



eduka

EDUCARE ALLA DIVERSITÀ
VZGAJATI K RAZLIČNOSTI

ATTRAVERSO

Guida didattica per un'educazione interculturale senza confini



2007-2013 cooperazione territoriale europea
programma per la cooperazione
transfrontaliera

Italia-Slovenia

evropsko teritorialno sodelovanje
program čezmejnega sodelovanja
Slovenija-Italija



Investiamo nel
vostro futuro!

Naložba v vašo
prihodnost!

www.ita-slo.eu

Progetto cofinanziato dal Fondo europeo di
sviluppo regionale

Projekt sofinancira Evropski sklad
za regionalni razvoj

ATTRAVERSO

Guida didattica per un'educazione interculturale senza confini

a cura di
Nives Zudič Antonič
Anja Zorman

UNIVERZITETNA
ZALOŽBA ANNALES

KOPER 2014

ATTRAVERSO. Guida didattica per un'educazione interculturale senza confini
a cura di Nives Zudič Antonič e Anja Zorman

Autrici delle attività: Roberta Altin, Elisabetta Pavan, Flavia Virgilio,
Marijanca Ajša Vižintin, Anja Zorman, Nives Zudič Antonič

Referees: dr. Neva Čebren, Metka Malčič

Redattori tecnici: Alenka Obid, Jadranka Cergol

Traduzione in italiano: Natale Vadori, Anita Dessardo

Correzione bozze: Silvia Fusilli Skok, Doriana Kozlovič Smotlak

Copertina e progetto grafico: Ideja 8 d.o.o.

Composizione: Alenka Obid

Progetto editoriale: Università del Litorale, Facoltà di Studi Umanistici

Per il progetto editoriale: Irena Lazar

Editore: Università del Litorale, Centro di ricerche scientifiche, Edizioni
universitarie Annales

Per l'editore: Rado Pišot

Stampa: Grafika 3000 d.o.o.

Tiratura: 500 copie

Pubblicazione finanziata nell'ambito del Programma per la Cooperazione Transfrontaliera Italia-Slovenia 2007-2013, dal Fondo europeo di sviluppo regionale e dai fondi nazionali.

Il contenuto della presente pubblicazione non rispecchia necessariamente le posizioni ufficiali dell'Unione europea. La responsabilità del contenuto della presente pubblicazione è esclusivamente della Facoltà di Studi Umanistici dell'Università del Litorale.

La presente pubblicazione è reperibile in formato elettronico all'indirizzo www.eduka-itaslo.eu.

CIP - Kataložni zapis o publikaciji
Narodna in univerzitetna knjižnica, Ljubljana

37.015.31:316.7(035)

ATTRAVERSO : guida didattica per un'educazione interculturale senza confini / [autori delle attività Roberta Altin ... et al.] ; a cura di Nives Zudič Antonič, Anja Zorman ; [traduzione in italiano Natale Vadori, Anita Dessardo]. - Koper : Università del Litorale, Centro di ricerche scientifiche, Edizioni universitarie Annales, 2014.

ISBN 978-961-6862-68-4

1. Altin, Roberta 2. Zudič Antonič, Nives
275383040

Indice

- Introduzione 5
- 1. *Piacere, io sono...* 11
- 2. *Storia linguistica* 18
- 3. *L'intervista senza parole* 22
- 4. *Raccontare le parole: Video-haiku* 27
- 5. *Diversità culturale, etnica e linguistica in classe* 30
- 6. *Perché la sola tolleranza non è sufficiente?* 35
- 7. *Superamento dei pregiudizi: sull'accoglienza (o no) degli immigrati nei testi letterari* 42
- 8. *Tollerante, intollerante, tollerante, intollerante, tollerante, intollerante: tolleranza apparente* 46
- 9. *Noi, voi? Loro: immigrati di seconda generazione* 51
- 10. *Sul confine: "Zoran" e gli stereotipi* 56
- 11. *Percezione dell'altro* 64
- 12. *Conosciamo la nostra città* 69
- 13. *Visita scolastica* 73
- 14. *Ospitalità* 79
- 15. *Buongiorno Ministra!* 87
- 16. *Per concludere! MM mi piace* 94

Introduzione

Ai nostri giorni lo sviluppo della consapevolezza interculturale continua ad acquisire importanza. I diversi mutamenti nella società contemporanea e in particolare le migrazioni, fanno sì che le collettività siano sempre più multiculturali. Per passare da una situazione multiculturale ad una interculturale, è necessario incrementare la coscienza interculturale in misura consistente e sistematica sin dai primi anni di scolarizzazione. Credere che la consapevolezza interculturale sia l'unico modo per un buon funzionamento della società multiculturale contemporanea, significa essere consapevoli della ricchezza insita in un ambiente multiculturale e essere disposti a trovare e apprezzare le opportunità per scoprire culture minoritarie, maggioritarie, diverse. Una di queste opportunità è rappresentata anche dai contatti formali o informali tra i membri delle diverse comunità. Con l'aiuto di questi contatti è possibile conoscere le culture conviventi e costruire una coscienza interculturale.

La Repubblica di Slovenia e la Repubblica Italiana, introducendo l'educazione interculturale anche nei documenti che regolano il campo dell'educazione e della formazione, si avvicinano alla politica linguistica dell'Unione Europea (UE) ed attuano i provvedimenti sottoscritti nei documenti della UE e del Consiglio d'Europa (CE),¹ come ad esempio nelle Raccomandazioni n° R(98) 6 del Consiglio Europeo sulle lingue moderne (1998),² che invitano i governi degli stati membri (nell'ambito dei mezzi a disposizione ed in armonia col proprio ordinamento costituzionale e col proprio sistema scolastico) a seguire nei campi del bilinguismo e del plurilinguismo la seguente politica di educazione e formazione. Si raccomanda loro di:

- Rispettare le norme della Carta Europea sulle lingue regionali e minoritarie (ETS n° 148, 1993) e le disposizioni della Convenzione Quadro SE sulla protezione delle minoranze nazionali (1998), nelle quali sono definiti i parametri desiderati di attuazione di una politica relativa alle lingue e culture regionali e minoritarie (22.1).
- Considerare e rispettare tutte le lingue e culture di un singolo territorio plurilingue e multiculturale di modo che ai bambini di tutte le comunità nazionali sia reso possibile lo sviluppo della comunicazione orale e scritta nella lingua della propria comunità ed inoltre anche lo sviluppo della comprensione e del rispetto della lingua e della cultura delle altre comunità nazionali (22.2).
- Sviluppare un'autentica consapevolezza bilingue e sicure possibilità per lo studio delle altre lingue nei territori che offrono un'educazione bilingue (22.3).
- Rendere possibile e stimolare nei territori di confine lo studio delle lingue dei Paesi vicini (24).

Aspetti didattici dello sviluppo della consapevolezza interculturale

L'obiettivo fondamentale dell'educazione interculturale è sviluppare la capacità di convivenza con persone di diversa origine linguistica e culturale. Negli anni scorsi i ricercatori delle varie discipline hanno fornito innumerevoli definizioni del termine 'cultura'. Generalmente le molteplici definizioni si attengono ad un preciso fulcro semantico e pertanto solitamente si distinguono

¹ Accanto alle raccomandazioni, che sono menzionate nel testo, la UE ed il CE hanno ideato diversi testi. Tra i più importanti sono le pubblicazioni nell'ambito dello sviluppo dell'interculturalità e certamente il Libro Bianco sul dialogo interculturale (Strasburgo, CE, 2008).

² Recommendation No. R (98) 6 of the Committee of Ministers to Member States concerning Modern Languages (1998).

due aspetti della cultura: *Cultura* (con la C maiuscola), intesa come insieme dei prodotti molto stimati e preziosi della Civilizzazione (anche questa in lettera maiuscola), e *cultura*, riferita a un particolare gruppo di persone e al loro modo di vivere; l'educazione interculturale si occupa prevalentemente della seconda. L'attenzione degli studiosi di intercultura tende a concentrarsi sulla cultura soggettiva (*c minuscola*) nelle sue espressioni meno tangibili, a volta invisibili. Si concentra quindi sulla visione del mondo condivisa tra i membri di una società, su un insieme di distinzioni e concetti che possono essere descritti come valori culturali, credenze, convinzioni, attitudini e/o stili di vita.

È necessario sottolineare che quanto descritto non è un sistema statico, ma in continuo cambiamento e aperto alla regolazione dei rapporti tra singoli e gruppi. L'educazione interculturale agisce sul concetto dinamico di cultura, per cui una maggiore variabilità è l'essenza della cultura quotidiana del singolo e della società. Pertanto è evidente che, visti i cambiamenti delle condizioni nel sistema e nell'ambiente di vita, si arrivi a dei mutamenti della cultura soggettiva (*c minuscola*). Secondo gli studiosi di intercultura l'apprendimento della cultura soggettiva altrui – un guardare temporaneamente il mondo attraverso altri occhi – costituisce l'asse portante dello sviluppo della competenza interculturale. Pertanto una nuova capacità di osservazione integrata nella *cultura di ogni giorno* ci porterà al cambio di prospettiva che ci attendiamo. Questo vale anche per i contatti tra culture, che inevitabilmente lasciano tracce l'una nell'altra.

Possiamo suddividere gli obiettivi dell'educazione interculturale in **cognitivi, affettivi e psicosociali**.

Obiettivi cognitivi:

- conoscere la propria cultura e le altre culture presenti nel territorio,
- conoscere i fatti storici principali nello sviluppo di queste culture,
- conoscere le caratteristiche comuni, considerando le affinità e le differenze,
- padroneggiare (anche solo in maniera passiva) una lingua, imparando a riconoscere in essa l'espressione di una cultura seconda o straniera,
- sapere trasformare in modo cognitivo e consapevole l'approccio etnocentrico relativizzandolo ad altre visioni.

Obiettivi affettivi:

- saper contenere ansia o atteggiamenti di pregiudizio nei confronti di persone di origine linguistica-culturale diversa,
- sviluppare empatia, imparando a riconoscere che la percezione di un interlocutore è influenzata dalla sua cultura, e a comprendere gli stati d'animo propri e altrui,
- sviluppare una predisposizione verso il dibattito, essere critici nei confronti di giudizi avventati e di interpretazioni e opinioni, fondate su affermazioni, situazioni e azioni semplicistiche,
- sviluppare una capacità di transizione culturale, grazie alla quale identificarsi, anche solo temporaneamente, con l'altra cultura, attraverso la partecipazione ad attività da svolgersi cooperativamente con altri (alunni).

Obiettivi psicosociali:

- sapere stabilire un legame con le persone al di fuori del proprio gruppo nazionale,
- sapere progettare e sviluppare insieme il lavoro di una determinata istituzione, organizzazione, regione; sviluppare una tolleranza verso inevitabili reciproci malintesi dovuti a incomprensioni linguistiche,
- sapere risolvere serenamente le questioni che emergono da malintesi e incomprensioni interculturali e plurilinguistici,
- sviluppare le capacità di un'attività sociale (ruoli sociali, modelli di comportamento) e capacità di comprensione in entrambe le culture,
- cercare assieme nuovi modelli culturali.

L'educazione interculturale è l'approccio pedagogico all'educazione alla diversità delle culture e delle lingue, all'integrazione e alla varietà come arricchimento della vita e dell'identità del singolo e della società, e allo sviluppo di una cultura transfrontaliera plurilingue.

Modelli culturali come unità didattiche dello studio della competenza interculturale

Gli studi nel campo dell'interculturalità riconoscono quattro momenti nello sviluppo della competenza interculturale: **conoscenza** della cultura dell'ambiente in cui viviamo/della cultura straniera, **confronto** tra la propria cultura e quella d'ambiente/straniera, **consapevolezza** delle differenze, **accettazione** delle differenze.

La comprensione di un'altra cultura nel proprio ambiente, o di una cultura straniera, è condizionato dal confronto di questa cultura con la propria.

Gli approcci alla competenza interculturale si concentrano sul bisogno di acquisire delle cornici cognitive utili all'analisi culturale, oltre alla necessità di superare l'etnocentrismo, di sviluppare l'apprezzamento e il rispetto per la propria cultura e per la differenza culturale, di capire e acquisire capacità nei processi di adattamento culturale e di gestire le questioni d'identità sollevate dal contatto interculturale e dalla mobilità.

A scuola è pertanto necessario porsi l'obiettivo di uno sviluppo di modelli culturali come unità minime di analisi culturale. Gli allievi vanno educati sia all'attenzione verso altre culture che ai mutamenti che nella nostra società contemporanea si sviluppano in modo particolarmente veloce.

Pertanto l'interculturalità non può essere raggiunta attraverso percorsi frammentari e occasionali, ma va raggiunta compiendo piccoli passi che siano coordinati tra loro, attraverso un progetto sistematico all'interno della scuola stessa, e, auspicabilmente, in famiglia e nella società nel suo complesso. L'intercultura ha infatti carattere trasversale e interdisciplinare. Lo studio (la comprensione) e la crescita personale degli allievi sono condizionate dal coinvolgimento in attività prolungate nel tempo e che possono essere svolte anche in maniera autonoma, e non solo dall'osservazione, dall'ascolto attento e dalla memorizzazione di una grande quantità di dati forniti dall'insegnante e assimilati in poco tempo. Il coinvolgimento attivo dell'allievo passa attraverso diverse forme di lavoro, come ad esempio il lavoro di gruppo, il lavoro a progetto, l'apprendimento integrato ecc. Per poter rendere efficace un percorso interculturale è necessario ripensare il modo di fare scuola e le metodologie applicate in classe. L'approccio interculturale è applicabile a qualsiasi disciplina, a qualsiasi segmento del sapere, a qualsiasi curriculum. Non si tratta di aggiungere argomenti nuovi ad un curriculum tradizionale, ma si tratta piuttosto di applicare un differente metodo di organizzazione del curriculum, che va rivisto nei contenuti, nella scelta metodologica, nelle mete educative.

Manuale didattico

In questo manuale didattico vengono presentati percorsi di studio e riflessione, e attività sul tema "educazione interculturale": si tratta di unità didattiche utilizzabili per un primo incontro con la diversità, e della documentazione di attività svolte in alcune scuole elementari in Slovenia o secondarie di primo grado in Italia, che hanno coinvolto ragazzi del terzo triennio della scuola elementare slovena e della prima, seconda e terza classe della scuola secondaria di primo grado italiana.

Nel compilare questo manuale le autrici si sono basate sugli obiettivi e le linee guida tracciati nel progetto EDUKA – Educare alla diversità/Vzgajati k različnosti che possono essere consultati on-line, sul sito del progetto (<http://www.eduka-itaslo.eu>).

Contenuti

Presentazione delle singole attività da parte delle autrici:

- **Roberta Altin e Flavia Virgilio** presentano tre schede che sono una rielaborazione degli strumenti di indagine effettivamente sperimentati nella ricerca condotta all'interno del progetto Eduka nelle scuole delle zone di Udine, Trieste e Capodistria.

L'attività sulla **Storia linguistica** ha come obiettivo quello di fare emergere i plurimi repertori linguistici degli allievi, connettendoli ai luoghi, alle persone, ai contesti e alle attività in cui le lingue conosciute vengono messe in gioco. È un esercizio che stimola negli allievi autoconsapevolezza del proprio patrimonio linguistico, dei sentimenti incorporati e connessi alle lingue usate in termini di identità e di rappresentazione. Dal punto di vista sociale offre l'opportunità di conoscere la varietà linguistica presente in classe, non sempre nota, valorizzando le risorse e rafforzando identità e lingue 'deboli'.

La scheda **Raccontare le parole: Video-haiku** stimola la riflessione e la rielaborazione attiva dei concetti di intercultura e delle pratiche multiculturali in atto, sfruttando le capacità sintetiche dei linguaggi visuali digitali con foto e video che possono poi venire condivisi nello spazio comunicativo dei social network. I compiti assegnati agli allievi vogliono infatti stimolare a raccogliere le loro storie, i loro punti di vista, problemi e rappresentazioni sociali sulla multiculturalità attraverso il linguaggio sintetico per immagini - haiku che lasciano spazio all'espressione anche emotiva di situazioni ambigue e/o potenzialmente conflittuali.

Infine l'attività **Sul confine: "Zoran" e gli stereotipi** usa il film *Zoran, il mio nipote scemo* (2013) come strumento di stimolo e provocazione per fare uscire gli stereotipi e pregiudizi più classici e stagnanti che si sono accumulati da entrambi i lati del confine italo-sloveno. L'intento è quello di smontare con ironia gabbie cognitive e rigidità classificatorie dei luoghi comuni per aprire lo sguardo sui continui attraversamenti e scambi che sono costitutivi di ogni area di frontiera.

- **Elisabetta Pavan** presenta quattro attività. L'attività **Piacere, io sono** ha come obiettivo la definizione di cultura da parte degli allievi, aiutandoli ad acquisire una conoscenza più approfondita della loro cultura (cultural awareness) e a comprendere che le differenze possono essere determinate da aspetti culturali, ma anche da scelte e preferenze personali. Questa attività favorisce l'individuazione da parte degli allievi di quegli aspetti culturali che influiscono sui loro comportamenti e che, talvolta, possono far sì che sia difficile capire i comportamenti altrui.

L'intervista senza parole favorisce la conoscenza degli allievi tra di loro e da parte dell'insegnante, oltre a far riflettere sul concetto di identità, di etnocentrismo, di relatività del punto di vista e di comunicazione non verbale. Le attività proposte aiutano a riflettere sulla nozione di stereotipo e di comunicazione non verbale, e sulle implicazioni legate alle prime impressioni che si realizzano quando si incontra una persona.

Anche nella comunicazione verbale si possono annidare stereotipi e pregiudizi, che nell'attività **Buongiorno Ministra!** vengono presentati e spiegati, soprattutto nella variante legata al genere. Gli allievi impareranno a riconoscere come la lingua può influenzare il modo in cui persone di un genere percepiscono persone di un altro genere, e a raggiungere così una consapevolezza linguistica (language awareness) in riferimento a termini ed espressioni che potrebbero influenzare il modo in cui si considerano le differenze esistenti tra il genere maschile e quello femminile, che di volta in volta possono dar luogo a stereotipi positivi o negativi, di individui deboli o forti; gli allievi impareranno a riconoscere il significato connotativo dei termini.

MM mi piace propone una serie di attività che favoriscono la riflessione sulle attività svolte, sostenendo sia la fase di riflessione sull'attività realizzata sia la fissazione di concetti e/o elementi specifici sui quali l'insegnante ha deciso di lavorare. Gli allievi sono stimolati a esprimere il loro parere, l'insegnante può verificare l'acquisizione di elementi ed eventuali cambiamenti avvenuti nell'allievo ed acquisire elementi da utilizzare in una successiva progettazione.

• **Marijanca Ajša Vižintin** presenta tre attività. Nell'attività **Diversità culturale, etnica e linguistica** in classe gli allievi imparano a riconoscere le diversità culturali, etnica e linguistica della propria classe. Attraverso le attività proposte gli alunni vengono a conoscenza che i loro compagni di classe sono nati in paesi diversi, che appartengono a diversi gruppi etnici e parlano diverse lingue materne. Inoltre vengono a conoscenza del fatto che alcuni compagni di classe e i loro genitori o nonni si sono trasferiti dall'interno del paese, altri da uno stato all'altro. Sviluppano pertanto la loro competenza interculturale rendendosi conto che la migrazione è parte della vita.

L'attività **Perché la sola tolleranza non è sufficiente?** porta gli allievi a capire che per lo sviluppo del dialogo interculturale la sola tolleranza non è sufficiente; è necessaria la familiarità, la cooperazione, lavorare con persone provenienti da diversi gruppi linguistici, religiosi ed etnici. Nell'attività gli allievi affrontano argomenti sui pregiudizi e sviluppano le loro competenze interculturali con l'obiettivo di superarli. Inoltre si propone di affrontare l'argomento dello sviluppo che porta dalla multiculturalità all'interculturalità della comunità scolastica e della società.

L'attività **Superamento dei pregiudizi: sull'accoglienza (o no) degli immigrati nei testi letterari** tratta il tema della sensibilizzazione ai pregiudizi nei confronti degli immigrati, e il loro superamento. Gli allievi sviluppano la loro competenza interculturale attraverso l'analisi di testi letterari in cui si osservano i rapporti tra figure letterarie (imagologia: mania, fobia, filia) all'inizio e alla fine del testo, verificando i punti di rottura: quando si giunge a confronto con i pregiudizi, quando cambiano i rapporti, l'inclusione.

• **Anja Zorman** presenta due attività. L'attività **Tollerante, intollerante, tollerante, intollerante, tollerante, intollerante: tolleranza apparente** si basa sull'analisi di un testo scritto in cui viene sviluppata la sensibilità interculturale degli allievi che si manifesta come capacità di identificare la tolleranza apparente di una persona che si dichiara tollerante, ma dalle sue parole e dal suo atteggiamento traspare una forte intolleranza verso il diverso, lo sconosciuto. Le domande analitiche seguono il percorso del pensiero degli allievi sviluppando una riflessione e una successiva consapevolezza sia nei confronti del pensiero intuitivo che di quello consapevole.

La seconda attività, intitolata **Noi, voi? Loro. Gli immigrati della seconda generazione** mira invece a presentare agli allievi il problema dell'identità e dell'identificazione culturale della seconda generazione degli immigrati, a conoscere e comprendere i vari punti di vista della seconda generazione degli immigrati rispetto alla comunità etnica maggioritaria in cui vivono e rispetto alla comunità etnica da cui provengono i loro genitori. Con la lettura di un passo tratto dal libro *Čefurji raus!* di Goran Vojnović e attraverso le attività analitiche proposte nella scheda gli allievi sviluppano un pensiero critico nei confronti della diversità e possibilità di empatia.

• **Anja Zorman** e **Nives Zudič Antoniĉ** presentano due attività. L'attività **Conosciamo la nostra città** comprende la visita alla città e la scoperta delle sue parti più interessanti. L'attività contribuisce a promuovere la cooperazione e la mobilità nel campo dell'educazione attraverso la condivisione di esperienze e materiali tra le diverse istituzioni scolastiche. L'attività permette inoltre di aiutare gli allievi a: conoscere artisti noti della loro città, del loro Paese e dei Paesi partner; scoprire le differenti culture dei Paesi partner; esprimere se stessi attraverso l'arte, la lingua e la musica e attraverso la combinazione di questi tre linguaggi; promuovere lo "scambio" tra culture differenti.

Con l'attività **Visita scolastica** si dà agli allievi l'opportunità di approfondire la loro conoscenza del sistema scolastico – in Slovenia e in Italia (e di altri Paesi), di comparare i vari sistemi scolastici e le loro caratteristiche e di conoscere la "cultura", la vita e l'organizzazione della scuola degli altri e dell'Altro.

• **Nives Zudič Antoniĉ** presenta due attività. Nell'attività **Percezione dell'altro** si fa capire agli allievi che molte volte la percezione delle cose è legata all'educazione ricevuta e alla cultura in cui siamo nati e vissuti. Lo stesso avviene per le immagini che abbiamo di un paese e dei suoi abitanti, immagine che può essere molto lontana dalla realtà. A volte questa si basa su stereotipi, visioni generali e sommarie di una realtà; a volte nasce da idee preconcepite, da pregiudizi che

possono anche causare comportamenti sbagliati. Spesso si tende a generalizzare, per cui basta conoscere una persona proveniente da un paese straniero per pensare che tutto il resto della popolazione ne condivida le caratteristiche; in questo modo una conoscenza limitata può portare erroneamente a mitizzare una nazione oppure a disprezzarla. L'attività pertanto porterà gli allievi alla consapevolezza che spesso le persone parlano di cose che non conoscono affatto (o ne conoscono un solo aspetto) e a causa di ciò traggono delle conclusioni sbagliate.

Nell'attività **Ospitalità** si presenta agli allievi l'idea di ospitalità come l'atto di accoglienza nella propria casa, città, paese nei confronti di una persona che normalmente non vi vive. L'attività ha l'obiettivo di sviluppare negli allievi la consapevolezza in riferimento alla costruzione dei modelli culturali e la conoscenza, in particolare delle altre culture.

