del testo argomentativo.

3.5. Verifica

Considerando la variabilità dei focus non è possibile predisporre in largo anticipo una verifica. È comunque utile considerare la riproposizione di uno dei task principali, con delle variazioni (lessico della consegna; tipologia testuale; numero di parole), ad esempio “In che modo il concetto di sostenibilità può essere legato a quello di empatia? Scrivi una pagina di diario compresa tra 100 e 120 parole”. In questo modo è possibile comparare e valutare vari aspetti dei testi delle produzioni di gruppo con quelli individuali delle verifiche: lessico, strutture grammaticali, tipologia testuale, ecc.

4. Riflessioni conclusive

Sebbene il metodo TBLT sia un’ottima risorsa didattica, bisogna considerare che spesso gli studenti asiatici sono usi a lezioni più tradizionali e potrebbero inizialmente trovarsi a disagio in questo tipo di lezione. Gli studi già citati ci spingono tuttavia a insistere pazientemente, in un coinvolgimento graduale dello studente verso lezioni di stampo comunicativo. In questa esperienza specifica abbiamo registrato risultati molto positivi, nell’interesse delle tematiche e nell’interazione in classe, discontinui per quanto riguarda i task lunghi, vissuti più come una consegna per casa che un momento di riflessione personale.

Riferimenti bibliografici

Ellis R. (2009), “Task-based language teaching: sorting out the misunderstandings”, in *International Journal of Applied Linguistic*, XIX, 3, pp. 221-246.

Jin L., Cortazzi M. (a cura di) (2011), *Researching Chinese Learners: Skills, Perceptions and Intercultural Adaptations*, Palgrave Macmillan, Basingstoke.

Leto F., Vallini, L. (2024 in stampa), *Teaching and studying the Italian language and culture in China: perceptions, challenges, and chances*.

Leto F. (2023), “Costruire e analizzare un corpus di interlingua all’interno di un corso di italiano LS a studenti sinofoni: un modello tra ricerca e didattica”, in Ita-

liano LinguaDue, 2.

Long M. (1991), "Focus on form: a design feature in language teaching methodology", in de Bot K., Ginsberg R., Kramsch C. (eds.), *Foreign language research in cross-cultural perspective*, Benjamins, Amsterdam.

Pallotti G., Zedda A. G. (2006), "Le implicazioni didattiche della Teoria della processabilità", in *Revista De Italianística*, 12, pp. 47-64.

Thomas M., Reinders H. (2015) (eds.), *Contemporary Task-Based Language Teaching in Asia*, Bloomsbury Publishing, London.

Willis D., Willis J. (2007), *Doing Task-based Teaching*, Oxford University Press, Oxford.

Materiali didattizzati

Brooks, A. C., "Come vincere la dipendenza dal telefono", in *Internazionale*, 16/10/2021.

<https://www.internazionale.it/opinione/arthur-c-brooks/2021/10/16/dipendenza-telefono-metodi>

Cutts, S., Man, <https://www.youtube.com/watch?v=WfGMYdalCIU>

Cutts, S., The Turning Point, <https://www.youtube.com/watch?v=p7LDk4D3Q3U>

Moby & The Void Pacific Choir, Are You Lost In The World Like Me? <https://www.youtube.com/watch?v=VASywEuqFd8>

Oltremedia, Empatia significato, <https://www.youtube.com/watch?v=XUwtXZnyRtc>

Repubblica, 19/12/2022, Smartphone: 7 consigli per ridurre consumo e impatto ambientale, <https://video.repubblica.it/green-and-blue/vivere-green/smartphone-7-consigli-per-ridurre-consumo-e-impatto-ambientale/434427/435380?rpl=1>

Studio Bozzetto e co, Mr Empathy, <https://www.youtube.com/watch?v=id3w0IA81cA>

Informazioni sull'associazione rappresentata

AII LIC

Associazione Insegnanti Italiani di Lingua Italiana in Cina nasce dall'idea di mettere in rete tutti gli insegnanti di lingua e cultura italiana attivi sul territorio cinese, creando una piattaforma comune e senza scopo di lucro in cui tutti possano crescere professionalmente, confrontandosi, in un ambiente inclusivo in cui ciascuno può esprimere le proprie idee e mettere a disposizione le proprie esperienze al servizio di tutta la comunità. Gli obiettivi fondamentali di AII LIC sono: sostenere in ogni modo la crescita professionale dei soci; promuovere l'insegnamento della lingua italiana in Cina e nel mondo; contribuire al miglioramento della didattica dell'italiano L2/LS. Per raggiungere questi risultati, AII LIC mantiene una stretta collaborazione con la rete diplomatico-consolare italiana in Cina, in particolare con l'Istituto Italiano di Cultura, con la quale porta avanti progetti legati soprattutto alla diffusione della lingua e della cultura italiane. Inoltre

AII LIC mantiene un dialogo stabile con diversi atenei italiani e con tutti coloro che in Cina gravitano attorno alla lingua e alla cultura italiana per lavoro, passione o interesse personale. Ad oggi AII LIC raccoglie soci che insegnano lingua e cultura italiana in università, scuole pubbliche e private, centri di lingua e in proprio.

Questioni di genere... o no? La sostenibilità del linguaggio inclusivo nelle classi di italiano L2/LS

Parole chiave

Inclusività, Italiano L2, intercultura

Abstract

I femminili professionali e il non binarismo di genere nella lingua italiana costituiscono temi dibattuti su larga scala, dalla TV ai social network, da linguisti a non esperti, da studenti e glottologi. Dire architetta e avvocata, è ancora sentito come strano, così come l'utilizzo del maschile plurale sovraesteso crea dubbi e incertezze a livello linguistico, politico e sociale rispetto al non binarismo di genere. Tali perplessità si riversano anche nell'insegnamento dell'italiano L2/LS. Attraverso un questionario si è cercato di indagare quali fossero le pratiche degli insegnanti per affrontare il tema in questione. Nel presente elaborato verranno illustrate alcune attività didattiche utili per proporre i due argomenti nelle classi di italiano per stranieri.

1. Introduzione

L'intervento al III Convegno ASSIT 2023 è scaturito da una ricerca proposta dal gruppo Post master Itals. Si tratta di un gruppo di diplomati al Master Itals di Ca' Foscari a Venezia, che si incontra in modalità sincrona e asincrona, con lo scopo di continuare la formazione e l'autoformazione in ambito didattico. Ogni mese viene presentato un tema di discussione e approfondimento, tra cui la questione dei femminili professionali e del non binarismo di genere nell'insegnamento dell'italiano a stranieri.

Le discussioni generalmente riguardano esperienze vissute in classe. Sono due, in particolare, i fatti che mi hanno spinto a condurre prima una ricerca sul tema in questione, poi ad elaborare e selezionare materiali adatti da proporre agli studenti: l'impatto mediatico, soprattutto nei social, della questione dell'uso dei nomi di alcune professioni al femminile; la presenza in classe di una persona non binaria.

2. I femminili professionali

Partendo da un confronto con alcuni colleghi sulla questione dei femminili professionali, ho pensato di approfondire l'argomento chiedendo agli stessi, ad alcuni amici e a qualche professionista in ambito legale, che cosa ne pensassero dell'uso delle parole avvocatessa e avvocatessa. Inizialmente, io stessa ritenevo che l'ennesimo polverone alzato dai media, e soprattutto nei social network, sull'uso dei femminili professionali fosse esagerato: perché cambiare una cosa che è così da sempre e che dopotutto funziona? A questo, sono seguiti approfondimenti e riflessioni sul tema, in particolare indirizzati a risolvere i dubbi dei miei studenti, i quali, sempre più spesso, chiedono spiegazioni sul perché non ci siano, ad esempio, le parole femminili per rivolgersi ad un architetto e/o avvocato di sesso femminile. Il problema, in realtà, non è l'assenza di tali appellativi, bensì l'uso degli stessi.

Nell'immagine n.1, si possono vedere alcune risposte al quesito di cui sopra. Da quanto si evince in particolare dalle ultime tre affermazioni, il problema è strettamente legato ad una questione sociale. Presentarsi al maschile significa valere quanto un uomo, quindi per molte avvocatesse usare il femminile sarebbe meno inclusivo e, perdipiù, penalizzante. Questo punto di vista viene confermato in un articolo pubblicato in un noto sito forense, *Altalex*, in seguito ad un rapporto di ricerca redatto dall'IRVAPP (Istituto per la Ricerca Valutativa sulle Politiche Pubbliche) in cui risulta che: "per le donne che esercitano la professione forense è oggettivamente penalizzante farsi chiamare "avvocata", salvo che la professionista in questione non sia anche cassazionista o in possesso di un'elevata qualificazione."

Lo stesso vale per le cariche istituzionali o altre professioni, tipicamente maschili fino a metà del secolo scorso, come ad esempio sindaca, ministra, deputata, ingegnera, medica, notaia, ecc. Il primo tentativo di "suggerire alternative compatibili con il sistema della lingua per evitare alcune forme sessiste [...], almeno quelle più suscettibili di cambiamento" fu di Alma Sabatini nel 1987, nel documento denominato *Raccomandazioni per un uso non sessista della lingua italiana*.

A dir il vero, sarebbe più semplice aprire una grammatica italiana per scoprire le regole della declinazione dei nomi al femminile. Anche l'Accademia della Crusca si è più volte espressa a tal riguardo, dando suggerimenti (ricordiamo che non ha potere prescrittivo, ma piuttosto descrittivo) e riferimenti grammaticali molto chiari.

I femminili professionali non sono affatto parole "nuove", al contrario, sono presenti nei vocabolari almeno dagli anni '90 del secolo scorso, ma ancora oggi non hanno un'alta frequenza d'uso perché "è strano dire architetta, avvocatessa, ingegnera, perché esistono, ma non si usano." (cit. Immagine 2.).

3. Il questionario: i femminili professionali

Come accennato sopra, è stato creato un questionario, indirizzato ad insegnanti di lingua e cultura italiane, operanti in vari contesti e con apprendenti di qualsiasi età, con lo scopo di indagare il modo in cui nell'insegnamento dell'italiano come lingua "straniera" viene affrontato il tema dell'inclusività linguistica, sia nell'ambito dei femminili professionali, che al non binarismo di genere⁴. La diffusione è avvenuta attraverso i social network e l'invio di e-mail ad alcune associazioni partecipanti al Convegno.

