La fiaba plurilingue: un'attività *blended* nel laboratorio di intercomprensione fra lingue romanze all'università.

Paola Celentin – Susana Benavente Ferrera[1]

1. COS'È L'INTERCOMPRENSIONE

L'intercomprensione (d'ora in poi IC) è uno dei quattro approcci plurali sviluppati dalla didattica delle lingue, accomunati da alcuni tratti fondamentali riassumibili in (Candelier et al. 2012):

1. una *dimensione psicolinguistica* che promuove la costruzione di nuove competenze a partire dai saperi e dai saper fare esistenti, di ordine linguistico e non;
2. una *dimensione linguistica* che spinge l'apprendente a considerare i fenomeni linguistici in modo olistico, anziché per compartimenti stagni, come invece purtroppo spesso avviene in contesto scolastico e universitario[2];
3. una *dimensione psico-cognitiva* che favorisce il decentramento culturale;
4. una *dimensione sociolinguistica* che legittima la diversità linguistica e culturale e promuove una migliore integrazione degli apprendenti allofoni, che siano migranti o locutori di varietà regionali ignorate o addirittura denigrate.

Nell'IC si verifica una situazione comunicativa in cui gli interlocutori pur esprimendosi in lingue diverse riescono a comprendersi. Pur nella diversità degli obiettivi e delle tecniche adottate, le varie metodologie tendono a riconoscersi nei seguenti principi che costituiscono il minimo comun denominatore della didattica dell'IC:

1. *approccio plurilingue*, visto che la capacità di IC può essere sviluppata contemporaneamente in più lingue nel contesto di un programma unico di insegnamento;
2. ricorso a *competenze parziali* come sollecitato dal Quadro Comune Europeo per le Lingue (Consiglio d'Europa 2001, 2018);
3. centralità della *comprensione*, intesa sia in termini di processi cognitivi attivati che di atteggiamento nei confronti dell'interlocutore da cui si desidera farsi capire;
4. *riflessione sulla lingua* condotta in modalità prima induttiva e successivamente esplicita;
5. sviluppo di *conoscenze e competenze strategiche e metacognitive*.

2. DESCRIZIONE DEL CONTESTO: IL LABORATORIO DI IC A VERONA

Dall'anno accademico 2017-2018 l'Università di Verona ha inserito nell'offerta dei corsi un laboratorio di IC fra lingue romanze rivolto agli studenti dei Dipartimenti di Lingue e Letterature Straniere e di Lettere, oltre che a tutti gli studenti in mobilità presenti nell'ateneo.

[1] L'articolo riporta e riflette su un'attività condotta dalle autrici insieme ai colleghi Hugues Shereen e Erika Hilde Frisan del Centro Linguistico di Ateneo dell'Università di Verona. Pur concepito insieme sono da attribuire a Susana Benavente Ferrera i paragrafi 2 e 3 e a Paola Celentin i paragrafi 1, 4 e 5. Le conclusioni e la bibliografia sono state stese congiuntamente.

[2] Escudé (2014:17) parla di "apprendimenti linguistici tubolari", cioè di apprendimenti che avvengono senza alcun trasferimento di competenza e nessuna comparazione di codici fra le lingue già apprese e quelle da apprendere.

Materiale integrativo SeLM

In una classe si vengono così a trovare una trentina di studenti di nazionalità diverse, il cui unico comune denominatore è quello di conoscere una lingua romanza e di essere stati selezionati per partecipare al suddetto laboratorio di 36 ore svolto in modalità blended e condotto da CEL di spagnolo, italiano e francese.

Questo gruppo classe eterogeneo e cosmopolita comunica nella propria lingua madre (o in una lingua romanza d'elezione padroneggiata almeno a livello B2 del QCER) e cerca di comprendere quella degli altri. Il lavoro in aula, condotto in tre lingue, propone testi e attività di tipologia differente in cinque lingue romanze (spagnolo, italiano, francese, portoghese, catalano) più il latino e contempla, laddove possibile, anche i dialetti.

La classe svolge un'ora e quaranta minuti di laboratorio alla settimana per 10 settimane e svolge ogni settimana delle attività on-line su un'istanza Moodle che fungono da raccordo fra gli incontri.

La conduzione di ciascuna lezione è affidata a più docenti che si alternano e che utilizzano lingue diverse. Laddove possibile, i docenti svolgono le attività con gli studenti come "primo inter pares".

Il laboratorio è stato riproposto nell'A.A. 2018/2019 (1° e 2° semestre) e nell'A.A. 2019/2020 (1° semestre). L'attività di seguito proposta è stata replicata in tutte le edizioni del corso, apportando modifiche e miglioramenti in base ai *feedback* degli studenti e alle osservazioni del corpo docente. Si tratta quindi di un "processo" più che di un "prodotto", di cui cercheremo di mettere in luce la dinamicità e l'evoluzione.

3. PRESENTAZIONE DELL'ATTIVITÀ DIDATTICA: "LE FIABE PLURILINGUI"

La finalità dell'attività presentata è quella di guidare gli studenti alla produzione di fiabe in più lingue attraverso pratiche discorsive multiple che permettano loro di esprimere pienamente il proprio repertorio linguistico. Gli obiettivi specifici riguardano l'IC scritta[3]:

- costruire il senso globale e dettagliato per alcuni passaggi fondamentali di testi scritti in lingue (imparentate);
- sfruttare le proprie risorse personali come potenziale dell'IC (sapere enciclopedico, conoscenze linguistiche e culturali);
- mobilitare con facilità alcune strategie di lettura per la costruzione del senso.

e l'interproduzione scritta:

- saper usare lessico e strutture sintattiche adatte ai bisogni che si conoscono o si immaginano per gli interlocutori;
- cercare di selezionare nella pluralità dei possibilità lessicali di cui dispone quelle più adatte alla comprensione dell'interlocutore;
- usare processi di ridondanza lessicale, controllando l'adeguatezza del testo alla situazione di comunicazione e agli interlocutori;
- adattare spesso il discorso ai repertori pluriculturali degli interlocutori, spiegando, se necessario, alcuni usi linguistici-culturali per creare un terreno di scambio interculturale.