Nives Zudič Antonič e Anja Zorman

di che cosa si tratta	<p>Questa attività favorisce l'individuazione da parte degli alunni di quegli aspetti culturali che determinano i loro comportamenti, e che, talvolta, possono far sì che sia difficile capire i comportamenti altrui.</p> <p>Ciascuno di noi crede di conoscere bene il suo Paese, tuttavia ci sono modi diversi di vedere o di fare la stessa cosa. Con questa attività gli alunni scopriranno che ci sono modi diversi di fare le cose, e che quello che è 'normale' per qualcuno, potrebbe non esserlo per qualcun altro, al punto da far apparire attività o comportamenti strani o, addirittura, assurdi.</p>
area disciplinare	tutte
competenze e obiettivi didattici	<ul style="list-style-type: none"> • aiutare gli alunni a definire il concetto di cultura e ad acquisire una conoscenza più profonda della loro cultura (cultural awareness) • gli alunni impareranno altresì a riconoscere che alcune differenze possono essere determinate da aspetti culturali, mentre altre sono determinate da scelte e preferenze personali • ampliare la conoscenza e l'accettazione della propria e dell'altrui 'alterità'
durata	<ul style="list-style-type: none"> • 2 ore di lezione • attività da svolgere a casa • un'ora di lezione per presentare la ricerca sul campo alla classe <p>Il docente può decidere di avviare una seconda attività che si svolge durante un periodo più lungo ("CHI SONO IO?") e che gli alunni realizzano in maniera autonoma, per poi esporre il risultato al gruppo. A scelta del docente se svolgerla come attività propedeutica a "PIACERE, IO SONO", o come attività conclusiva.</p>
materiale	<ul style="list-style-type: none"> • fotocopie dell'elenco con gli elementi culturali (MI PRESENTO) • computer e proiettore (o LIM) • domande Prima Fase • elenco delle caratteristiche legate alla cultura (allegato 1) • immagine dell'iceberg (allegato 2)
organizzazione dello spazio	<p>La prima fase, di brainstorming sulle domande fornite dal docente, è di interazione e scambio in piccoli gruppi, e richiede la predisposizione di aree di lavoro composte di due/tre banchi per ogni gruppo.</p> <p>La seconda fase è in gruppo.</p> <p>La terza fase è di brainstorming e le risposte alle domande sono individuali, quindi ogni alunno utilizzerà il proprio banco.</p> <p>La quarta fase è a piccoli gruppi.</p> <p>Lavoro individuale.</p>
preparazione	L'insegnante prepara un elenco di elementi culturali sotto forma di domande.

svolgimento

PRIMA FASE – “CHI SONO IO?”

L'insegnante scrive alla lavagna le seguenti affermazioni:

- 1) io sono diverso/a dagli altri;
- 2) io ho molte cose in comune con la mia famiglia, la mia comunità, i miei amici;
- 3) gli altri hanno bisogno delle stesse cose di cui ho bisogno io.

Si chiede agli alunni di confrontarsi in piccoli gruppi e condividere delle idee che supportino tali affermazioni.

L'insegnante scrive alla lavagna la seguente domanda e chiede agli alunni di proporre delle risposte:

- Che cosa è tipico del mio paese, o del mio gruppo, e perché?

L'insegnante farà notare che le persone appartenenti ad un gruppo, talvolta vedono quelle che appartengono ad un altro gruppo come diverse.

Ciascuno di noi crede di conoscere bene il suo Paese, tuttavia ci sono modi diversi di vedere o di fare la stessa cosa.

Fornire l'elenco delle caratteristiche culturali (allegato 1) e un modello semplificato dell'immagine della cultura come iceberg (allegato 2), adattato da: AFS Orientation Handbook, Vol. 4, New York: AFS Intercultural Programs Inc., 1984, p. 14 - <http://www.bu.edu/isso/Tips/Iceberg-model-AFS.pdf>).

Chiedere agli alunni che disegnano un iceberg e che completino da soli l'immagine con le definizioni date.

Successivo confronto con il gruppo.

SECONDA FASE

Chiedere agli alunni che identifichino alcune di queste differenze e che cerchino di spiegare i motivi per cui le persone si comportano in maniera diversa.

L'insegnante spiegherà che le differenze sono dovute alla cultura di ciascuna persona, ai modi di vivere e alle credenze che vengono trasmesse di generazione in generazione.

L'insegnante spiegherà che ci sono dei bisogni naturali che sono condivisibili da tutti gli esseri umani (nutrirsi, avere un rifugio, dormire, ecc.), mentre tutto il resto – compreso il modo in cui si risponde a queste esigenze (mangiare con le posate o con i bastoncini, non mangiare carne di maiale o cavallo, abitare in una casa o in una roulotte, dormire sul materasso o sul futon) - è ascrivibile a differenze culturali, elementi che vengono trasmessi di generazione in generazione.

A questo punto l'insegnante dovrà sottolineare come a fianco degli aspetti culturali vadano considerate anche le preferenze e i talenti personali: piacere/non piacere il miele, piacere/non piacere il latino, essere/non essere intonati, ecc., e spiegare che i comportamenti e le credenze che accomunano un gruppo rappresentano la cultura di quel gruppo.

Spiegare che ci possono essere delle differenze nei comportamenti anche all'interno della stessa cultura; ad esempio, in riferimento al modo di salutare, far riflettere gli alunni al modo diverso in cui salutano gli amici, la propria madre, la madre degli amici.

TERZA FASE

L'insegnante proietta l'elenco delle domande (o scrive le domande alla lavagna), consegna la fotocopia con l'elenco agli alunni (allegato 3), e spiega loro eventuali punti critici.

Agli alunni viene richiesto di rispondere alle domande con una frase.

Una volta che hanno risposto alle domande devono mettere prima di ciascun elemento un numero che va da 1 a 10, dove 1 è l'elemento più importante in riferimento alla loro cultura. Ogni numero può essere utilizzato una sola volta, alla fine il risultato deve corrispondere ad una classifica.

QUARTA FASE

Gli alunni si confrontano a piccoli gruppi: devono riconoscere somiglianze e differenze in riferimento alle diverse culture o gruppi di appartenenza.

Gli alunni potranno discutere anche eventuali differenze nella posizione in classifica di determinati valori.

QUINTA FASE

Il docente guiderà la discussione degli alunni facendoli riflettere su come la cultura influenzi i modi di vivere e le credenze delle persone.

Chiederà agli alunni come si sentono a sapere che sono parte di una o più culture, e chiedere loro di indicare quante e quali culture sono presenti in classe.

SESTA FASE – lavoro autonomo a casa

Chiedere agli alunni che visitino la loro città con occhi diversi, cercando tracce che le diverse culture hanno lasciato, e cercando di identificare chi fossero i primi che hanno abitato la loro città, tracciando una storia, per testimonianze, dei vari abitanti.

Tra le tracce da ricercare: aspetti architettonici, ristoranti, negozi e prodotti alimentari, luoghi di culto, ecc.; fare fotografie, raccogliere materiali autentici, interviste e testimonianze.

SETTIMA FASE

Presentazione della ricerca sul campo alla classe.

SECONDA ATTIVITÀ CHI SONO IO? Le mie identità

obiettivo	costruire un poster che rappresenti la propria identità
tempi	da alcune lezioni a tutto l'anno
svolgimento	<p>Gli alunni creano un collage che rappresenti le loro identità, con materiali che tagliano e incollano da riviste, testi, foto scattate da loro, ma che non li rappresentino in prima persona.</p> <p>Prima della fase operativa il/i docente/i lavora/no sul concetto di identità.</p> <p>Alla fine gli alunni consegnano i poster anonimi al docente, che li appende in classe. Gli alunni devono scoprire chi sono i loro compagni.</p>

Allegato 1. Caratteristiche culturali

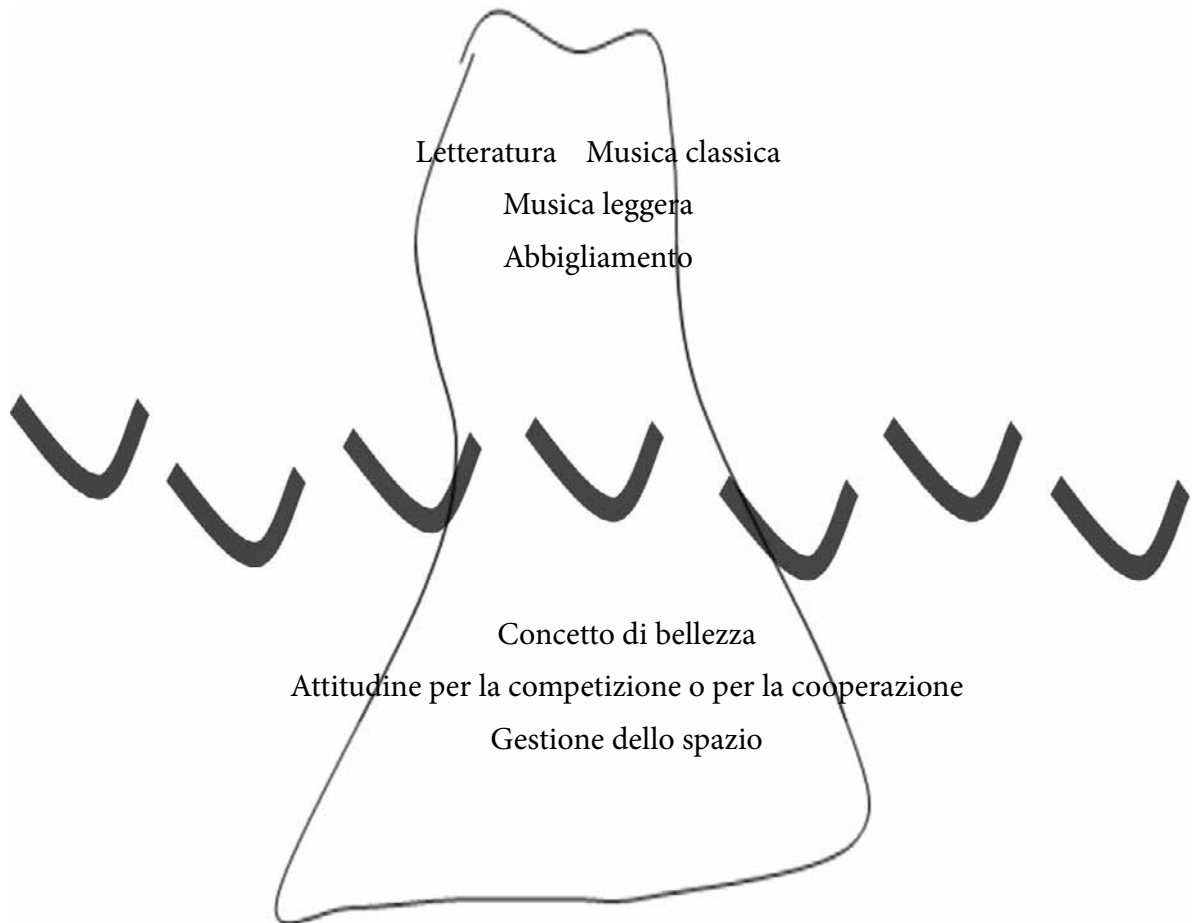
.....

- | | |
|-------------------------------------|--|
| 1. Espressioni del viso | 25. Cibo |
| 2. Gesti | 26. Significato del cibo |
| 3. Religione | 27. Idea di 'buone maniere' |
| 4. Tempo | 28. La casa |
| 5. Pittura | 29. Idea di 'comportarsi bene' |
| 6. Arte | 30. Cortesia |
| 7. Letteratura | 31. Educatore, maleducato |
| 8. Musica | 32. Vicinanza tra persone |
| 9. Considerazione degli animali | 33. I saluti |
| 10. Considerazione di bene e male | 34. Abbigliamento (quando, come, dove) |
| 11. Ritualità di corteggiamento | 35. Le feste e come si celebrano |
| 12. Gestione delle emozioni | 36. Rispetto |
| 13. Modelli di conversazione | 37. Cosa imbarazza |
| 14. Concetto di capogruppo (leader) | 38. Che cosa rende orgogliosi |
| 15. Gestione del tempo | 39. Che cosa rende depressi |
| 16. Concetto di giustizia | 40. Cosa, quando e dove mangiamo e beviamo |
| 17. Concetto di lealtà | 41. Cosa facciamo quando stiamo poco bene |
| 18. Rispetto per gli anziani | 42. Che cosa ci fa divertire |
| 19. Soluzione dei problemi | 43. Quando, dove e come ci sediamo |
| 20. Concetto di pulizia | 44. Quando, come, dove stiamo in piedi |
| 21. Relazioni con i superiori | 45. Privacy |
| 22. Gestione dello spazio | 46. Concetto di bellezza |
| 23. Vacanze | |
| 24. Idea di amicizia | |

Allegato 2. La cultura è un iceberg.

.....

Completa il disegno con le espressioni contenute nell'allegato 1.



Allegato 3. Mi presento...



Scrivete una frase in risposta alla domanda. Successivamente assegnate ad ogni risposta un valore da 1 a 10, dove 1 è il valore massimo, e stilate una classifica delle cose più importanti nella vostra cultura.

___ Che lingua/lingue parli?

.....

___ Che musica ascolti?

.....

___ Che cibo mangi a casa, in famiglia?

.....

___ Che cibo mangi con gli amici?

.....

___ Come ti vesti in un'occasione speciale?

.....

___ Quali sono le ricorrenze e le cerimonie importanti?

.....

___ Che religione pratichi?

.....

___ Qual è la cosa più importante per te?

.....

___ Elenca alcune cose che ritieni giuste.

.....

___ Elenca alcune cose che ritieni sbagliate.

.....

___ Quanto importante è la tua famiglia allargata (zii, nonni)?

.....

___ Cosa intendi per puntualità?

.....

**di che cosa
si tratta**

Lo strumento che proponiamo e abbiamo sperimentato si rifà ai principi e ai metodi descritti nel Portfolio Europeo delle Lingue alla sezione Biografia Linguistica.

In situazioni in cui è possibile la scelta e l'uso di più lingue, è necessario disporre di strumenti che permettano agli allievi di riflettere sulla complessità e la dinamicità dei comportamenti linguistici. Le storie linguistiche descrivono la dinamicità della scelta e dell'uso delle lingue, le preferenze linguistiche e le competenze in individui pluri/multilingui.

Lo strumento che abbiamo utilizzato per la ricostruzione della storia linguistica dei nostri allievi dà delle informazioni sulle conoscenze linguistiche (lingue parlate, livello di competenza), nonché sulle modalità di acquisizione di queste conoscenze (lingue imparate in famiglia, a scuola, nel luogo di domicilio, corsi di formazione, soggiorni linguistici ecc.).

La redazione della storia linguistica, anche se in forma quasi ludica come in questo caso, implica una riflessione sulla lingua, sull'apprendimento linguistico, nonché sulle situazioni di comunicazione (language awareness). Gli apprendenti avranno l'occasione di affinare la loro sensibilità alla diversità delle situazioni di plurilinguismo e ai modi in cui esse si sono sviluppate.

Attraverso la preparazione della sua storia linguistica, l'apprendente impara ad autovalutarsi e diventa più responsabile e più autonomo. La collaborazione tra insegnante e apprendente ne risulta rafforzata e più efficace. Per queste ragioni la compilazione della storia linguistica può essere uno strumento efficace all'inizio di percorsi di insegnamento/apprendimento di una nuova lingua oppure in gruppi plurilingui per promuovere la riflessione sulla diversità linguistica e sullo stesso concetto di plurilinguismo.

Il lavoro sulla storia linguistica, infatti, obbliga ad una revisione critica del concetto stesso di madrelingua. L'esercitazione presentata contribuisce ad avviare una riflessione approfondita su questo concetto anche con i discenti.

area disciplinare

area dei linguaggi, educazione alla cittadinanza

**competenze e
obiettivi didattici**

Abilità: di ascolto, interazione e produzione orale nei diversi domini

Finalità: promuovere un'educazione plurilingue favorendo nel contesto scolastico l'uso e la valorizzazione di più lingue di insegnamento/apprendimento e di comunicazione

Obiettivi specifici:

- promuovere la consapevolezza delle competenze linguistiche dei discenti
- promuovere il confronto sui significati autobiografici attribuiti dalle diverse persone alle lingue
- promuovere il confronto su cosa significa sapere/imparare una lingua

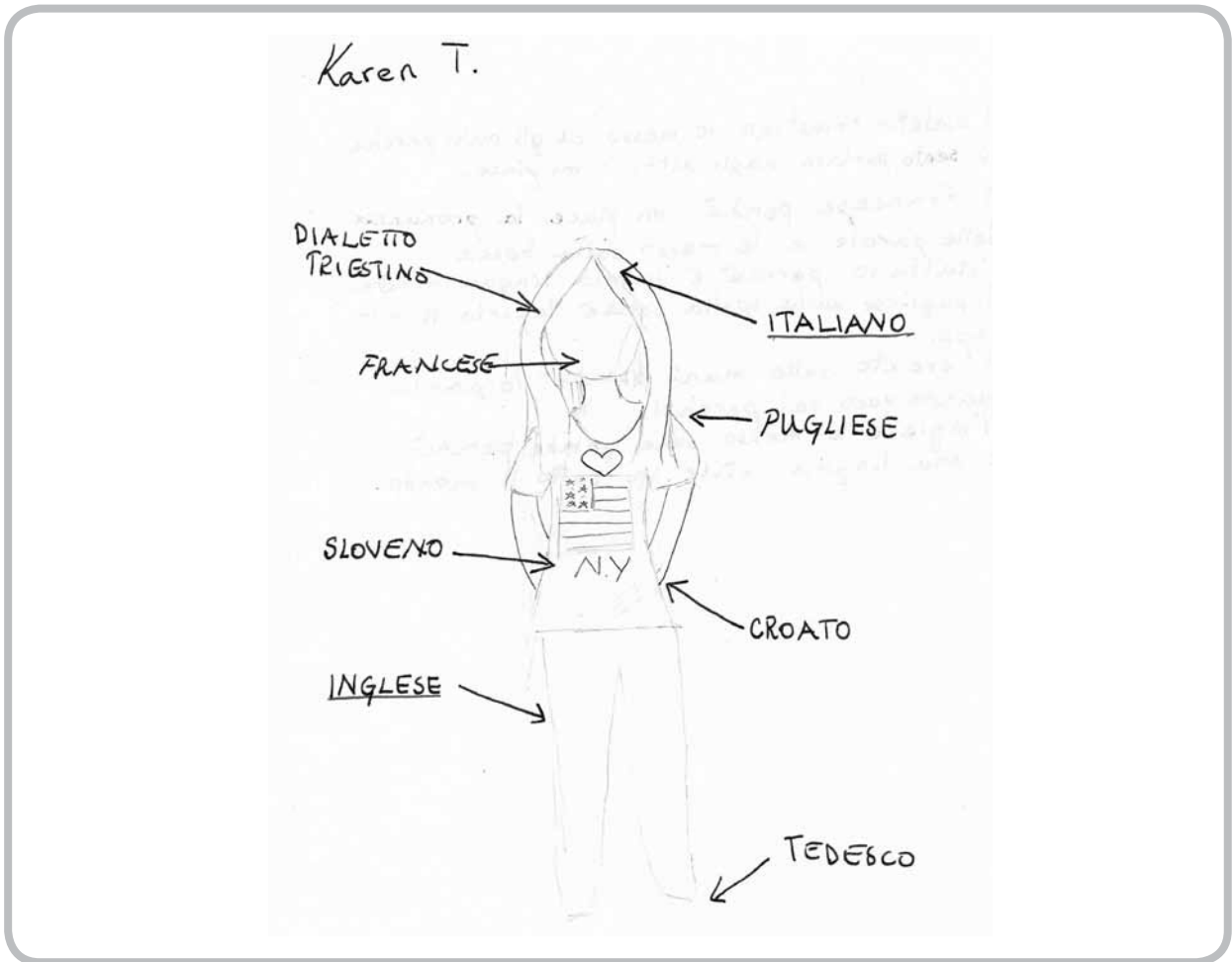
durata

2 ore di lezione

materiale	<ul style="list-style-type: none"> • fogli bianchi • penne e matite colorate • tracce per la discussione in gruppo • cartelloni per la visualizzazione
organizzazione dello spazio	<p>Le attività si possono svolgere in classe.</p> <p>La prima fase di visualizzazione della storia linguistica è individuale, quindi ogni allievo utilizzerà il proprio banco.</p> <p>La seconda fase di interazione e scambio in piccoli gruppi richiede la predisposizione di aree di lavoro composte di due/tre banchi per ogni gruppo.</p>
svolgimento	<p>PRIMA FASE</p> <p>Chiedere agli allievi di disegnare una sagoma umana che rappresenti loro stessi. Una volta disegnata la sagoma, gli allievi devono abbinare alle diverse parti del corpo le diverse lingue che conoscono (Fotografia 1). Vicino ad ogni lingua gli allievi devono annotare almeno una ragione per cui essa si trova collocata in quel particolare punto del corpo (Fotografia 2).</p> <p>SECONDA FASE</p> <p>Dividere i partecipanti in gruppi di tre/quattro persone e chiedere al gruppo di scambiarsi idee e riflessioni relativamente a:</p> <ul style="list-style-type: none"> • le lingue importanti della mia vita, • relazioni tra rilevanza delle lingue nell'esperienza personale e la loro collocazione simbolica nel corpo. <p>Dopo questa prima fase di riflessione il gruppo dovrà produrre una sintesi da presentare per la discussione collettiva sui seguenti punti:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Esiste il monolinguisimo? • Cosa intendiamo per madrelingua? • Come le varie lingue già 'iscritte' nel nostro corpo influenzano l'esperienza di apprendimento di nuove lingue? • Esiste una correlazione tra le varie lingue già 'iscritte' nel nostro corpo e i luoghi dove le utilizziamo? <p>La discussione collettiva potrà incentrarsi su:</p> <ul style="list-style-type: none"> • significato delle diverse lingue nelle esperienze di vita e di studio degli allievi, • intersezioni tra esperienze autobiografiche e esperienze di apprendimento delle lingue, • relazioni tra lingua, relazioni sociali, esperienze emotivo/affettive.

Fotografia 1.

.....



Fotografia 2.

.....

Il dialetto triestino lo messo su gli occhi perché lo sento parlare dagli altri e mi piace.

Il francese perché mi piace la pronuncia delle parole e lo messo sulla bocca.

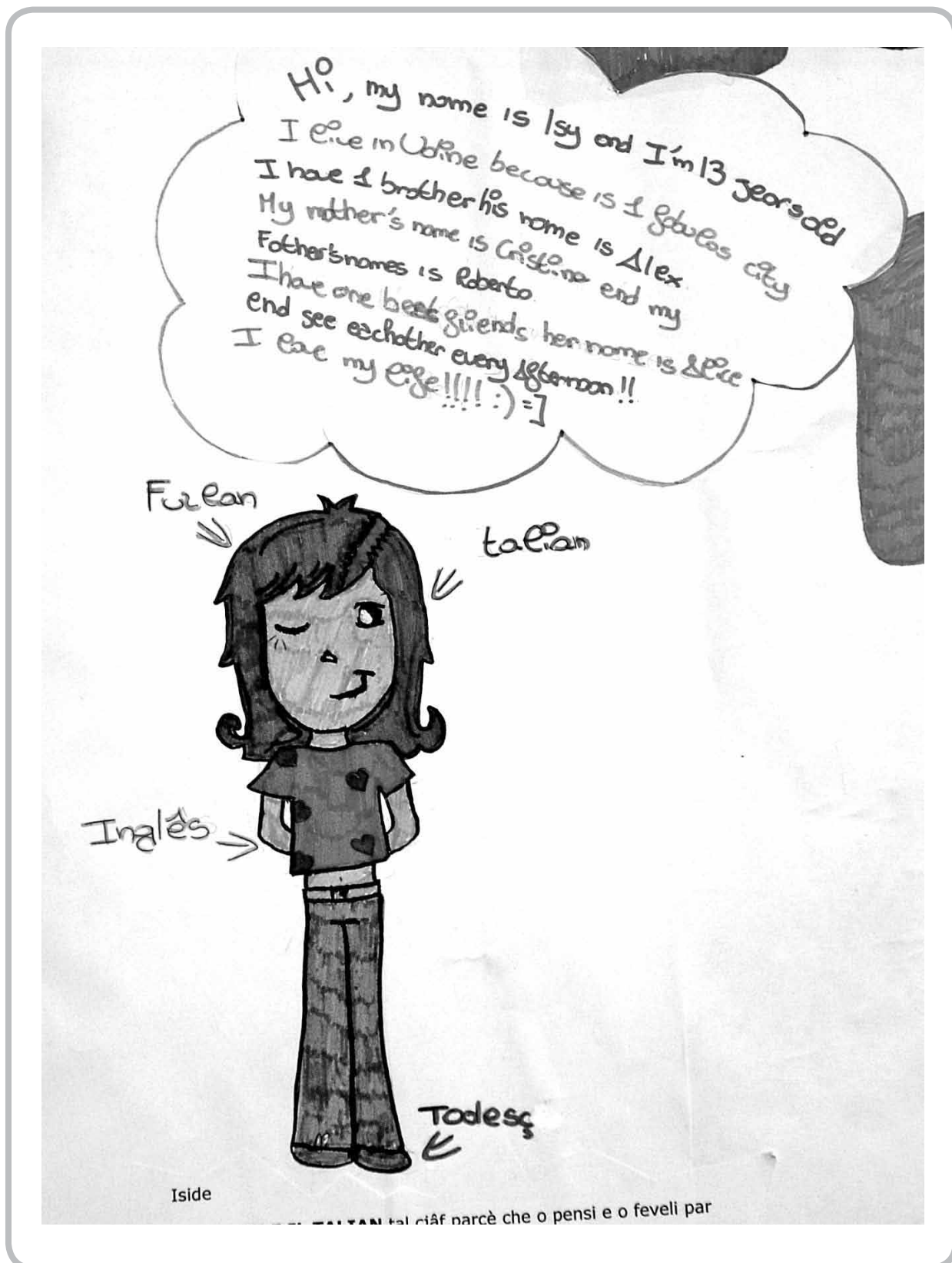
L'italiano perché è la mia lingua madre.