3.1 I risultati

Hanno risposto al questionario 100 docenti, l'83% dei quali è di sesso femminile, il 12,8% maschile, 3 persone hanno indicato di essere non binarie. La maggior parte insegna in contesto L2 (scuole private di lingua e cultura italiane, università, CPIA), in modalità sincrona, ad apprendenti adulti (il 74%) e giovani adulti (studenti universitari 59%, adolescenti 23%).

Il tema delle professioni viene proposto a tutti i livelli, ma prevale al livello A1. Il 67% degli insegnanti dichiara di usare e insegnare i femminili professionali secondo le regole della grammatica italiana, solamente il 3% ha risposto che non li usa e non li insegna, il rimanente ha spiegato che dipende dagli interessi degli apprendenti, dalla provenienza geografica, nonché dal livello socioculturale. Molti docenti, infine, fanno spesso il confronto con le lingue dei loro studenti, in modo da incoraggiare discussioni e dibattiti sulle differenze culturali dei Paesi.

Per quanto riguarda i materiali proposti in classe, la maggioranza utilizza materiale autoprodotta, altri usano i manuali adottati dalle strutture in cui lavorano, nonostante in molti non sia presente il tema in questione, se non per poche professioni, come, ad esempio, cuoco/a, operaio/a, insegnante, infermiere/a, dottore/ssa.

3.2 Una proposta didattica

Numerosi manuali di italiano per studenti stranieri propongono unità di apprendimento sul tema del lavoro. Sono pochi, tuttavia, quelli che presentano in modo esplicito la questione dei femminili professionali. Generalmente le professioni come architetto, avvocato o ingegnere vengono associate a persone di sesso maschile. Se riferite a donne, vengono lasciate al maschile.

Per affrontare l'argomento nello svolgimento del mio insegnamento ho voluto elaborare alcune specifiche attività. Insegno in contesto L2, ad apprendenti di tutte le nazionalità, età (dai 15 ai 90 anni) e professioni. Si tratta di un corso intensivo, di tre ore al giorno, dal lunedì al venerdì, della durata di quattro settimane. Il tema del lavoro rappresenta uno degli argomenti di maggior interesse, per questo motivo lo propongo a tutti i livelli, da A1 a C1 (capitano raramente gruppi

e/o lezioni individuali di livello C2).

Di seguito presento schematicamente alcune attività, di livello A1, che utilizzo ormai da vari anni. Verrà illustrata esclusivamente la fase di analisi e riutilizzo del lessico in questione.

Globalità: Ascolto rilassato “Come stai?” (alla fine della lezione precedente).

Attività 1: dettato/puzzle linguistico o ricostruzione di conversazione “Che lavoro fa?” (estratto dal dialogo “Come stai?”).

Attività 2: Lessico delle professioni presenti nel dialogo.

Attività 3: Produzione orale guidata Immagini 2 e 3 (pag. 1 e 2).

Attività 4: Chiedere la professione agli studenti e scriverle alla lavagna.

Attività 5: Riflessione culturale. Immagine 4

Attività 6: Trasformare le professioni dal maschile al femminile e viceversa, in gruppi/in plenum.

Attività 7: Esercizio, possibilmente un puzzle/cruciverba.

3.3 Feedback degli studenti

Il riscontro da parte degli studenti è sempre positivo, svolgono le attività con interesse, il che favorisce l'aspetto interculturale dell'attività. Non è raro che studenti con già qualche conoscenza, aprano una discussione sul fatto che alcune parole vengano usate al maschile e che “ho studiato che si usa avvocato anche per una donna”, oppure altri chiedono il motivo per cui nel dialogo ascoltato in classe la protagonista si riferisca a sé stessa usando la parola “architetto” (propongo il dialogo del manuale Linea diretta sopracitato, nonostante sia un po' datato, anche per indurre gli studenti a fare domande di questo tipo).

4. Il non binarismo di genere

Non meno importanti sono le imprecisioni linguistiche del non binarismo di genere, ossia del fatto che non è semplice adattare la nostra lingua per rivolgersi a chi non si identifica né di sesso maschile, né femminile.

L'italiano è una lingua flessiva, è necessario quindi declinare per genere nomi, pronomi, articoli, sostantivi, aggettivi, participi passati. Esiste, tuttavia, una forma per riferirsi a più persone, senza specificarne il genere: il maschile plurale sovraesteso. In tempi recenti, è stata ritenuta da alcuni una modalità non culturalmente corretta, poiché segue comunque la declinazione maschile, e si sono aperti, in

particolare nei social, numerosi dibattiti e proposte per non usarla. La tendenza è quella di utilizzare, come suffisso neutro, un simbolo grafico. L'asterisco e lo scèvà sembrano essere i più ricorrenti, ma esclusivamente nella lingua scritta informale. Rimangono ancora molti dubbi per quanto riguarda la lingua orale, non solo per gli apprendenti dell'italiano come lingua straniera, ma anche per i madrelingua.

4.1 I manuali di italiano per stranieri

Pochi titoli in commercio propongono il tema del non binarismo. Sicuramente ce ne sarà più di uno, ma per quanto riguarda la mia esperienza l'ho incontrato solo in Dieci B2. Effettivamente, l'uso dei segni grafici in Italia è relativamente nuovo, la diffusione pare risalga al 2021. Si tratta di un argomento entrato a far parte della società, oserei dire virtuale, e a mio avviso degno di nota nelle lezioni di italiano, se non altro proprio perché rappresenta un aspetto socioculturale alquanto dibattuto.

4.2 Il questionario: inclusività non binaria

Con lo scopo di indagare se anche per altri colleghi il tema è fonte di interesse nei vari contesti di insegnamento, le ultime domande del questionario sopracitato riguardano, appunto, il non binarismo di genere.

La maggioranza (52%) non propone il tema in classe; le motivazioni principali sono che gli studenti non si pongono il problema, non è interessante per alcune generazioni o per chi proviene da determinate aree geografiche e culturali (Russia, Paesi arabi e africani), o perché non sono pronti ad affrontare e accettare il mutamento linguistico.

Chi lo propone (48%), invece, non lo fa di propria iniziativa, bensì in base all'interesse dimostrato dagli apprendenti. Mi trovo d'accordo con questa affermazione, infatti, affronto l'argomento quando gli studenti stessi, contestualmente al tema dei femminili professionali, chiedono spontaneamente quali forme si usano per evitare il binarismo. L'uso di tali segni è ormai entrato a far parte di una sorta di linguaggio autentico, seppur solo scritto e non formale, che compare non solo nei social, ma sempre più spesso in numerose tipologie testuali.

4.3 Un'altra proposta didattica

La scuola per cui lavoro si trova a Venezia, in una zona molto frequentata da studenti universitari. Da qualche anno si vedono numerosi volantini, poster, manifesti e striscioni in cui compaiono i suddetti simboli grafici, per indicare il plurale senza usare il maschile sovraesteso. Gli studenti vivono la città e in alcune occasioni alcuni mi hanno chiesto il significato di alcune frasi e perché fossero scritte in quel modo. Ciò ha costituito il punto di partenza per la creazione di materiale autentico adatto agli studenti.

Per introdurre l'argomento, proietto le foto dell'immagine n. 5 e chiedo di commentarle in coppia.

Si passa poi ad un'attività di lettura rapida, in cui si legge un brano, almeno tre volte, entro un tempo preciso che diminuisce di volta in volta. Alla fine di ogni lettura, gli studenti si scambiano informazioni senza guardare il testo. Segue poi un esercizio sul lessico e, infine, uno spunto di discussione, anch'esso indicato nell'immagine n. 6. È utile incoraggiare la discussione anche in plenum, così da capire cosa pensano gli studenti della scelta di alcuni di utilizzare, anche in tipologie di testi più formali, come ad esempio un saggio o un articolo. Infine, si organizza un dibattito, assegnando casualmente ad un gruppo il ruolo di comitato a favore dello scèv, e uno a sfavore.

5. Conclusioni

In questo articolo sono state presentate due attività didattiche utilizzate in classe. Per sensibilizzare gli studenti sul tema della sostenibilità del linguaggio inclusivo nella lingua italiana, un tema culturale e sociale oggi in auge e per il quale non si è ancora trovata una soluzione univoca, sono state elaborate varie attività, alcune delle quali sono consultabili nel documento presentato al III Convegno ASSIT

Immagine 1.

AVVOCATO O AVVOCATA?

- avvocatessa si usa in dialetto, in italiano è meglio l'avvocato donna o la donna avvocato
- spiego che dire avvocatessa o avvocatata è più della lingua parlata, non si usa.
- adesso tutto è possibile, avvocatata va bene
- guarda, a me viene più spontaneo dire avvocato anche per una donna, ma credo che grammaticalmente si possa dire avvocatata
- mi hanno chiamata avvocatata, mi ha dato fastidio
- non sarebbe un problema se mi chiamassero «avvocatata», ma mi suona proprio strano, si è sempre usato al maschile. «Non ti sembrerebbe strano chiamare ostetrica un uomo? In fin dei conti era un lavoro per donne, in passato.»
- molte mie amiche sostengono che presentarsi ai propri clienti usando «sono l'avvocato tal dei tali» è più serio, perché così ti paragoni ad un uomo e vali tanto quanto lui

Questioni di genere... o no?
La sostenibilità del linguaggio inclusivo.

Convegno ASSIT 3 novembre 2023 Elena Nieddu

Immagine 2.

Immagina di essere a una festa, non conosci nessuno. Fai un dialogo con un/una compagno/a, usa tutte le identità del tuo foglio.

Esempio di dialogo (da ricostruire con gli studenti, simile a quello dell'attività n. 1) e poi consegnare solo i fogli con le professioni

a) Ciao! Come ti chiami?	a) Sono francese, di Parigi. Che lavoro fai?
b) Ciao! Mi chiamo Bjorn. E tu?	b) Faccio il farmacista. E tu che lavoro fai?
a) Io mi chiamo Manon. Di dove sei?	a) Faccio la ballerina. Molto piacere!
b) Sono tedesco, di Berlino. E tu?	b) Piacere!

