**Arteterapia e italiano L2 alla Scuola di pace**

Quando Corrado Maffia, presidente della Scuola di pace, mi ha chiesto un contributo per il Quaderno dell’anno in corso sulla tesi in Arte terapia svolta da Maria Giacinta Gallo, ho accettato senza esitazioni. Per una serie di ragioni.

*In primis* Giacinta è una instancabile e appassionata compagna di viaggio, anche lei docente volontaria della Scuola da diversi anni. Non a caso uso la parola *viaggio* per “fotografare” l’esperienza che condividiamo con le/gli altre/i volontarie/volontari; esperienza in realtà multidimensionale che non si esaurisce nelle sole lezioni di lingua italiana, ma che prosegue e si arricchisce con le cene etniche, con le passeggiate, con il confronto continuo tra le/i docenti e tra queste/i e le/gli stesse/i allieve/i. È un viaggio, e in quanto tale, esperienza che stabilisce connessioni inaspettate tra chi vi prende parte, costruisce ponti tra gli innumerevoli punti di partenza e di approdo, crea una rete fatta di emozioni, consapevolezze e scoperte che sembrano non esaurirsi mai!

Giacinta non è soltanto una compagna di viaggio, è una carissima amica con cui ho sempre avuto la possibilità di un confronto aperto e leale su tutto ciò che riguardava e riguarda la nostra vita, come insegnanti precarie, come compagne di viaggio della Scuola, come donne che affrontano piccole e grandi difficoltà, piccole e grandi gioie, come donne alle prese con le loro fragilità, ma sempre pronte a ricordare all’altra anche e soprattutto i suoi punti di forza.

Ora mi ritrovo qui, alla scrivania della mia stanza, cercando di fare ordine tra le riflessioni che mi ha ispirato il lavoro di Giacinta, chiedendomi anche quale sia il modo migliore per presentarlo…

Sfoglio le pagine che ho più volte riletto e dove brevi note mi indicano i punti che vorrei riportare … ritorno alla copertina, al titolo … *Le pratiche dell’Arte Terapia nella scuola di italiano L2 per adulti immigrati* … Il “sipario” si apre e il mio cammino nella stesura di questo articolo ha inizio.

Giacinta ha seguito un percorso di formazione triennale in Arte Terapia che si è concluso con una tesi in cui sono confluite le esperienze maturate nella sua attività di docente di italiano L2 e in cui è confluita lei stessa, con la sua multidimensionalità, di donna, di insegnante, di persona, di individuo in costante e imprescindibile relazione/comunicazione con l’Altro.

I presupposti fondanti della sua attività e del suo lavoro si possono comprendere a partire dalle sue stesse parole:

*[…] Tre anni fa avevo appena terminato i miei studi in didattica dell’italiano lingua seconda e mi ero appena ripromessa di voltare pagina. Non avrei voluto più essere apprendente, ma desideravo mettere in gioco le competenze acquisite e dare seguito al mio desiderio di agire queste ultime nell’ambito dell’educazione per adulti immigrati, nei progetti interculturali a scuola e nei miei laboratori di disegno e pittura.*

*Tuttavia, un paio di mesi dopo, s’insinuò in me l’irrequietezza di non aver ricercato abbastanza, di non aver ancora terminato il percorso per soddisfare ed esprimere le mie attitudini e seguire le mie inclinazioni. Insomma, non mi sembrava di aver vissuto del tutto la storia dei miei studi.*

*[…] Ciò mi diede l’impulso di indagare questo campo in una prospettiva completamente nuova rispetto a quanto avevo fatto fino ad allora […] come testimone di un avvenimento. Un coinvolgimento in un processo di cura, crescita e conoscenza del Sé. Lo stare, l’esserci, nel qui e ora di un’alleanza che si avvale del canale comunicativo del mediatore artistico.*