Il 1° gruppo classe a cui è stata somministrata l'attività era composto da 31 studenti, la cui età media era di 23 anni anche se erano presenti uno studente 30enne e una studentessa 60enne. Si è trattato di studenti dell'Università di Verona, o immatricolati all'università o di scambio. In sede di iscrizione al laboratorio gli studenti avevano dichiarato di possedere come lingua materna l'Italiano, l'ucraino, il rumeno, lo spagnolo, il portoghese e il moldavo, mentre le lingue non materne che conoscevano erano inglese, spagnolo, tedesco, russo e francese.

[3] Per una declinazione degli obiettivi delle attività di IC scritta e di interproduzione le autrici si sono rifatte ai descrittori del progetto Erasmus+ EVALIC, coordinato da Christian Ollivier (http://evalic.eu/).

Materiale integrativo SeLM

La loro conoscenza della lingua italiana variava da A2 a lingua materna.

Per svolgere questa attività la classe ha lavorato in plenaria durante la lezione in presenza e a gruppi durante la parte online, tramite un forum dell'istanza Moodle e un Googledocument per ogni gruppo.

Al termine dell'attività è stato somministrato un sondaggio per raccogliere opinioni ed impressioni degli studenti partecipanti.

4. SOMMINISTRAZIONE DELL'ATTIVITÀ

L'attività si è svolta su un periodo di tempo di più settimane. Per spiegarne lo svolgimento si preferisce quindi articolare la presentazione in fasi.

4.1. Fase 1: costruzione del personaggio (in presenza – 15 minuti circa)

La prima fase dell'attività si è svolta in presenza. Ogni studente è stato chiamato a costruire/ricreare un suo personaggio fantastico partendo dagli stimoli verbali ricevuti, con l'aiuto di un sottofondo musicale e creando un ambiente che favorisse il rilassamento e l'introspezione. Si è chiesto agli studenti di chiudere gli occhi e la voce dell'insegnante ha guidato la visualizzazione del personaggio attraverso delle sollecitazioni verbali come quelle riportate nella figura 1 e nella figura 2:

INPUT IN FRANCESE:

- Est-ce un homme ou une femme?
- Donne un nom à cette personne
- Quel âge a cette personne? Est-elle jeune ou vieille? 30 ans? 50 ans?
- Où vit cette personne? Dans quel pays? Dans quel contexte vit-il/elle?
- Vit-elle à la campagne? Á la montagne? Dans une grande ville?
- Dans quelle langue parle-t-il/elle? Quelle est sa langue maternelle?
- A-t-elle une famille? Un compagnon/ une campagne? Un mari / une femme?
- Que fait-il/elle dans la vie? Quelle est sa situation sociale?
- Imaginez le physique de ce personnage.... Ses yeux, la couleur de ses cheveux, sa taille, son poids... A-t-elle des signes particuliers?
- Imaginez le caractère de ce personnage... Est-ce une personne gentille, tolérante, ouverte, secrète, capricieuse, triste, égoiste? Quel est son tempérament?
- Comment se sent cette personne aujourd'hui, en ce moment?

Figura 1: sollecitazioni per la visualizzazione del personaggio in francese

Studenti durante l'attività di visualizzazione del personaggio

STIMOLI IN ITALIANO:

Materiale integrativo SeLM

- È un uomo o una donna?
- Dai un nome a questa persona
- Quanti anni ha questa persona? È giovane o vecchia? 30 anni? 50 anni?
- Dove vive questa persona? In quale paese? In quale contesto vive?
- Vive al mare? In montagna? In una grande città?
- In quale lingua parla? Qual è la sua lingua madre?
- Ha una famiglia? Un compagno / una compagna? Un marito / una moglie?
- Cosa fa nella vita? Qual è la sua situazione sociale?
- Immagina il fisico di questo personaggio ... I suoi occhi, il colore dei suoi capelli, la sua altezza, il suo peso ... Ha qualche segno particolare?
- Immagina la personalità di questo personaggio ... È una persona gentile, tollerante, aperta, misteriosa, capricciosa, triste, egoista? Qual è il suo temperamento?
- Come si sente questa persona oggi, proprio ora?

Figura 2: sollecitazioni per la visualizzazione del personaggio in italiano

Gli studenti sono stati poi informati che il personaggio visualizzato avrebbe dovuto essere condiviso con i compagni attraverso un disegno o degli appunti, a discrezione dello studente, nell'istanza Moodle del laboratorio durante la fase 2.

4.2. Fase 2: definizione del personaggio (on-line)

Dopo la visualizzazione in aula, agli studenti è stato chiesto di dare forma "concreta" al proprio personaggio attraverso una descrizione dettagliata. Nell'istanza Moodle gli studenti hanno trovato una consegna nel blocco corrispondente alla settimana di corso e un rimando al forum come si può vedere nella figura 3.

ACTIVIDAD 7-8: Una historia plurilingüe

Vamos a escribir entre todos una historia con todas las lenguas romances que somos capaces de comprender. Necesitaremos dos semanas de trabajo para lograr nuestro objetivo.

1) El primer paso es entrar y ***participar en el FORO: "Crea tu personaje".***

Consegna in FORUM per l'attività 7

Actividad 7: "Crea tu personaje"

¡Hola a todos!