Il pugliese sulla spalla perché lo parla il mio papà.

Il croato sulle mani perché lo parlo quando vado dai parenti.

L'inglese lo messo sulle gambe perché è una lingua utile in tutto il mondo.

Fotografia 3. Esempio di sagoma umana rappresentata da un allievo



**di che cosa
si tratta**

Le attività proposte sono consigliabili all'inizio dell'anno scolastico, meglio se all'inizio di un nuovo ciclo, quando gli alunni ancora non si conoscono bene. Possono essere usate anche in maniera autonoma.

Attraverso l'uso di una cartografia diversa dalla tradizionale (come, ad esempio, la carta di Peter <http://www.petersmap.com/> vs la carta di Mercatore) si possono introdurre concetti quali il planisfero come visione reale del mondo, l'etnocentrismo, l'equità economica e politica, il colonialismo.

In generale gli alunni potranno evidenziare la loro provenienza risalendo alla seconda o terza generazione, senza coinvolgimenti in termini politici.

Successivamente si scende dal generale al particolare, con una attività che porta gli alunni a creare un'immagine dei compagni partendo dalle conoscenze in loro possesso (sviluppate attraverso l'attività del planisfero e attraverso il contatto quotidiano in classe) in cui saranno evidenziati eventuali presupposizioni o stereotipi.

area disciplinare

geografia, interdisciplinare

**competenze e
obiettivi didattici**

- favorire la conoscenza tra gli alunni e facilitare la progettazione di attività successive tenendo conto della percezione degli alunni e delle loro identità
- riflettere sul concetto di stereotipo e sulle implicazioni legate alle prime impressioni che si realizzano quando si incontra una persona

durata

2 o 3 lezioni, dipende dal numero degli alunni e dal grado di scuola

materiale

- planisferi di diverso tipo
- foglio intervista

**organizzazione
dello spazio**

Nella prima fase si spostano i banchi, si mette il planisfero al centro dell'aula e gli alunni si muovono liberamente all'interno della classe.

Nella seconda fase gli alunni si siedono a coppie.

Nella terza fase gli alunni presentano alla classe le loro interviste, disposti in cerchio.

preparazione

L'insegnante introduce alcuni elementi chiave legati alla rappresentazione cartografica 'classica' (la carta di Mercatore) verso la più moderna carta di Peter (se il docente lo riterrà necessario si possono utilizzare anche altre rappresentazioni). Sarà a cura dell'insegnante decidere quanto approfondire l'argomento e in riferimento a quali temi.

Si riportano alcuni collegamenti a titolo esemplificativo:

- Topografia e cartografia http://www.geografia-applicata.it/wordpress/wp-content/uploads/2011/04/03_Proiezioni_Cartografiche.pdf
- La cartografia come manipolazione politica http://www.uniroma2.it/didattica/Analisi_spaziale_/deposito/La_cartografia_come_manipolazione_politica-_Mercatore_e_Peters.doc
- clip video sulla Carta di Peter <http://www.youtube.com/watch?v=n8zBC2dvERM>
- <http://www.levysoft.it/archivio/2009/06/04/peters-vs-mercatore-quando-le-cartine-geografiche-che-conosciamo-sono-sbagliate-alla-ricerca-della-migliore-rappresentazione-dei-continenti-del-nostro-pianeta/>
- http://www.arcetri.astro.it/~ranfagni/CD/CD_TESTI/PROIEZ.HTM
- http://www.pensareperstorie.it/carte/cap_2c.html
- emisfero capovolto con Australia al centro http://www.webalice.it/nbruni1/Mondo_capovolto.html , <https://orizzonte7.wordpress.com/tag/upside-down-map-of-the-world/>

L'insegnante assegna l'attività 'albero genealogico' da svolgere a casa.

In relazione alle domande contenute nell'intervista silenziosa, l'insegnante potrà modificarle o integrarle sulla base di specifici obiettivi o in base al gruppo classe.

svolgimento**PRIMA FASE****A casa.**

L'insegnante assegna come attività da svolgere a casa la realizzazione di un albero genealogico, in modo che gli alunni siano in grado di rispondere a domande in relazione alla provenienza dei loro nonni, meglio se anche bisnonni.

L'insegnante potrebbe anche chiedere agli alunni di raccogliere informazioni sulla cultura dei diversi luoghi geografici, fornendo loro delle domande (il lavoro viene svolto a casa).

L'insegnante deciderà quali informazioni siano da condividere con il gruppo classe, in relazione alle domande poste.

In aula.

L'insegnante mette un planisfero al centro di un'aula vuota o una palestra e chiede agli alunni di posizionarsi all'interno della stanza come se il planisfero avesse le dimensioni dello spazio a disposizione.

L'insegnante darà le indicazioni in relazione ad uno dei componenti della famiglia, e gli alunni dovranno posizionarsi nello spazio a indicare la provenienza geografica del membro in questione.

Caso uno: l'alunno non conosce la provenienza di un particolare membro della famiglia. Può posizionarsi in base alla provenienza personale.

Caso due: il membro della famiglia non è presente (defunto o ha lasciato il nucleo familiare). L'alunno può posizionarsi in relazione alla provenienza del membro assente, se lo conosce; in caso contrario si posiziona sulla sua provenienza personale.

Utilizzare planisferi diversi (come ad esempio il planisfero capovolto) aiuta a riflettere sulla rappresentazione del mondo ma anche a mettere in discussione la visione etnocentrica, alla quale si è abituati. Gli alunni europei non saranno più raggruppati al centro del planisfero, ma anche in posizioni diverse, a seconda della rappresentazione cartografica prescelta.

L'insegnante potrà decidere se passare dalla rappresentazione del mondo a quella, ad esempio, dell'Europa, in base a specifiche esigenze didattiche.

L'insegnante deciderà quali informazioni chiedere agli alunni in relazione al luogo in cui si posizionano, in base alle domande fornite nell'attività da svolgere a casa e a quelle presenti nella fase due. Questo aiuterà a raccogliere informazioni generiche, utili per la seconda attività, l'intervista senza parole.

Si possono fare delle varianti, come ad esempio chiedere agli alunni di effettuare un percorso, che inizia dal luogo in cui sono nati, a quello in cui vivono o a quello in cui vorrebbero vivere.

L'insegnante deciderà se fissare dei punti fermi nello spazio a disposizione in relazione alla rappresentazione cartografica prescelta, in modo da facilitare spostamenti e individuazione dei luoghi.

SECONDA FASE

Creare coppie di alunni cercando di fare in modo che gli alunni non si conoscano, o si conoscano poco.

Ogni membro della coppia ha a disposizione 10 minuti per completare la griglia relativa all'intervista in relazione al proprio compagno/a. È assolutamente vietato parlare, possono guardarsi, eventualmente usare gesti.

Non è importante arrivare a conclusioni fedeli alla realtà, ogni ipotesi è corretta in quanto parte dell'esercizio stesso.

Allo scadere dei dieci minuti i due partecipanti potranno parlare e confrontarsi sui contenuti dell'intervista senza parole, prendendo nota di eventuali elementi interessanti e utili a completare il quadro.

TERZA FASE

Ogni alunno presenta il compagno o la compagna al gruppo, sottolineando elementi particolarmente interessanti che sono emersi durante la fase di confronto, in cui lo scambio verbale è concesso, e su presupposizioni corrette o sbagliate. L'alunno che presenta non deve riportare la versione 'corretta' dell'intervista, deve riportare l'originale ed eventuali aggiustamenti apportati durante la fase in cui lo scambio verbale è concesso.

Riflettere su cosa hanno percepito come facile o difficile, e chiedere una giustificazione al riguardo.

QUARTA FASE

In plenaria. L'insegnante dovrà essere particolarmente attento durante questa fase, in modo da evitare che stereotipi e pregiudizi possano essere rafforzati o possano influenzare lo svolgimento dell'attività.

L'insegnante farà riflettere sulla prima impressione che guida la percezione, e su quanto sentimenti e conoscenze personali influenzino tale impressione (alcune informazioni potranno essere state acquisite durante la prima attività).

Gli alunni potranno riportare le loro prime impressioni.

L'insegnante farà riflettere sulla condizione di disagio che può emergere quando viene chiesto agli alunni di riportare le loro prime impressioni, in quanto stereotipi e pregiudizi possono influenzare dette impressioni che di conseguenza risultano poco attendibili.

Il fatto che durante l'intervista non sia concesso lo scambio verbale, sottolinea ancor di più l'importanza degli elementi non verbali della comunicazione.

L'insegnante farà riflettere sulla condizione di imbarazzo che può emergere quando qualcun altro ci descrive.

Allegato 1. L'intervista senza parole



Mettiti in coppia con il compagno, o la compagna, che conosci di meno.

Guarda il tuo partner e cerca di rispondere alle domande che seguono, usando le parole che lui/lei pensi potrebbe usare.

1. A quale gruppo etnico/nazionalità appartieni?

.....

2. Dove sei cresciuto/a?

Descrivi l'ambiente in cui il tuo compagno/la tua compagna è cresciuto/a.

.....

.....

3. Dove abiti?

.....

4. Che cosa fai nel tempo libero?

.....

5. Qual è il tuo sport preferito?

.....

6. Qual è il tuo animale preferito?

.....

7. Qual è il tuo piatto preferito?

.....

8. Pensa a quale potrebbe essere il regalo giusto per il compagno/la compagna che stai intervistando.

.....

di che cosa si tratta	<p>Lo strumento che proponiamo e abbiamo sperimentato si rifà ai principi e ai metodi del costruttivismo.</p> <p>Le attività si basano sull'idea che nel contesto scolastico interagiscano un curricolo esplicito, basato sui documenti ufficiali e i contenuti tradizionalmente codificati come contenuti di insegnamento, e un curricolo costruito dal basso, grazie al quale gli allievi concettualizzano i contenuti, le discipline, le attività proposte. In contesti ad alta eterogeneità è possibile che tra i diversi livelli del curricolo e il modo con cui questi poi interagiscono nelle pratiche concrete di insegnamento, si creino relazioni o effetti di congruenza e/o incongruenza che possono influenzare il clima relazionale della classe e i risultati scolastici dei singoli allievi.</p> <p>Per queste ragioni proponiamo un'attività che, lavorando sulle parole, contribuisce a costruire <i>common ground</i> tra allievi e docenti come presupposto per una buona cooperazione educativa.</p>
area disciplinare	area dei linguaggi, educazione alla cittadinanza, tecnologia
competenze e obiettivi didattici	<p>Abilità: di ascolto, interazione e produzione orale; uso delle ICT</p> <p>Finalità: promuovere la costruzione di idee condivise sull'eterogeneità del contesto scolastico partendo dai vissuti degli allievi</p> <p>Obiettivi specifici:</p> <ul style="list-style-type: none"> • promuovere la consapevolezza dell'eterogeneità del contesto scolastico • promuovere il confronto sui significati che ognuno attribuisce alle diversità • promuovere la riflessione sul valore dei luoghi e degli spazi nella costruzione di esperienze positive di diversità • favorire l'autorappresentazione
durata	<ul style="list-style-type: none"> • 2 ore di lezione • 2 ore a casa • 3 ore in laboratorio
materiale	<ul style="list-style-type: none"> • fogli bianchi • penne e matite colorate • post-it colorati • cartelloni per la visualizzazione • telefoni cellulari o macchine fotografiche digitali • LIM o computer e videoproiettore

organizzazione dello spazio

Le attività si svolgono in classe, nel contesto scolastico e a casa o nei luoghi del tempo libero.

La prima fase di brainstorming sui significati delle parole è individuale, quindi ogni allievo utilizzerà il proprio banco.

La seconda fase di interazione e scambio in piccoli gruppi richiede la predisposizione di aree di lavoro composte di due/tre banchi per ogni gruppo.

Nella fase di assemblaggio dei video-haiku è necessario il laboratorio informatico o la lavagna multimediale.

svolgimento**PRIMA FASE: IMMAGINARE LE PAROLE**

Chiedere ai componenti del gruppo di associare cinque parole e/o immagini ai concetti di plurilinguismo e interculturalità. Ogni allievo avrà a disposizione cinque foglietti di due colori diversi, uno per ognuno dei termini indicati. Conclusa questa prima fase di lavoro individuale, gli allievi vengono divisi in due gruppi. Il primo gruppo costruirà un cartellone con tutti i post-it relativi alla parola intercultura ed il secondo con quelli relativi alla parola plurilinguismo. I post-it verranno organizzati dagli allievi in modo da concettualizzare le diverse idee emergenti dalle associazioni prodotte dai partecipanti. Ogni gruppo a turno presenta il cartellone al resto della classe.

SECONDA FASE: RACCONTARE LE PAROLE

Dividere i partecipanti in gruppi di tre/quattro persone e chiedere al gruppo di scambiarsi idee e riflessioni relativamente a:

- Dove sperimento l'intercultura?
- Dove sperimento il plurilinguismo?

Ai componenti del gruppo che lo desiderano si chiederà poi di raccontare un'esperienza che definirebbero interculturale o di raccontare un'esperienza che definirebbero plurilingue.

La discussione in piccoli gruppi viene registrata da un componente del gruppo con il cellulare.

TERZA FASE: VISUALIZZARE LE PAROLE

Gli allievi a casa, nel tempo libero o a scuola sulla base delle discussioni e delle storie condivise raccolgono ognuno cinque immagini digitali e cinque brevi filmati rappresentativi delle idee di intercultura e plurilinguismo emerse durante la discussione. La fase di raccolta potrà essere svolta anche a coppie o piccoli gruppi se gli allievi lo desiderano.

I materiali raccolti saranno depositati in un dropbox condiviso. Ogni foto o video sarà accompagnato da una scheda descrittiva che contenga le seguenti informazioni: dove ho raccolto il materiale, quando, perché. I materiali saranno visionati in classe da tutti gli allievi.

QUARTA FASE: COSTRUIRE SIGNIFICATI

Gli allievi a piccoli gruppi costruiscono un video-haiku con i materiali raccolti/prodotti che rappresenti la loro esperienza di intercultura e/o plurilinguismo.

Un video-haiku è un video composto da tre brevi sequenze che raccontano con immagini e parole una storia su un luogo, una persona, un problema, un progetto. Può essere creato da singoli o gruppi per documentare il proprio punto di vista su luoghi, problemi, comunità. Il video-haiku multimediale propone le riflessioni e le autorappresentazioni degli allievi in una forma che può essere immediatamente diffusa tramite i social media e internet, dando visibilità immediata a luoghi, problemi e rappresentazioni sociali. I video-haiku possono essere prodotti utilizzando i dispositivi elettronici che ognuno ha in tasca, come i telefoni cellulari e semplici macchine fotografiche digitali. Essi consentono di costruire possibili visioni alternative di luoghi e processi di integrazione/interazione, radicati nella cultura popolare e dei nuovi media, sfruttando le conoscenze informali e le attitudini artistiche e tecnologiche degli allievi per produrre visioni originali e autorappresentazioni dei vissuti.

Gli allievi potrebbero, inoltre, produrre i video sfruttando le molteplici competenze linguistiche presenti nei gruppi di lavoro o negli ambienti frequentati restituendo un'immagine anche sonora dell'eterogeneità che sperimentano nella loro vita quotidiana.

Diversità culturale, etnica e linguistica in classe

di Marijanca Ajša Vižintin*

di che cosa si tratta	Le nostre classi sono multiculturali, multietiche e plurilingui.
area disciplinare	educazione civica ed etica, scienze sociali, lingua slovena, lingua italiana, altre lingue, storia, geografia, educazione artistica, ore con il coordinatore di classe, ecc.
competenze e obiettivi didattici	<ul style="list-style-type: none"> • nella nostra classe ci sono bambini che sono nati in diversi stati, che appartengono a diversi gruppi etnici e parlano diverse lingue materne • alcuni bambini, genitori o nonni si sono trasferiti dall'interno del paese, altri da uno stato all'altro • la migrazione è parte della vita • sviluppo della competenza interculturale
durata	2 ore scolastiche
materiale	<ul style="list-style-type: none"> • scheda di lavoro • cartoncino grande o supporto di polistirolo • carta geografica • carta adesiva • forbici • cucitrice
organizzazione dello spazio	Prima lezione: lavoro individuale. Seconda lezione: lavoro di gruppo (gruppi di tre o quattro allievi).
preparazione	Durante la prima ora si invitano gli allievi a compilare la scheda di lavoro. Si parte dagli esempi della scheda per poi passare alle esperienze degli allievi. Durante la seconda ora si prepara la cartina geografica dell'Europa o del mondo (a colori o in bianco e nero) e il materiale necessario per la creazione di bandierine. Per il lavoro si prevedono due ore di lezione.
svolgimento	<p>Si suggerisce che ogni alunno compili la scheda autonomamente e che successivamente la si compili con i familiari. Il giorno successivo l'alunno presenta al gruppo la propria relazione; segue la realizzazione delle bandierine. Ogni alunno inserisce i dati della sua famiglia, nonché di tre suoi compagni/e del gruppo; dopodiché prepara la cartina geografica con le bandierine del proprio gruppo.</p> <p>Si preparano le bandierine di quattro colori diversi (si possono anche indicare per nome), per esempio: bandiera verde (i nomi degli/delle alunni/e); bandiera rossa (i nomi dei loro genitori); bandiera gialla (i nomi dei loro nonni); bandiera blu (i nomi degli altri parenti che sono emigrati in altri stati).</p>

Le bandierine possono essere realizzate in molti modi; si possono utilizzare gli stuzzicadenti (che fungono da portabandiera) e la carta autoadesiva collage di quattro colori da cui si può ritagliare la bandiera.

Si incolla la cartina geografica del mondo o dell'Europa - a seconda del paese di origine dei nostri alunni - sulla base di polistirolo/cartone. Quindi ogni alunno posiziona le sue bandierine sulla cartina geografica (almeno 8 per alunno: verde per se stesso³, due rosse per il padre e la madre, due gialle per i nonni materni e due gialle per i nonni paterni e almeno una blu per i parenti che vivono in un altro paese). Se gli alunni fanno parte di famiglie allargate, dobbiamo tener conto anche di questo e preparare delle bandierine aggiuntive.

Si osserva insieme la cartina geografica a colori e si cerca di dedurre dove vivono e da dove provengono i nostri parenti.

VARIANTI

1. Ogni alunno prepara la propria cartina geografica con le bandierine. Le cartine geografiche con le bandierine vengono esposte in classe.
2. Sulle bandierine accanto ai nomi vengono scritte anche le lingue materne. Si discute del fatto che molti bambini crescono con due o tre lingue materne; a volte imparano una nuova lingua d'ambiente.
3. Invitiamo gli alunni ad elencare tutti gli appellativi con cui nominano i loro parenti e le persone a loro care. Questi appellativi possono essere aggiunti (con o senza nomi propri) sulle bandierine.
4. A questo punto, possiamo parlare delle migrazioni, delle loro cause e di identità composita.⁴ Partiamo dagli esempi della scheda di lavoro,⁵ e dalla personale esperienza degli/delle alunni/e in classe: per es. Miloš è nato in Slovenia, vive a Capodistria, i nonni e i genitori vengono dalla Croazia e dalla Russia, ha parenti in Finlandia e negli Stati Uniti; Petra è nata in Italia, vive a Trieste, i genitori e i nonni provengono dall'Italia (sebbene il padre sia italiano e la madre slovena, appartenente alla minoranza slovena in Italia) o dalla Croazia, ecc. Petra può, per esempio, in base alla sua appartenenza etnica plurima, considerarsi slovena, italiana e croata.
5. Possiamo svolgere la stessa attività disegnando tutte le bandiere dei paesi di provenienza dei bambini e dei loro parenti – e decorare una cartina geografica solo con le bandiere degli stati – senza nomi e senza badare al numero; prendendo in considerazione anche l'intera scuola.

3 Un esempio tratto dalla scheda di lavoro: Semir è nato in Serbia, oggi vive in Italia, dunque ha preparato due bandierine, una l'ha posizionata in Serbia, l'altra in Italia.

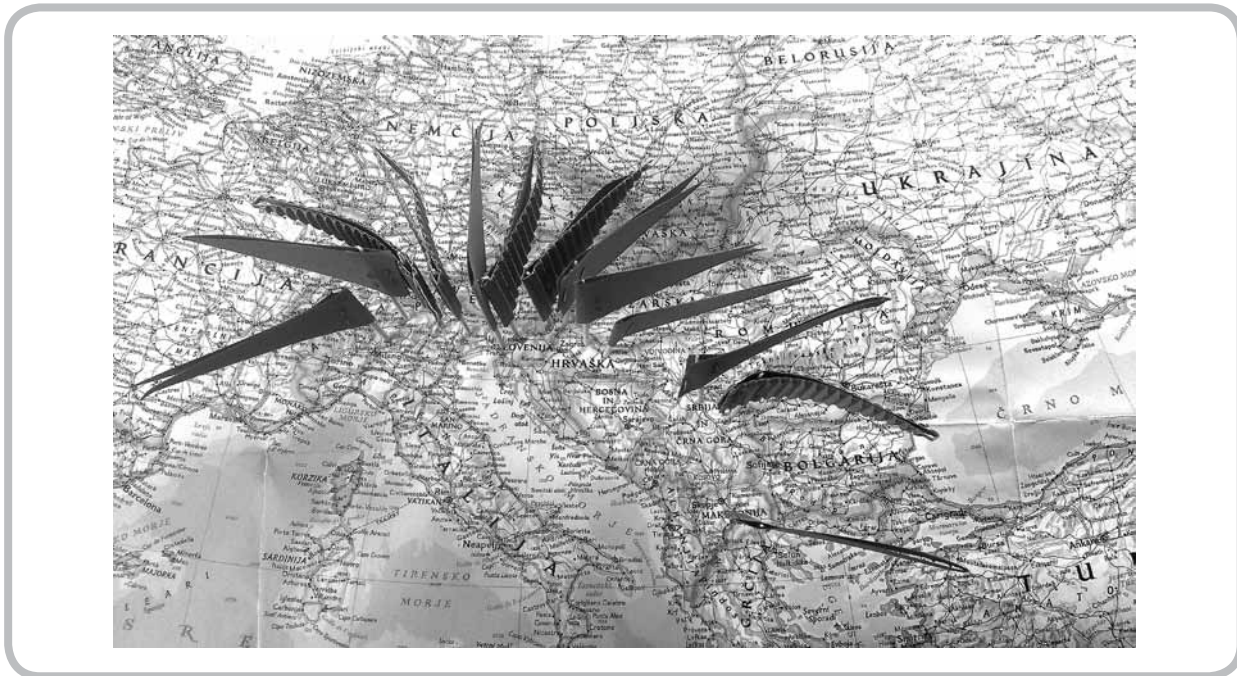
4 Riguardo alla formazione dell'identità consulta: Milharčič Hladnik, Mirjam (a cura di) (2011). IN-IN: življenjske zgodbe o sestavljenih identitetah. Ljubljana: Založba ZRC, ZRC SAZU, http://www.medkulturni-odnosi.si/index.php?option=com_content&view=article&id=112&Itemid=43 (14. 5. 2014).

5 Gli esempi ricavati dalla scheda di lavoro sono autentici. Sono stati tratti da ricerche qualitative anonime che sono state condotte nell'ambito del progetto "Eduka-Vzgjajati k različnosti/Educare alla diversità" in sei gruppi di lavoro. I nomi dei bambini sono stati modificati, i codici che sono stati loro attribuiti sono gli stessi della ricerca e del rapporto (Miloš K15, Semir T14, Petra T18, Sabina L07). Gli alunni frequentano la scuola a Capodistria, Lubiana e Trieste.

Fotografia 1

.....