Una tensione, dunque, che, a partire da una ponderata riflessione su sé stessa, sulle esperienze di studio e di lavoro intraprese e sulla relazione docente-discente-contesto educativo, si propone di mettere in atto una pratica didattica che consenta a chi impara di percepirsi come protagonista e fautore/costruttore del proprio processo di apprendimento. Un processo che, al di là del prodotto - inteso come esecuzione più o meno corretta di un compito linguistico – si pone e si rivela come ri-scoperta e affermazione di sé per l’apprendente e come relazione di cura e di aiuto per il docente. Il punto – o meglio ponte – di connessione tra il sé e l’Altro è tracciato dal mediatore artistico, dalla possibilità attraverso di esso (gioco, pupazzo, laboratorio, canzone, foto … gli esempi riportati in seguito renderanno più chiaro questo concetto) di liberare ed esprimere pienamente le proprie potenzialità creative. E, attraverso questa libera espressione del Sé, poter apprendere ed assimilare *le discipline scolastiche, ma anche la realtà esterna*.

In questi termini, il ruolo del docente assume una valenza più profonda perché, *con alunni dal background migratorio, non ha la sola funzione di trasmettere nozioni di linguistica, ma è anche un tramite per mettere in comunicazione il mondo interiore dell’allievo con il nuovo ed estraneo mondo esteriore.* Significa dargli modo *non solo di emanciparsi linguisticamente, ma anche e soprattutto di farsi conoscere e relazionarsi dal e con il paese accogliente.*

Chi opera in contesto migratorio sa bene quanto questa dimensione dell’insegnamento dell’italiano L2 sia sorgente di un’immensa ricchezza e, al contempo, una realtà multiforme e articolata nella quale può essere difficile - ma non impossibile - orientarsi e delineare uno o più percorsi di interazione con e tra gli studenti. Alla dimensione dell’interazione – è bene precisarlo - è sottesa l’idea di una *metodologia incentrata non solo sulla trasmissione e l’apprendimento tecnico, astratto e teorico della lingua, ma piuttosto su uno scambio interculturale concreto della trasmissione dei saperi, del tutto orizzontale e partecipato.*

È importante e cruciale, in ogni caso, avere consapevolezza di alcuni fattori che incidono sui processi di apprendimento e sulle dinamiche di relazione che si innescano all’interno di una classe; fattori che possono favorire o inficiare l’acquisizione della L2 da un lato, dall’altro la possibilità di condividere una dimensione spazio-temporale (quella della lezione) serena, collaborativa ed efficace ai fini dell’apprendimento stesso.

Quali sono, dunque, i fattori di cui tenere conto perché il docente possa dipanare le fila di una realtà così ricca e complessa e “agire” una relazione di aiuto?

In primo luogo è necessario non dimenticare che le persone che abbiamo di fronte, a prescindere dalle ragioni che le hanno spinte a partire, vivono una condizione di estrema vulnerabilità dovuta alla separazione dai propri cari, al fatto di ritrovarsi in un contesto socio-culturale a volte molto distante da quello di origine e di essere, per chi attende il permesso di soggiorno, in una sorta di limbo che “sospende” il presente e il futuro in un’incognita dagli esiti incerti. Tutto ciò non può non avere ricadute sulla percezione di sé, sul modo di vivere la relazione con l’Altro e sull’apprendimento della L2.

[…] *sono persone che* *hanno subito il trauma se non della perdita, sicuramente della separazione dai propri cari. Possono essere persone con problemi relazionali, vivendo essi in una condizione di solitudine e isolamento; possono essere persone completamente smarrite in una società iper-alfabetizzata e iper-burocratizzata […]*

*[…] Altri sono già arrivati da tempo e fra questi alcuni hanno ottenuto lo status di rifugiato politico, mentre gli altri vivono una lunga fase di immobilità, isolamento e attesa. Attesa di cosa? Attesa del parere favorevole o contrario di una Commissione che si esprime sull’accoglimento o meno della richiesta per l’ottenimento del permesso di soggiorno o asilo politico. Commissione che, in sostanza, decide e incide sul loro presente e sul loro futuro. […] È facile immaginare, ad esempio, per questi ultimi, le implicazioni psicologiche e il forte disagio nell’interazione con l’altro, con noi che abitiamo nel paese di “non accoglienza”.*