Esta semana vamos a dedicársela a crear nuestro personaje. La actividad consiste en compartir en este foro la descripción del personaje que habéis visualizado en la lección del lunes.

Podéis utilizar la lengua que preferís, también el dialecto. Si os estimula la idea, también podéis compartir una imagen del personaje visualizado o un dibujo o lo que os guste más.

Este foro está abierto a todos los estudiantes y os invitamos a leer la descripción de los personajes escrita por vuestros compañeros. ¿Sabéis por qué? La semana que viene tendréis que inventar una historia mezclando todos los personajes.

¡Buen trabajo!

Figura 3: consegna per la creazione del personaggio nell'istanza Moodle e nel Forum.

Gli studenti hanno risposto inserendo nell'aula virtuale la descrizione completa del personaggio visualizzato in classe, ciascuno nella propria lingua d'elezione. Per aumentare l'investimento emotivo degli studenti e

permettere loro di esprimersi in modo multisensoriale, si è rivelato importante dare loro la possibilità di inserire anche delle immagini a caratterizzazione del personaggio. Usando il forum come strumento di condivisione si è offerta a tutti la possibilità di leggere le descrizioni postate dai compagni nelle varie lingue. Nella figura 4 si riportano gli esempi di alcuni personaggi inventati dagli studenti.

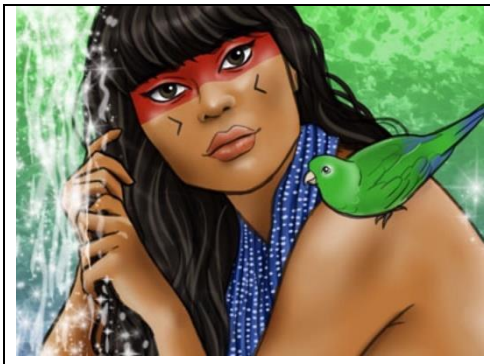
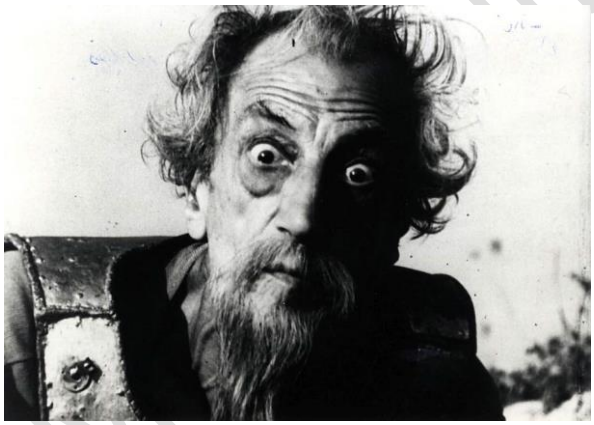
	A personagem que imaginei foi uma índia guerreira, chamada Iara (mãe das águas). Ela é o cacique da sua tribo indígena, é responsavel em aplicar as regras da tribo, definir as punições, resolver conflitos, organizar guerras, treinamento dos guerreiros e também na organização da caça. O seu principal instrumento de guerra e caça é o arco e flecha. Ela e sua tribo vivem nas margens do Rio Juruá. Esse rio é considerado sagrado porque é nele que nascem todas as gerações de caciques e de guerreiros da tribo.
	La persüna che m'ha so imaginada l'é na fata. La fata dei fiür. La viv en de na valle e la sta semper de süla. La ga un compito importante: tocc i dè la ga de portà l'acqua ai fiür. La vûla tocc i dè e ga dà l'acqua. E i fiür i créss bei e tocc culuracc. A ôlte la ga da de bèér a pó ai gl'alber. Poi, quant che i é crisicc, la sa sintâ zo sû de'n ramo e la varda la só opera. A ôlte capéta che i fiür i vôll mia creser. Alüra le la ciapa la só cetra e la sûna, la canta, la danza e i fiür i é piö bei de prima.
	Il personaggio che ho immaginato durante la sessione di relax/meditazione è stato un cavaliere moderno un po' sgangherato che si trascina in giro per il mondo in cerca di avventure. E' di mezza età, alto, con una barba incolta e magrissimo perché non ha molti soldi per permettersi di mangiare ad ogni pasto, dato che la disoccupazione che prende la spende in viaggi e azioni nobili, nonostante spesso venga fregato da chi cerca di aiutare. A volte viene scambiato per un senzatetto o un hipster a causa del suo aspetto trasandato, ma le sue intenzioni sono sempre pure. Potrebbe ricordare un certo don Chisciotte, forse un po' più assennato e si spera più fortunato. Non si conosce il suo nome perché nessuno ha mai osato chiederglielo.

Figura 4: esempi di alcuni personaggi inventati dagli studenti.

4.3. Fase 3: impostazione della fiaba plurilingue (in presenza – 20 minuti)

Raccogliendo le descrizioni condivise nel forum, i docenti hanno creato delle schede personaggio, cercando di raggruppare le caratteristiche in modo sostanzialmente omogeneo. Le schede sono state realizzate nella

lingua in cui lo studente ha descritto il proprio personaggio. Un esempio di scheda può essere rinvenuto nella figura 5.

Ideatore	Nome	Dove vive	Età	Aspetto esteriore	Carattere	Abitudini e gusti	Mi piace perché…
Sofia Cipriani	Greta	italiana, pero vive en Francia, en un pueblecito cerca de Marsella. Ahora está en Filipinas, en una playa		muy bonita, tiene ojos verdes y el pelo largo y moreno; un pequeño lunar cerca de la boca	no puede estar siempre con las personas que quiere verdaderamente y por eso las echa mucho de menos	es una azafata de vuelo	

Figura 5: Esempio scheda personaggio rielaborata dal docente.