Immagine 3.

Attività 3: Produzione orale

Studente A



















	<i>Max, Berlino, il farmacista</i>		<i>Phil, Londra, l'idraulico</i>
	<i>Anne, New York, l'elettricista</i>		<i>Marcello, Roma, il barista</i>
	<i>Pilar, Barcellona, la casalinga</i>		<i>Frederik, Basilea, l'imbianchino</i>
	<i>Linda, Pisa, la parrucchiera</i>		<i>Annette, Londra, l'operaia</i>
	<i>Louis, Bruxelles, lo scrittore</i>		

Immagine 4.

Studente B

	<i>Bjorn, Oslo, l'ingegnere</i>		<i>Manon, Parigi, la ballerina</i>
	<i>Antonio, Napoli, il pizzaiolo</i>		<i>Louise, Amsterdam, la commessa</i>
	<i>John, Sidney, il tassista</i>		<i>Hans, Vienna, il pasticcere</i>
	<i>Apu, Calcutta, lo scultore</i>		<i>Emin, Istanbul, l'attore</i>
	<i>Fujiko, Tokyo, la cantante</i>		

Immagini da "Dizionario per immagini", Marco Mezzadri, Guerra Edizioni

Immagine 5.



2023.

Bibliografia

Conforti C., Cusimano L. (1997), Linea diretta 1. Corso di italiano per principianti., Guerra Edizioni

Gheno V. (2021), Femminili singolari, Effequ

Naddeo C.M., Orlandino E. (2023), Dieci lezioni di italiano B2, Alma Edizioni

Sitografia

<https://accademiadellacrusca.it/it/consulenza/donne-al-lavoro-medico-direttore-poeta-ancora-sul-femminile-dei-nomi-di-professione/1237>

<https://www.altalex.com/documents/news/2023/05/11/perche-farsi-chiamare-avvocata-ancora-penalizzante>

https://www.educaplay.com/learning-resources/16638388-le_professioni.html

https://www.funzionepubblica.gov.it/sites/funzionepubblica.gov.it/files/documenti/Normativa%20e%20Documentazione/Dossier%20Pari%20opportunit%C3%A0/linguaggio_non_sessista.pdf

Informazioni sull'associazione rappresentata

PostMaster Itals

PostMaster Itals è una comunità di pratica di docenti di italiano lingua straniera, formata dai diplomati dei Master Itals di I e II livello dell'Università Ca' Foscari di Venezia. Dal 2015, anno in cui la comunità si è costituita attraverso la piattaforma online attuale, conta oltre cinquecento docenti. È una comunità molto eterogenea per contesto di insegnamento, età, formazioe esperienze ecc., ma condivide: una formazione comune nei Master Itals, l'interesse, la passione anzi, per l'insegnamento della lingua e cultura italiana, la disponibilità e la volontà di condivisione e crescita professionale.

Obiettivo della proposta formativa del Post Master è costituire una comunità di pratica grazie all'opportunità libera e gratuita messa a disposizione da Ca' Foscari di questo contesto per un aggiornamento continuo, flessibile in base alle esigenze ed espandibile.

Le basi teoriche su cui si fonda sono il costruttivismo, in particolare nell'interpretazione pedagogica della Teoria Generale dei Sistemi, l'apprendimento esperienziale e il modello della riflessività.

Sono utilizzati in particolare, alcuni strumenti e attività, tra cui: le interazioni nel forum, laboratori di ricerca come esperienza di sintesi tra teoria e prassi e di meta-riflessione, incontri mensili (a distanza) di formazione e autoformazione, newsletter di collegamento, due seminari all'anno (modalità ibrida).

L'insegnamento dell'italiano e la sostenibilità nella Macedonia del Nord

Parole chiave

Italiano LS, sostenibilità, promozione dell'italiano

Abstract

Nel 2018 avviene l'inserimento ufficiale dell'italiano come seconda lingua straniera a partire dalla scuola media nella Macedonia del Nord. La prima parte del lavoro sarà concentrata sullo stato dell'arte dell'insegnamento e della diffusione dell'italiano LS nel nostro paese, sui problemi e sulle sfide che gli insegnanti affrontano. Nella seconda parte verranno presentati i risultati del questionario relativo all'insegnamento dell'italiano legato alla sostenibilità, che sarà somministrato online su Google Forms e coinvolgerà tutti i membri dell'Associazione, di tutti i livelli d'istruzione. Il questionario ci servirà per scoprire quanto spazio occupa la sostenibilità nelle lezioni d'italiano, quali sono i materiali didattici che si utilizzano per lavorare su questo argomento e infine verranno presentate alcune iniziative e attività svolte da parte dei nostri membri.

1. Introduzione

Dalla sua fondazione ad oggi, l'Associazione ha organizzato e realizzato 5 dibattiti nazionali che vertono sempre sullo stesso argomento, "Le sfide nell'insegnamento dell'italiano LS nella R. Macedonia"; il Primo dibattito nazionale intitolato "Analisi dei nuovi programmi scolastici" tenutosi il 1 giugno 2018; il Secondo dibattito "Esperienze degli insegnanti riguardo all'uso dei nuovi manuali di lingua italiana in uso nelle scuole medie e superiori" tenutosi il 9 novembre 2019; il terzo dibattito nazionale "L'insegnamento ai tempi di Covid: sfide e buone pratiche", il 4 ottobre 2021; il Quarto dibattito "Pianificazione didattica" ha avuto luogo il 17 giugno 2022 e l'ultimo dibattito nazionale "Le sfide nell'insegnamento dell'italiano LS" il 30 novembre 2023. I dibattiti nazionali sono un'opportunità per discutere sullo stato dell'arte dell'insegnamento dell'italiano, le sfide nell'insegnamento dell'italiano, le attività per la promozione della lingua italiana.

Corsi di formazione. Come già menzionato prima, l'Associazione si impegna ad organizzare regolarmente corsi di formazione per i propri membri, destinati al miglioramento dell'insegnamento dell'italiano. Finora sono stati organizzati 6

corsi di formazione intitolati: Presentazione dei manuali Ragazzi in rete A1 e B1 in collaborazione con le case editrici ArsStudio di Skopje e Guerra Edizioni di Perugia (19 ottobre 2018); Coinvolgere, divertire, imparare: riflessioni e spunti per una didattica dell'italiano LS per ragazzi, integrata con le nuove tecnologie (22- 23 febbraio 2019); L'insegnamento del lessico e della grammatica dell'italiano LS agli apprendenti preadolescenti e adolescenti (21-22 febbraio 2020); Potenziare l'ascolto e la produzione orale nella didattica a distanza: tecniche e strumenti pratici (5 e 12 dicembre 2020 online); La progettazione didattica e la creazione di una scheda di lavoro, (17 giugno 2023); Integrare i giochi digitali nella lezione di italiano LS: dalla didattica ludica alla gamification, (27 gennaio, 4 febbraio 2023). I corsi di formazione sono stati organizzati per il tramite dei fondi del MAECI e con il sostegno dell'Ambasciata d'Italia in Skopje, grazie a cui abbiamo avuto la possibilità di ospitare prestigiosi formatori.

Eventi nell'ambito della Settimana della lingua italiana nel mondo e altre attività. Dal 2019 l'Associazione partecipa regolarmente con proprie iniziative ed attività alle celebrazioni della Settimana della lingua italiana nel mondo. Nel 2019, durante la XIX Settimana della lingua italiana nel mondo, sono stati realizzati un paio di eventi: Gara interscolastica a distanza "Imparare giocando con Kahoot" (15 maggio 2019), per i livelli A1.1 e A1.2., in cui hanno preso parte circa 90 alunni; Gara interscolastica in presenza (9 novembre 2019), Spettacolo musicale (9 novembre 2019), Dona con il cuore e con l'amore": attività umanitarie in diverse città in collaborazione con la Croce Rossa: distribuzione di pacchi di pasta, di biscotti ecc. alle famiglie disagiate. Nel 2020, nell'ambito della XX Settimana della lingua italiana nel mondo e del centenario della nascita di Rodari: Lettura in italiano di racconti di Gianni Rodari tratti dalle "Favole al telefono" da parte di alcuni alunni delle scuole medie (età 11 -14 anni); Mostra digitale di 30 disegni ispirati alle opere di Rodari eseguiti da parte di alunni delle scuole medie (età 11 - 14 anni); Gara interscolastica con uso dell'applicazione Kahoot alla quale hanno preso parte 26 alunni (età 12 - 14 anni) rappresentanti di varie scuole. Nel 2021 in occasione del Dantedì e della XXI Settimana della lingua italiana nel mondo intitolata "Dante, l'italiano", abbiamo organizzato una serie di eventi: Declamare Dante (25 marzo 2021); Concorso letterario "Il viaggio tra la discesa agli inferi di Dante e del mondo di oggi", in occasione dei 700 anni dalla morte di Dante (4 maggio 2021); Concorso artistico e mostra digitale: Disegnare Dante (4 novembre 2021); Quiz: Dante chi lo conosce? (4 novembre 2021). Nel 2022, la XXII Settimana della lingua italiana nel mondo "L'italiano e i giovani", ha suscitato notevole interesse sia negli insegnanti che negli alunni: Gara interscolastica con l'uso dell'applicazione Kahoot - Dillo con emoji!; Mostra digitale di poster sull'uso degli emoji; Mostra di fumetti - Come, scusa? Non ti followo!; Rassegna video - Whatztappami! Nel 2023, nell'ambito della XXIII Settimana della lingua italiana nel mondo L'italiano e la sostenibilità, sono stati realizzati i seguenti eventi: Andiamo green - mostra digitale di poster che hanno come tema l'ecologia e la sostenibilità; Leggiamo e disegniamo Calvino - mostra di disegni ispirati alla lettura di alcuni racconti di Italo Calvino; Ambiente pulito - mostra delle foto di iniziative di pulizia del proprio ambiente; La sostenibilità attraverso gli occhi dei ragazzi - rassegna di video girati dai ragazzi sull'ecologia e sulla sostenibilità (Cosa possiamo fare per salvare il lago?, Moda sostenibile - sfilata di moda, produzione senza sprechi...).