Sussiste un altro fattore di cui tenere conto. Si tratta, nel caso di studenti alfabetizzati o debolmente scolarizzati, delle modalità di insegnamento esperite nel paese d’origine che, generalmente, procedono in una direzione opposta rispetto a quella che gli studi e l’esperienza suggeriscono:

*[…] Moltissimi studenti delle scuole di italiano per immigrati provengono da paesi dove il sistema scolastico è concepito in maniera del tutto verticale. L’insegnamento viene impartito dall’alto e l’attività scolastica dell’apprendente si basa principalmente sull’impegno mnemonico e imitativo. Il profitto viene valutato in relazione a quanto virtuosamente l’apprendente dimostri di essere capace di riprodurre e/o ripetere.*

È, in effetti, quello che si verifica e che tutte/i noi docenti abbiamo prima o poi sperimentato e di cui Giacinta ci offre un’utile lettura:

*[…] Già dal primo incontro di un corso si ha modo di capire se la classe presenta problematiche del genere. Ecco un esempio semplice:*

*Insegnante: Buongiorno, io sono Maria e tu?*

*Studente: io sono Maria e tu?*

*Si noti come lo studente abbia riconosciuto in me la figura dell’insegnante e come, sentendosi chiamato in causa dal mio sguardo rivolto a lui, fa ciò che pensa di dover fare, ripete. […] La problematica che si dipana sotto i miei occhi consiste nel fatto che per lo studente, il rapporto con l’insegnante non è interagito. Egli non mi percepisce come suo pari ed è convinto di essere una specie di contenitore da riempire dall’esterno. È vero semmai il contrario. […] Ciò che conta, infatti, è come loro si percepiscano nel loro essere apprendenti. Già solo il lavoro di scardinare una certa rigidità nello scambio domanda/risposta e nella comprensione dei turni di parola, è un lungo lavoro. Bisogna guadagnare la loro fiducia per fare in modo che si affidino alla conduzione dell’insegnante e che comincino a prendere coscienza dei propri successi linguistici, presenti nelle più semplici interazioni.*

In ogni caso, punto di partenza imprescindibile di qualsiasi azione/relazione didattica è avere consapevolezza di cosa significhi e cosa comporti per un adulto immigrato imparare una lingua straniera in terra straniera:

*La necessità di acquisire competenze linguistiche in lingua seconda è sempre generata da un’emergenza comunicativa esistenziale. Il bisogno di trovare un lavoro, di poter prendersi cura di sé e dei propri congiunti, o anche solo il fatto di voler adempiere al compito di inviare aiuti ai propri cari in terre lontane, determina la necessità di dovere apprendere velocemente la lingua per poter agire nel mondo nuovo con efficacia e praticità.*

*La spinta motivazionale dell’adulto è tesa al raggiungimento di una lingua bersaglio per fini funzionali al compito conferitogli dalla famiglia d’origine o dal dovere che ci si è dati da adempiere.*

Questo assunto assume una valenza ancora più pregnante per le allieve e gli allievi della Classe Blu di livello Alfa e Pre-Alfa (con bassa o nulla scolarizzazione o provenienti da paesi dove la lingua d’origine non ha forma scritta, ma solo orale) e nelle quali Giacinta ha insegnato negli ultimi anni. Per questa tipologia di apprendenti, infatti, il perno della pratica didattica ruota principalmente sulle funzioni comunicative che possano metterli in grado di orientarsi ed interagire nella e con la nuova realtà in cui vivono, decodificandone orditi e trame (spesso di difficile comprensione anche per i nativi!). Le attività ruotano, dunque, intorno alle funzioni relative al fare la spesa, alla compilazione di un documento, alla richiesta di cure mediche…ma, in verità, si va ben oltre:

*Il lavoro da fare in queste classi è quello di scardinare il muro della diffidenza, del pudore, dell’insicurezza e della mancanza di autostima. Avviare un processo di disvelamento ed autoconsapevolezza che conduca loro a percepirsi come individui pro-attivi nel posto dove vivono. Un luogo da accettare e dal quale farsi accettare, una società che includa nella sua storia la realtà di tutti i membri che di essa fanno parte.*

In tale prospettiva l’impiego del laboratorio creativo – e all’interno di essi del mediatore artistico - svolge una funzione di primo piano:

*Le mani, il principale strumento di questo laboratorio, sono anche il veicolo attraverso il quale lasciamo emergere ciò che siamo: persone con ricordi, emozioni, pensieri… Lavorando con le nostre mani ed esprimendo i nostri pensieri alleggeriamo il peso della vita quotidiana, ci distacchiamo dai problemi, ci confrontiamo con gli altri ascoltandoli e comunicando sul piano creativo esperienziale del qui ed ora. Ci concediamo la possibilità di tornare a vedere e a vivere il quotidiano con punti di vista diversi. Creando, portiamo alla luce le nostre risorse interne e mostriamo al mondo le nostre caratteristiche personali. Partecipando e collaborando attraverso il laboratorio, esprimiamo noi stessi e apriamo il nostro cuore all’ascolto dell’altro.*

*Non siamo più invisibili. Esistiamo.*

*In effetti, sono proprio la creatività, l’emergere dei ricordi legati alle radici e agli affetti, lo scambio di emozioni e il confronto dei pensieri, che facilitano il processo di crescita e integrazione.*

Questa metodologia incontra spesso molte resistenze da parte di apprendenti adulti che la ritengono più adatta ai bambini e agli adolescenti, o semplicemente una perdita di tempo o potenziale fonte di imbarazzo per il fatto di esporsi al giudizio degli altri. Diffidenze e paure che possono e devono essere superate e ribaltate affinché *i ferri del mestiere dell’arte terapeuta* possano costituire un ponte attraverso cui comunicare e dare vita a una sorta di alleanza tra parlante straniero e nativo. Ed è proprio in questa alleanza che *il sapere si mette in circolo e apre le porte all’apprendimento.*

Come costruire, dunque, questo ponte? Con quali materiali? E da chi deve essere costruito?

Qui entra in gioco il concetto del mediatore artistico che può assumere diverse forme: può essere un’attività ludica, una canzone, una foto e persino un gelato! È un tramite che, a partire dalla/dal docente, dipanando un filo sottile - e via via più spesso – e tessendo una trama di reale vicinanza, comunicazione e comprensione reciproche, consente di superare paure e diffidenze, imbarazzo e chiusure…rende possibile, in sostanza, l’instaurarsi di un clima disteso e accogliente dove ciascuna/o - con la sua storia e il suo vissuto, con le sue conoscenze e attitudini, con i suoi sogni e i suoi progetti, con il suo background linguistico e culturale - può esprimersi liberamente, sentirsi riconosciuta/o, sentirsi di esistere e, parallelamente, imparare una nuova lingua.

Di seguito riporto alcune pagine tratte dalla tesi di Giacinta. Sono pagine in cui la descrizione delle attività svolte in classe si accompagna a interessanti riflessioni e consapevolezze che, a mio parere, possono costituire un utile punto di partenza per chi inizia il suo viaggio nell’insegnamento dell’italiano L2, ma anche un momento di revisione per chi ha intrapreso questo viaggio già da un po' di tempo.

Del resto – lo sappiamo bene – non si finisce mai di imparare!