Durante la lezione successiva, in classe, è stata sollecitata la formazione di gruppi di 4 persone con criteri di libera elezione fra gli studenti e li si è invitati a darsi un nome identificativo del gruppo. Ogni gruppo ha estratto tre schede personaggio da leggere e comprendere insieme ai compagni. A questo punto ha inizio il vero e proprio lavoro di creazione della fiaba plurilingue. Le istruzioni per i gruppi (videoproiettate in aula e poi inserite on-line nell'istanza Moodle) sono state le seguenti:

1) formad grupos de 4 personas presentes en el aula (si alguien no está presente, debe ponerse en contacto con paola.celentin@univr.it para que se le asigne un grupo) y elegid un nombre para vuestro grupo.
2) Cada grupo extrae las fichas de tres personajes que serán los protagonistas de la historia que se debe inventar.
3) La historia tendrá estas características:
   - cada miembro del grupo debe escribir una parte de la historia
   - debe estar escrita en lenguas diferentes (¿lo ideal? ¡4 lenguas!)
   - en la historia deben aparecer por lo menos dos personajes (cosas o personas) que no se entienden porque hablan lenguas diferentes y encuentran el modo de comunicar.
   - deben aparecer los tres personajes de las fichas, pero también pueden aparecer otros

4) En clase, en el grupo:
   a. Pensad en el posible argumento de la historia y tomad nota en el esquema distribuido.
   b. Repartid las "partes" que se deben desarrollar.
   c. Designad los siguientes papeles a los miembros del grupo:
      i. quien establece los tiempos de trabajo y controla que se respeten
      ii. quien controla que las partes de la historia "funcionen" entre sí y realiza algunos cambios
      iii. quien encuentra imágenes adecuadas para ilustrar la historia
      iv. quien arregla y ordena gráficamente el resultado final
5) En casa, en línea:
   a. Para cada grupo se abrirá un documento en Googledrive en el que se podrá escribir la historia
   b. Podéis usar también la función "comentarios"
   c. Para comunicar entre vosotros podréis usar el foro general (se abrirá una discusión para cada grupo).

I gruppi si sono posti al lavoro, immaginando la storia e assegnandosi i ruoli. È stata poi distribuita loro una semplice scheda di lavoro (riportata di seguito nella figura 6) avente lo scopo di aiutarli nell'organizzazione del lavoro collaborativo.

Integrativo SeLM

1-incipit della storia (dove si descrive la situazione iniziale, l'ambientazione, si introduce il protagonista, ecc.)	
2-problema (dove la situazione iniziale si complica perché succede un fatto imprevisto o improvviso)	
3-soluzione del problema (dove si riesce ad affrontare e risolvere il problema, grazie all'astuzia, alla bravura, alle caratteristiche dei personaggi e anche alla fortuna o ad altri fattori esterni)	
4-conclusione della storia (in cui si ripristina la situazione iniziale ma c'è un fattore di novità e in cui si presenta anche la morale della storia)	

Figura 6: Schema per la redazione della trama della storia collaborativa.

4.4. Fase 4: stesura della fiaba plurilingue (online)

L'ultima parte della consegna data online, riportata nella figura 7, ricordava la modalità di lavoro per stendere delle storie plurilingui:

En casa, en línea:

a. Para cada grupo se abrirá un documento en GoogleDrive en el que se podrá escribir la historia.
b. Podéis usar también la función "comentarios".
c. Para comunicar entre vosotros podréis usar el foro general (se abrirá una discusión para cada grupo).

Figura 7: modalità di lavoro per stendere storie plurilingui.

Per ciascun gruppo è stata creata nel forum una discussione e aperto un documento su GoogleDrive.

Gli studenti assenti il giorno della somministrazione della 2° Fase sono stati invitati a "palesarsi" per creare nuovi gruppi.

È stato quindi avviato il lavoro online e gli studenti stessi hanno organizzato tempi e modi di interazione al fine di costruire la fiaba secondo i vincoli assegnati nei tempi prestabiliti (2 settimane), lasciando traccia delle loro interazioni nel forum e tramite la funzione Commenti di GoogleDrive. Esempi degli interventi orientati a tale scopo si possono trovare nella figura 8.

Re: Attività 8: gruppo La compagnia dell'anello

di SOFIA CIPRIANI - Thursday, 24 Maggio 2018, 11:43

Buongiorno compagnia 😉

Ho pensato un po' a dei tempi in modo che la storia sia pronta per la data di scadenza.

Per l'inizio della storia (di cui mi occupo **io**), ho dato come scadenza **venerdì 25 maggio**, pensavo di arrivare a descrivere fino a quando la bibliotecaria Margherita regala il libro a Mark, il quale lo inizia a leggere.

Materiale integrativo SeLM

Diana per la seconda parte della storia, ho pensato come scadenza **martedì 28 maggio**. La seconda parte corrisponderebbe a questi punti: innamoramento del personaggio di Iara, scoperta che Margherita è una strega, l'attuazione dell'incantesimo.

Yven per la terza parte della storia, ho pensato come scadenza **venerdì 1 giugno**. La terza parte corrisponderebbe nella descrizione di Mark e Iara nell'anno insieme, quindi il fatto che non si capiscono e che provano a trovare una soluzione.

Mirko per la quarta parte della storia, ho pensato come scadenza **domenica 3 giugno**. L'ultima parte è la conclusione quindi la scadenza dell'anno in cui potevano stare insieme Mark e Iara, e cosa succede dopo.

Infine terrei **lunedì 4 giugno** per correggere dove necessario, aggiungere ghirigori e quant'altro, insomma **ultimare il lavoro**.

Che ne pensate?

Mario Ocampo

14:40 1 giug

¿Qué opinan? ¿está bien ese lugar? o ¿es mejor Europa?