Olimpiadi d'italiano. Nel 2021 l'Associazione ha ottenuto la licenza per l'organizzazione delle Olimpiadi di italiano dal MIUR, prima per gli alunni delle scuole medie e dal 2023 per gli alunni delle scuole superiori. Le Olimpiadi si organizzano ogni anno nel periodo primaverile e richiamano un numero sempre crescente di partecipanti.

Attività di promozione dell'italiano. Tutte le attività dell'Associazione sono volte alla promozione della lingua e cultura italiana. Così organizziamo delle visite alle scuole con gli ambasciatori italiani, visite insieme agli ambasciatori italiani ai sindaci, lezioni gratuite per promuovere la lingua italiana, assistenza didattica ai giovani insegnanti, promozione attraverso reti sociali, spettacoli musicali, vari eventi culturali. Grazie alla collaborazione con l'Università per stranieri di Perugia, l'Associazione riceve delle borse di studio per il perfezionamento e aggiornamento degli insegnanti.

Sillabi per l'insegnamento dell'italiano. I rappresentanti dell'Associazione partecipano all'elaborazione dei sillabi per l'insegnamento dell'italiano, alla redazione dei sillabi e dei materiali didattici per l'insegnamento dell'italiano come seconda lingua straniera obbligatoria nelle scuole medie e superiori, ma anche come terza lingua straniera a scelta. Nel lontano 2003 sono stati elaborati i primi sillabi per l'insegnamento dell'italiano come terza lingua straniera a scelta, per il terzo e quarto anno della scuola superiore. Nel 2018 sono stati elaborati i primi sillabi per l'insegnamento dell'italiano come seconda lingua straniera obbligatoria sia per le scuole medie che superiori, nel 2019 i primi sillabi per l'insegnamento dell'italiano come seconda lingua straniera obbligatoria per scuole professionali (turismo, alberghiera, di moda, di design) e nel 2021 è stato avviato il progetto sperimentale per l'attivazione della classe speciale d'italiano presso il liceo Nikola Karev e inizialmente sono stati elaborati i sillabi per i primi due anni di studio e successivamente nel 2022, quelli per il terzo e quarto anno. Nel 2023 sono stati elaborati i nuovi sillabi per l'insegnamento dell'italiano come seconda lingua straniera obbligatoria per il primo anno delle medie, in base alle riforme per la scuola media.

Problemi e sfide degli insegnanti d'italiano. In quanto ai problemi e alle sfide degli insegnanti d'italiano, si nota un fortissimo flusso migratorio che riduce il numero di alunni in tutte le scuole macedoni e di ogni grado. La tendenza migratoria verso la Germania aumenta l'interesse per lo studio del tedesco, a scapito delle altre lingue straniere.

L'insegnamento dell'italiano e la sostenibilità nella Macedonia del Nord, questionario. Per poter preparare una relazione documentata e parlare dell'insegnamento dell'italiano e la sostenibilità nelle lezioni d'italiano ci siamo serviti del questionario elaborato dall'ASSIT per quest'occasione. Il questionario è stato somministrato online su Google Forms e ha coinvolto tutti i nostri membri, attuali insegnanti. In quanto alla prima parte del questionario, la parte anagrafica, i rispondenti sono insegnanti d'italiano con grande esperienza alle spalle, da 5 a 22 anni, provenienti da diverse città macedoni, da diversi contesti d'insegnamen-

to, partendo dalle scuole medie alle università e scuole private di lingua, contesti in cui l'italiano si studia sia come seconda che come terza lingua straniera. I loro alunni sono di età diversa, a partire dagli 11 anni in sù. In quanto alla parte seconda del questionario, relativa al trattamento della sostenibilità in classe, il 96% dei rispondenti dichiara di aver già trattato il tema della sostenibilità in classe. Per gli 82% dei rispondenti, i materiali didattici che usano trattano il tema della sostenibilità. La domanda successiva riguarda quanto spazio occupa la sostenibilità nei manuali d'italiano d'uso e in che maniera sono stati trattati questi argomenti. Gli insegnanti sostengono che esistono manuali che dedicano un'intera unità didattica all'ecologia, alla sostenibilità, alla protezione dell'ambiente; alle azioni e alle abitudini che hanno impatto sull'ambiente; propongono consigli su come risparmiare l'acqua, l'energia; si parla dell'inquinamento; si incontrano delle attività per arricchimento del lessico; si propongono dei testi da leggere, brani da ascoltare, video da guardare, input che hanno come tema l'ecologia e la sostenibilità; input che stimolano e favoriscono le conversazioni e le discussioni su cosa si può fare per proteggere l'ambiente e il pianeta, come e cosa riciclare. Tra le iniziative e lezioni centrate sulla sostenibilità che gli insegnanti stessi hanno realizzato propongono: 10 regole per salvare la terra; fare un sondaggio in classe rispondendo alla domanda «Secondo voi che cosa possiamo fare nella vita di tutti i giorni per tutelare l'ambiente?»; creazione di cestini di carta e slogan; pulire insieme ai ragazzi il cortile della scuola; parlare dell'educazione ambientale; fare un quiz; lanciare messaggi su come salvare la terra; proporre delle iniziative per la protezione dell'ambiente; creazione di poster; attività ludica sul lessico relativo all'argomento; utilizzo di diversi video... La maggioranza degli insegnanti ha dei materiali da condividere, si consigliano materiali propri, materiali reperibili online o da alcune case editrici italiane, quali Maestra filo, Loescher editore ed altri. Le attività che gli insegnanti suggeriscono sono: organizzare eventi di discussione che avranno come tema sconfiggere la povertà, bere acqua pulita, ridurre la disuguaglianza, il diritto alla salute; comunità sostenibile, lavorare su Agenda 2030, spiegare i concetti dell'Agenda 2030; organizzare degli incontri con esperti; scegliere insieme con gli studenti citazioni, aforismi e frasi utili legati all'ambiente e all'ecologia e metterli su carta, in forma di bandiera italiana; girare un video interessante e divertente con gli alunni, farlo virale sui social media visto l'enorme impatto dei social media; preparare dei quiz, concorsi o competizione per la città o scuola più "verde" in base alle iniziative intraprese dai cittadini o dagli alunni della scuola; Ogni scuola rappresenta le proprie iniziative in una riunione online davanti a rappresentanti della scuola e gli insegnanti e alla fine ogni scuola vota in modo anonimo chi considera il più "green". L'idea è quella di condividere esperienze, conoscere nuove realtà, sentire nuove idee...

Speriamo che le attività proposte possano essere d'aiuto a motivare gli altri colleghi, insegnanti.

Il nostro lavoro non si ferma qui, continuiamo a lavorare intensamente sulla promozione della lingua e cultura italiana. Siamo aperti a nuove proposte e collaborazioni, abbiamo già stabilito dei contatti con le Associazioni dei paesi vicini e abbiamo esaminato le possibilità per sviluppare dei progetti e iniziative comuni.

Vi invitiamo a consultare i seguenti link dove potete trovare tutte le informazioni relative alla nostra Associazione e seguire tutte le nostre attività <https://www.facebook.com/groups/358442217948522>, <https://www.facebook.com/profile.php?id=100080141561909> e scriverci alla nostra mail associazionemacedone@gmail.com.

Informazioni sull'associazione rappresentata

ZPIRM

L'Associazione macedone dei professori d'italiano è stata fondata il 2 ottobre 2017 da sette soci fondatori: Radica Nikodinovska, Aleksandra Saržoska, Maja Milevska-Kulevska, Vesna Koceva, Jovana K.-Josimovska, Valentina M.-Simonovska e Nina N. Trifunovska. La sede ufficiale dell'Associazione è in bul. Goce Delčev n.9°, Skopje, presso la Facoltà di filologia "Blaže Koneski" di Skopje dove è stata tenuta anche la prima Assemblea generale il 15.12.2017. La prima presidente è stata la prof.ssa Radica Nikodinovska (2017-2019), dal 2019 è presidente onoraria, seguita da Maja Milevska-Kulevska (2019-2022) e l'attuale presidente Branka Grivčevska (2022-).

L'Associazione si rivolge agli insegnanti delle scuole medie e superiori, delle università e delle scuole private di lingua. Il numero attuale di iscritti è 50, insegnanti e docenti universitari. Inoltre, la nostra Associazione è la sede convenzionata per la somministrazione delle prove d'esame per la Certificazione DILS -PG di I e II livello e ha ottenuto la licenza per l'organizzazione delle Olimpiadi d'italiano riconosciute dal MIUR macedone.

Obiettivi e compiti dell'Associazione

Impegnarsi per un insegnamento di qualità e per la diffusione della lingua italiana nella Repubblica di Macedonia del Nord e per una rappresentanza equilibrata rispetto alle lingue straniere che si insegnano a tutti i livelli di istruzione; impegnarsi a creare condizioni migliori per un apprendimento efficace della lingua italiana secondo i moderni principi didattici; impegnarsi per sostenere lo scambio di alunni, studenti, professori di lingua italiana in Italia; impegnarsi per sostenere la formazione professionale dei professori di lingua italiana e in questa direzione organizzare regolarmente seminari annuali per lo sviluppo professionale dei professori di lingua italiana e incontri scientifici nel campo della lingua e letteratura italiana; impegnarsi a coordinare le attività dei docenti di lingua italiana.

L'Associazione si impegna a organizzare concorsi in italiano per alunni e studenti; a partecipare all'organizzazione di altri eventi legati alla lingua italiana; a stabilire ed assegnare premi ai suoi membri nei settori dell'insegnamento della lingua italiana, della traduzione da ed in italiano e del lavoro scientifico nel dominio degli studi italiani e a tutelare gli interessi dei professori di lingua italiana nel nostro paese.