**1 UNA RANOCCHIA DI NOME NINA**

*Qualche anno fa, mi sono fabbricata un pupazzetto di stoffa, una ranocchia di nome Nina. L’assistente.*

*Nina è una rana dalla bocca larga ed ha il potere magico di far parlare chi la ha fra le mani. La presento alla prima lezione e mostro a tutti come funziona inscenando una simulazione con le mie/miei colleghe/i. Ciò avviene, in seguito, anche per tutte le funzioni comunicative che, di volta in volta, trattiamo.*

*Ad esempio: mi presento e dico da dove vengo. Poi chiedo a qualcuno: “E tu?” oppure “E Lei?” e lancio la rana. A quel punto la persona interpellata fa lo stesso e il giro continua.*

*Durante quest’attività osservo e ascolto.*

*Nei primi mesi molti studenti, quando arriva il loro turno, si alzano in piedi, assumono una posa ieratica e rispondono alla domanda del compagno rivolgendo lo sguardo nella mia direzione. Vale a dire, che non percepiscono l’esercizio avviato come se fosse la messa in scena di un dialogo, ma piuttosto come un atto dimostrativo di ciò che sono stati capaci di memorizzare.*

*Col tempo imparano ad interagire fra di loro e a sentirsi più a proprio agio, ma per comprendere e accettare che il gioco di Nina è un gioco serio ci vogliono anni.*

*[…]*

*Fin dal primo contatto con la classe, l'apertura ad un clima cordiale e disteso agevola e favorisce l’instaurazione di un ambiente accogliente. Subito si comincia, infatti, con attività ludiche con l’intento di stemperare tensioni e attivare energie. […]*

*L’avviamento di un’attività ludica ci permette anche di prendere il tempo per osservare e compiere alcune diagnosi sulle possibili problematiche esistenti, dei progressi ottenuti e, nel caso specifico, di testare l’omogeneità o meno delle abilità acquisite dal gruppo, di osservare le variabili sugli stili di apprendimento all’interno della classe.*

*È il caso, ad esempio, dell’intervento che vado ad illustrare dove i ritmi di un dialogo sono scanditi dal saltellare della rana Nina.*

|  |  |
| --- | --- |
| Titolo | *Che lavoro fai tu?* |
| Obiettivi | Funzione comunicativa: parlato faccia a faccia, chiedere/spiegare, rispetto dei turni di parola  Dominio: professionale  Tema: esperienze e saper fare lavorativi. |
| Tempo | 30 minuti |
| Materiale | *Nina, la rana curiosa*: pupazzetto di stoffa. |
| Descrizione attività | L’insegnante scrive alla lavagna la domanda: “Che lavoro fai tu?”, poi presenta a tutta la classe: *Nina*, *la rana che fa domande e vuole risposte*. |

|  |  |
| --- | --- |
|  | Il gioco comincia: l’insegnante lancia il pupazzetto a uno studente e gli rivolge la domanda in questione; lo studente risponde all’insegnante e insieme costruiscono il senso della risposta, ne negoziano la correttezza e la trascrivono alla lavagna. Si passa allora ad un altro studente e via così, fino a quando non saranno trascritte tutte le risposte corrette:  “*io sono* ...“ *io faccio …”* “*io so fare …”*  A questo punto, tutta la classe si pone in cerchio al centro dell’aula e l’interazione viene ripetuta in una sorta di “palla avvelenata” sotto la supervisione dell’insegnante, la quale interviene solo per le eventuali richieste di aiuto, per correggere intonazioni e fonetica e per far rispettare il sistema di alternanza domanda/risposta.  Il gioco si rinnova poi con altre domande tipo: *“Che lavoro fa lui/lei?”, “Cosa sai fare?”, “Quale lavoro cerchi?*”, ecc. |

*L’ambito professionale è sicuramente il principale bisogno comunicativo del migrante adulto. Il successo o il fallimento in questo campo si riflette direttamente sull’avanzamento o l’arresto del suo progetto migratorio.*

*Il problema principale del migrante è la ricerca di lavoro. Molti sono gli ostacoli che rendono questa ricerca particolarmente complicata. Fra questi, nello specifico, il profilo di analfabeta funzionale può essere causa di esclusione da molti contesti lavorativi e anche meglio remunerativi. Saper spiegare cosa si è capaci di fare o per quale lavoro si offre la propria disponibilità rende la ricerca meno gravosa. Per questo motivo il modulo formativo sul lavoro è una delle prime faccende ad essere affrontata. Di solito subito dopo il modulo sulle presentazioni e i saluti.*