Yven Served

10:52 5 giug

Bom, gente!! Acabamos a nossa história!
Amei o resultado e a nossa sintonia inventando ela.
Acho que em 5 minutos conseguimos concordar o início, meio e fim! Sem nenhum problema!
Adorei participar desse grupo! E a história ficou MARAVILHOSA! Vou imprimir e guardar na minha biblioteca! 😊😊🍃

Figura 8: Esempio di interazione nel forum e su GoogleDrive per l'organizzazione dei tempi.

4.5. Fase 5: restituzione e valorizzazione delle fiabe (in presenza – durata variabile)

A partire dalle storie scritte nei documenti su GoogleDrive, i docenti hanno avuto diverse possibilità per sfruttare e valorizzare il lavoro degli studenti. Nella prima somministrazione (A.A. 2017/2018) è stato realizzato un volume rilegato da portare in classe e conservare come prodotto tangibile del lavoro virtuale a sottolineare come, a volte, la virtualità possa essere più concreta del reale.

Nelle edizioni successive, invece, a fronte di richieste esplicite degli studenti di dedicare più spazio alla valorizzazione in aula delle storie (si veda 4.6 Sondaggio finale) si è scelto di realizzare delle schede di comprensione e analisi di ciascuna fiaba. In classe sono stati riformati i gruppi che avevano lavorato online e a ciascuno è stata consegnata la stampa della fiaba scritta da un altro gruppo con annessa scheda di comprensione. Un esempio si può vedere nella figura 9.

Domande sulla fiaba del gruppo Lausar

In un punto del testo c'è l'equivalente di "prendere due piccioni con una fava". Trovalo e trascrivilo.

_____

Materiale integrativo SeLM

_____

_____

Em que momento do dia Cacao encontra o cadaver da proprietaria?

_____

_____

_____

Come si costruisce il diminutivo nelle varie lingue? Nella storia ci sono esempi in 4 lingue… Trova degli esempi, trascrivili e prova ad analizzarli.

DIMINUTIVO	LINGUA	ANALISI

Como se dice "buscar" en alemán, italiano y en francés? Buscalo en el texto.

BUSCAR	LINGUA

Qu'est-ce que vous avez aimé le plus dans l'histoire ? Qu'est-ce qu'on aurait pu améliorer ?

_____

_____

_____

Figura 9: scheda di comprensione e analisi di una fiaba.

A partire dalle fiabe, dalle interazioni nel forum e dai commenti postati su GoogleDrive, i docenti hanno inoltre dato avviato una discussione in aula per riflettere sui lavori realizzati e, soprattutto, sulle modalità di lavoro adottate; in particolar modo, la restituzione si è soffermata sulle strategie impiegate, per renderle consapevoli, sugli obiettivi raggiunti e sul valore aggiunto derivante dalla collaborazione, dal carattere ludico dell'attività e dal suo forte impatto emotivo.

A titolo esemplificativo si riportano di seguito (figura 10) alcune possibili commenti illustrati agli studenti utilizzando una presentazione in PowerPoint.

Materiale integrativo SeLM

Recupero di lingue conosciute ma meno usate
Diana
Ciao ragazzi! Ho inserito la mia parte. Ahimè, non ce l'ho fatta a scrivere tutto in rumeno. In effetti è stato un po' difficile. Ho diviso il testo in rumeno e italiano. Sono comunque molto contenta: grazie a questo esercizio mi sono messa a studiare la lingua sul serio. In famiglia non parliamo più il romeno da tanto tempo e il livello generale è rimasto molto di base, molto colloquiale, con tante interferenze delle altre lingue che conosciamo. Tuttavia è stato un ritorno alle origini per me e anche per mia madre che ha cercato di aiutarmi.

Lingue consecutive
Os meses passavam, e foi num cinzento dia de fevereiro, passeando pelas ruas da cidade, em que a corajosa mãe se embateu em um dos anúncios mais importantes da sua vida: 'Procura-se estilista para a semana da moda – remuneração imediata de 150€ para cada peça de roupa confeccionada'.
La settimana che precede la Fashion Week Parigina rappresenta il caos a Parigi: turisti che arrivano dalle diverse parti del mondo, stilisti impazziti perché per loro questa settimana è decisiva: rappresenta infatti l'occasione della loro vita e per questo devono avere ogni singolo dettaglio sotto controllo.

Figura 10: commenti di restituzione esemplificativi.

4.6. Fase 6: sondaggio finale (on-line)

Per avere una restituzione dettagliata sulla percezione dell'attività da parte degli studenti è stato somministrato un sondaggio tramite l'istanza Moodle con lo strumento previsto a tal fine. Le domande rivolte agli studenti hanno cercato di capire il livello di gradimento di ciascuna fase e la percezione dell'impegno previsto, la valutazione del lavoro cooperativo, un giudizio sulle fiabe scritte dagli altri gruppi. È stata data anche la possibilità di fornire un commento, tramite una domanda aperta.

Si riporta di seguito (figura 11) il modello di sondaggio somministrato.

Materiale integrativo SeLM

Ti ricordiamo le fasi dell'attività: "La fiaba plurilingue":

Fase 1: Visualizzazione del personaggio (in aula)

Fase 2: Descrizione del personaggio (nel forum della piattaforma)

Fase 3: Impostazione della fiaba plurilingue e pianificazione del lavoro (in aula)

Fase 4: Produzione della fiaba plurilingue (in GoogleDrive e forum della piattaforma)

1. Quale fase ti ha interessato di più? Perché?
2. Quale fase ti ha lasciato un po' insoddisfatto? Perché?
3. Indica la fase che ti è sembrata più impegnativa.