(RI)cambiare per contrastare il cambiamento climatico

Parole chiave

Lifelong learning, didattica per progetti, collaborazione a distanza, insegnamento online, insegnamento individuale, educazione ambientale

Abstract

La didattica per progetti ha permesso di trattare i problemi ambientali tra gli studenti che studiano online e frequentano lezioni individuali o in mini-gruppi nell'ambito di lifelong learning. L'idea di questo progetto è quella di unire gli studenti di livelli B1 e B2, che apprendono l'italiano sia come LS sia come L" e dargli opportunità di creare i propri progetti basati sui contenuti didattici dei manuali Via del Corso B1 e B2 (Edilingua). Il progetto è realizzato in 2 ore di insegnamento sincrono- lezioni plenarie e 4 ore di insegnamento individuale o in gruppi, in occasione della Settimana della Lingua Italiana nel Mondo (16-22 ottobre 2023). Argomenti trattati e obiettivi del progetto: - combattere contro il cambiamento climatico a livello locale e globale - riconoscere problemi ambientali a livello globale - partecipare a una discussione sul cambiamento climatico - mandare il proprio messaggio per contrastare il cambiamento climatico - presentare iniziative locali che contribuiscono alla salvaguardia dell'ambiente. Durante il Convegno sono state spiegate tutte le fasi di questa collaborazione a distanza e sono stati condivisi progetti e materiali creati da studenti.

1. Diapositive presentate durante l'intervento

ASSIT
III° CONVEGNO INTERNAZIONALE DELLE ASSOCIAZIONI DI
INSEGNANTI DI LINGUA ITALIANA A STRANIERI

L'insegnamento dell'italiano e la sostenibilità

(RI)CAMBIARE PER CONTRASTARE IL
CAMBIAMENTO CLIMATICO

Progetto didattico di collaborazione a distanza tra
le associate di: Cuore di Traduttore (Serbia) e
Unione Panellenica di Insegnanti ed Esaminatori
di Lingua Italiana (Grecia).



L'insegnamento dell'italiano e la sostenibilità
(RI)CAMBIARE PER CONTRASTARE IL CAMBIAMENTO
CLIMATICO

COLLABORAZIONE A DISTANZA PER REALIZZARE
UN PROGETTO DIDATTICO

La collaborazione online (a distanza) è una modalità di lavoro organizzato tra colleghi per raggiungere gli obiettivi prefissati, tramite un'infrastruttura di reti e servizi che consentono la cooperazione a distanza. L'idea di una tale collaborazione è nata durante il primo Convegno ASSIT nel 2021 con lo scopo di scambiare esperienze nell'insegnamento e conoscenze e mettere in pratica un progetto didattico.



L'insegnamento dell'italiano e la sostenibilità (RI)CAMBIARE PER CONTRASTARE IL CAMBIAMENTO CLIMATICO

PROFILO DELLE INSEGNANTI IDEATRICI DEL PROGETTO

- **OLGICA ANDRIĆ** (NOVI SAD, SERBIA)- insegnante di italiano e traduttrice, insegna a studenti provenienti da diversi paesi che apprendono l'italiano sia come LS che come L2. Interessi: innovazioni nella didattica di lingue, ludodidattica, uso dei mezzi i multimediali, interculturalità, sport, civiltà, attivismo.



- **CHRYSANTHI POLYZOGOPOULOU** (ATENE, GRECIA)- insegnante d'italiano e inglese, insegna a studenti greci. Interessi: tecnologie emergenti in educazione, marketing dell'istruzione online, attivismo per i diritti degli animali, benessere olistico.



Punti comuni: Entrambe le insegnanti insegnano **ESCLUSIVAMENTE A DISTANZA**, per conto proprio o per terzi (scuole di lingua, associazioni), realizzando dei corsi individuali o in mini gruppi. Da professioniste autonome sono anche molto #SOCIAL, quindi, creano contenuti per i social media, gestiscono anche le campagne pubblicitarie ed attività promozionali e organizzano laboratori per studenti e insegnanti.

#FunFact: La città di Novi Sad è anche detta «Atene serba»

L'insegnamento dell'italiano e la sostenibilità (RI)CAMBIARE PER CONTRASTARE IL CAMBIAMENTO CLIMATICO

PROFILO DEGLI STUDENTI

Adulti scolarizzati che studiano l'italiano come L2 o LS nel contesto dell'apprendimento permanente (Lifelong learning), generalmente frequentando lezioni individuali o in mini-gruppi. Studiando al di fuori delle istituzioni di istruzione formale, questi studenti sono spesso esclusi dalle iniziative che si realizzano a livello locale, regionale/ statale e internazionale, per tale motivo il progetto intende unire diversi individui che hanno raggiunto almeno il livello B1, dandogli possibilità di esprimersi in un modo creativo e innovativo anche pubblicamente. La partecipazione al progetto gli è stata offerta come un'attività formativa supplementare e gratuita.

OBIETTIVI DIDATTICI- gli studenti hanno avuto il compito di:

- Individuare un problema nella comunità locale e rivolgersi alle Autorità chiedendo la relativa risoluzione (B1)
- Discutere usando il lessico adeguato e motivando il proprio punto di vista (B2)
- Creare un testo a partire dalle parole date in una nuvola di parole (C1)
- Riferire e ricambiare buone pratiche e cambiamenti di comportamento e abitudini per contrastare il cambiamento climatico (B1, B2, C1)

• *L'apprendimento permanente consiste in "qualsiasi attività intrapresa dalle persone in modo formale, non formale, informale, nelle varie fasi della vita, al fine di migliorare le conoscenze, le capacità e le competenze, in una prospettiva personale, civica, sociale e occupazionale" (legge 92 del 28.06.2012, articolo 4, comma 51).*

L'insegnamento dell'italiano e la sostenibilità (RI)CAMBIARE PER CONTRASTARE IL CAMBIAMENTO CLIMATICO



COSA UNISCE I PREDETTI STUDENTI?

Manuali di testo Via del Corso B1 e B2 (Edilingua edizioni) e le unità didattiche in cui vengono trattati i temi ambientali:

Via del Corso B1- Unità 10: CITTÀ O CAMPAGNA (ambiente, inquinamento, ecologia, città o campagna)

Via del Corso B2: unità 2 SALVIAMO IL PIANETA! (inquinamento, ambiente, impatto ambientale, surriscaldamento globale)



L'insegnamento dell'italiano e la sostenibilità (RI)CAMBIARE PER CONTRASTARE IL CAMBIAMENTO CLIMATICO

Didattica per progetti (PBL- Project Based Learning)- perché sceglierla?

La didattica per progetti, consiste in un apprendimento basato sulla condivisione di valori (p.es. culturali), che uniscono l'interesse degli allievi in un tema unico, e che si sviluppa grazie all'operare dello stesso gruppo-classe. Si tratta di un modello di insegnamento e apprendimento che è stato, appunto, costruito intorno ai progetti, ma al contempo centrato sullo studente.

L'obiettivo, infatti, è che questi sia in grado di lavorare in modo autonomo e con senso di responsabilità.

gli studenti imparano a:

- gestire il problem-solving attingendo da diverse fonti e discipline le informazioni (sviluppando così il senso olistico e valorizzando l'interdisciplinarietà);
- lavorano in modalità cooperative-learning;
- imparano a gestire al meglio le loro risorse di tempo e materiali.

Citazioni: www.orizzontescuola.it/, Sheila Mirarchi- Operare per progetti - imparare dall'esperienza)



L'insegnamento dell'italiano e la sostenibilità (RI)CAMBIARE PER CONTRASTARE IL CAMBIAMENTO CLIMATICO

LE 3 R DELLA SOSTENIBILITÀ (RIDUCI, RIUTILIZZA, RICICLA) APPLICATE A UN PROGETTO DIDATTICO:

Riduci: nel nostro caso vuol dire ottimizzare i tempi e combinare attività sincrone e asincrone per realizzare il progetto con gli studenti che sono in diverse fasi del corso e con diversi orari e modalità di lezioni (individuali o in gruppo)

Riutilizza: Significa utilizzare i materiali didattici presenti nei manuali più di una volta, ma per ideare e creare nuove attività, che di seguito potrebbero essere riprodotte e riutilizzate da altri insegnanti e studenti.

Ricicla: Riciclare i materiali didattici vuol dire convertirli nei progetti, usarli in modo creativo e ricreare nuove attività e materiali, dando ad essi in quel modo una seconda vita.



L'insegnamento dell'italiano e la sostenibilità (RI)CAMBIARE PER CONTRASTARE IL CAMBIAMENTO CLIMATICO

Fasi del progetto:

FASE PREPARATORIA- durante le lezioni individuali o in gruppo si lavora sui contenuti didattici dei manuali e si prepara per discutere in plenum su come:

- combattere contro il cambiamento climatico a livello locale e globale
- riconoscere problemi ambientali a livello locale e globale
- partecipare a una discussione sul cambiamento climatico
- mandare il proprio messaggio per contrastare il cambiamento climatico
- presentare iniziative locali che contribuiscano alla salvaguardia dell'ambiente.

Durata: 2 ore sincrone e 2 ore in autoapprendimento



L'insegnamento dell'italiano e la sostenibilità (RI)CAMBIARE PER CONTRASTARE IL CAMBIAMENTO CLIMATICO

SECONDA FASE: lezione in plenum sincrona (di 90 minuti)

Prima parte: Brainstorming: fase di riflessione:

- Dateci un esempio delle conseguenze del cambiamento climatico che avete riscontrato nell'ambiente in cui vivete? Quali sono le cause di quegli eventi?
- Mostriamo le foto dell'Unità 2 (Via del Corso) e chiediamo agli studenti di rispondere: Come credete che sarà l'ambiente fra 20 e anni? Cosa credete che possa essere fatto per contrastare il cambiamento climatico?

[Link video](#)

Seconda parte: Comprensione e lettura

Gli studenti guardano un breve video e prendono nota degli Influencer italiani nel settore Green- chi sono, in cosa consiste il loro attivismo.

Nella chat, l'insegnante scrive i nomi e l'ambito in cui agiscono gli influencer menzionati. In seguito condividiamo con gli studenti questo testo che possono leggere in autonomia per approfondire il tema.

[Link articolo](#)



L'insegnamento dell'italiano e la sostenibilità (RI)CAMBIARE PER CONTRASTARE IL CAMBIAMENTO CLIMATICO

Fasi del progetto:

SECONDA FASE: lezione in plenum sincrona (di 90 minuti)

Terza parte: Conversazione e produzione/ interazione orale:

Quali sono le buone pratiche nel tuo ambiente locale per rendere migliore l'ambiente? (gli studenti scrivono le risposte nella chat e tali dati vengono presi in considerazione per assegnare mini-progetti).