*Il laboratorio prevede una preparazione propedeutica, durante la quale si mostrano al gruppo classe delle immagini di persone che lavorano. In questo modo arricchiamo il lessico dei mestieri e produciamo enunciati vari sull’argomento. Domande e risposte.*

*L’interazione viene avviata con l’ausilio del pupazzetto assistente, il quale, lanciato di mano in mano, stabilisce i turni dell’intervento orale.*

*L’azione ripetitiva e l’attenzione posta sul pupazzetto che viene lanciato permette di memorizzare per automatismo l’uso di semplici formule per esprimere le proprie capacità professionali.*

*Proprio questo automatismo, questo dialogo botta e risposta, percepito come un suono ripetuto, facilita l’assimilazione anche e soprattutto per gli studenti debolmente o per nulla alfabetizzati. La formula, memorizzata e riconosciuta foneticamente, permette a chi è in cerca di lavoro, in qualche modo, di compensare le altre carenze, di rispondere con meno incertezze alle domande e certamente di offrire le proprie prestazioni con maggiore efficacia.*

*L’operazione allenta molto anche la tensione e in questo clima disteso e ludico ciascuno elabora il proprio modo per spiegare al gruppo quale mestiere è capace di fare e/o quale mestiere cerca nel presente.*

*Emergono storie bellissime di mestieri che gli studenti svolgevano nei loro paesi d’origine. Storie narrate in tutte le lingue, mimate o mostrate attraverso le fotografie dal cellulare.*

*L’immagine fotografica, come è facile intuire, la fa da padrona. Anzi, una volta trovata la parola che definisce l’attività professionale, lo studente di turno distoglie la propria attenzione dal gioco linguistico e comincia a cercare nella sua galleria photo tutte le immagini che possano dimostrare e raccontare il suo saper fare.*

***Guliza***

*Guliza è una ragazza arrivata dal Kirghizistan nell’anno scolastico 2017-2018, con la quale in principio riuscivamo a comunicare solo con la mediazione di un’altra studentessa russa. Attraverso l’attività sopra citata, abbiamo scoperto che nel suo paese era una stimata studiosa di filologia. A riprova di ciò, quel giorno Guliza ci ha mostrato delle fotografie che la ritraevano di spalle e nell’atto di conferire davanti a un considerevole pubblico.*

*Non conoscendo la lingua, Guliza cercava un posto da babysitter, ma dal momento in cui ci ha raccontato del suo vero lavoro, il rapporto con noi insegnanti è divenuto più sereno e disteso, la sua curiosità e il suo spirito di ricerca si sono riattivati. In men che non si dica ha cominciato a parlare la lingua italiana e, ancor più, ad esercitare regolarmente la scrittura per comunicare sulla chat di classe.*

*Quando si è trasferita a Salerno ha continuato ad inviare tante fotografie e qualche video per renderci partecipi e raccontarci la sua nuova avventura.*

*Guliza ha continuato, per molto tempo ancora, a ritenere l’intero gruppo classe e la scuola il luogo dove si era vista riconosciuta. Il luogo dove ha potuto essere presente nella sua molteplicità di persona. Il luogo dove ha potuto mostrare il suo passato e il suo presente, ma anche dove ha potuto raccontare i suoi progetti per il futuro. Lo spazio dove poter lasciare la traccia di un processo avvenuto. Un’appartenenza. Una casa.*

**2 IL GIOCO DI RUOLO**

*L’elemento ludico è molto presente in tutte le attività che favoriscono il lavoro creativo e l’espressività. Fra queste, una delle modalità più gradite ed efficaci ai fini sia formativi sia di stimolo per prendere contatto con le risorse interne individuali, è sicuramente il gioco di ruolo.*

*Molte applicazioni sono pensate proprio individuando come mediatore lo strumento della drammatizzazione dei ruoli e del travestimento, come nel caso della prossima attività.*