4. Potresti spiegare perché?

5. Alcune attività prevedevano la cooperazione con il gruppo. Come valuti questa esperienza? (più di una risposta possibile)

- ☐ Positiva
- ☐ Negativa
- ☐ Stimolante
- ☐ Faticosa
- ☐ Frustrante

6. Hai letto le fiabe create dagli altri gruppi? Se sì, cosa ne pensi?

7. Secondo te, sarebbe opportuno riproporre questa attività ad un altro gruppo di studenti di intercomprensione?

- ○ Sì
- ○ No

8. Qualche commento o suggerimento finale?

Figura 11: Modello di sondaggio somministrato

5. RIFLESSIONI SULL'ATTIVITÀ

L'attività sopra descritta, così come somministrata durante il laboratorio di intercomprensione fra lingue romanze, è stata oggetto di riflessione sia da parte del gruppo di insegnanti che degli studenti. Nei paragrafi seguenti vengono riportate alcune di queste riflessioni raccolte attraverso la triangolazione in aula e nel gruppo di lavoro e tramite il sondaggio.

5.1. Le riflessioni degli studenti

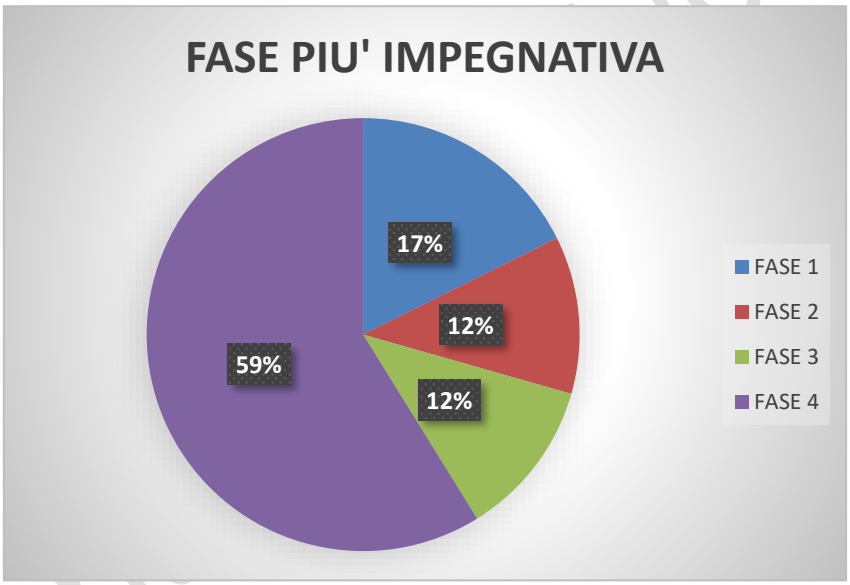
Le risposte fornite al sondaggio hanno permesso di comprendere a fondo la percezione che gli studenti hanno avuto dello svolgimento dell'attività e del tipo di coinvolgimento loro richiesto.

La fase considerata più interessante è stata la 4, cioè la stesura vera e propria della fiaba plurilingue. Riportiamo di seguito due commenti:

> Mi ha interessato di più la fase 4, perché ha messo alla prova le mie capacità linguistiche, la mia immaginazione personale e quella del gruppo.
>
> La parte che più mi ha interessato è stata la produzione in gruppo della fiaba. Probabilmente mi è piaciuta molto perché ho visto la storia crearsi mano a mano che ognuna di noi dava il proprio contributo e alla fine il risultato è stato migliore di quello che avrei pensato.

La fase che invece più ha lasciato insoddisfatti è stata la fase 3, cioè quella dedicata all'impostazione della fiaba e alla pianificazione del lavoro, anche se nelle motivazioni viene sottolineato che è stata la pianificazione il compito che ha provocato maggiore difficoltà. Riportiamo di seguito dei commenti a questa fase e un grafico con le percentuali che esprimono la percezione dell'impegno richiesto da ciascuna fase.

> La terza fase mi ha poco soddisfatto perché il tempo a disposizione in aula per la divisione dei compiti purtroppo è stato poco (non è una colpa, oggettivamente il tempo per fare tutto è poco). Questo ha fatto sì che sorgessero dei problemi magari durante la creazione stessa della storia perché non sono state esplicitate delle cose prima di iniziare il progetto. E' vero che ci si poteva confrontare nel forum online, ma la comunicazione non è immediata.
>
> Fase 3. in così poco tempo e con l'assenza di alcuni membri è stato difficile coordinarsi.
>
> La fase più noiosa è la pianificazione del lavoro, ma era indispensabile per questo tipo di progetto



Le motivazioni che hanno spinto lo studente ad indicare una fase come più impegnativa rispetto ad un'altra sono molto diverse. Interessante notare che la fase 4 è stata contemporaneamente quella che ha fruttato maggior soddisfazione e che è stata vissuta come più impegnativa, come testimoniato dal seguente commento:

> Perché nonostante sia stata la più soddisfacente è stata anche la più impegnativa da tutti i punti di vista, soprattutto nella produzione (un po' più difficile rispetto a quelle richieste di solito) ma le sfide difficili sono sempre le più belle da compiere. Devo dire anche che l'affiatamento che si è venuto a creare nel gruppo ha inciso molto sul compimento dell'attività.

La percezione del lavoro cooperativo è stata complessivamente positiva e gli studenti hanno apprezzato il coinvolgimento. Le percentuali riportate nel grafico seguente lo confermano, anche se evidenziano che per una parte degli studenti questa dinamica è risultata faticosa. Solo uno studente ha indicato il lavoro cooperativo come negativo e ha individuato come causa lo stress vissuto per organizzare i membri del gruppo e garantire la consegna del lavoro.