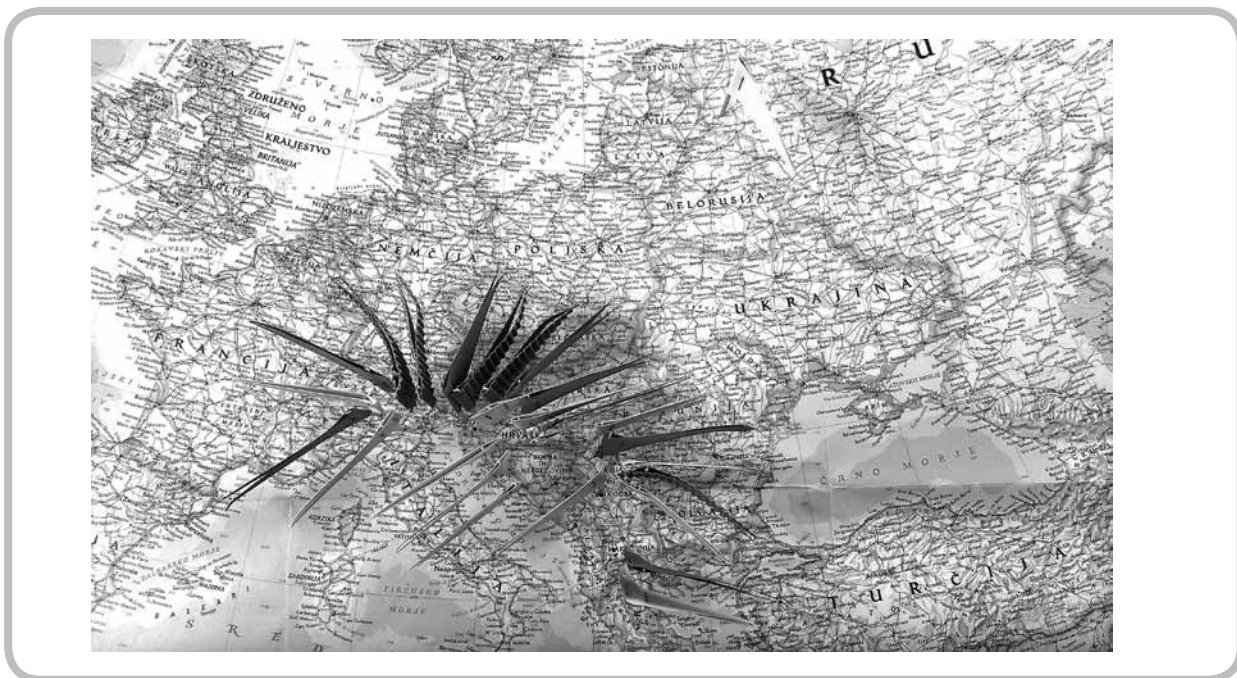
La cartina con le bandierine degli stati di origine di quattro alunni/e della scheda di lavoro, due generazioni (bandierine verdi: alunni/e; bandierine rosse: genitori degli alunni/delle alunne).



Fotografia 2

.....

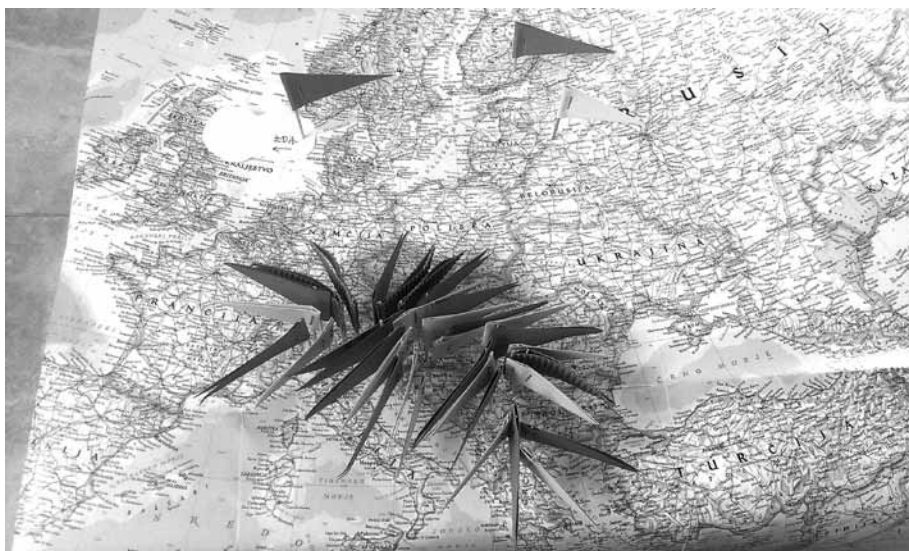
La cartina con le bandierine dei paesi di origine di quattro alunni/e della scheda di lavoro, tre generazioni (bandierine verdi: alunni/e; bandierine rosse: genitori degli alunni/delle alunne); bandierine gialle: nonni degli alunni/delle alunne).



Fotografia 3

.....

La cartina con le bandierine dei paesi di origine di quattro alunni/e della scheda di lavoro, tre generazioni (bandierine verdi: alunni/e; bandierine rosse: genitori degli alunni/delle alunne; bandierine gialle: nonni degli alunni/delle alunne) e parenti che vivono in altri paesi rispetto a quelli degli alunni/delle alunne (bandiere azzurre).



Esempio di scheda di lavoro

.....

Alunno, alunna	* mamma Paese nativo	* nonna Paese nativo	◆ nonna Paese nativo	Paesi nei quali vivono i parenti
Paese nativo Paese di scolarizzazione	◆ papà Paese nativo	* nonno Paese nativo	◆ nonno Paese nativo	Paesi nei quali vivono i parenti
Miloš	* mamma Croazia	* nonna Croazia	◆ nonna Croazia	USA
Slovenia Slovenia	◆ padre Croazia	* nonno Croazia	◆ nonno Russia	Finlandia
Sabina	* mamma Slovenia	* nonna Serbia	◆ nonna Croazia	Croazia
Slovenia Slovenia	◆ padre Slovenia	* nonno Serbia	◆ nonno Croazia	Serbia
Petra	* mamma Italia, slovena	* nonna Italia, slovena	◆ nonna Croazia	Croazia
Italia Italia	◆ padre Italia, italiano	* nonno Italia, sloveno	◆ nonno Italia	Slovenia
Semir	* mamma Macedonia	* nonna Macedonia	◆ nonna Serbia	Macedonia
Serbia Italia	◆ padre Serbia	* nonno Macedonia	◆ nonno Serbia	Serbia

Allegato 1. Scheda di lavoro

.....

Alunno, alunna	* mamma Paese nativo	* nonna Paese nativo	◆ nonna Paese nativo	Paesi nei quali vivono i parenti
Paese nativo Paese di scolarizzazione	◆ papà Paese nativo	* nonno Paese nativo	◆ nonno Paese nativo	Paesi nei quali vivono i parenti
	*	*	◆	
	◆	*	◆	
	*	*	◆	
	◆	*	◆	
	*	*	◆	
	◆	*	◆	
	*	*	◆	
	◆	*	◆	
	*	*	◆	
	◆	*	◆	
	*	*	◆	
	◆	*	◆	
	*	*	◆	
	◆	*	◆	
	*	*	◆	
	◆	*	◆	

Perché la sola tolleranza non è sufficiente?

di Marijanca Ajša Vižintin*

di che cosa si tratta	Per lo sviluppo del dialogo interculturale la sola tolleranza non è sufficiente; è necessaria la familiarità, la cooperazione, lavorare con persone provenienti da diversi gruppi linguistici, religiosi ed etnici.
area disciplinare	educazione civica ed etica, scienze sociali, lingua slovena, lingua italiana, altre lingue, storia, educazione artistica, ore di lezione con il/la coordinatore/rice della classe, ecc.
competenze e obiettivi didattici	<ul style="list-style-type: none"> • sviluppo dalla tolleranza (virtuale) alla cooperazione • confronto con i pregiudizi e il loro superamento • sviluppo del dialogo interculturale • sviluppo delle competenze interculturali • sviluppo dalla multiculturalità all'interculturalità della comunità (scolastica), della società
durata	1 ora di lezione
materiale	<ul style="list-style-type: none"> • scheda di lavoro • libro illustrato Kathryn Cave: <i>Qualcos'Altro</i> (Mondadori, 2002) <p>Proposta di lettura:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. De Toni, Moreno, Milharčič Hladnik, Mirjam, Sardoč, Mitja, Vižintin, Marijanca Ajša (2012). <i>Raznolikost nas bogati/La diversità ci arricchisce</i>. Ljubljana, Trst: Slovenski raziskovalni inštitut, ZRC SAZU ISIM, str. 10–15, http://www.eduka-itaslo.eu/elenco.php?p=analize&lang=slo (14. 5. 2014); 2. De Toni, Moreno, Kožar Rosulnik, Klara, Vižintin, Marijanca Ajša (2013). <i>Razvijanje medkulturne zmožnosti pri učiteljih in učencih = Lo sviluppo della competenza interculturale degli insegnanti e degli allievi</i>. Ljubljana in Trst, SLORI in ZRC SAZU ISIM, str. 5 – 8, 13–28, 45–52, 57–64, http://www.eduka-itaslo.eu/elenco.php?p=analize&lang=slo (14. 5. 2014); 3. Milharčič Hladnik, Mirjam (ur.) (2011). <i>IN-IN: življenjske zgodbe o sestavljenih identitetah</i>. Ljubljana: Založba ZRC, ZRC SAZU, http://www.medkulturni-odnosi.si/index.php?option=com_content&view=article&id=112&Itemid=43 (14. 5. 2014). 4. Šabec, Ksenija (2006). <i>Homo europeus: nacionalni stereotipi in kulturna identiteta Evrope</i>. Ljubljana, Fakulteta za družbene vede.
organizzazione dello spazio	Più opzioni: possiamo decidere di rispondere ai singoli quesiti in coppia o in gruppi.

* Istituto per l'Emigrazione Slovena e per le Migrazioni del Centro di Ricerche Scientifiche dell'Accademia della Scienza e dell'Arte Slovena ZRC SAZU, Lubiana

svolgimento

La prima attività prevede la lettura del libro illustrato *Qualcos'Altro* (Kathryn Cave). Osservate le illustrazioni e rispondete alle domande.

Nella seconda attività si espone il punto di vista della persona che è gravata da pregiudizi. La classe viene divisa in due gruppi: il primo gruppo sosterrà il punto di vista presente nelle interviste, il secondo cercherà di confutarlo. Ogni gruppo dovrà argomentare la propria posizione. A supporto ci sono le domande per la discussione.

Nella terza attività sono citati alcuni esempi di buone pratiche per promuovere il dialogo interculturale, basati sulla realtà multiculturale della scuola. Riflettete in gruppo se è possibile utilizzare in classe alcune delle proposte elencate. Elencate quali attività vengono già svolte in classe per lo sviluppo della comunità scolastica interculturale.

Allegato 1. Scheda di lavoro



Per lo sviluppo del dialogo interculturale la sola tolleranza non è sufficiente. È necessario imparare, partecipare, collaborare con persone provenienti da diversi gruppi linguistici, religiosi ed etnici. Ogni gruppo è vario, sia quello della maggioranza sia quello della minoranza. All'interno di ogni gruppo vivono, convivono e interagiscono individui diversi - non si possono generalizzare determinate caratteristiche agli appartenenti della stessa comunità. Ogni singolo individuo possiede determinate caratteristiche e non si può mai generalizzare. Lavorando e cooperando con persone di gruppi (linguistici, etnici, religiosi) diversi dai nostri, contribuiamo a trasformare la società multiculturale in società interculturale.

Di seguito presentiamo un esempio di letteratura per l'infanzia e alcuni esempi da interviste svolte in un'indagine qualitativa anonima condotta per il progetto "Eduka-Educare alla diversità / Vzgjati k različnosti" nel workpackage 6.

ATTIVITÀ 1:**Analisi critica del testo artistico, delle illustrazioni e della morale del testo**

Leggete il libro illustrato Qualcos'Altro di Kathryn Cave (Mondadori, 2002) che è stato tradotto in molte lingue, tra le quali pure in italiano e sloveno.

Nel 1997 ha ricevuto il premio dell'Unesco per l'incoraggiamento alla tolleranza.

Osservate le illustrazioni e riflettete sulla morale del testo. Rispondete alle domande:

Dove vive Qualcos'Altro? Com'è (di che colore)?	
Gli appartenenti alla comunità (in base all'aspetto esteriore) sono tutti uguali?	
In base a che cosa la comunità della valle espelle Qualcos'Altro ?	
Che cosa deve fare Qualcos'Altro per essere simile agli altri ed essere accettato?	
Come si sente Qualcos'Altro quando viene espulso?	
Come Qualcos'Altro ha accolto Qualcosa all'inizio della storia e dopo la riflessione? Come loro due accolgono una persona ancora più strana?	
Dove vivono gli appartenenti al gruppo maggioritario e dove si possono insediare tutti i diversi e gli immigrati?	
Il motto "Non sei come me, MA QUESTO NON MI DISTURBA" è sufficiente?	
La comunità della valle e del colle collaborano per costruire una società migliore?	

Riflettete sulle seguenti domande:

- Il solo 'stimolo alla tolleranza' è sufficiente per la collaborazione tra diversi e differenti?
- Quali sono le conseguenze della ghettizzazione dei diversi, dei differenti, e di coloro che si sono trasferiti da poco, ecc.?
- La ghettizzazione contribuisce allo sviluppo del dialogo interculturale e della società interculturale? Che cosa contribuisce allo sviluppo del dialogo interculturale e della società interculturale?

ATTIVITÀ 2:

Sensibilizzazione e superamento dei pregiudizi personali

Leggete qualche passo dell'intervista ad una persona che si considera tollerante. Dividetevi in due gruppi: uno sostiene il punto di vista dell'intervistato, l'altro il punto di vista opposto. Possono essere di supporto le domande per la discussione.

Passi tratti dall'intervista

2.1: *“Quelli che vengono da noi non sono quadri qualificati. Sono operai, edili, muratori e, naturalmente, guardano le cose in un altro modo. Vengono per guadagnarsi da vivere e certo non si preoccupano di quello che desiderano i figli. Loro devono frequentare la scuola, altrimenti il padre prende il bastone e lo usa contro il figlio e la moglie se lei gli nasconde qualcosa. In questo modo loro risolvono tutto.”*

2.2: *“Ma ci sono elementi specifici che sono in loro innati, condizionanti dalla loro natura. Questa è la natura umana. Quando si risveglia in loro, vengono a mancare tutte le norme e quindi dobbiamo agire con molta professionalità. Tutto qui. Come genitori possiamo sbagliare, come insegnanti non dobbiamo, siamo professionisti e dobbiamo lavorare correttamente. In questi alloggi la loro natura è decisamente più potente che in noi. In questo campo noi siamo già atrofizzati. Quello che da noi è considerato un insulto, per loro è del tutto normale.”*

2.3: *“Notiamo anche che il rapporto che si instaura tra il padre e sua madre è un modello che si tramanda al figlio e quindi si riflette nel rapporto del figlio con la madre. Gli stessi attacchi verbali si verificano anche nei confronti degli insegnanti a scuola. Ciò accade costantemente. Non posso però affermare che si ripeta ogni settimana, ma ogni mese sicuramente. In generale verso la fine dell'anno scolastico, quando ci sono le verifiche scritte, e se queste risultano negative, i figli non comunicano i voti ai genitori che spesso non si presentano alle ore di ricevimento e quindi vengono chiamati per essere informati. Questo vale solo per le famiglie che non sono slovene: è presente un forte condizionamento culturale.”*

Domande per la discussione

- Secondo te, tutti gli immigrati sono ignoranti o hanno 'solo' una formazione professionale secondaria?
- È vero che i genitori immigrati non si preoccupano di quello che desiderano i figli?
- Secondo te, tutti gli uomini immigrati sono violenti?
- Nascondere ai genitori i brutti voti e le assenze ingiustificate è una realtà presente solo nelle famiglie degli immigrati?
- La violenza domestica è presente anche nelle famiglie che non sono immigrate?
- Conosci personalmente qualche immigrato che abbia una formazione universitaria, che sia un imprenditore di successo, un atleta, un dirigente di una qualsiasi azienda, ecc.?
- La persona le cui dichiarazioni ricaviamo dall'intervista, separa i singoli individui all'interno delle comunità di immigrati - o sono tutti uguali, "culturalmente fortemente caratterizzati, biologicamente condizionati?"

- Come vi sentireste se la vostra famiglia fosse emigrata in un altro paese e vi vedessero in questo modo - solo perché immigrati, senza sapere nulla di voi; né chi siete né che cosa fate?
- A giudicare dalle dichiarazioni, siete d'accordo nel considerare questa persona tollerante?

ATTIVITÀ 3:

Esempi di buone pratiche partendo da gruppi di classi e società multiculturali che potenziano gli esempi di dialogo interculturale e lo sviluppo di una società interculturale

Leggete i passi tratti da interviste con insegnanti che dall'interno della loro scuola stanno già sviluppando il dialogo interculturale, partendo dall'esperienza dei loro allievi e preparando da soli materiale adeguato, non soddisfatti dei materiali a disposizione.

3.1: Insegnante d'inglese: *“Trattare l'educazione multiculturale richiede molta sensibilità, bisogna procedere con cautela, ed avere un approccio adeguato. L'errore peggiore è non accorgersi delle differenze culturali - forse anche perché non le vuoi vedere. Quando lavori con loro devi fornire loro opzioni aperte. Bisogna prestare attenzione a non fornire messaggi errati per non arrivare a conclusioni errate. L'eterogeneità naturalmente incoraggia lo sviluppo delle competenze dell'insegnante, come può pure rallentare il suo lavoro siccome si impiega molto tempo a capire ciò che si vuole migliorare. Il lavoro mi arricchisce, richiede però da me un ulteriore lavoro. Penso che con gli insegnanti che si impegnano su questo fronte sia facile collaborare, ma - ovviamente non tutti sono così [...] e l'impegno varia da insegnante a insegnante. Io collaboro molto con associazioni no profit (Unicef, Humanitas, Amnesty International), dalle quali ricevo molto materiale. Questi contenuti poi li inserisco nel mio insegnamento a mia discrezione. Gli allievi a loro piacimento presentano la propria cultura in inglese: presentano calciatori, sciatori, piatti del loro paese. Io non pongo loro ostacoli. Alle pareti appendiamo manifesti che descrivono queste cose e che si ricollegano agli argomenti trattati in classe e correlati alla loro vita. Da ciò è evidente che le festività, la lingua e i piatti tipici sono importanti per loro”* (L03).

3.2: Insegnante di storia, educazione civica ed etica: *“Impariamo a conoscerci grazie a varie materie opzionali, per esempio, durante le ore di religione ed etica evidenziano, disegnano, ascoltano e compongono musica. A questo proposito ci diamo molto da fare. Mi ricordo che uno studente venuto dal Kosovo, all'inizio presentava molti problemi. Visto che tra i vari temi previsti dal programma di educazione civica c'era anche la famiglia, mi accordai con lui per una presentazione orale in albanese della sua famiglia. I compagni di classe erano sorpresi a sentir parlare il compagno in albanese. Poi chiesi loro come si fossero sentiti. Mi dissero che non avevano capito nulla e iniziammo a parlare di ciò che avevano provato. Dopo la presentazione orale la situazione in classe cambiò molto. Cominciarono ad accettarlo, a offrirgli gli appunti e compresero che cosa si prova a sentirsi esclusi. È stata un'esperienza positiva.*

[...] Quando si parla di religioni, gli alunni presentano, ad esempio, quella dell'islam e quella ortodossa. Per i bambini è interessante quando apprendono che esistono anche altre religioni. In generale non ci sono grossi problemi e tendono ad ascoltare. Grazie alla tecnologia informatica con la quale si è in grado di connettersi, abbiamo classi virtuali, quindi penso che questo sia sufficiente. I libri di testo necessitano di ulteriori argomenti specifici sul tema e vari approfondimenti. Inoltre, una ricca bibliografia faciliterebbe il lavoro degli insegnanti e stimolerebbe gli allievi più motivati.” (K04)

3.3: Insegnante di tedesco: *“Noi disponiamo di libri di testo che ci permettono di sorvolare i soliti problemi linguistici. Abbiamo molti studenti che non sono tedeschi ma turchi. Per quale motivo un ragazzo che vive in un ambiente tedesco è turco? In classe ne discutiamo. I parenti di tanti allievi vanno a lavorare per un tempo determinato in Austria o in Germania. Anche il nostro libro di testo spesso offre vari spunti di riflessione. I nostri allievi non sanno molto a proposito dell’interculturalità, ma spesso la mettono in atto forse senza rendersene conto. Perché ad un tratto ci sono tanti compagni di classe che sono diversi da noi? Di questo si dovrebbe parlare e discutere di più durante le ore di lezione. Soprattutto durante quelle di educazione alla cittadinanza. Ma anche durante le ore di storia, geografia. Anche i quotidiani, le riviste e la televisione dovrebbero trattare questo argomento con maggiore frequenza. È molto importante parlarne durante le ore di lezione. Allo spettacolo natalizio o di fine anno, automaticamente si saluta in tutte le lingue. Questo fa ormai parte della vita di tutti i giorni, ma gli allievi non si rendono conto che è qualcosa di diverso che però ci arricchisce di più. Forse dovremmo sottolinearlo maggiormente.*

[...]I nostri stessi ragazzi ci offrono l’occasione, se li sappiamo ascoltare, di poter parlare molto di feste o vacanze. Al ritorno da un viaggio ci raccontano dove sono stati. Sono molto orgogliosi di raccontarci che stanno costruendo una casa. In questi casi sfrutto sempre l’occasione di approfondire l’argomento. Anche i bambini ci raccontano il motivo di certi viaggi. Qui sono in un ambiente nuovo, ma non hanno perso il contatto con la loro cultura” (T07).

Domande per la discussione

- Avete già realizzato attività simili nella vostra classe o nella vostra scuola?
- Quale materia si presta a tali attività?
- Nella vostra scuola riconoscete ed ammettete un gruppo scolastico multiculturale (la scuola ha individuato oltre al gruppo maggioritario anche quelli minoritari ed immigrati)?
- Il gruppo scolastico multiculturale è una piattaforma per lo sviluppo dell’educazione interculturale, il dialogo interculturale a scuola?
- Come collabora la scuola con i membri dei vari gruppi (linguistici, etnici, religiosi)?
- A scuola avete mai organizzato eventi culturali multilingui? Nel giornalino scolastico vengono pubblicati testi in varie lingue materne, in conformità con le lingue materne degli allievi?

Superamento dei pregiudizi: sull'accoglienza (o no) degli immigrati nei testi letterari

di Marijanca Ajša Vižintin*

di che cosa si tratta	Sensibilizzazione e superamento dei pregiudizi verso gli immigrati.
area disciplinare	insegnamento della letteratura in lingua slovena/italiana
competenze e obiettivi didattici	<ul style="list-style-type: none"> • sensibilizzazione e superamento dei pregiudizi verso gli immigrati • analisi dei testi letterari • osservazione dei rapporti tra figure letterarie (imagologia: mania, fobia, filia)⁷ all'inizio e alla fine del testo • verifica dei punti di rottura: quando si giunge a confronto con i pregiudizi, quando cambiano i rapporti, inclusione • sviluppo delle competenze interculturali
durata	1 - 2 ore scolastiche
materiale	<ul style="list-style-type: none"> • Claudia Fries: Un maialino in città (Mondadori, 2000) • Max Velthuijs: Il Ranocchio e lo Straniero (Mondadori, 1999)
organizzazione dello spazio	Si dispongono i banchi per il lavoro di gruppo. Si suggerisce di formare gruppi di quattro alunni.
preparazione	Procurarsi i testi letterari previsti dall'attività, cercandoli nella biblioteca scolastica o quella pubblica.
svolgimento	<p>Agli alunni spieghiamo i tre rapporti fondamentali che si instaurano nei testi letterari fra gli appartenenti alla maggioranza e a quelli della minoranza o fra i neoresidenti e la comunità già residente. Per far ciò impieghiamo la conoscenza della imagologia (MANIA: le cose degli altri sono migliori di quelle nostre; FOBIA: le cose nostre sono migliori di quelle degli altri, le cose degli altri sono una minaccia; FILIA: le cose degli altri e quelle locali hanno il medesimo valore, c'è un dialogo tra culture; lo straniero arricchisce il locale).</p> <p>In ogni gruppo un alunno legge agli altri un breve testo in prosa. All'interno del gruppo gli allievi rispondono alle domande. Le risposte date si confrontano con quelle del gruppo con lo stesso testo da analizzare.</p>

⁷ Per approfondire: Pageaux, Daniel-Henri (2005). Uvod v imagologijo. Podoba tujega v slovenski književnosti. Podoba Slovenije in Slovencev v tuji književnost: imagološko berilo (a cura di Tone Smolej). Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za primerjalno književnost in literarno teorijo, 9–20.

VARIANTE

1. Assegniamo agli alunni i testi da leggere a casa, quindi il lavoro di squadra si basa sulla scheda di lavoro, iniziando con i testi già noti.
2. Analizziamo insieme un testo con una tematica simile, per esempio *Niko Rinoceronte. Non sono un mostro!* (Silvio Neuendorf), dopo di che gli alunni svolgono in modo autonomo l'analisi di due testi svolgendo le attività della scheda.
3. Gli alunni compilano le due schede. Questo è il punto di partenza per osservare le relazioni dei testi in prosa più complessi, più lunghi, adatti ad allievi delle scuole superiori e a studenti.
4. Scegliere uno dei testi e drammatizzarlo in classe. Si consiglia di far interpretare ai ragazzi diversi ruoli: devono calarsi nel ruolo degli immigrati e di coloro che fanno parte di una comunità in cui vivono anche gli immigrati.
5. Dopo il laboratorio gli alunni cominciano a parlare delle loro esperienze personali: come hanno accolto in classe un alunno neoimmigrato o come si è sentito l'alunno neoimmigrato accolto (o no) al suo arrivo nella nuova classe.