Quarta parte: Assegnazione di mini-progetti da svolgere autonomamente e, se necessario, con l'aiuto dell'insegnante (in 15 giorni):

- 1- Se fossi un Influencer ambientale, che messaggio manderesti al mondo?
- 2- Reagire localmente: scrivete una mail alle autorità locali per descrivere un problema ambientale che avete riscontrato. Proponete le possibili soluzioni e chiedete una reazione tempestiva per contrastare quel problema.
- 3- Create un vostro glossario di sostenibilità: da 5 o 10 parole con le descrizioni e le relative illustrazioni. Può essere fatto come mappa mentale, cruciverba o nuvola di parole.
- 4- Rispondi al post di un amico su Facebook che nega il cambiamento climatico.
- 5- Ricambio come sono cambiato/a per diventare più green.

L'insegnamento dell'italiano e la sostenibilità (RI)CAMBIARE PER CONTRASTARE IL CAMBIAMENTO CLIMATICO

TERZA FASE – lezione asincrona in plenum e presentazione dei mini-progetti (di 90 minuti)

Formato dei progetti:

- Presentazioni illustrate in Power Point
- Messaggi video e storie per i social media
- Mappe mentali, cruciverba
- Brevi formati scritti, quali lettere al pubblico e alle autorità



** Le lezioni plenarie sono state registrate con il consentimiento degli studenti partecipanti al progetto e potranno essere condivise su richiesta e riviste da chi vorrà riprodurre il progetto nelle proprie classi.*

L'insegnamento dell'italiano e la sostenibilità (RI)CAMBIARE PER CONTRASTARE IL CAMBIAMENTO CLIMATICO

Leggete l'articolo e indicate le informazioni presenti.

COS'È IL CAMBIAMENTO CLIMATICO?

Per comprendere i cambiamenti climatici, dobbiamo comprendere prima le dinamiche del nostro pianeta. La Terra assorbe parte delle radiazioni solari (grazie agli oceani, alle foreste ecc.) e riflette un'altra parte di queste radiazioni (tramite sabbia, ghiaccio ecc.) nello spazio. I gas serra naturalmente presenti nell'atmosfera riscaldano il nostro pianeta a una temperatura media di 15°C. Se questi non ci fossero, la temperatura sarebbe di -18°C. Ma sul nostro pianeta, con l'avvicinarsi dell'attività umana, le attività umane hanno cominciato a generare enormi quantità di gas serra che producono l'effetto serra suggerendo il nome di una serra. Questi gas, ormai troppi, assorbono le radiazioni, impediscono la loro fuoriuscita nello spazio e le immagazzinano nell'atmosfera e negli oceani. Questi ultimi si scaldano e la loro capacità di assorbimento diminuisce, quindi riflettono meno radiazioni nello spazio. In breve, in un ciclo continuo in cui il sistema terrestre ha perso il suo naturale equilibrio e tende sempre più a scaldarsi. Purtroppo, i gas serra emangono nell'atmosfera per molto tempo: 100 anni l'anidride carbonica (CO₂), 10 anni il metano. Ciò significa che anche se tutte le loro emissioni si fermassero oggi, continueranno a scaldare gli effetti del surriscaldamento per i prossimi 100 anni...

È vero che ci sono sempre stati lunghi cicli di riscaldamento e raffreddamento della Terra. Ma i periodi freddi e caldi si alternano in migliaia di anni, gradualmente, permettendo agli ecosistemi e agli esseri viventi di evolversi e adattarsi. Il fatto è che in seguito alla rivoluzione industriale del Diciannovesimo secolo, e ancor di più dopo l'arrivo del motore a scoppio nel secolo scorso, il riscaldamento ha subito un'accelerazione. Quello che succede generalmente in oltre 1.000 anni, sta accadendo in 100 anni. Oggi l'aumento della concentrazione di CO₂ è 20 volte superiore rispetto a quello dell'ultima era glaciale. Ne vediamo già le conseguenze: la temperatura media è aumentata di 0,6°C rispetto al XX secolo, il livello del mare si è alzato di 20 centimetri e il 10% dei ghiacciai si è sciolto.



Vorremmo tutti credere che il cambiamento climatico faccia parte di un ciclo naturale, in modo da poter continuare a vivere come stiamo facendo ora. Come abbiamo visto, l'aumento della concentrazione di gas a effetto serra però non è arrivato da solo. I due principali gas serra, anidride carbonica e metano, sono direttamente collegati alle attività umane: consumo di combustibili fossili (petrolio, carbone ecc.), agricoltura intensiva, deforestazione... Dalla sua apparizione l'uomo sapiens ha colpito tutto lo stile del piano con le sue attività: ha modificato il corso di fiumi e torrenti, trasformato i paesaggi, inquinato gli ecosistemi con l'allevamento e la pesca intensiva, i rifiuti tossici, l'industrializzazione e l'urbanizzazione massiccia.

Alcuni esempi dei mini-progetti realizzati

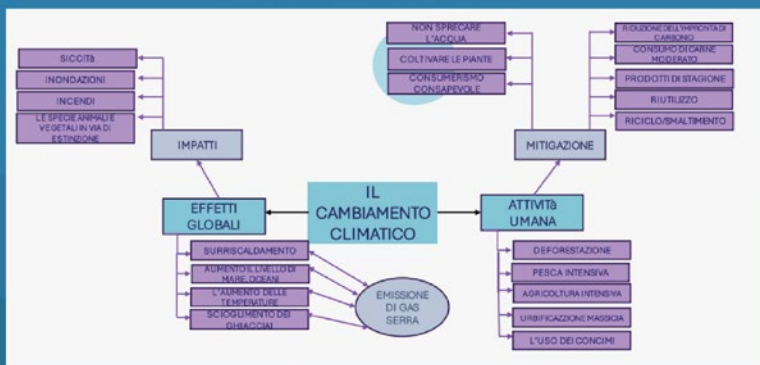
Testo di partenza: COS'È IL CAMBIAMENTO CLIMATICO?

(Via del Corso B2, Unità 2, pagina 26)

Obiettivo: memorizzare il lessico - le parole chiave relative al cambiamento climatico

L'insegnamento dell'italiano e la sostenibilità (RI)CAMBIARE PER CONTRASTARE IL CAMBIAMENTO CLIMATICO

Alcuni esempi dei mini-progetti realizzati
Milica N. livello B2, Serbia



L'insegnamento dell'italiano e la sostenibilità (RI)CAMBIARE PER CONTRASTARE IL CAMBIAMENTO CLIMATICO

Alcuni esempi dei mini-progetti realizzati
Milica N. livello B2, Serbia



Il futuro del pianeta è nelle nostre mani.
Per sapere cosa ci aspetta nel futuro, è importante creare un legame tra passato e il presente. Il modo di discorrere è la responsabilità collettiva. Dobbiamo comportarci in modo sostenibile, così possiamo ridurre le emissioni di carbonio. Fare attenzione a salvaguardare dell'ambiente. Uscire i fonti energetiche e rinnovabili dall'uso di petrolio e carbone sono chiari per garantire un futuro migliore per il nostro pianeta. Ogni piccola scelta, forse acqua, latte, che facciamo oggi ripartirà domani. Nell'epoca odierna, si riprova ai piccoli di farne gli sprechi, ottenerne l'energia consumata sulle preparazioni dei cibi a lungo termine può portare risultati, cioè ci risulterà con la consapevolezza di come sarà il nostro futuro se non si rallentano.

L'insegnamento dell'italiano e la sostenibilità (RI)CAMBIARE PER CONTRASTARE IL CAMBIAMENTO CLIMATICO

Alcuni esempi dei mini-progetti realizzati Marina K. livello C1, Genova

All'inizio degli anni 2000 ho letto un articolo su Julia Roberts. Lei ha appena sposato un cameraman e voleva tanto avere figli. Mi ha interessato la sua idea come si può proteggere l'ambiente "fai da te". Lei ha raccontato che non lasciava mai l'acqua andare dal rubinetto mentre si lavava i denti. Julia ha smesso di fare il bagno, faceva solo la doccia. Diceva: "Se ognuno cercherà di ridurre la quantità dell'acqua usata, possiamo risparmiare un volume massiccio di acqua." Ho pensato di essere completamente capace di fare lo stesso. Non mi fa fatica non fare il bagno. Senz'altro distribuisco i rifiuti, però capisco che le autorità genovesi non hanno la possibilità di lavorare tutta la spazzatura. Purtroppo non sono riuscita ad insegnare ai miei stretti di risparmiare l'acqua. Invece la spazzatura, la distribuiscono sempre.



L'insegnamento dell'italiano e la sostenibilità (RI)CAMBIARE PER CONTRASTARE IL CAMBIAMENTO CLIMATICO

Alcuni esempi dei mini-progetti realizzati Marina K. livello C1, Genova- Domande per il cruciverba

1. Conversione di terreni occupati da foreste in terreni senza copertura arborea come campi e pascoli, città, brughiere.
2. Fenomeno di carenza idrica prolungata, che si tratta di acque atmosferiche, superficiali o sotterranee. Può durare mesi o anni o può essere dichiarata dopo soli 15 giorni.
3. Risultato dell'innalzamento del livello dell'acqua in un fiume, lago, serbatoio o mare, causando danni materiali all'economia, alla sfera sociale e all'ambiente naturale
4. Combustibile-una sostanza in grado di rilasciare energia durante determinati processi, che può essere utilizzata per scopi tecnici.
5. Costruzione di terreno protetto con una cupola luminosa per la coltivazione di colture e piantine in serra tutto l'anno o fuori stagione.
6. Uscita dei gas di scarico dal cilindro del motore a combustione interna.
7. Formazioni minerali e organiche della crosta terrestre, la cui composizione chimica e proprietà fisiche ne consentono l'uso nel campo della produzione (ad esempio come materia prima o combustibile)
8. Organismi e componenti inorganici del loro ambiente, in cui può essere effettuato il ciclo delle sostanze.
9. Un colpo di stato radicale, un brusco salto da uno stato qualitativo all'altro.
10. stato del sistema descritto nelle scienze naturali e nelle scienze umane: un sistema è considerato in tale stato se alcuni effetti su di esso sono compensati da altri o assenti del tutto

L'insegnamento dell'italiano e la sostenibilità (RI)CAMBIARE PER CONTRASTARE IL CAMBIAMENTO CLIMATICO

Alessandra G. livello B1, Atene, Grecia - post di una influencer ambientale

Ciao, sono Alessandra, un'influencer che si occupa di tematiche ambientali. Da cinque anni ho iniziato un progetto nel mio giardino. Sono fortunata perché vivo in una zona che ha molti alberi e c'è tanto verde! Coltivo tutte le verdure che utilizzo in cucina per la mia famiglia nel mio giardino!! Sono entusiasta perché è un'esperienza molto positiva per me. Mi rilasso molto quando lavoro in giardino!
Il mio messaggio per tutti nel mondo è: dobbiamo proteggere il nostro pianeta; è la nostra casa e il futuro per i nostri bambini!