Agli studenti è stato anche chiesto se avessero letto le fiabe scritte dagli altri gruppi e quali fossero le loro impressioni. Circa il 70% degli studenti ha confermato di aver letto le altre fiabe e, nei commenti, hanno sottolineato la creatività e la grande qualità grafica dei lavori mentre altri hanno segnalato alcuni lavori come incompleti o migliorabili. Il maggior gradimento è stato comunque legato all'alternanza delle lingue, come si può leggere nel seguente commento:

> Sì, ho letto le altre fiabe: credo che, ciascuna a modo suo, sia estremamente originale. Mi è piaciuto molto il fatto che alcuni dei miei compagni si siano messi in gioco utilizzando il loro dialetto, oltre alle altre lingue romanze a cui ci siamo dedicati durante il corso.

Tutti gli studenti si sono detti favorevoli alla riproposizione dell'attività nei successivi laboratori di intercomprensione.

5.2. Le riflessioni degli insegnanti

La complessità dell'attività, oltre che la sua durata, hanno fatto maturare nel gruppo degli insegnanti numerose riflessioni che vengono riportate di seguito distinguendole come punti di forza e punti da migliorare.

5.2.1 Punti di forza dell'attività

Le emozioni nell'apprendimento

Questa attività ha molto coinvolto emotivamente gli studenti come dimostrano le opinioni raccolte in merito. L'alto gradimento verso il prodotto creato è l'aspetto più evidente di questo coinvolgimento. Tuttavia, le impressioni raccolte durante le varie fasi dell'attività, sia oralmente che tramite commenti nel forum, ci permettono di considerare che hanno avuto un forte impatto anche elementi meno visibili ma altrettanto significativi come le dinamiche di lavoro, le richieste specifiche di ciascuna fase di lavoro, l'interesse prodotto dal lavoro degli altri gruppi. A questo proposito osserviamo che sia il coinvolgimento emotivo sia l'obiettivo comune da raggiungere hanno aumentato considerevolmente la coesione nel gruppo classe.

Materiale integrativo SeLM

Si può quindi confermare che la componente affettiva ha giocato un ruolo fondamentale nella produzione della fiaba.

Multimodalità

L'utilizzo di più canali di comunicazione (aula, forum, GoogleDrive) è un aspetto che ha agevolato la somministrazione dell'attività. Il percorso si è svolto con una buona integrazione fra il lavoro in classe e il lavoro a distanza. Inoltre, ha stimolato l'uso delle risorse messe a disposizione nell'istanza Moodle ritenute molto utili da parte degli studenti perché promuovono la loro competenza digitale.

Dal virtuale al reale

Generalmente si attribuisce all'online il "dovere" di sollevare docenti e studenti da una maggiore presenza fisica in aula. In realtà, attività come questa dimostrano che ciascun ambiente di apprendimento (reale e virtuale) possiede caratteristiche proprie e permette di creare contesti di uso della lingua differenti che si compenetrano e possono dare origine a prodotti reali e tangibili che sottolineano il continuum esistente nel processo di apprendimento.

Cooperative Learning

Le strategie di Cooperative Learning si sono messe in moto in modo naturale, merito anche della strutturazione accurata del compito. Si è creata l'interdipendenza positiva tra i membri dei gruppi grazie alla distribuzione equa dei compiti e si è stimolato il senso di responsabilità individuale e di gruppo. Sono state implementate inoltre sia le abilità sociali (rapporti interpersonali, sostegno reciproco, ecc.) sia la capacità di valutare il proprio lavoro e quello degli altri. In un'attività successiva somministrata in modalità e-blended abbiamo potuto constatare che le strategie promosse durante la creazione delle fiabe plurilingui erano diventante competenze acquisite, anche se in misure diverse, in un buon numero di studenti.

Più codici di comunicazione

Nell'ottica di un insegnamento plurilingue è fondamentale promuovere la costruzione di saperi linguistici e repertori comunicativi che sfruttino effettivamente più codici sia linguistici che extralinguistici. L'attività della fiaba plurilingue ha stimolato nella fase 2 (descrizione del personaggio dopo la visualizzazione in aula) la possibilità di usare disegni, quadri, fotografie e mappe. Nella fase 4 (produzione della fiaba) le storie sono state impaginate tipograficamente con font diversi e corredate da disegni.

Consapevolezza del repertorio linguistico e translanguaging

La produzione della fiaba ha permesso al gruppo classe di prendere consapevolezza dell'effettivo patrimonio linguistico di tutti i membri del gruppo, con recupero anche di dialetti o varietà regionali e conseguente sfruttamento del *translanguaging* (García, Kleyn 2016). Anche se gli studenti erano completamente liberi di associarsi come preferivano, si è notata l'attenzione a scegliere compagni che potessero dare un contributo linguistico diverso dal proprio alla creazione della storia. In questo contesto le compagne rumene e lusofone sono state ampiamente valorizzate al fine di garantire un'effettiva dinamica intercomprensiva. Si rileva quindi che si è modificata la percezione delle gerarchie fra lingue che poteva esistere in un primo momento tra gli studenti universitari del laboratorio. In un contesto dove la lingua inglese è solitamente quella scelta come prima lingua di studio e le altre lingue (in questo ordine: spagnolo, tedesco, francese, russo e italiano L2 -per gli studenti ERASMUS-) vengono a completare il percorso di formazione, "la valorizzazione di tutte le lingue in classe scardina gli impianti valoriali e le relazioni di potere fra le lingue" (Bourdieu 1991).