MODELLI PER UN'ANALISI CONTENUTISTICA DEI TESTI DI LETTERATURA PER L'INFANZIA

Nel presentare e analizzare il contenuto di testi letterari selezionati dalla letteratura per l'infanzia si deve fare attenzione al superamento (o no) di stereotipi e pregiudizi e agli atteggiamenti della popolazione maggioritaria verso coloro che si sono trasferiti da poco e verso la loro cultura. Le seguenti domande possono aiutare a formulare obiettivi operativi e gli standard di conoscenza per analizzare il contenuto e i rapporti dal punto di vista interculturale:

- Di quali stereotipi e pregiudizi è gravata la maggioranza della popolazione? Su quali basi vengono espulsi i neoresidenti all'inizio del testo?
- Qual è il rapporto tra immigrati e rappresentanti del gruppo maggioritario all'inizio e alla fine del testo? Si è verificata alla fine del testo nel gruppo maggioritario della popolazione una coscienza di sé ed una autocritica che ha portato a uno sviluppo dalla mania alla filia?
- Come si sente il neoimmigrato quando la componente maggioritaria della popolazione lo ha accusato e allontanato sulla base di stereotipi, pregiudizi – non conoscendolo affatto?
- In che modo il neoimmigrato cerca di farsi accettare dalla popolazione maggioritaria?
- Come accolgono i membri della popolazione maggioritaria il gruppo del neoimmigrato? Quali forme di sostegno offre al neoimmigrato la componente maggioritaria?
- Come si sente il neoimmigrato nonostante la maggioranza della popolazione lo accolga e gli offra sostegno? Ha ancora paura, si sente ancora in imbarazzo? Oppure, malgrado la bontà ha bisogno di tempo per abituarsi a una nuova comunità, a nuove abitudini?
- Come si sente la comunità maggioritaria quando arriva il neoimmigrato? I membri della comunità maggioritaria hanno bisogno di tempo per abituarsi e accogliere il neoimmigrato/diverso?
- Come si sviluppano i rapporti tra i membri della maggioranza e il neoimmigrato? Si arriva a conoscersi e a collaborare, imparare gli uni dagli altri e si continua congiuntamente a sviluppare una comunità?
- Come è presentato il neoimmigrato nel testo? È educato, intelligente, laborioso, sentimentale? Oppure ignorante, una persona negativa e senza un lavoro? Se è disoccupato: è disoccupato perché si sforza di trovare un lavoro, ma non lo ottiene o perché non vuole lavorare? È umano, presentato con caratteristiche positive e negative? Come invece è rappresentata la maggioranza?
- Come funziona il rapporto tra la popolazione di maggioranza e il neoimmigrato? Si giunge a un contatto, alla comunicazione, allo scambio di esperienze? Che cosa apprende la maggioranza della popolazione dal neoimmigrato? Che cosa il neoimmigrato impara dalla comunità di maggioranza?
- Gli stereotipi e i pregiudizi alla fine del testo sono superati?

Allegato 1. Scheda di lavoro

.....

Titolo (autore)	Un maialino in città (Claudia Fries)	Il Ranocchio e lo Straniero (Max Velthijs)
Pregiudizi della maggioranza verso il neoimmigrato (esempio concreto)		
Come viene rappresentata la maggioranza?		
Rapporto della maggioranza verso il neoimmigrato all'inizio del testo (imagologia: mania, fobia, filia).		
Eventi di rottura: punti d'incontro, superamento dei pregiudizi, gesta eroiche dell'immigrato, cambiamento dei rapporti.		
Rapporto della maggioranza con il neoimmigrato alla fine del testo (imagologia).		
Come il neoimmigrato può arricchire il gruppo? Novità, cambiamenti nel gruppo.		
Altro:		

Tollerante, intollerante, tollerante, intollerante, tollerante, intollerante: tolleranza apparente

di Anja Zorman*

**di che cosa
si tratta**

Analisi di un testo scritto.
Gli allievi, divisi in gruppi, devono rispondere a una serie di quesiti analitici relativi ad un testo precedentemente letto.

area disciplinare

tutte

**competenze e
obiettivi didattici**

- sviluppo della sensibilità interculturale che si manifesta come capacità di identificare la tolleranza apparente in base all'espressione verbale

durata

45 minuti

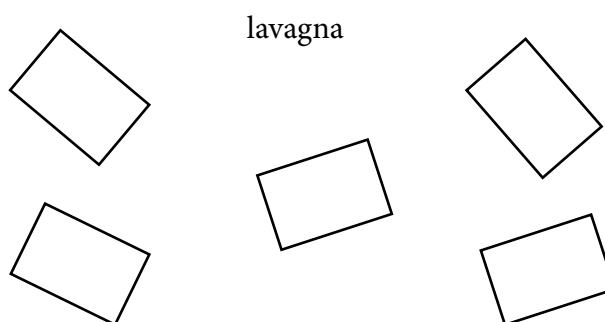
materiale

- scheda di lavoro

**organizzazione
dello spazio**

I banchi vengano disposti a due a due, uno di fronte all'altro, in modo da consentire agli allievi il contatto visivo con l'insegnante e la lavagna, con lo schermo di proiezione o con gli altri gruppi.

Gli allievi si dispongono nei banchi, l'insegnante avvia l'attività e poi si ritira pur rimanendo a disposizione per eventuali chiarimenti.



Se le dimensioni della classe non rendono possibile il lavoro di gruppo, l'attività si svolge a coppie o individualmente.

preparazione

Preparare l'aula. Fotocopiare le schede di lavoro per gli allievi.

svolgimento

1. Dividere gli allievi in gruppi di massimo quattro componenti.
2. Avviare l'attività di laboratorio tramite le schede di lavoro e dare indicazioni per il lavoro: tempo, esposizione orale.
3. Consegnare le schede di lavoro.
4. Osservare gli allievi durante lo svolgimento dell'attività e aiutare in caso di necessità.
5. Confrontare i risultati dei gruppi inerenti il testo letto e la compilazione delle schede di lavoro: modalità usata, eventuale correzione delle risposte date e spiegazione delle eventuali correzioni.

VARIANTE

Apparentemente la tolleranza può essere osservata e analizzata in diversi ambiti. Di seguito vengono proposti due testi adattati, il primo riguarda un film, il secondo i rapporti tra partner⁸. L'insegnante adatta le domande della scheda di lavoro in base ai due testi.

L'insegnante può proporre un testo della sua disciplina adattando le domande della scheda.

Dreamcatcher è semplicemente uno dei film più miserabili che abbia mai visto. Ma è possibile? Come si può proiettare un film del genere? Guardo di tutto e sono molto tollerante, ma guardando questo film ero molto nervoso. Una storia caotica e totalmente assurda; personaggi totalmente confusi e del tutto stupidi. Finale totalmente confuso e ultra sciocco (sul DVD ci sono due versioni del finale, e pure l'altro è iperconfuso e stupido). La sceneggiatura non vale niente. Insomma, peccato spreca parole.

http://www.joker.si/mn3njalnik_oldy//lofiversion/index.php/t16210.html

Ultimamente sono diventato molto tollerante, ma in ogni caso ciò che mi irrita è sicuramente la scarsa intelligenza delle ragazze in stile "borsetta rosa - chihuahua - guanti dorati - alta società - trucco da capogiro - iq a livelli primordiali" - in stile Paris Hilton - con la quale non si può nemmeno parlare di come funzioni una cucina economica, figuriamoci affrontare un tema filosofico. Comunque non ci sono problemi, in quanto le mie parole non offenderanno nessuna delle ragazze menzionate in quanto questa categoria di ragazze di solito non utilizza Internet.

C'è ancora qualcosa che mi irrita: le ragazze con troppa mania per la carriera che non dedicano nemmeno un po' di tempo alla famiglia, al marito o a qualsiasi altra cosa, ma sono costantemente in viaggio di lavoro, al lavoro e al telefono cellulare. Mah, in questo caso, preferisco che stia a casa e sbrighi le faccende domestiche.

<http://izklop.com/?url=forum/posts&forumid=7&topicid=3146&page=2>

⁸ Nei testi sono stati corretti errori ortografici, linguistici e di altro tipo.

Allegato 1. Scheda di lavoro

.....

TOLLERANTE, INTOLLERANTE, TOLLERANTE, INTOLLERANTE,
TOLLERANTE, INTOLLERANTE

Leggi il testo e rispondi alle domande.

È un po' che nella mia testa frulla questo pensiero. Si parla tanto di razzismo, di integrazione e pari diritti tra italiani e immigrati.

Io, che mi ritengo tollerante ma non buonista, ho sempre avuto le idee molto chiare, ossia: va bene se gli immigrati che vengono qui sono persone oneste e per bene. Ma se vengono a commettere reati come rubare, stuprare, spacciare o, peggio, uccidere, allora no, allora bisogna provvedere all'espulsione immediata! Sono sempre del parere che loro sono comunque 'visitatori' e, a parer mio, non hanno diritto di modificare la cultura italiana dato che nessuno li obbliga a vivere qui e dato che in ogni caso hanno le loro strutture religiose. Se invece, per certi casi, un italiano va nel loro paese d'origine e sventola la bibbia rischia di essere lapidato.

Ma come dicevo, chi è regolare e per bene è giustissimo che continui a vivere in Italia, non ho problemi con questo. Però inizio a domandarmi, dalla smania a furia di fare i buonisti... non è che siamo caduti nel razzismo all'incontrario?!

Il testo che hai letto è un brano tratto da un forum sul razzismo.⁹ Nella parte introduttiva del testo l'autore ha scritto che è tollerante. Sei d'accordo con le sue parole e ritieni che sia una persona tollerante? Cerca di motivare la tua risposta.

.....

.....

.....

.....

Sottolinea nel testo le parole che si riferiscono agli immigrati.

L'autore nel testo descrive quello che ha visto o sentito o semplicemente esprime la sua opinione sugli immigrati?

.....

.....

⁹ <http://sareen84.wordpress.com/2010/01/11/razzismo-all%E2%80%99incontrario/>

Secondo te, l'autore è una persona veramente tollerante?

.....

.....

Per approfondire leggi il seguente testo.

Milton Bennett, che ricerca la sensibilità interculturale, ritiene che le persone che giudicano gli altri in base alla propria cultura, in verità si difendono dall'ignoto non conoscendo le altre culture. La difesa nei confronti di questo pericolo apparente si manifesta in tre modi:

(I) **denigrazione** con aggiunta di significati indesiderati verso tutti i membri di un certo gruppo (per es. i montenegrini sono pigri, gli scozzesi tirchi, gli italiani sono sempre in ritardo);

(II) **superiorità** che spesso include un sentimento di compassione verso altre culture (per es. definizioni come Paese 'non sviluppato', 'meno sviluppato', Paese 'in via di sviluppo', 'terzo mondo' alludono al fatto che nello sviluppo della società ci sia un unico obiettivo ed un unico modello: l'Occidente; questa visione del mondo in verità riconosce che le culture siano differenti ma si aspettano che le culture 'inferiori' si adeguino secondo il modello superiore;



Foto: http://sl.wikipedia.org/wiki/Slika:RussianRainbowGathering_4Aug2005.jpg#file

(III) **difesa al contrario** che talvolta si manifesta al ritorno a casa dopo un lungo soggiorno in un altro contesto culturale, per cui la persona respinge la propria cultura e il suo valore e si identifica con la cultura e i valori dell'ambiente nei quali si era trattenuto. Da fatti storici sappiamo di gruppi di persone che hanno cercato di formare una cultura alternativa all'interno della propria cultura d'origine, come per esempio gli hippy, che negli anni Sessanta del secolo scorso rifiutavano i valori della società occidentale e cercavano di dare maggior importanza ai valori delle culture orientali.

Quali forme di difesa di cui hai letto sopra riconosci nel testo a pagina 48? Trascrivi la parte o le parti del testo dove se ne parla.

.....

.....

.....

Perché, secondo te, l'autore ha scritto che un italiano rischia di essere lapidato se fa vedere la Bibbia nel paese originario di alcuni emigrati? Ha visto qualcuno essere lapidato o aggredito oppure si è formato tale opinione in altro modo?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Come si sentono, secondo te, gli immigrati in presenza dell'autore?

.....

.....

.....

.....

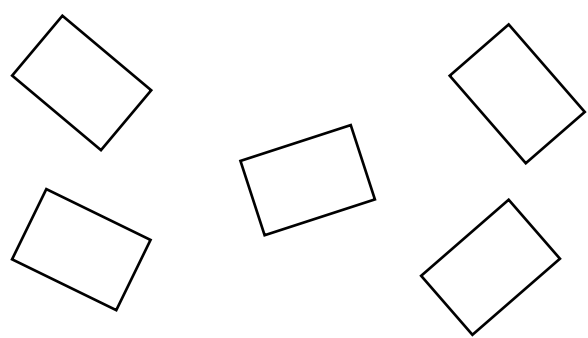
.....

.....

.....

Noi, voi? Loro: immigrati di seconda generazione

di Anja Zorman*

di che cosa si tratta	Analisi di un testo scritto. Gli allievi, divisi in gruppi, devono rispondere a una serie di quesiti analitici relativi ad un testo precedentemente letto.
area disciplinare	scienze umanistiche e sociali
competenze e obiettivi didattici	<ul style="list-style-type: none"> • prendere atto dei problemi di identità e di identificazione della seconda generazione degli immigrati • conoscere e comprendere i vari punti di vista della seconda generazione di immigrati rispetto alla comunità etnica maggioritaria in cui vivono e rispetto alla comunità etnica • sviluppo di un pensiero critico nei confronti della diversità e possibilità di empatia
durata	45 minuti
materiale	<ul style="list-style-type: none"> • scheda di lavoro
organizzazione dello spazio	<p>I banchi vengano disposti a due a due, uno di fronte all'altro, in modo da consentire agli allievi il contatto visivo con l'insegnante e la lavagna, con lo schermo di proiezione o con gli altri gruppi.</p> <p>Gli allievi si dispongono nei banchi, l'insegnante avvia l'attività e poi si ritira pur rimanendo a disposizione per eventuali chiarimenti.</p> <div style="text-align: center;"> <p>lavagna</p>  </div>
	<p>Se le dimensioni della classe non rendono possibile il lavoro di gruppo, l'attività si svolge a coppie o individualmente.</p>

preparazione

- preparare l'aula
- fotocopiare le schede di lavoro per gli allievi
- preparare la presentazione PP¹⁰ con le foto di Goran Vojnović con il libro *Čefurji raus!*, con la fotografia del graffito *Čefurji raus!* e con la spiegazione del termine *čefur*.

svolgimento

1. Dividere gli allievi in gruppi di massimo quattro componenti.
2. Mostrare la fotografia di Goran Vojnović (PP) e chiedere agli allievi che cosa sanno dello scrittore e del suo lavoro.
3. Mostrare la fotografia del graffito *Čefurji raus* e chiedere agli allievi che cosa sanno del graffito e soprattutto a che cosa si riferisce.
4. Avviare l'attività di laboratorio tramite le schede di lavoro e dare indicazioni per il lavoro: tempo, esposizione orale, presentazione dei messaggi da inviare a Goran Vojnović.
5. Distribuire le schede di lavoro.
6. Osservare gli allievi durante l'attività e offrire loro aiuto, se necessario.
7. Terminato il tempo previsto per lo svolgimento delle attività della scheda di lavoro, spiegare il termine *čefur* e sollecitare la discussione sulla sua origine, il suo sviluppo e l'uso della parola oggi.
8. Invitare i gruppi a riflettere nuovamente sulle proprie risposte.
9. Confrontare i risultati dei gruppi inerenti il testo letto e le schede di lavoro svolte: modalità usata, eventuale correzione delle risposte date e spiegazione delle eventuali correzioni.
10. Invitare gli allievi a presentare i loro messaggi per lo scrittore Vojnović.
11. Raccogliere i messaggi, redigere un testo di presentazione e inviare i messaggi allo scrittore all'indirizzo Ilirska ulica 4, 1000 Ljubljana, Slovenia.

VARIANTE

Se la scuola si trova in territori diversi da quello sloveno, l'insegnante, dopo aver svolto le attività proposte, può avviare una discussione chiedendo agli allievi di pensare se nella loro zona ci sono gruppi di persone che si trovano in una situazione simile a quella dei *čefurji* in Slovenia.

¹⁰ Accessibile on-line sulla pagina del progetto Eduka - Educare alla diversità/Vzgjati k različnosti: <http://www.eduka-itaslo.eu>.

Allegato 1. Scheda di lavoro

.....

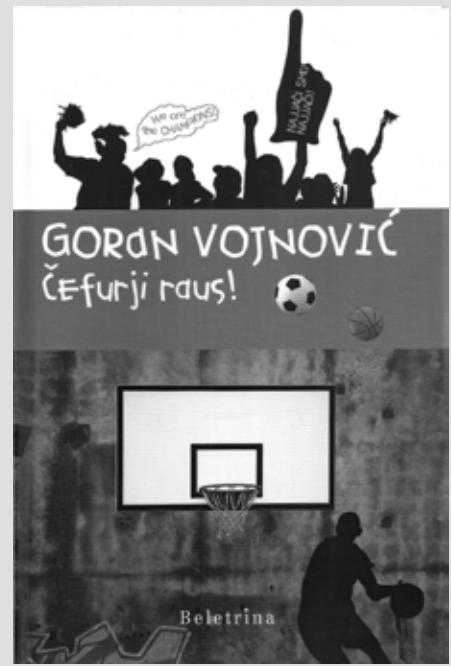
NOI, VOI? LORO

Leggi il brano tratto dal libro *Čefurji raus!* dell'autore Goran Vojnović (Beletrina, 2009) e rispondi alle domande.

La gente sa vivere, non c'è solo casa, lavoro, lavoro, casa. Sanno come divertirsi, cantano, si abbracciano, si baciano. Se qualcuno non ha denaro, colui che ce l'ha, glielo dà. Non lo presta, glielo regala. Radovan ogni volta in cui andiamo giù, distribuisce a tutti almeno cento euro. Se noi avessimo necessità di denaro, e per caso lo zio Milan avesse il denaro, lo darebbe lui a noi. Ci darebbe tutto. Là la famiglia è legge. Lì non esiste il fatto che non ci si parla.

Si bisticcia, ma non è come da noi in Slovenia. Alla fine tutti si baciano e sono ancora una famiglia e sono ancora contenti e così via.

Questo per me è legge. Qua invece ognuno pensa a sé stesso, ad avere molte cose, una buona macchina, una bella casa ma non si preoccupano dei fratelli, sorelle, zie e zii. La gente non è aperta. Per questo non sono felici. Per questo sanno solo lagnarsi.



Inserisci nella tabella le qualità degli sloveni e dei bosniaci descritte dal protagonista del romanzo.

sloveni	Caratteristiche osservate	bosniaci
	Sincerità	
	Generosità	
	Emotività	
	Solidarietà	
	Valore attribuito al binomio lavoro-svago	

Secondo te, quale comunità nazionale predilige il protagonista?

.....

Sottolinea i verbi della seguente frase:

Sanno come divertirsi, cantano, si abbracciano e si baciano.

A quale gruppo nazionale si riferiscono i verbi?

.....

Indica la persona dei verbi.

.....

Sottolinea i verbi nelle seguenti frasi:

Pertanto non sono felici. Per questo sanno solo lagnarsi.

A quale gruppo nazionale si riferiscono i verbi?

.....

Indica la persona dei verbi.

.....

A che cosa si riferiscono gli avverbi *là* e *qua*?

.....

.....

.....

.....

Per l'identità nazionale dei *čefurji* che valore assume il fatto che si parli in terza persona sia dei bosniaci sia degli sloveni aldilà del fatto che i bosniaci siano *là* e gli sloveni *qua*?

.....

.....

.....

.....

.....

Leggi il passo e rifletti su quanto possa incidere sull'identità dei *čefurji* il fatto che persone con le stesse origini lo considerino uno straniero.

“Sei di Lubiana?”

“Sì, lo sono.”

“Vuol dire che sei uno Janez. Bene, bene.”

Ride il barba, rido anch'io. Se sei di Lubiana, sei uno Janez. Così è. Non importa se sei čefur, sloveno o lo zingaro Žarko, tu giù per loro sei uno Janez. Loro chiamano così tutti quelli che vivono in Slovenia e non gli interessa se sei uno di loro o no. Tutti noi siamo degli Janez.

A chi si riferisce il pronome personale nella frase?

Tutti noi siamo degli Janez.

.....

Secondo te, che cosa hanno in comune i *čefurji*, gli zingari, gli italiani, gli ungheresi e le altre minoranze etniche che vivono in Slovenia?

.....

.....

.....

.....

.....

Scrivi un breve messaggio all'autore del romanzo.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

di Roberta Altin e Flavia Virgilio*

**di che cosa
si tratta**

Zoran il mio nipote scemo è un film del 2013 diretto da Matteo Oleotto ed è una co-produzione italo-slovena. L'opera è stata presentata alla 70^a Mostra internazionale d'arte cinematografica di Venezia, nell'ambito della Settimana Internazionale della Critica e ha vinto il Premio del Pubblico RaroVideo.

Il film narra le vicende di Paolo Bressan (Giuseppe Battiston), un uomo corpulento e quasi sempre ubriaco che abita in un piccolo paese in provincia di Gorizia, vicino al confine con la Slovenia. Bressan passa le sue giornate tra un lavoro alla locale mensa del centro anziani e la cantina dove beve in compagnia degli amici del paesello. All'improvviso la sua vita viene sconvolta dall'arrivo di un nipote, Zoran, che viveva con una zia slovena di Paolo, Anja Kovač. Il ragazzo è estremamente introverso, ma intelligente e colto, tanto che parla l'italiano utilizzando termini molto forbiti. Alla morte della zia, Zoran viene affidato a Paolo per alcuni giorni, in attesa di venire poi affidato ad un istituto. Durante quei giorni Paolo prima cercherà di sfruttare economicamente la grande abilità del ragazzo con il gioco delle freccette, ma la convivenza con l'adolescente - che si affaccia alla vita con le prime esperienze amorose con Anita, una ragazzina del paese - sarà l'occasione per guardare finalmente la propria vita in modo critico.

area disciplinare

area dei linguaggi, educazione alla cittadinanza, arte e immagine

**competenze e
obiettivi didattici**

Abilità: di ascolto, interazione e produzione orale e scritta

Finalità: riconoscere e discutere gli stereotipi

Obiettivi specifici:

- essere consapevoli della presenza e del ruolo degli stereotipi e dei pregiudizi nelle relazioni interpersonali
- conoscere i processi di costruzione e decostruzione di stereotipi e pregiudizi
- acquisire competenze di comunicazione efficace

durata

- 2 ore di lezione per la visione del film
- 1 ora a casa per la compilazione della scheda film
- 2 ore di lezione per la discussione e conclusione

materiale

- film
- scheda film
- scheda pregiudizi e stereotipi
- foglio domande
- post-it colorati
- cartelloni per la visualizzazione
- LIM o computer e videoproiettore

* Dipartimento di Scienze Umane, Università degli studi di Udine

**organizzazione
dello spazio**

Le attività si svolgono in classe e a casa.

È necessaria la LIM o un computer con video proiettore e sonoro per proiettare il film ed eventualmente rivederne degli spezzoni.

La fase di interazione e scambio in piccoli gruppi richiede la predisposizione di aree di lavoro composte di due/tre banchi per ogni gruppo e la possibilità di spostare le sedie.

svolgimento

PRIMA FASE (2 ore): ZORAN: GLI STEREOTIPI A CAVALLO DEL CONFINE

La prima fase è dedicata alla elicitazione dell'attenzione dei ragazzi sul tema degli stereotipi e dei pregiudizi e alla visione del film.

Ognuno viene dotato di un foglio con alcune domande guida (allegato 1) a cui rispondere prima del film.

Il film viene introdotto dal docente che consegna anche un foglio con le definizioni di pregiudizi e stereotipi (allegato 2).

Si passa quindi alla visione del film a cui segue la presentazione della scheda per l'analisi da compilare a casa (allegato 3).

SECONDA FASE (1 ora): RICONOSCERE PREGIUDIZI E STEREOTIPI

Dividere i partecipanti in gruppi di tre/quattro persone e chiedere al gruppo di scambiarsi idee e riflessioni relativamente a:

- riflessioni e punti critici emersi dalla visione del film e sintetizzati nella scheda film
- scene e passaggi in cui è evidente la presenza di stereotipi e/o pregiudizi
- mappatura delle caratteristiche che nel film vengono attribuite agli italiani e agli sloveni
- discussione degli stereotipi e dei pregiudizi personali sugli sloveni e/o sugli italiani che ognuno aveva annotato nella prima lezione.

La discussione in piccoli gruppi viene sintetizzata da un portavoce del gruppo a tutta la classe.

Durante la discussione in plenaria i pregiudizi e gli stereotipi annotati sui post-it prima della visione del film vengono raccolti su un cartellone a due colonne e confrontati con gli stereotipi e i pregiudizi mappati nel film.

TERZA FASE (1 ora): FAVORIRE LA COMUNICAZIONE INTERCULTURALE

Dividere nuovamente la classe in gruppi, distribuire e spiegare l'allegato 4.

Ogni gruppo dovrà rispondere alle domande dell'allegato 4 intitolato "Una buona comunicazione interculturale, secondo noi" e cercare nel film una scena o una situazione in cui la comunicazione interculturale abbia funzionato, ricavandone una regola.

Alla fine le regole proposte dalla classe verranno sintetizzate in un cartellone.

L'attività si conclude con la lettura del testo allegato 5.