L'insegnamento dell'italiano e la sostenibilità (RI)CAMBIARE PER CONTRASTARE IL CAMBIAMENTO CLIMATICO

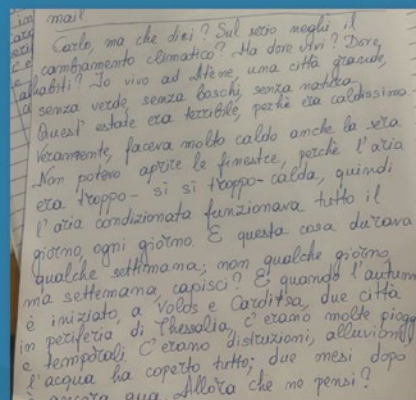
Paraskevi G. livello B1, Atene, Grecia – come sono cambiata per diventare più green

Come ricambio? Era un giorno in cui i miei figli tornavano a casa da scuola. Erano eccitati. 'Mamma, dovremmo riciclare. Dovremmo ridurre la nostra impronta ecologica. Mamma, l'ambiente soffre. Dobbiamo usare materiali rinnovabili.' Avevano tante parole nuove. Ho iniziato a cercare e ho imparato che i miei figli avevano ragione. Penso che il nostro futuro sarà migliore se i bambini sono più sensibilizzati.



L'insegnamento dell'italiano e la sostenibilità (RI)CAMBIARE PER CONTRASTARE IL CAMBIAMENTO CLIMATICO

Sissy P. livello B2, Atene, Grecia – risposta al post di un amico su Facebook che nega il cambiamento climatico.



L'insegnamento dell'italiano e la sostenibilità (RI)CAMBIARE PER CONTRASTARE IL CAMBIAMENTO CLIMATICO

Costantina T. livello C1, Atene, Grecia – post di una influencer ambientale



1 Riduci le emissioni di gas serra:

Riduci l'uso di combustibili fossili come carbone, petrolio e gas naturale. Usa mezzi di trasporto più efficienti dal punto di vista energetico o passa a veicoli elettrici.

2 Riduci l'impatto di consumo

Riduci il consumo e l'acquisto di beni non necessari. Scegli prodotti durevoli e a basso impatto ambientale.

3 Promuovi la sostenibilità

• Scegli cibi provenienti da agricoltura sostenibile e riduci il consumo di carne e prodotti animali, che hanno un elevato impatto ambientale.
• Riduci, riutilizza e ricicla per diminuire il consumo di risorse e la produzione di rifiuti.

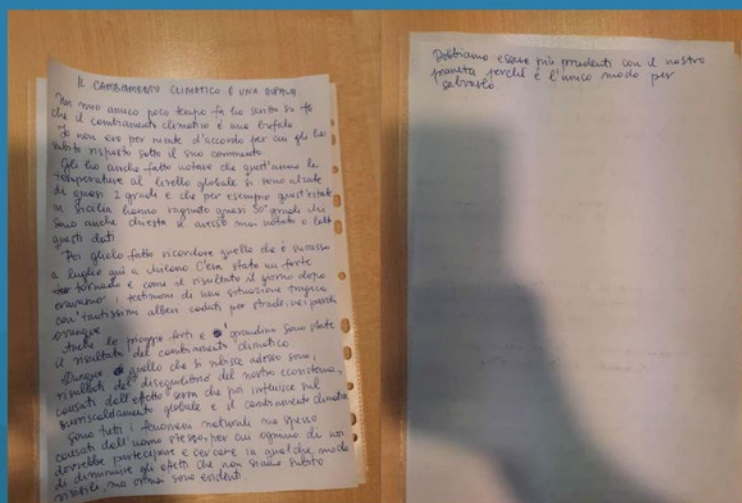
Every day gets better
than the one before!



L'insegnamento dell'italiano e la sostenibilità (RI)CAMBIARE PER CONTRASTARE IL CAMBIAMENTO CLIMATICO

Alcuni esempi dei mini-progetti realizzati
Aleksandra E. livello C1,
Milano

Questo non è tutto!
In questo periodo stiamo
per ricevere numerosi
progetti dalle nostre studentesse,
dopo di che sarà realizzata la
seconda lezione in plenum per
presentarli e discuterli.



L'insegnamento dell'italiano e la sostenibilità (RI)CAMBIARE PER CONTRASTARE IL CAMBIAMENTO CLIMATICO

CONSIDERAZIONI FINALI

- Le partecipanti (circa 20 persone dall'Italia, Grecia e Serbia) hanno dimostrato un profondo interesse per il cambiamento climatico e per delle pratiche sostenibili, quali: evitare lo spreco, produrre meno rifiuti, risparmio energetico, produzione del cibo biologico e cibi del futuro, moda sostenibile.
- Alcune partecipanti, insegnanti di altre lingue, vorrebbero realizzare un progetto simile con i loro studenti.
- Oltre ai temi proposti, nella prima lezione plenaria, sono stati segnalati altri problemi relativi al cambiamento climatico, come migrazione degli animali selvatici verso gli insediamenti urbani, maggiore presenza degli insetti nelle zone con alta umidità e crescita incontrollata delle piante erbacee.
- (RI)CAMBIANDO ognuno di noi può diventare un influencer ambientale e farsi seguire dal pubblico!



Challenge Based Learning: una risorsa strategica nell'apprendimento dell'italianoL2?

Parole chiave

Agenda 2030, sostenibilità, Challenge based learning, Italiano L2

Abstract

Nel presente contributo si illustrerà un progetto di italiano L2 basato sull'approccio Challenge Based Learning (CBL), rivolto a studenti universitari e personale accademico, che si inserisce nelle tematiche legate alla settimana internazionale della lingua italiana dell'anno 2023 dedicata alla sostenibilità. Conformemente alle sfide dell'Agenda 2030 (ONU 2015), è stato realizzato un percorso di formazione linguistica in italiano L2 in cui gli apprendenti sono stati coinvolti in prima persona in un progetto basato sull'ecologia e sul rispetto dell'ambiente. Il progetto ha avuto come riferimento l'obiettivo 11 dell'Agenda 2030 "Rendere le città e gli insediamenti umani inclusivi, sicuri, resilienti e sostenibili", in particolare per quanto concerne la gestione dei rifiuti. Ciascun gruppo di lavoro ha analizzato alcuni degli aspetti legati all'inquinamento e alla gestione dei rifiuti nella città di Padova e successivamente ha individuato delle soluzioni concrete realizzando un prodotto finale (challenge) volto al superamento del problema. I risultati ottenuti hanno messo in luce l'efficacia dell'approccio CBL per lo sviluppo della competenza linguistico-comunicativa collegata alla realizzazione di uno degli obiettivi dell'Agenda 2030 e aderente al contesto in cui gli apprendenti vivono il loro soggiorno in Italia.



indice

ILSA e le azioni per l'Agenda 2030

Il progetto di Challenge Based Learning

Risultati del progetto

IVANA FRATTER © 3.11.2023

ILSA

<https://www.associazione-ilsa.it/agenda-2030/>

IVANA FRATTER © 3.11.2023

ILSA e Agenda 2030 ONU

Obiettivi di sviluppo sostenibile

[Home](#) / [Agenda 2030](#)



Obiettivi ILSA

OBIETTIVI PER LO SVILUPPO
SOSTENIBILE



ILSA sostiene la **qualità della formazione degli insegnanti attraverso la condivisione e la diffusione gratuita di contenuti** attraverso:

- la pubblicazione della **rivista** semestrale online **Lingua In Azione (LIA)**, con articoli di esperti su temi riguardanti l'insegnamento/apprendimento linguistico (Italiano L1/L2/LS)

- **cicli di webinar di formazione insegnanti** «Lingua In Azione Live», con esperti del settore su temi riguardanti l'insegnamento/apprendimento linguistico (Italiano L1/L2/LS)

- l'organizzazione annuale del **Convegno nazionale ILSA**, che dal 2021 si svolge in modalità mista (in presenza e online), con l'obiettivo di rendere maggiormente fruibile l'evento limitando inoltre il suo impatto ambientale

- la creazione di un **archivio digitale degli Atti dei primi Convegni nazionali ILSA (1993-2003)**, pubblicati in cartaceo dal Comune di Firenze, con contenuti di interesse per la formazione dei docenti di Italiano L1/L2/LS (in corso di realizzazione).