Si è trattato della prima attività produttiva proposta in un laboratorio che, prevalentemente, sino al quel momento, si era basato sulle abilità di comprensione. In un certo senso, possiamo dire che si è alzata la posta in gioco e questa "sfida" ha messo gli studenti di fronte all'effettiva ricchezza del bagaglio linguistico di ciascuno ma anche alle caratteristiche delle lingue possedute (ad esempio, il dominare una lingua dal punto di vista orale ma non scritto). Per il gruppo docente si è trattato di un elemento che ha destato il desiderio di riflettere sulle abilità coinvolte e sulla necessità di ampliare, in futuro, l'impiego in classe di attività analoghe.

Materiale integrativo SeLM

Valorizzazione della creatività

Numerosi studenti hanno espresso apprezzamento per un'attività che usciva dagli schemi tradizionali e permetteva di confrontarsi con un uso più creativo della lingua. Questa creatività, sollecitata fin dalla prima fase, ha permesso la produzione di materiale originale. Elementi che hanno favorito la creatività nelle diverse fasi sono stati:

- la curiosità risvegliata nella fase 1 (stimolo verbale in francese per la visualizzazione del personaggio);
- l'assenza di giudizio nella fase 2 (gli studenti hanno liberamente condiviso il personaggio da loro visualizzato senza ricevere una valutazione positiva o negativa);
- la motivazione per lo scopo comune da raggiungere nelle fasi 3 e 4;
- l'attenzione verso il lavoro dell'altro come stimolo per la continuazione della storia comune (fase 4).

È chiara per gli insegnanti l'importanza che riveste la creatività in diversi aspetti dell'apprendimento linguistico (motivazione, curiosità, ecc.) ma soprattutto in processi di apprendimento tra lingue che promuovo il *traslanguaging* (l'assenza di giudizio, la disponibilità alla ristrutturazione dei modelli esistenti e la conseguente apertura a nuovi modelli comunicativi).

5.2.2 PUNTI DA MIGLIORARE DELL'ATTIVITA'

Nonostante la soddisfazione riportata dallo svolgimento dell'intera attività e dai numerosi commenti positivi, siamo consapevoli che ci sono punti che vanno indubbiamente migliorati.

Gestione degli assenti

La lezione in cui è stato avviato il lavoro di gruppo per la creazione delle storie plurilingui, ha avuto, per cause diverse, parecchi assenti (la frequenza al laboratorio è obbligatoria nella misura del 70%). Visto che il numero di presenti in classe era un multiplo di 4, si erano formati gruppi "perfetti" e si è scelto, nel lavoro on-line, di aggregare gli assenti fra di loro, anziché aggregarli a gruppi già esistenti in cui già erano stati assegnati ruoli e parti della storia.

Questa scelta, se da un lato ha sicuramente agevolato il lavoro di chi era presente in aula, dall'altra però ha reso più complicato il lavoro degli assenti, anche se si è cercato di agevolarli assegnando loro di default schede personaggi, ruoli e parti della storia da scrivere, affinché non "perdessero" tempo per mettersi d'accordo su questi punti. Il risultato sono state storie frammentate e poco coese.

Incentivare l'autovalutazione e l'eterovalutazione

La valutazione è stata condotta prevalentemente da parte dei docenti. Anche se si è cercato di stimolare la valutazione da parte degli studenti questi, forse per poco abitudine, forse per poco tempo, si sono limitati a delle considerazioni di "gradimento". I loro giudizi infatti si sono concentrati sulla trama (interessante, noiosa, prevedibile) e sui personaggi, senza entrare nella dimensione relativa alle modalità di lavoro e alle strategie messe in atto nelle varie fasi di esecuzione del compito. Pare quindi che la riflessione a livello metacognitivo abbia bisogno di essere ancora guidata dall'insegnante, nonostante gli studenti fossero tutti a livello universitario.

A conclusione dell'attività è importante sottolineare quello che, secondo gli insegnanti, è il "guadagno" derivante da una didattica in prospettiva intercomprensiva in un contesto plurilingue, cioè la democratizzazione delle relazioni e una reale destrutturazione della gerarchia linguistica, in cui vengono messe realmente sullo stesso piano tutte le competenze linguistiche possedute dai partecipanti. In questo senso si può realmente parlare di "additional languages", intendo con questo che le lingue che ciascun componente del gruppo porta con sé sono un arricchimento per la società intera.

Ci sentiamo di dire quindi che, al di là dell'avanzamento nel possesso di specifiche abilità linguistiche descrivibili in livelli di competenza, quello che si intende promuovere con una didattica di questo tipo riguarda più profondamente il saper essere della persona in contesto plurilingue e interculturale.

Materiale integrativo SeLM

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Bourdieu P. (1991), *Language and Symbolic Power,* Polity Press, Cambridge.
- Candelier M., Camilleri-Grima A., Castellotti V., de Pietro J.-F., Lőrincz I., Meißner F.-J., Noguerol A., Schröder-Sura A. (2012), "CARAP-Quadro di Riferimento per gli Approcci Plurali alle Lingue e alle Culture", in *Italiano Lingua Due, Semestrale del Master Promoitals*, IV, 2, Università di Milano; https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/2823 (ultima consultazione 24/12/2019).
- Consiglio d'Europa (2002), *Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue*, La Nuova Italia-Oxford R.C.S. Scuola, Milano.
- Consiglio d'Europa, (2018), *CEFR Companion Volume with New Descriptors*, https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989 (ultima consultazione 24/12/2019).
- Escudé P. (2014), "De l'intercompréhension comme moteur d'activités en classe", in Monjo P. e Peix R. (a cura di), *Plurilinguisme à l'école et formation des enseignants : enjeux didactiques et pédagogiques*, Tréma, 42, https://journals.openedition.org/trema/3187 (ultima consultazione 24/12/2019).
- García O., Kleyn T. (a cura di) (2016), *Translanguaging with Multilingual Students: Learning from Classroom Moments*, Routledge, New York.

Materiale integrativo SeLM