VARIANTE

Nella mappatura degli stereotipi e dei pregiudizi sugli italiani e/o sloveni delle fasi 1 e 2 potrebbero essere coinvolti anche genitori e nonni per rilevare le variazioni nel tempo e il carattere storico e situato degli stereotipi e dei pregiudizi.

Allegato 1. Domande preparatorie alla visione del film

.....

- 1) Hai mai sentito parlare di pregiudizi e stereotipi? Che cosa sono secondo te?
- 2) Fai degli esempi di pregiudizi e stereotipi.
- 3) Secondo te, tutti hanno pregiudizi e stereotipi? Tu ritieni di averne? Quali?
- 4) Hai mai sentito parlare di stereotipi degli italiani nei confronti degli sloveni e viceversa? Fai degli esempi?
- 5) Aggiungi cinque aggettivi alle seguenti affermazioni: gli italiani sono .../gli sloveni sono Scegli gli aggettivi sulla base dei tuoi pregiudizi/stereotipi sugli italiani/sloveni o sulla base di quelli che secondo te sono i giudizi più diffusi nel tuo ambiente. Scrivi gli aggettivi riferiti agli italiani sui post-it verdi, quelli riferiti agli sloveni sui post-it rosa.
- 6) Guarda il film che sta per iniziare cercando quando e se vengono espressi dei pregiudizi sugli italiani e/o sugli sloveni.

Allegato 2. Stereotipi e pregiudizi



STEREOTIPI

- contenuti dell'opinione pubblica, che servono come formule per un rapido orientamento nell'ambiente,
- si formano nell'ambito di un gruppo e trovano la loro ragione di essere nella realtà effettiva o nella immaginazione degli individui,
- inibiscono la percezione differenziata della realtà, cogliendola in modo funzionale ai bisogni o agli interessi di un gruppo,
- fanno riferimento non solo a gruppi o classi, ma anche ad oggetti come prodotti di consumo.

PREGIUDIZI

- atteggiamenti sfavorevoli verso un oggetto, che tende ad essere altamente stereotipato, provvisto di carica emozionale, e difficilmente soggetto al cambiamento di fronte ad informazione contraria.

Stereotipi e pregiudizi sono il risultato di una semplificazione della realtà che, se da un punto di vista oggettivo è illegittima, diventa necessaria per il soggetto. Sono precoci generalizzazioni di un'esperienza che viene definita senza essere prima stata sperimentata o percepita.

SÉ

Struttura di esperienze che si riferiscono alla propria persona.

Funzione: mantenere una propria adeguata struttura, una positiva percezione delle proprie qualità strutturali e delle manifestazioni comportamentali (autostima)

Allegato 3. Scheda film



Titolo

Titolo originale se il film è straniero

Anno di distribuzione

Regista

Attori principali

Soggetto trattato (breve sintesi del contenuto del film)

Sinossi (trama del film)

Personaggi

Luogo e tempo dell'azione, descrizione degli ambienti

Colonna sonora

Messaggio

Allegato 4. “Regole per una buona comunicazione interculturale”



Pensate a una scena del film in cui la comunicazione interculturale ha secondo voi funzionato. Cercate di capire perché e di esprimere quanto avete compreso in una regola da seguire in classe.

Allegato 5.

.....

Questo testo è riportato su uno dei 40 pannelli del ponte d'Europa che unisce Strasburgo e Kehl.

"Passare un ponte, attraversare un fiume, varcare un confine significa lasciare lo spazio intimo e familiare, dove ognuno ha il suo posto, per penetrare in un orizzonte diverso, uno spazio ignoto e straniero dove, confrontandosi con l'altro, si rischia di scoprirsi senza un luogo proprio, senza identità.

*Dunque, polarità dello spazio umano fatto di un dentro e di un fuori. Il "dentro" rassicurante, recintato, stabile, e il "fuori" inquietante, aperto, mobile, sono stati espressi dai greci antichi sotto forma di una **coppia di divinità unite e contrapposte**: Estia e Ermes. Estia è la dea del focolare, nel cuore della casa; è lei che ancora in profondità lo spazio domestico e ne fa un interno fisso, delimitato e immobile, un centro che conferisce al gruppo familiare - assicurandone la base spaziale- permanenza nel tempo, unicità alla superficie del suolo, **sicurezza** di fronte all'esterno. Come Estia è sedentaria, richiusa sugli uomini e sulle ricchezze che protegge, così **Ermes** è vagabondo, **nomade**, sempre in giro per il mondo; passa senza sosta da un luogo ad un altro, facendosi **beffe di confini**, mura, porte che varca per gioco, a modo suo. Signore degli scambi e dei contatti, sempre a caccia d'incontri, è il dio dei sentieri lungo i quali guida i viaggiatori, ma anche il dio delle **grandi distese prive di strade** e delle terre incolte, dove conduce le greggi, ricchezza mobile di cui ha la responsabilità, così come Estia veglia sui tesori racchiusi nei segreti delle case.*

Divinità contrapposte, certo, ma anche indissociabili.

Una componente di Estia appartiene ad Ermes, una parte di Ermes spetta a Estia.

È sull'altare della dea, presso il focolare delle case private e degli edifici pubblici, che secondo i riti vengono accolti, sfamati e alloggiati gli stranieri venuti da lontano, ospiti e ambasciatori. Perché esista veramente un dentro, bisogna che anche questo si apra verso il fuori e possa così accoglierlo in sé. Per essere se stessi, è necessario proiettarsi verso ciò che è estraneo, prolungarsi in esso e per mezzo di esso. Rimanere chiusi nella propria identità equivale a perdersi e a cessare di esistere. Ci si conosce e ci si costruisce mediante il contatto e lo scambio con l'altro.

Tra le rive dello stesso e dell'altro, l'uomo è un ponte".

Jean Pierre Vernant

di che cosa si tratta	Analisi di un testo scritto. Gli allievi, divisi in gruppi, devono rispondere a una serie di quesiti analitici relativi ad un testo precedentemente letto.
area disciplinare	tutte
competenze e obiettivi didattici	<ul style="list-style-type: none"> • sviluppare negli allievi la consapevolezza che molte volte le persone parlano di cose che non conoscono affatto (o ne conoscono un solo aspetto) e a causa di ciò traggono delle conclusioni sbagliate, pur avendo da parte loro una serie di 'elementi' che le rende completamente convinte della propria posizione
durata	circa 45 minuti
materiale	<ul style="list-style-type: none"> • un testo • scheda didattica • fogli bianchi
organizzazione dello spazio	<p>I banchi vengano disposti a due a due, uno di fronte all'altro, in modo da consentire agli allievi il contatto visivo con l'insegnante e la lavagna, con lo schermo di proiezione o con gli altri gruppi.</p> <p>Gli allievi si dispongono nei banchi, l'insegnante avvia l'attività e poi si ritira pur rimanendo a disposizione per eventuali chiarimenti.</p> <div style="text-align: center; margin: 10px 0;"> <p>lavagna</p> </div> <p>Se le dimensioni della classe non rendono possibile il lavoro di gruppo, l'attività si svolge a coppie o individualmente.</p>
preparazione	<ul style="list-style-type: none"> • preparazione dell'aula • fotocopie della scheda di lavoro per gli allievi • fogli bianchi

* Facoltà di Studi Umanistici, Università del Litorale, Capodistria

svolgimento

1. Distribuire il testo dell'antica fiaba indù proposta dal poeta americano John Godfrey Saxe e invitare gli allievi a leggerla.
2. Dopo la lettura chiedere agli allievi di raffigurare su un foglio l'elefante seguendo le informazioni fornite dai sei ciechi sulle diverse parti dell'animale.
3. Creare gruppi di 4 allievi e invitarli a confrontare i disegni individualmente prodotti mettendo in evidenza somiglianze, differenze e verificando la coerenza con le informazioni fornite dal testo (tempo 10').
4. A conclusione della discussione invitare gli allievi a scrivere un breve testo motivando la scelta del loro disegno.
Ogni gruppo proporrà un portavoce che esporrà l'opinione elaborata.
5. Invitare gli allievi a descrivere situazioni in cui si sono comportati come i sei ciechi.
6. Invitare gli allievi a scrivere una storia sull'incontro di persone di culture diverse.

Allegato 1. I ciechi e l'elefante

.....

1. Più di un centinaio di anni fa, il poeta americano John Godfrey Saxe (1816-1887) ha espresso in versi un'antica fiaba indù. Di seguito ti proponiamo la versione originale con a lato la traduzione in italiano. Leggi i due testi.

The Blind Men and the Elephant A Hindoo Fable

*It was six men of Indostan
To learning much inclined,
Who went to see the Elephant
(Though all of them were blind),
That each by observation
Might satisfy his mind.*

*The First approached the Elephant,
And happening to fall
Against his broad and sturdy side,
At once began to bawl:
"God bless me! but the Elephant
Is very like a wall!"*

*The Second, feeling of the tusk
Cried, "Ho! what have we here,
So very round and smooth and sharp?
To me 'tis mighty clear
This wonder of an Elephant
Is very like a spear!"*

*The Third approached the animal,
And happening to take
The squirming trunk within his hands,
Thus boldly up he spake:
"I see," quoth he, "the Elephant
Is very like a snake!"*

*The Fourth reached out an eager hand,
And felt about the knee:
"What most this wondrous beast is like
Is mighty plain," quoth he;
"'Tis clear enough the Elephant
Is very like a tree!"*

*The Fifth, who chanced to touch the ear,
Said: "E'en the blindest man
Can tell what this resembles most;
Deny the fact who can,
This marvel of an Elephant
Is very like a fan!"*

I ciechi e l'elefante fiaba indù

*Sei abitanti dell'Indostan,
molto desiderosi di migliorare le loro conoscenze,
si recarono a vedere,
benché fossero tutti ciechi, un elefante in modo
che ognuno potesse appagare
il proprio desiderio di sapere.*

*Il primo si avvicinò all'elefante
ma inciampò
e colpendo il fianco largo e robusto dell'elefante,
subito gridò:
"Mio Dio! Ma l'elefante
è molto simile a un muro!"*

*Il secondo, toccando una zanna,
esclamò: "Oh! Cosa sarà mai quest'oggetto
così rotondo liscio e appuntito?
Secondo me è chiaro
che questa meraviglia di elefante
assomiglia molto a una lancia!"*

*Il terzo si avvicinò all'elefante e,
afferrando la proboscide
che si contorceva,
afferma senza esitazione:
"Vedo che l'elefante assomiglia
molto a un serpente!"*

*Il quarto si mise a palpare il ginocchio
con mano impaziente e disse:
"È evidente che l'elefante assomiglia
a un albero!"*

*Il quinto toccò per caso un orecchio
e disse: "Anche il più cieco degli esseri umani
può dire a cosa assomiglia l'elefante;
nessuno può negare
che questo magnifico elefante
è simile a un ventaglio!"*

*The Sixth no sooner had begun
About the beast to grope,
Than, seizing on the swinging tail
That fell within his scope.
"I see," quoth he, "the Elephant
Is very like a rope!"*

*And so these men of Indostan
Disputed loud and long,
Each in his own opinion
Exceeding stiff and strong,
Though each was partly in the right,
And all were in the wrong!*

Moral:

*So oft in theologic wars,
The disputants, I ween,
Rail on in utter ignorance
Of what each other mean,
**And prate about an Elephant
Not one of them has seen.***

John Godfrey Saxe

*Il sesto aveva appena cominciato
a tastare l'elefante
quando improvvisamente la coda che oscillava
gli colpì la mano:
"Vedo - egli disse - che l'elefante
assomiglia molto a una corda!"*

*Così questi abitanti dell'Indostan
discussero a lungo e animatamente,
ciascuno sostenendo con forza e convinzione
la propria opinione.
Anche se ognuno sosteneva una verità parziale,
nel complesso erano tutti nell'errore.*

Morale :

*Così spesso nelle guerre teologiche,
i litiganti, penso,
barcolano nella totale ignoranza
di ciò che è l'opinione di ognuno di loro,
**E fantasticano su un elefante che
nessuno di loro ha visto.***

John Godfrey Saxe

Allegato 2. Scheda di lavoro: I ciechi e l'elefante

.....

1. Raffigura su un foglio l'elefante sulla base delle informazioni fornite dai sei ciechi sulle diverse parti dell'animale.

2. Discussione in classe

A gruppi di 4 confrontate i disegni individualmente prodotti mettendo in evidenza somiglianze, differenze e verificando la coerenza con le informazioni fornite dal testo (tempo 10'). A conclusione della discussione scrivete un breve testo motivando la scelta del vostro disegno.

Ogni gruppo proporrà un portavoce che esporrà l'opinione elaborata.

3. Nella fiaba ognuno dei sei uomini tocca una parte diversa dell'elefante e poi descrive agli altri ciò che ha scoperto. Ognuno descriveva qualcosa di vero; e poiché la verità di ciascuno derivava da un'esperienza personale, ognuno continuava ad affermare ciò che conosceva.

Ti è mai capitato di avere avuto il loro stesso modo di pensare? Descrivi il fatto.

4. Raccontare le proprie esperienze

Molte volte la nostra percezione delle cose è legata alla nostra educazione e alla cultura in cui siamo nati e vissuti. Lo stesso avviene per le immagini che abbiamo di un paese e dei suoi abitanti che può essere molto lontana dalla realtà. A volte si basa su stereotipi, visioni generali e sommarie di una realtà; a volte nasce da idee preconcepite, da pregiudizi che possono anche causare comportamenti sbagliati. Insomma, spesso tendiamo a generalizzare, per cui basta conoscere una persona proveniente da un paese straniero per pensare che tutto il resto della popolazione sia uguale a lei; in questo modo una conoscenza limitata può portare erroneamente a mitizzare una nazione oppure a disprezzarla.

Scrivi una storia sull'incontro di persone di culture diverse. Il tuo racconto può avere sia un esito positivo (il paese conosciuto è più bello di come il protagonista se l'aspettava) sia negativo (il protagonista rimane deluso). Nella stesura puoi seguire la scaletta, costruita dai seguenti punti:

- la provenienza geografica del protagonista e il paese su cui si è fatto delle idee pregiudiziali;
- le caratteristiche del protagonista (età, sesso, lavoro, appartenenza sociale ecc.);
- le circostanze e le situazioni in cui è venuto in contatto con il paese;
- il confronto fra le aspettative e la realtà (delusione o meraviglia; è tutto diverso o solo alcuni aspetti sono diversi ecc.);
- la reazione di fronte a una situazione diversa;
- conclusione con un commento sull'esperienza.

Per la stesura della storia puoi anche rifarti alla tua esperienza personale.

di Anja Zorman e Nives Zudič Antonič*

**di che cosa
si tratta**

Questo progetto comprende (1) la pianificazione del lavoro assieme agli alunni, (2) la visita alla città e la scoperta delle sue parti più interessanti e (3) la produzione del modellino della città con gli edifici più importanti, le piazze, i monumenti ecc. Creando i modellini gli alunni rivivono ciò che hanno osservato durante la visita, discutono di ciò che hanno visto e degli edifici che hanno visitato e raccontano ciò che hanno appreso.

Questo tipo di lavoro potrebbe contribuire a promuovere la cooperazione e la mobilità nel campo dell'educazione attraverso:

- un maggiore scambio di informazioni,
- la condivisione di esperienze e materiali tra le diverse istituzioni scolastiche,
- l'innovazione nello sviluppo e progettazione di materiali e nuove pratiche didattiche e l'esplorazione di argomenti di comune interesse nel campo della politica scolastica.

Il progetto permette inoltre di aiutare gli alunni a:

- conoscere artisti noti della loro città, del loro Paese e dei Paesi partner,
- scoprire le differenti culture dei Paesi partner,
- esprimere se stessi attraverso l'arte, la lingua e la musica e attraverso la combinazione di questi tre linguaggi,
- promuovere lo "scambio" tra culture differenti.

area disciplinare

lingua (L1, L2, LS), educazione all'immagine (Arte), conoscenza dell'ambiente e scienze

**competenze e
obiettivi didattici**

- aiutare gli alunni ad acquisire una conoscenza più profonda della loro città/ paese
- conoscere la città e apprendere che in essa vivono e lavorano anche persone che parlano un'altra lingua o altre lingue
- visitare i monumenti, le vie, le piazze, le scuole, ecc. che portano il nome di personalità italiane conosciute, comprendere l'importanza della loro vita e della loro opera per lo sviluppo della città
- gli alunni parlano degli edifici importanti, delle attività che si svolgono in essi, nominano le vie, le piazze, i monumenti, le scuole, ecc. che hanno visitato

Le abilità di studio sviluppate sarebbero:

- imparare ad imparare
- disegnare una mappa concettuale
- organizzare i materiali
- utilizzare risorse esterne (telecamera, computer, internet)

Abilità sociali: la cooperazione, lavoro di gruppo, gestione e organizzazione di un gruppo

	<p>Sequenza delle attività proposte:</p> <ul style="list-style-type: none"> • brainstorming con gli alunni per raccogliere idee sui luoghi che nella loro città potrebbero suscitare l'interesse di coetanei stranieri • progettazione di una guida (lavoro in gruppo - ogni gruppo ha il compito di occuparsi di un capitolo) • traduzioni delle informazioni raccolte in italiano/o sloveno/o tedesco • visita dei luoghi con le insegnanti di classe • scrittura del testo al computer, scelta delle foto e stampa della guida
durata	<p>l'attività può essere svolta nell'ambito del lavoro della classe, la durata sarà pertanto gestita in base alle altre attività che vengono svolte in classe</p>
materiale	<ul style="list-style-type: none"> • spazio per il modellino della città (un tavolo abbastanza grande, uno scaffale, un ripiano) • un foglio/cartoncino grande per la pianta della città • cartoncino • argilla o plastilina e piccole scatole per modellare gli alberi, le case, le automobili, ecc. • colori, colla, forbici
organizzazione dello spazio	<p>I banchi vengono disposti a due a due, uno di fronte all'altro, in modo da consentire agli alunni il contatto visivo con l'insegnante e la lavagna, con lo schermo di proiezione o con gli altri gruppi.</p> <p>Gli alunni si dispongono nei banchi, l'insegnante avvia l'attività e poi si ritira pur rimanendo a disposizione per eventuali chiarimenti.</p> <div data-bbox="662 1164 1244 1545" style="text-align: center;"> <p>lavagna</p> </div>
preparazione	<p>Se le dimensioni della classe non rendono possibile il lavoro di gruppo, l'attività si svolge a coppie o individualmente.</p> <p>L'insegnante disegna sul cartoncino le vie principali della città o le parti della città che verranno visitate dagli alunni. Inserisce nel modellino della città alcuni degli edifici più grandi (ad esempio: la chiesa, le palazzine, il supermercato, ecc.).</p>

svolgimento

1. All'inizio dell'anno scolastico l'insegnante presenta il progetto e mostra il piano del modellino. Assieme agli alunni osserva e nomina gli edifici che sono già inseriti e discute sulla loro posizione, sul colore, ecc. Con ciò permette agli alunni di capire meglio il modellino che sta nascendo.

2. L'insegnante progetta l'escursione.

L'insegnante e gli alunni visitano alcune istituzioni riservate al gruppo etnico minoritario, incontrano persone appartenenti alla nazionalità minoritaria e osservano vie, piazze, monumenti dedicati a cittadini illustri di nazionalità minoritaria.

3. Al termine dell'escursione (lo stesso giorno o il giorno seguente) gli alunni preparano i modellini di singoli edifici, monumenti, fontane che sono stati visitati. Possono inoltre modellare alberi, automobili, e altri oggetti osservati lungo il percorso. Guidati dall'insegnante inseriscono nel modellino gli oggetti elaborati. Durante il lavoro spiegano ciò che hanno fatto e imparato nel corso della ricerca.

4. Nel corso dei lavori si possono coinvolgere anche i genitori che potranno visitare assieme ai figli i luoghi descritti, aiutare i figli a scattare fotografie e raccogliere delle informazioni aggiuntive sui luoghi in questione.

5. Una volta raccolto il materiale, gli alunni scrivono i testi al computer, scelgono le foto e costruiscono l'ipertesto in Power Point e/o creano un sito internet con i dati raccolti.

Si potrebbero anche scambiare le esperienze tra scuole partner (visite di studio, visite dei presidi delle scuole) in un'ottica di condivisione delle metodologie didattiche e delle 'buone pratiche' allo scopo di promuovere una migliore qualità dell'insegnamento.

Ogni scuola partner potrebbe, ad esempio, scegliere un'opera d'arte di un artista molto noto nel proprio Paese fornendo alcune semplici informazioni sull'opera, l'artista e il periodo storico in cui l'opera è stata realizzata. Il lavoro potrebbe anche comprendere la scelta di musica appropriata (se possibile del periodo in cui è stata creata l'opera stessa) che accompagni come sottofondo il lavoro creativo degli alunni, e cioè la riproduzione dell'opera d'arte sia al computer che con i colori o altre tecniche.

Tutti gli alunni potrebbero riprodurre, con il computer e/o tradizionalmente, alcune delle opere d'arte dei Paesi partner. Al termine gli alunni descrivono come hanno realizzato il lavoro e spiegano se e dove hanno trovato delle difficoltà. Questa attività può essere svolta attraverso la discussione libera, per essere poi seguita da una fase di scrittura delle riflessioni.

6. Gli alunni preparano infine degli esercizi interattivi sulle opere d'arte e sugli artisti proposti dalle diverse scuole: dei test divertenti allo scopo di avvicinarli ulteriormente alla cultura e all'arte degli altri Paesi. Tali giochi consentono di apprendere facendo:

- conoscere i contesti culturali,
- aprire la scuola a mondi culturali diversificati (non solo agli alunni, ma anche ai docenti),
- consentire la pratica di alcune abilità insite nel lavoro a distanza (uso significativo delle tecnologie, uso vivo della lingua),
- attivare spazi di discussione e creare interdipendenza.

VARIANTI

1.

Tutto il lavoro presentato sinora potrebbe essere ampliato e potrebbero includere anche alunni di altre scuole della zona (se il lavoro viene fatto da alunni di una scuola italiana, proporre lo scambio con alunni di una scuola slovena) oppure alunni di altre nazionalità che vivono in altri contesti. In questo caso si potrebbero aggiungere i seguenti obiettivi specifici:

- interagire in compiti semplici e di routine e scambiare informazioni su argomenti familiari,
- scrivere dei brevi testi in lingua materna/lingua d'ambiente o brevi frasi in lingua straniera,
- fornire informazioni.

2.

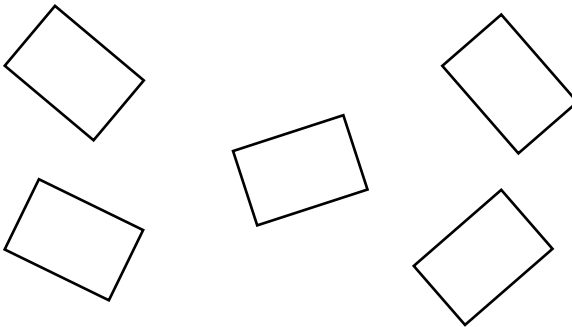
Riconoscere edifici, vie, ecc.

Simulazione di dialogo con persone che si possono incontrare in città.

Creazione di storie su persone immaginarie che vivono o lavorano nei singoli edifici della città.

Un'ulteriore attività potrebbe comprendere l'incontro immaginario con personaggi storici che hanno vissuto nella città. Compito degli alunni potrebbe essere quello di descrivere tutti i cambiamenti avvenuti in città dall'epoca in cui il personaggio è vissuto e di fargli visitare la città odierna (es.: a Pirano si potrebbe scegliere come personaggio Giuseppe Tartini; potrebbero spiegargli la trasformazione del mandracchio in piazza, ecc.).

di Nives Zudič Antonič e Anja Zorman*

di che cosa si tratta	Attività per confrontare i diversi sistemi scolastici. Gli allievi visitano una scuola e discutono sulle loro osservazioni.
area disciplinare	materie umanistiche e scienze sociali, lingue
competenze e obiettivi didattici	<ul style="list-style-type: none"> • dare agli allievi l'opportunità di approfondire la loro comprensione sul sistema scolastico – in Slovenia e in Italia (o di altri paesi) • comparare i vari sistemi scolastici e le loro caratteristiche • conoscere la “cultura”, la vita e l'organizzazione della scuola degli altri e dell'Altro
durata	<ul style="list-style-type: none"> • circa 3 ore di lezione (una giornata di visita scolastica presso un altro istituto)
materiale	<ul style="list-style-type: none"> • foglio di carta grande • schema dei sistemi scolastici (italiano e sloveno)
organizzazione dello spazio	<p>I banchi vengano disposti a due a due, uno di fronte all'altro, in modo da consentire agli allievi il contatto visivo con l'insegnante e la lavagna, con lo schermo di proiezione o con gli altri gruppi.</p> <p>Gli allievi si dispongono nei banchi, l'insegnante avvia l'attività e poi si ritira pur rimanendo a disposizione per eventuali chiarimenti.</p> <div style="text-align: center; margin: 10px 0;"> <p>lavagna</p>  </div> <p>Se le dimensioni della classe non rendono possibile il lavoro di gruppo, l'attività si svolge a coppie o individualmente.</p>
preparazione	<ul style="list-style-type: none"> • presentare il sistema scolastico • preparare un grande foglio di carta da consegnare agli allievi • preparare fotocopie con domande guida per l'osservazione in classe

*

svolgimento

1. Presentare in classe il sistema scolastico in Slovenia (o in Italia).

Per la spiegazione del sistema scolastico sloveno potete prendere spunto dallo schema che trovate nell'allegato 2, per quello italiano nell'allegato 3.