- ©

IVANA FRATTER © 3.11.2023

Obiettivi ILSA

OBIETTIVI PER LO SVILUPPO
SOSTENIBILE



<https://www.associazione-ilsa.it/chi-siamo/>

Sollecita i propri soci a sostenere azioni a supporto degli **obiettivi dell'Agenda 2030**

- >> partecipazione a convegni
- >> diffusione buone pratiche
- >> condivisione esperienze
- >> creazione di materiali



IVANA FRATTER © 3.11.2023

La sostenibilità passa attraverso la lingua

Sostenibilità = “condizione di un modello di sviluppo in grado di assicurare il soddisfacimento dei bisogni della generazione presente senza compromettere la possibilità delle generazioni future di realizzare i propri”. (1992 Conferenza ONU su ambiente)

Sostenibilità: ambientale, economica e sociale

- Insegnare la lingua per agire
- Insegnare la lingua per fare la differenza
- Insegnare la lingua per creare una coscienza collettiva
- Insegnare la lingua per formare «cittadini del mondo»

IVANA FRATTER © 3.11.2023

Descrizione del progetto

Studenti: età da 20 a 50 (studenti, visiting professor, dottorandi, colleghi cel stranieri)

Periodo: 2 settimane - febbraio 2023

Tipo di corso: corso comunicativo (18 ore in classe - 25 +task)

Livello: B1/B2

Numero studenti: 2 classi (ca. 30)

Obiettivi generali: mediazione relazionale e mediazione comunicativa (QCER-VC)

Obiettivi specifici: produzione orale

Metodologia: Challenge Based Learning + Tecniche di arteterapia (Photovoice)

Obiettivo ecologico/cittadinanza attiva: sviluppare una coscienza collettiva e il rispetto e la cura per l'ambiente in cui si vive

IVANA FRATTER © 3.11.2023



Due parole sul CBL.

- La SFIDA (Challenge)
- La GRANDE IDEA
- Le DOMANDE essenziali
- Le INTERVISTE, La RICERCA di SOLUZIONI, la DOCUMENTAZIONE del lavoro
- L'ELABORAZIONE della SOLUZIONE
- IL PIANO DI AZIONE

IVANA FRATTER © 3.11.2023



Due parole sul CBL. Quali vantaggi?

- In senso pratico, le attività CBL offrono molti dei vantaggi dell'apprendimento basato su progetti, in quanto coinvolgono gli studenti in problemi del mondo reale e li rendono responsabili dello sviluppo di soluzioni
- Sviluppo dell'interazione tra studenti e con la comunità (interviste)
- Valore del pensiero critico e della riflessione
- Coinvolgimento e soddisfazione degli studenti elevato
- Coinvolgimento dell'expertise di tutti (interdisciplinare)

IVANA FRATTER © 3.11.2023

Due parole sul Photovoice (artiterapie). Quali vantaggi?

*Il **photovoice** è un metodo di indagine che, attraverso la fotografia, coinvolge direttamente i soggetti inducendoli a riflettere su specifiche tematiche e sui modi per indurre un cambiamento.*

«Il Photovoice è una **metodologia di ricerca e di azione sociale** che ha l'obiettivo di approfondire i problemi di una comunità, stimolare la partecipazione e attivare il cambiamento, coinvolgendo i partecipanti stessi, ma anche stakeholder, decisori politici e istituzionali» (Santinello, Surian, Gaboradi 2xxx:2)

Photovoice è un termine composto da due parti. «Photo» (fotografia) e «voice» (comunicare, dar voce)

Obiettivo: Il *photovoice* è nato con l'intenzione di **sollecitare gruppi** spesso **esclusi dai processi decisionali** a **utilizzare in prima persona le fotografie per narrare luoghi, eventi, relazioni che ritengono importanti, rendendo visibile il proprio punto di vista e udibile la propria voce.**

IVANA FRATTER © 3.11.2023



Agenda 2030: obiettivo 11

L'Agenda 2030 ONU (<https://unric.org/it/obiettivo-11-rendere-le-citta-e-gli-insediamenti-umani-inclusivi-sicuri-duraturi-e-sostenibili/>) ha individuato 17 obiettivi per lo Sviluppo sostenibile da realizzare entro il 2030, tra questi l'obiettivo **11 mira a "rendere le città e gli insediamenti umani inclusivi, sicuri, duraturi e sostenibili"**.

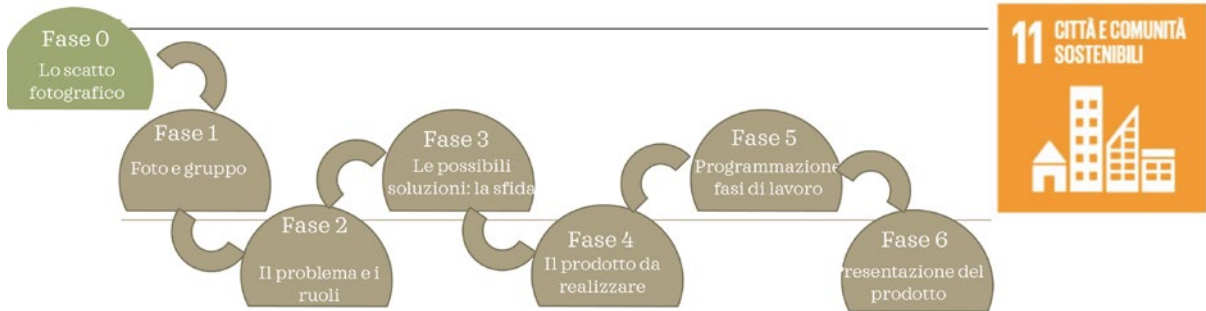
>> **11.6** Entro il 2030, ridurre l'impatto ambientale negativo pro capite delle città, in particolare riguardo alla qualità dell'aria e alla gestione dei rifiuti

trovare una soluzione ad un problema della città (raccolta differenziata in città)

IVANA FRATTER © 3.11.2023

Fasi del progetto

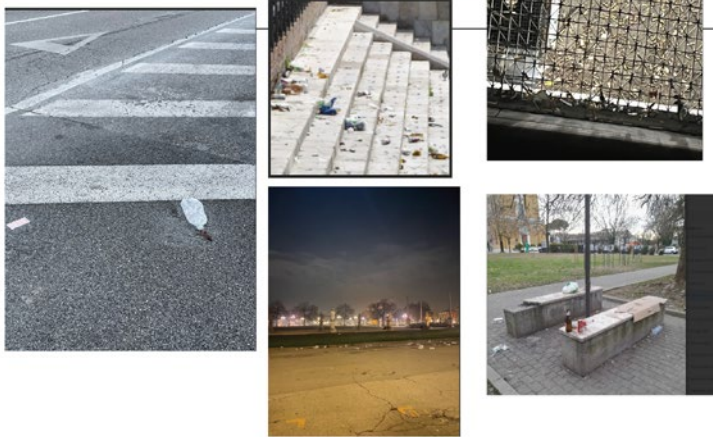
Task: ridurre l'impatto ambientale negativo pro capite delle città, in particolare riguardo alla qualità dell'aria e alla gestione dei rifiuti



Ivana Fratter

IVANA FRATTER © 3.11.2023

Fase 0 La sfida: scatto fotografico



L'Agenda 2030 ONU (<https://unric.org/it/obiettivo-11-rendere-le-città-e-gli-insediamenti-umani-inclusivi-sicuri-duraturi-e-sostenibili/>) ha individuato 17 obiettivi per lo Sviluppo sostenibile da realizzare entro il 2030, tra questi l'obiettivo 11 mira a "rendere le città e gli insediamenti umani inclusivi, sicuri, duraturi e sostenibili". Il nostro compito nel corso Comunicativo 3 sarà occuparci dei rifiuti nella città di Padova. Vi spiegherò tutto a lezione...



Per la prima lezione ti chiedo di fare una fotografia che illustri il problema dei rifiuti nella città di Padova. Se non sei a Padova puoi fare una foto nella tua città e indicare dov'è.

3. Aggiungi file

IVANA FRATTER © 3.11.2023

Fase 1: scelta della sfida da affrontare e formazione del gruppo

Presentazione della foto alla classe >> formazione dei gruppi (per scelta della foto)

Task: in gruppi da 7 persone / totale gruppi: 4

IVANA FRATTER © 3.11.2023

Fase 2/3: Analisi e possibili soluzioni del problema

brainstorming (domande micro)

- **qual è il problema?**
- **Di che cosa ci vogliamo occupare?**
- come illustrare il problema? p.es. (raccolta di foto, video interviste alla popolazione, sondaggi online)
- quali soluzioni possibili per risolvere il problema?

- >> lavoro in gruppo per ruoli

IVANA FRATTER © 3.11.2023

Fase 4: Il prodotto da realizzare

- ▶ organizzazione/pianificazione del lavoro
- ▶ (Chi fa che cosa?) prodotto finale da realizzare per la soluzione al problema



IVANA FRATTER © 3.11.2023

Fase 4: Presentazione del prodotto da realizzare

- ▶ **Fase 4:** 16 febbraio 2023 presentazione del prodotto alla classe 90 minuti: 4 gruppi= ca 20 minuti a gruppo



IVANA FRATTER © 3.11.2023

Debriefing

Come il gruppo si è organizzato?

- i ruoli di ciascuno. le fasi di lavoro. le decisioni prese

Difficoltà incontrate e superamento delle stesse

Aspetti positivi del progetto

Suggerimenti per progetti futuri

Opinione sul project work

IVANA FRATTER © 3.11.2023

Grazie per l'attenzione!

➤ Ivana Fratter ifratter@gmail.com

❖ Per informazioni sull'Associazione ILSA

ilsaassociazione@gmail.com

❖ Per associarsi a ILSA

<https://www.associazione-ilsa.it/iscrizione-a-ilsa/>



IVANA FRATTER © 3.11.2023

Informazioni sull'associazione rappresentata

ILSA

ILSA (Associazione Insegnanti di Italiano Lingua Seconda Associati) è un'associazione culturale nata nel 1991. Riunisce insegnanti di Italiano L2/LS attivi/e in istituzioni pubbliche e private e ha come obiettivo principale lo sviluppo professionale di coloro che operano nel settore dell'educazione linguistica. In particolare, mira a stabilire un collegamento tra chi si occupa della didattica della lingua italiana in Italia e all'estero, a diffondere esperienze, ricerche e materiali didattici, a definire ruoli e competenze professionali di chi insegna nelle diverse realtà culturali e pedagogiche, a fornire agli/alle insegnanti strumenti di intervento e occasioni di confronto. Con altre associazioni ILSA si è attivata per la creazione della classe di concorso A23 riguardante l'insegnamento dell'Italiano L2 nella scuola pubblica. L'Associazione ILSA è impegnata nel mettere in atto azioni volte al contribuire al raggiungimento degli obiettivi per lo sviluppo sostenibile dell'Agenda ONU 2030 attraverso l'organizzazione di convegni e attraverso le singole azioni dei propri associati.