2. Consegnare agli allievi un grande foglio di carta e chiedere loro di illustrare il sistema scolastico del proprio Paese.

Se in classe ci sono più allievi dello stesso paese fateli lavorare in gruppo e alla fine del lavoro presentino un solo disegno sul sistema scolastico del loro paese. Se nella classe non ci sono allievi stranieri fate discutere la classe sull'argomento e poi decidete chi illustrerà quanto detto.

3. Chiedere ad ogni allievo di spiegare in breve il sistema scolastico del suo Paese.

4. Visita scolastica in Slovenia/Italia.

Istruzioni per visita scolastica.

Per capire meglio il sistema scolastico dell'altro paese (Slovenia/Italia) l'ideale sarebbe andare a visitare diverse classi di un istituto scolastico. La visita potrebbe essere limitata a solo una classe o a più classi. Se l'insegnante che ospita gli allievi in visita fosse disposto potrebbe anche coinvolgere gli allievi in qualche attività.

5. Consegnare agli allievi una scheda con alcune domande guida per l'osservazione in classe.

6. Dopo la visita gli allievi presenteranno le loro osservazioni, in classe, aiutandosi con le domande guida.

7. Invitare gli allievi a raccontate le loro esperienze oralmente o presentando un testo scritto.

8. Invitare gli allievi a svolgere una ricerca su giornali, riviste, e altre risorse e raccogliere almeno tre articoli sull'educazione in Slovenia e in Italia oggi. Quindi, utilizzare le informazioni per trarre conclusioni sull'istruzione slovena e italiana.

Allegato 1. Scheda di lavoro: Visita scolastica

.....

1. Ascolta la presentazione del tuo insegnante sul sistema scolastico in Slovenia (o in Italia).

2. Illustrare su un grande foglio di carta il sistema scolastico del vostro Paese.

3. Presenta in breve il sistema scolastico del tuo Paese.

Per la spiegazione avete circa tre minuti di tempo. Non dilungatevi in spiegazioni dettagliate, ma illustrate solo il necessario seguendo l'esempio del vostro insegnante. A conclusione della vostra spiegazione i vostri compagni potranno farvi delle domande.

Scegliere un portavoce che illustrerà quanto disegnato.

4. Visita scolastica in Slovenia/Italia

Per capire meglio il sistema scolastico dell'altro Paese (Slovenia/Italia) visiterete diverse classi di un istituto scolastico.

5. Domande guida per l'osservazione in classe.

Durante la visita scolastica potrete aiutarvi con delle domande guida che non vi serviranno per svolgere delle interviste, ma dovrebbero aiutarvi ad osservare più attentamente le situazioni nelle classi.

Domande guida

1. Come descriveresti la relazione tra
 - insegnante e allievo?
 - gli allievi?
2. Come apprendono (lettura, discussione, gioco, scrittura, ecc.) gli allievi?
3. Come descriveresti l'atmosfera generale in aula?
4. Come pensi che gli allievi si sentano a scuola? Perché ti sei fatto questa idea?
5. Quali sono le materie che gli allievi studiano? Hanno dei compiti per casa? Quanti? Hanno delle verifiche? Quanto spesso?

6. Dopo la visita presenterete le vostre osservazioni in classe, aiutandovi con le domande guida.

Comparete ciò che avete osservato nella scuola che avete visitato con le vostre esperienze scolastiche.

7. Raccontate le vostre esperienze oralmente o presentando un testo scritto seguendo la seguente traccia:

Confronta un aspetto del sistema scolastico sloveno con quello italiano (o eventualmente con quello di un altro paese). Quali sono i punti di forza o le debolezze di tali aspetti nei due sistemi scolastici.

8. Svolgete una ricerca su giornali, riviste, e altre risorse e raccogliete almeno tre articoli sull'educazione in Slovenia e in Italia oggi. Quindi, utilizzate le informazioni per trarre conclusioni sull'istruzione slovena e italiana.

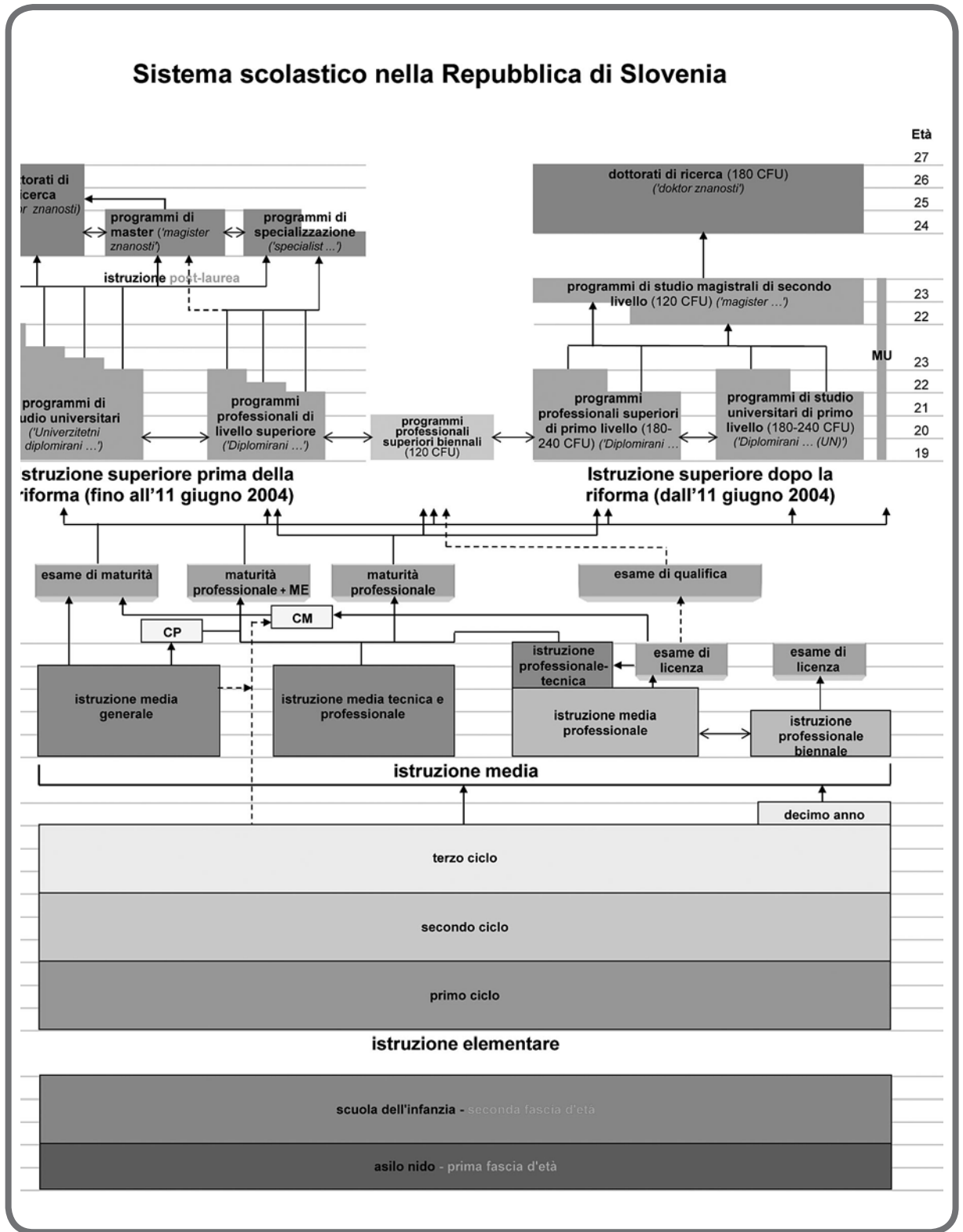
Riassumete 3 articoli sull'argomento in questione di recenti riviste o giornali. Alla fine di questa attività scrivete un breve testo di circa 15/20 righe in cui esprimerete la vostra opinione in merito. Nella vostra opinione menzionate i risultati delle ricerche.

VARIANTE

Le attività (visite) si potrebbero svolgere anche all'interno dello spazio nazionale in quanto oggi ci sono sempre più occasioni di scambi interculturali. Nei territori plurilingui come il nostro ci si potrebbe accordare di svolgere le visite tra scuole con lingua d'insegnamento italiana e slovena dello stesso paese, tra scuole e associazioni culturali o altre istituzioni e associazioni, ecc. Per esempio, se la visita si svolge presso una delle scuole della minoranza, gli allievi presentano la loro scuola, la sua storia, gli allievi illustri che l'hanno frequentata, ecc. Gli allievi che vengono in visita si preparano delle domande guida su argomenti presentati nell'attività 5 (ad esempio Come descrivereste la relazione tra insegnanti e voi allievi? Come apprendete? Lavorate in coppie?), e sulle attività del tempo libero degli allievi della scuola di minoranza (Che cosa fai nel tuo tempo libero? Che tipo di musica ascolti? Qual è il tuo libro preferito?).

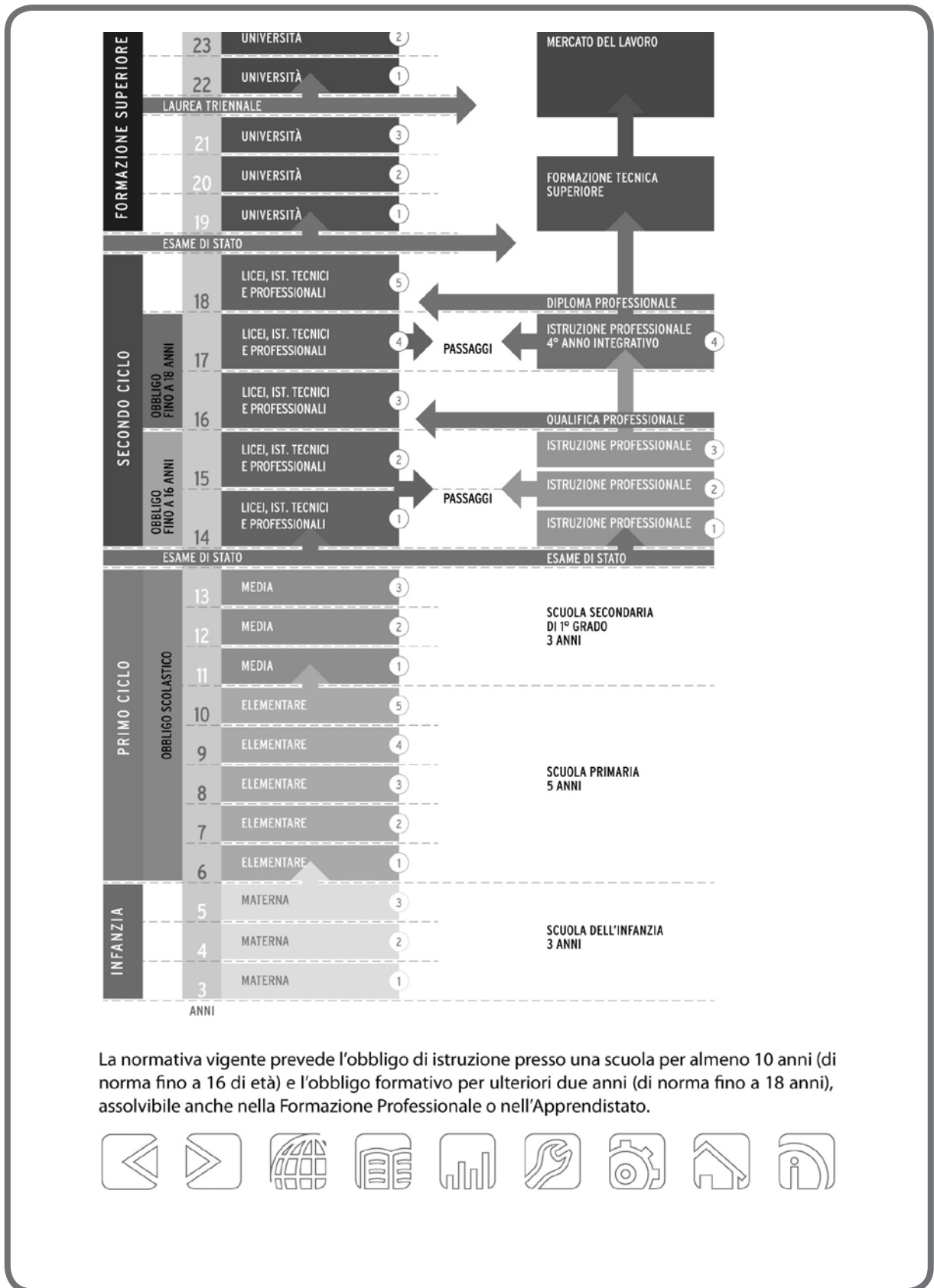
Inoltre, visto che i sistemi scolastici sono simili, gli allievi potrebbero osservare se nelle diverse scuole individuano differenze dovute alla specificità.

Allegato 2. Sistema scolastico nella Repubblica di Slovenia



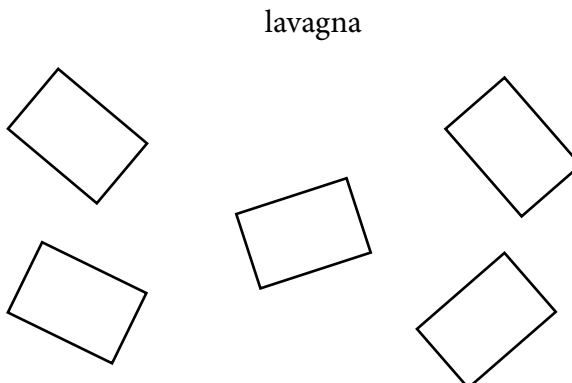
Fonte: Ministero dell'Educatione, delle Scienze e dello Sport

Allegato 3. Sistema di istruzione e formazione in Italia



La normativa vigente prevede l'obbligo di istruzione presso una scuola per almeno 10 anni (di norma fino a 16 di età) e l'obbligo formativo per ulteriori due anni (di norma fino a 18 anni), assolvibile anche nella Formazione Professionale o nell'Apprendistato.



di che cosa si tratta	Analisi di un testo scritto. Gli allievi, a coppie, devono rispondere a una serie di quesiti analitici relativi ai testi precedentemente letti.
area disciplinare	materie umanistiche e scienze sociali, lingue
competenze e obiettivi didattici	<ul style="list-style-type: none"> • sviluppare consapevolezza della costruzione dei modelli culturali • sviluppare consapevolezza della conoscenza, in particolare sulle altre culture
durata	circa 2 o 3 ore di lezione
materiale	<ul style="list-style-type: none"> • fotocopie dei testi, • enciclopedie, saggi, materiale reperibile in Internet ecc.
organizzazione dello spazio	<p>I banchi vengano disposti a due a due, uno di fronte all'altro, in modo da consentire agli allievi il contatto visivo con l'insegnante e la lavagna, con lo schermo di proiezione o con gli altri gruppi.</p> <p>Gli allievi si dispongono nei banchi, l'insegnante avvia l'attività e poi si ritira pur rimanendo a disposizione per eventuali chiarimenti.</p> <div style="text-align: center;"> <p>lavagna</p>  </div>
preparazione	<ul style="list-style-type: none"> • fotocopiare i testi da proporre ai ragazzi • organizzare il lavoro di analisi sui testi • stimolare gli allievi ad uno scambio di opinioni

*

svolgimento

1. Suddividere gli allievi in gruppi di massimo quattro componenti.
2. Avviare l'attività di laboratorio tramite le schede di lavoro e dare indicazioni per il lavoro: tempo, esposizione orale.
3. Consegna delle schede di lavoro (allegato 1 e allegato 2).
4. Dire agli allievi che ogni attività delle schede va prima risolta singolarmente e poi si confrontano con il gruppo.
5. Osservare gli allievi durante lo svolgimento dell'attività e fornire assistenza in caso di necessità.
6. Confrontare i risultati dei gruppi inerenti il testo letto e la compilazione delle schede di lavoro: modalità usata, eventuale correzione delle risposte date e spiegazione delle eventuali correzioni.

Allegato 1. Per iniziare

.....

1. In quest'unità didattica si parlerà di ospitalità. Ti ricordi qual è stato il momento più ospitale che hai mai vissuto?

2. L'ospitalità è l'atto di accogliere nella propria casa, città, paese una persona che normalmente non ci vive.

Émile Benveniste nel suo Vocabolario delle istituzioni indoeuropee (1969), prendendo in considerazione l'etimologia e la storia della parola ospite, giunge alla conclusione che la nozione di ospitalità si basa sull'idea che un uomo è legato a un altro dall'obbligo di compensare una certa prestazione di cui è stato beneficiario. L'ospitalità, dunque, come tipo di relazione tra individui o gruppi si lega a dei rituali che consistono nello scambio di una serie di doni, poiché un dono crea sempre l'obbligo nel partner di un dono maggiore, in virtù di una specie di forza costringente. È insieme una festa legata a certe date e a certi culti, un fenomeno economico in quanto circolazione di ricchezze; un legame tra famiglie, tribù e persino tra i loro discendenti.

Nel mondo greco, per esempio, esiste un'istituzione dell'ospitalità dal nome xenia. Infatti l'ospitalità per i greci era una regola di convivenza civile, un dovere rituale. Non esistendo leggi scritte, le famiglie erano regolate da norme orali condivise da tutti. L'ospitalità rappresentava un legame durevole di solidarietà, che si manifestava con uno scambio di beni e favori. Si era obbligati a concedere ospitalità prima ancora di sapere l'identità dello straniero, posto sotto la protezione di Zeus. Il rapporto di ospitalità veniva sancito con una stretta di mano e con scambio di doni.

Nella Roma antica esisteva un documento, la tessera hospitalis, usato per riconoscimento e garanzia, sul quale si incidevano i nomi dell'ospite e dell'ospitato. Agli inizi del commercio a Roma, si poteva accedere in città solo se in possesso di questa tessera. L'ospite (colui che ospita) faceva da garante dello straniero (ospitato). Lo stesso accadeva quando il romano andava presso l'ospitato che diventava a sua volta "ospite".

adattato da Il vocabolario delle istituzioni indoeuropee di Émile Benveniste

Allegato 2. Scheda di lavoro: Ospitalità

.....

1 I brani che ti vengono proposti di seguito parlano dell'ospitalità in quattro Paesi diversi. Leggi i brani, spiega di quali paesi si tratta e quali sono le loro caratteristiche di ospitalità.

A

L'istituzione dell'ospitalità nel mondo greco, della cui civiltà costituiva un aspetto di grande rilievo, e riassume il concetto dell'ospitalità e dei rapporti tra ospite ed ospitante nel mondo greco antico, va sotto il nome di xenia.

La xenia si reggeva su un sistema di prescrizioni e consuetudini non scritte che si possono riassumere in tre regole di base:

- 1. il rispetto del padrone di casa verso l'ospite*
- 2. il rispetto dell'ospite verso il padrone di casa*
- 3. la consegna di un "regalo d'addio" all'ospite da parte dell'ospitante.*

Il padrone di casa doveva essere ospitale e fornire all'ospite cibo e bevande, la possibilità di lavare il corpo e indossare vesti pulite. Non era considerato educato porre domande fino a che l'ospite non lo avesse "concesso". Ciò era molto importante soprattutto nei tempi antichi, quando si pensava che gli dei potessero assumere sembianze umane: se il padrone di casa avesse trattato male un ospite dietro le cui vesti si celasse un dio, avrebbe potuto incorrere nella collera divina. Il dono d'addio dimostrava che il padrone di casa era stato onorato di accogliere l'ospite.

Dal canto suo, l'ospite doveva essere gentile e non invadente. La xenia comportava anche il dovere di ricambiare l'ospitalità ricevuta e quello di badare a qualunque ospite. Possiamo dire che era un modo per rendere l'ospite "membro temporaneo" della comunità che stesse visitando, ma poteva anche indicare, più semplicemente, che il visitatore non era un membro "vero e proprio", ma solo un ospite temporaneo.

<https://it.answers.yahoo.com/question/index?qid=20110221041043AAwNtQT>

B

C'è una parola che nella cultura giapponese riveste una grande importanza: Omotenashi.

Come spesso accade in Giappone la parola ha un significato doppio:

- *Omote (superficie) + Nashi (meno, minore): col significato, quindi, di disinteressato, sincero*
- *(O)-Mote (portare) + nashi (riuscire): col significato, quindi, di servire, completare*

In questa origine della parola troviamo il tratto distintivo tra la cultura dell'Omotenashi e quella, occidentale, dell'ospitalità. Nella cultura giapponese il servizio è sempre effettuato senza una relazione di dominanza (padrone/servo), ma senza aspettativa, attingendo nella parte profonda della nostra coscienza umana, più che nei doveri sociali.

Se avete frequentato il Giappone, infatti, sarete sicuramente rimasti colpiti dall'ospitalità senza paragoni di quel popolo. Tanto presenti e attenti sono i giapponesi con l'ospite, tanto poco appaiono, però, interessati o in dovere di farlo. È quasi un atteggiamento naturale che vede le sue origini nelle tradizioni più antiche del paese: dalla Cerimonia del Tè al Buddismo Zen.

La cerimonia del Tè (Cha-Do) nasce anch'essa dalla tradizione Zen e dalla meditazione Zazen, al termine della quale viene servito, infatti, del Tè. Nella sua forma la Cerimonia del Tè durava parecchie ore, durante le quali venivano servite molte portate e ci si occupava anche dell'intrattenimento dell'ospite.

La cultura dell'Omotenashi si ritrova come una costante in moltissimi aspetti tradizionali e moderni del Giappone: dalle Geisha, che si occupavano di animare con canti e poesie le cene di ospiti importanti diventando protagoniste dell'Omotenashi sino alle moderne aziende, che adottano tale filosofia come parte del proprio marketing.

<http://www.ospitalitadoro.it/omotenashi-la-tradizione-giapponese-dellospitalita/#sthash.msJbrs1Q.dpuf>

C

(Dal libro VIII del Kanun, capitolo XVIII, punto 602, edizione del 1933 stampato a Scutari)

L'ospitalità è uno dei valori principali degli albanesi. Onorare l'ospite in tutti i modi nella propria casa, cedendogli il posto e il cibo migliore, accompagnandolo dove desidera, è ancora oggi un comportamento abituale nel Paese delle Aquile.

Questa tradizione, contenuta insieme a molte altre nel "Kanun" (un codice di consuetudini tramandato principalmente in forma orale) risale probabilmente al Medioevo se non prima, anche se la sua prima forma scritta risale al XV secolo.

<http://www.andiamoinalbania.com/#!/tradizione/cnwh>

D

*Gli indiani sono molto ospitali e prendono quasi alla lettera i versi delle Upanishad Atithi Devo Bhavah¹¹, l'ospite è Dio. Vi aprono la porta di casa e vi offrono **cibo e attenzione**.*

*Forse l'attenzione è eccessiva e i formalismi, diversi da quelli della nostra cultura, oscuri. Del primo pranzo in una casa indiana ricordo l'ottimo cibo e l'imbarazzo per gli occhi puntati su di me- ogni momento- e l'incertezza su come comportarmi: arrivare a mani vuote? Optai per una scatola di dolcetti, uno dei **regali** più comuni e meglio accolti. Se ci sono bambini un gioco per loro va altrettanto bene. In ogni caso non aspettatevi troppe dimostrazioni di riconoscenza, il vostro pacchetto sparirà immediatamente, impacchettato. Non si aprono i regali davanti a chi li porge. I vostri dolcetti non compariranno sulla tavola, non è un segno di mancato apprezzamento, è semplicemente costume.*

*Dopo pochi convenevoli, **il pranzo**; a tavola nelle case urbane o su stuoie stese a terra in quelle più tradizionali. Ecco il momento più disorientante: nonostante le numerose persone presenti fui la sola a cui venne servito il cibo, tutti gli altri attorno ad osservarmi! Si usa, è un modo per dimostrare il piacere di servirvi, di avervi ospiti. Non succede sempre, nelle famiglie moderne ci si siede tutti assieme...*

*Ma, dove sono le posate? In India **si mangia con le mani**. Vedendo la vostra incertezza qualcuno verrà in soccorso con una posata, se non lo fanno imparerete presto il piacere di gustare il cibo dalla mano. La MANO, dovete usare solo la mano destra, la sinistra è poco igienica, impura e quindi non adatta al cibo (la destra è la mano della cucina, la sinistra quella del bagno). Non esiste un unico modo di mangiare: nel nord, dove prevalgono le chapati, bisognerebbe usare solo per prime due falangi delle dita, man mano che si scende verso sud, ricco di riso, aumenta la superficie di contatto. In Tamil Nadu si maneggia il cibo con il palmo della mano, per ricavarne delle pallottole facili da ingoiare. Esperti viaggiatori del subcontinente sanno dirvi da quale regione un indiano proviene dal modo in cui mangia.*

*Siamo nel vivo nel pranzo, tutte le pietanze vi sono state servite e iniziate a mangiare. **Evitate di condividere il cibo** del vostro piatto con altri, un'usanza decisamente malvista. Nel frattempo vi verseranno un bicchiere d'acqua. Fin tanto che vedranno le pietanze scomparire dal vostro piatto gli ospiti continueranno a offrirvene altre.*

*Gli indiani non sono tutti uguali, ma **i complimenti** a tavola sono abbastanza diffusi. Le offerte di cibo sono insistenti perché è previsto il rifiuto per educazione. Questo vale soprattutto in Kerala, dove un'amica indiana mi ha detto vige la regola del 3: alla prima offerta devi dire di NO, alla seconda un no meno deciso e solo alla terza accettare- indipendentemente dall'intensità del desiderio.*

<http://www.aboutindia.it/india-costumi-pranzo-invito-comportamento>

¹¹ **Atithi Devo Bhavah** [Atithi Devo Bhavah] è un versetto sanscrito, tratto da un'antica scrittura indù che divenne parte della "codice di condotta" per la società indù.

2. Nei testi che hai letto sono state specificate diverse caratteristiche sull'ospitalità in diversi Paesi. Rileggi i passi B, C e D e scrivi di seguito quali sono le caratteristiche più salienti dell'ospitalità dei tre Paesi.

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

3. Rileggi nuovamente il testo A e riassumi in breve le caratteristiche dell'ospitalità tra i greci.

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

4. Come ti sentiresti se ti trovassi in qualità di ospite nei paesi descritti dai testi che hai letto? Come reagiresti?

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

5. Pensa alle aspettative che ha un ospite nel tuo Paese. Scrivi un breve testo in cui descrivi le tipiche usanze di ospitalità nel tuo paese. Puoi usare i testi che hai letto come spunto.

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

6. Per saperne di più

Leggendo articoli di giornali e testi informativi (enciclopedie, saggi, materiale reperibile in Internet ecc.) fai una ricerca sull'ospitalità di vari Paesi (puoi scegliere tu i paesi che ti interessano di più). Scrivi poi i risultati della tua ricerca nel quaderno.

7. Ricerca

Intervistando genitori, amici e parenti adulti, raccogli descrizioni sull'ospitalità del Paese in cui vivi o di cui sei originario. Chiedi loro inoltre se queste usanze sono cambiate nel corso del tempo. Dopo che ciascuno avrà riportato ai compagni le informazioni raccolte nella propria indagine, avviate una discussione in cui confronterete i risultati attraverso la risposta alle seguenti domande:

- Quanti tipi di ospitalità diverse avete registrato?
- In che cosa differiscono?
- Si sono registrati molti cambiamenti nel tempo?
- Di quale tipo di cambiamento si tratta?
- Qual è il rito che trovate più interessante?

Libri di consultazione

- Émile Benveniste, L'ospitalità, in *Il vocabolario delle istituzioni indoeuropee*, a cura di Mariantonia Liborio, Einaudi, Torino 1981, vol. I, pp. 64-75 (2^a edizione; 1^a edizione: 1976. Tit. orig.: *Le vocabulaire des institutions indo-européennes*, Les Éditions de Minuit, Paris 1969, 2 tomes).
- René Schérer, *Zeus hospitalier. Éloge de l'hospitalité*, Armand Colin, Paris 1993 (nuova edizione: *La Table Ronde*, Paris 2005).
- Jacques Derrida, *De l'hospitalité*. Anne Dufourmantelle invite Jacques Derrida à répondre, Calmann-Lévy, Paris 1997.
- Jean Soldini, *Resistenza e ospitalità*, Milano, Jaca Book, 2010.

di che cosa si tratta	Questa attività favorisce l'individuazione da parte degli alunni di quegli aspetti culturali (legati a stereotipi e pregiudizi) che possono far sì che ci siano delle differenze nella comunicazione legate al genere dei partecipanti.
area disciplinare	linguistica
competenze e obiettivi didattici	<ul style="list-style-type: none"> • aiutare gli allievi ad acquisire una consapevolezza in riferimento a stereotipi e pregiudizi • aiutare gli allievi a riconoscere come la lingua può influenzare il modo in cui persone di un genere percepiscono persone di un altro genere. Il maschile o il femminile di alcune parole possono veicolare significati particolari e influenzare la percezione • consapevolezza linguistica (language awareness) in riferimento a termini ed espressioni che potrebbero influenzare il modo in cui le persone considerano le differenze esistenti tra il genere maschile e quello femminile, considerandole positive o negative, deboli o forti • conoscere il significato connotativo dei termini
durata	2 lezioni
materiale	<ul style="list-style-type: none"> • fotocopia allegato 1 • fotocopia allegato 2 • computer e proiettore, o LIM • computer e accesso a internet
organizzazione dello spazio preparazione	<p>Banchi a piccoli gruppi, una parte dell'attività viene svolta su base individuale.</p> <p>Il linguaggio è il mezzo con cui esprimiamo il nostro pensiero, la nostra cultura, le nostre attitudini e ideologie, e con cui interagiamo con gli altri. L'insegnante spiega in che modo la lingua può accentuare o eliminare preconcetti e pregiudizi. La lingua può determinare il modo in cui le persone vengono percepite, e gli stereotipi veicolati nell'uso del maschile o del femminile possono influenzare attitudini, sentimenti e comportamenti. È importante raggiungere una adeguata consapevolezza in riferimento all'uso della lingua e ai diversi significati, facendo riflettere sulle conseguenze legate ad un uso sessista della lingua, guidando così gli alunni verso il cambiamento o l'omissione di termini che potrebbero favorire il perpetrarsi di stereotipi. Determinati stereotipi sono causa di profonde disuguaglianze, per questo è necessario cambiare il modo di pensare favorendo la realizzazione di un ambiente democratico fondato sul principio di effettiva uguaglianza.</p>

*

Esistono parole che al maschile sono positive, mentre non lo sono al femminile.

Esempio:

Maschile: scapolo, governante, mondano.

Femminile: zitella, governante, mondana.

Neutro: single.

La lingua italiana non rispetta l'utilizzo del genere e nella comunicazione politica quotidiana si parla ancora di sindaco, ministro, mentre quando il soggetto in questione è una donna bisognerebbe declinare al femminile.

Si vedano i numerosi articoli pubblicati sul sito dell'Accademia della Crusca, <http://www.accademiadellacrusca.it/>

svolgimento

PRIMA FASE

L'insegnante introduce l'argomento, facendo una breve lezione al riguardo.

Distribuisce l'allegato 1 e lascia il tempo affinché gli alunni svolgano l'attività da soli. L'insegnante può integrare o modificare l'elenco in base a specifiche esigenze.

A scelta del docente può essere consentito l'uso del dizionario o la consultazione di siti internet.

SECONDA FASE

Gli alunni si riuniscono in piccoli gruppi, confrontano le risposte e giustificano le loro scelte.

Dopo essersi confrontati sulle diverse scelte, gli alunni devono discutere del significato e delle attitudini nei confronti di ciascun termine, e delle conseguenze quando al posto di un termine se ne usa un altro.

TERZA FASE

Si ricomponi il gruppo classe e gli alunni devono riportare la loro esperienza durante il confronto con il gruppo.

Secondo gli stereotipi, le caratteristiche del sesso maschile sono l'ambizione, la competenza, l'autonomia, il comando, la decisione, la forza.

Mentre quelli del sesso femminile sono la sensibilità, la gentilezza, l'emotività, la remissività, la dipendenza.

Far riflettere gli alunni sul fatto che l'uso ripetuto di termini ed espressioni può modificare la percezione della realtà, creando stereotipi.

Sottolineare l'importanza di riflettere su quello che la persona può fare, ed evitare gli stereotipi che possono emergere attraverso l'uso della lingua.

Esempi

Celibe significa 'privo di legami, libero da vincoli'. Nel linguaggio troviamo la mentalità patriarcale e la cultura tradizionale, secondo le quali la condizione 'naturale' del maschio era quella di poter scegliere se sposarsi o no.

Nubile significa, invece, 'da sposare' e evidenzia cosa nel passato ci si aspettava per una donna: la condizione necessaria alla realizzazione della donna era che si sposasse. La situazione della donna era dunque una condizione di attesa, nel senso che non si realizzava appieno fino a quando qualcuno non la 'prende in sposa'. La situazione dell'uomo era quella attiva di 'prendere moglie'.

Scapolo, per il linguaggio corrente, è un uomo non sposato, termine bonario e simpatico; deriva dal verbo 'scapolare': riuscire a sottrarsi a situazioni e fatti rischiosi o sgradevoli.

Zitella, nel linguaggio corrente fino a poco tempo fa, era la definizione utilizzata per una donna nubile non più tanto giovane, e il termine veniva utilizzato con chiaro intento peggiorativo. Oggi l'espressione si è trasformata in *single*, termine che rimarca la scelta attiva di una donna di vivere sola.

Emancipata/emancipato

I due sostantivi declinati al femminile e al maschile non danno luogo a significati diversi ma asimmetrici. **Emancipata**, indica una donna che è uscita dalla subordinazione (economica, giuridica, sociale) tipica del sesso femminile nella società a ideologia maschile.

Il maschile **emancipato**, invece, indica uno stato di emancipazione da condizioni di subordinazione umana più universale, in cui possono trovarsi singoli individui o gruppi di persone. Esempi: emanciparsi dalla schiavitù, emanciparsi dal gravame dei debiti, emanciparsi dal vincolo del giuramento mafioso.

La governante/il governante

Il sostantivo femminile indica una donna stipendiata che si occupa dei bambini e dell'andamento della casa.

Il sostantivo maschile, invece, si riferisce a un membro di governo di un paese, che decide e amministra il potere per conto di un grande numero di persone.

Secondo la lingua, quindi, il 'regno' delle donne è la casa, mentre per gli uomini è un paese o una nazione.

Mondana/mondano

Entrambi indicano persone che conducono una vita frivola ed elegante.

Sinonimo del sostantivo femminile: prostituta.

Sinonimo del sostantivo maschile: direttamente nessuno, indirettamente uomo di mondo, che sa vivere.

In italiano mancano i femminili relativi a professioni e cariche che nel passato erano poco diffuse per le donne.

I femminili sono invece ben presenti e radicati per ruoli e mestieri tradizionalmente svolti dalle donne quali: casalinga, massai, governante, lavandaia, infermiera, merlettaia, segretaria, nutrice, levatrice, etc. Per molti di questi, manca il maschile, oppure esso assume un significato totalmente diverso.

Come colmare queste lacune?

C'è chi suggerisce di puntare direttamente alla creazione del femminile che manca, anche se questo inizialmente 'suona male', i femminili che risultano più strani e più forzati sono proprio quelli relativi ai ruoli di potere più elevati e alle professioni.

Ricordare agli alunni che il maschile di parrucchiera (parrucchiere), quando è entrato in uso, poteva 'suonare' strano.

QUARTA FASE

Distribuire l'allegato 2 e far lavorare gli alunni a piccoli gruppi. A scelta del docente potranno usare sussidi, quali dizionari o internet.

Ricomporre il gruppo classe e discutere i risultati in plenaria.

QUINTA FASE

Far fare un'indagine agli alunni utilizzando dizionari dei sinonimi cartacei, online, e presenti nel programma word.

Es. donna: femmina, signora (dama), moglie (consorte, sposa), domestica, compagna (amica), ragazza, colf.

uomo: essere (umano), maschio, individuo (Signore), amante (compagno), sposo (marito).

Allegato 1. La lingua influenza

.....

Gli stereotipi di genere hanno condizionato e continuano a condizionare le donne nella loro vita quotidiana, nel lavoro, in politica, e talvolta sono la causa di diseguaglianze. Purtroppo non sempre è facile accorgersene.

Per ottenere che uomini e donne siano trattati in modo uguale bisogna riconoscere l'esistenza di stereotipi e capire come questi agiscono tra le persone.

Che cos'è uno stereotipo?

È un'idea fissa in riferimento ad un gruppo o ad una persona, che non cambia e che generalmente si ritiene vera. L'uso di determinate parole ed espressioni potrebbe influenzare il modo in cui le persone considerano le differenze esistenti tra il genere maschile e quello femminile, esprimendo giudizi in riferimento a positività e negatività, forza e debolezza insiti nella parola utilizzata.

Negli stereotipi ciascuno di noi non viene giudicato per come è realmente, ma in base al gruppo a cui appartiene (es. femmina o maschio, italiano o sloveno, napoletano o padovano, ecc.). Lo stereotipo ci fa vedere le persone come membri di particolari categorie e non come singoli individui. Lo stereotipo è un'opinione che non nasce da un'esperienza diretta ma è precedente, ed è difficilmente modificabile; gli stereotipi di genere sono un sottoinsieme degli stereotipi.

Gli stereotipi di genere influenzano il nostro comportamento fin da piccoli, anche se non ne siamo consapevoli. Gli stereotipi stabiliscono i ruoli che uomini e donne devono occupare nella società, e possono indirettamente ostacolare le persone nella realizzazione delle loro potenzialità e delle loro ambizioni.

La Costituzione della Repubblica Italiana è la base della nostra convivenza e del principio di uguaglianza di genere: Articolo 3: "Tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono eguali davanti alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione [...]".

Le parole e le espressioni riportate nella colonna di sinistra nella pagina seguente sono in genere usate nel quotidiano e hanno una connotazione maschile. Scrivete sulla colonna di destra il corrispondente femminile, evidenziando eventuali diverse connotazioni.

PAROLE, ESPRESSIONI

Direttore	
Governante	
Presidente	
Dottore	
Scapolo	
Ingegnere	
Mondano	
Sindaco	
Ministro	
Assessore	
Chi dice donna dice danno.	
Donna al volante pericolo costante.	
(Ad un bambino che piange perché si è fatto male) "Non fare la femminuccia!"	
La donna è l'angelo del focolare.	
Il lavoro nobilita l'uomo.	
Chirurgo	
Politico	
Insegnante	
Badante	
Casalinga	
Assistente sociale	
Mia figlia è un maschiaccio: gioca con le costruzioni e le macchinette.	
Non sono il segretario, sono l'amministratore delegato.	
Medico	
Camionista	
Hostess	
Moglie e buoi dei paesi tuoi	
Moglie	
Sposa	
Celibe	
Emancipato	
Governante	
Mondano	
...	
...	

Evidenziate i termini che restano invariati nel maschile e nel femminile.

Aggiungete altri termini che conoscete e discutete come mai certe parole cambiano dal maschile al femminile, mentre altre prendono un suffisso.

Allegato 2. Differenze di significato

.....

Leggete le seguenti frasi e indicate se hanno/possono avere connotazioni differenti:

1. Lui è un professionista.
2. Lei è una professionista.
3. Lui è aggressivo.
4. Lei è aggressiva.
5. Le ragazze hanno amiche del cuore.
6. I ragazzi hanno amici del cuore.
7. Luisa spera di incontrare uno scapolo.
8. Luca spera di incontrare una zitella.
9. Uomo e donna.
10. Marito e moglie.

PROVERBI

11. Il cane è il migliore amico dell'uomo.
E per le donne?
12. Moglie e buoi dei paesi tuoi.
E il marito?
13. La donna è come l'onda, se non ti sostiene, ti affonda.
E l'uomo?
14. In casa non c'è pace – se canta la gallina e il gallo tace.
E se è il gallo a cantare?
15. Chi dice donna dice danno.
E chi dice uomo?

Aggiungete espressioni e proverbi che conoscete.

di Elisabetta Pavan*

di che cosa si tratta	<p>Queste attività favoriscono la riflessione sulle attività svolte, sostenendo sia la fase di riflessione sull'attività svolta, sia la fissazione di concetti o elementi specifici sui quali l'insegnante ha deciso di lavorare.</p> <p>Si svolgono in gruppo in plenaria e si riferiscono alle attività realizzate.</p> <p>Gli alunni esprimono il loro parere, l'insegnante verifica l'acquisizione di elementi ed eventuali cambiamenti avvenuti nell'alunno.</p> <p>L'insegnante è libero di scegliere se intervistare tutti gli alunni su ogni tema o selezionare temi e alunni, in base alle sue esigenze didattiche.</p> <p>Queste attività possono essere svolte alla fine di un'attività o dopo una serie di attività.</p>
area disciplinare	tutte
competenze e obiettivi didattici	<ul style="list-style-type: none"> • aiutare gli alunni a definire gli obiettivi delle attività svolte e riflettere sugli elementi acquisiti • favorire la conoscenza degli alunni da parte dell'insegnante e facilitare la progettazione di attività successive tenendo conto della percezione degli alunni e delle loro identità
durata	qualche minuto per ogni risposta, dipende dalla dimensione del gruppo e dal numero di alunni intervistati
materiale	nessuno
organizzazione dello spazio	Gli alunni si siedono in cerchio.
preparazione	L'insegnante prepara un elenco di elementi riferiti alle attività svolte e sui quali vuole verificare l'acquisizione e la percezione degli alunni.
svolgimento	<p>FASE UNO</p> <p>L'insegnante richiama un elemento di un'attività o un'attività svolta.</p> <p>Si rivolge ad un componente del gruppo e lo invita a completare una frase in riferimento ad un elemento o ad una attività.</p> <p>In questa fase non sono consentite argomentazioni o giustificazioni, ma solo i pareri personali degli alunni.</p> <p>L'insegnante può rivolgere la domanda al gruppo scrivendola sulla lavagna, in modo che tutti possano prepararsi alla risposta, e poi intervistare tutti gli alunni o un campione, a seconda delle esigenze didattiche o del tempo a disposizione.</p>

* Dipartimento di Studi Linguistici e Culturali Comparati, Università Ca' Foscari Venezia

Tipologia di domande (l'insegnante dovrà modificare e/o completare l'elenco in base agli obiettivi che si pone).

Esempi:

- La cosa che mi è piaciuta di più in riferimento all'attività X è stata...
 - o La cosa che mi è piaciuta di meno in riferimento all'attività X è stata...
- La cosa più interessante in riferimento all'attività X è stata...
 - o La cosa meno interessante in riferimento all'attività X è stata...
- La cosa migliore in riferimento all'attività X è stata...
 - o La cosa peggiore in riferimento all'attività X è stata...
- La cosa che mi è piaciuta di più fare è...
 - o La cosa che mi è piaciuta di meno fare è...
- La cosa più facile è stata...
 - o La cosa più difficile è stata...
- La cosa più interessante che ho imparato è...
 - o La cosa che mi ha annoiato è...

FASE DUE

È possibile verificare il gradimento/non gradimento degli alunni utilizzando la comunicazione non verbale e favorendo l'espressione delle loro idee in maniera meno diretta. L'insegnante individua delle domande che si prestano ad una risposta 'mi piace tanto/poco', e può coinvolgere il gruppo a dare risposte non verbali.

Se il gradimento è alto devono alzarsi o salire su qualcosa, se il gradimento è basso devono abbassarsi, fino a stendersi per terra.

Gli alunni sceglieranno come esprimere le diverse sfumature di gradimento.

FASE TRE – transcodificazione

È possibile verificare il gradimento/non gradimento degli alunni utilizzando la transcodificazione e favorendo l'espressione delle loro idee in maniera meno diretta.

Gli alunni si dividono in gruppi e riflettono sull'attività svolta, pensando al loro coinvolgimento e sensazioni (vedi fase uno e due).

Traducono le loro sensazioni come se fosse la cronaca di una partita di calcio, di tennis, le previsioni del tempo, la realizzazione di una ricetta di cucina, o una qualsiasi attività che l'insegnante sa essere vicina alla realtà degli alunni.

Roberta Altin (PhD) è ricercatrice e docente di antropologia culturale presso il Dipartimento di Scienze Umane dell'Università di Udine. Si occupa di processi migratori, di antropologia visuale e museale. Tra le sue pubblicazioni: *L'identità mediata* (Forum 2004); *L'intervista con la telecamera* (con P. Parmeggiani, 2008); *Nuove frontiere della rappresentazione digitale* (con P. Parmeggiani 2007); *Ordinarie migrazioni* (con F. Virgilio 2011); *Coricama, lo specchio della comunità* (2012); *Destini incrociati. Migrazioni tra località e mobilità: visioni e rappresentazioni* (con A. Guaran e F. Virgilio, 2013).

Elisabetta Pavan (PhD), laureata in lingue e letterature straniere, ha conseguito il dottorato in linguistica e didattica delle lingue, si occupa di comunicazione interculturale e didattica delle lingue straniere. Insegna comunicazione interculturale alla Scuola di Relazioni Internazionali dell'Università Ca' Foscari Venezia, insegna inoltre alle Università di Padova e Capodistria, e alla Venice International University VIU; è research fellow all'Università di San Paolo USP, in Brasile. Ha tenuto numerose presentazioni a conferenze internazionali e pubblicato saggi in varie riviste scientifiche. Tra i suoi interessi, oltre alla comunicazione interculturale e alla didattica delle lingue straniere, plurilinguismo e multiculturalismo, traduttologia, pragmatica della comunicazione.

Flavia Virgilio (PhD) è professore aggregato dell'Università di Udine e docente di antropologia culturale e pedagogia sociale nei corsi delle lauree sanitarie. Si occupa di processi migratori, educazione alla cittadinanza nei contesti informali e global education. Tra le sue pubblicazioni: *Ordinarie migrazioni* (con R. Altin 2011); *Educare cittadini globali* (2012); *Destini incrociati. Migrazioni tra località e mobilità: visioni e rappresentazioni* (con A. Guaran e R. Altin, 2013).

Marijanca Ajša Vižintin (PhD) è impiegata all'Istituto per l'Emigrazione Slovena e le Migrazioni dello ZRC SAZU di Lubiana (Centro per la Ricerca Scientifica-Accademia Slovena delle Scienze e delle Arti) dal 2011. Nel 2013 ha conseguito il dottorato sul tema dell'inclusione dei bambini degli immigrati di prima generazione nel dialogo interculturale nella scuola primaria slovena. Partecipa a progetti che incoraggiano il dialogo interculturale, l'inclusione (dei bambini) degli immigrati, sviluppano la capacità interculturale di tutti gli abitanti come pure l'educazione e la formazione interculturale. Lavora anche nell'ambito dell'insegnamento dello sloveno come seconda lingua/lingua d'ambiente, dell'organizzazione dell'insegnamento della lingua materna dei bambini degli immigrati, della letteratura giovanile e dello sviluppo della lettura. Ha messo in atto diversi corsi, laboratori in facoltà slovene, scuole secondarie e primarie ed ha anche tenuto conferenze in Slovenia e all'estero (Austria, Croazia, Italia, Germania, Ungheria, Svezia). Dal 2013 è coredatrice della rivista scientifica *Dve domovini/Two Homelands*.

Anja Zorman (PhD), dottoressa di ricerca, è docente di didattica della lingua italiana all'Università del Litorale di Capodistria. Il suo settore di ricerca è l'insegnamento/apprendimento delle lingue, in particolare delle lingue seconde e straniere, nonché l'alfabetizzazione plurilingue, l'educazione interculturale, l'analisi contrastiva della lingua slovena e italiana e la sociolinguistica, soprattutto in riferimento a territori in cui convivono lingue e culture diverse. È autrice di testi scientifici e specialistici, manuali, contributi a convegni scientifici e specialistici, ha pubblicato monografie ed altre opere nell'ambito del proprio campo di ricerca ed è stata visiting professor.

Nives Zudič Antonič (PhD), Professore associato di Letteratura Italiana e Didattica della Letteratura all'Università del Litorale di Capodistria e membro del Dipartimento di Italianistica della Facoltà di Studi Umanistici. È docente di Letteratura italiana e Didattica della letteratura (laurea triennale) e Mediazione scritta e Didattica delle microlingue (laurea specialistica). Membro dell'Istituto di Studi Interculturali della Facoltà di Studi Umanistici dell'Università del Litorale. Dal 2007 è direttrice del Dipartimento di Italianistica della Facoltà di Studi Umanistici e dall'aprile 2013 svolge la funzione di vicepresidente presso la stessa facoltà. Gli ambiti di interesse sono prevalentemente di tipo letterario e glottodidattico. Si occupa di: letteratura italiana; testo letterario come strumento per un apprendimento interculturale, didattica della letteratura italiana, strategie di lettura del testo letterario, educazione linguistica e didattica della lingua italiana sia come lingua materna sia come lingua straniera. Collabora e coordina progetti nazionali e internazionali nell'ambito della promozione delle lingue minoritarie e della formazione dei docenti in ambiti plurilingui.



EDUCARE ALLA DIVERSITÀ
VZGAJATI K RAZLIČNOSTI

alori

slovenski raziskovalni inštitut
istituto sloveno di ricerche
slovene research institute



ISBN 978-961-6862-68- 4



Progetto finanziato nell'ambito del Programma per la Cooperazione TRansfrontaliera Italia-Slovenia 2007-2013, dal Fondo europeo di sviluppo regionale e dai fondi nazionali.

Projekt je sofinanciran v okviru Programa čezmejnega sodelovanja Slovenija-Italija 2007-2013 iz sredstev Evropskega sklada za regionalni razvoj in nacionalnih sredstev