*Purtroppo, da quando, per le restrizioni Covid, non è permesso lo scambio di materiali in classe, né tantomeno il travestimento con indumenti che non siano sanificati, non abbiamo più potuto attivare esperienze di questo tipo.*

*Tuttavia, le esperienze precedentemente vissute e i benefici che da queste ne sono derivati, ci sono d’aiuto in alcuni momenti d’impasse per sbloccare, con le dovute precauzioni, alcune situazioni particolari.*

*Recitare o far recitare una scena di vita quotidiana, una particolare situazione, trasformarsi in un personaggio con caratteristiche diverse delle proprie o interpretare un ruolo aprono a nuove prospettive su ciò che ci circonda.*

|  |  |
| --- | --- |
| Titolo | *La valigia* |
| Obiettivo | Funzione comunicativa: interazione comprare/vendere  Dominio: pubblico - negozi di abbigliamento e centri commerciali  Tema: taglie, colori, “fare spese”. |
| Materiale | Valigia piena di indumenti e accessori di varie taglie e colore per ciascun tipo |
| Tempo | 60 minuti |
| Descrizione attività | L’insegnante arriva in classe con una valigia, la mostra chiusa alla classe e chiede agli studenti di ipotizzarne il contenuto. Ciascuno dovrà dire il nome di un indumento o di un accessorio che pensa possa trovarsi nella valigia, ricorrendo, se necessario, a qualsiasi lingua, alla gestualità, ai suggerimenti degli altri studenti, pur di farsi capire.  Man mano che le parole italiane corrispondenti vengono dette e ripetute, l’insegnante scrive i termini alla lavagna.  Successivamente l’insegnante apre la valigia e tira fuori ad uno ad uno gli indumenti dalla valigia. Chiede: *Cos’è questo?*  Gli studenti rispondono e ripetono i termini precedentemente individuati.  Subito dopo, l’insegnante chiama uno studente fra i meno timidi e gli chiede di interpretare il ruolo del cliente in un negozio di abbigliamento, inscenando una conversazione tipica:  I: *Buongiorno, ha bisogno di qualcosa?*  A: *Buongiorno, vorrei una camicia bianca*  I: *Di quale misura?*  A: *Vorrei una 48.*  I: *Ecco a lei. Vuole provarla?*  A: *Si, Grazie.*  La stessa scena si ripete ancora una volta a ruoli invertiti e variando le richieste di capi di abbigliamento e poi ancora, a coppie, con tutti i partecipanti, in un *role play* che li vede impegnati nell’interazione orale della compravendita. |

*In questa attività gli apprendenti sono coinvolti nella risoluzione di un mistero e vengono stimolati dall’insegnante a formulare ipotesi e a dare interpretazioni. Nell’effettuare questa operazione essi potranno esprimersi come meglio riescono, cooperando con tutta la classe per l’individuazione dei termini in L2 e la costruzione di senso.*

*Il coinvolgimento emotivo è focalizzato sulla risoluzione del problema. L’azione in role play, che successivamente li vedrà impegnati nella drammatizzazione di un acquisto, permetterà di esercitare il lessico acquisito con più naturalezza.*

*Dal punto di vista del coinvolgimento creativo, il processo potrebbe essere spinto fino ad operare una drammatizzazione con travestimento. Quest’ultimo ha, di fatto, un potenziale enorme e talvolta liberatorio, ma un’operazione del genere, per quanto possa avere una forte valenza demiurgica, va comunque applicata con molta cautela.*

*Per le ragioni sopra descritte e per le caratteristiche specifiche dei gruppi, la fattibilità dell’operazione va ponderata attentamente.*

*Non tutti i partecipanti sono disposti infatti a mettersi in gioco fino al punto di travestirsi. Il gioco dei travestimenti è sicuramente un’attività congeniale per i bambini, ma quando l’utenza con cui ci confrontiamo è in età adulta, i vissuti personali e i condizionamenti culturali la fanno da padrona. Per non parlare delle persone che indossano abiti e accessori tradizionali, privati dei quali si sentirebbero offese, oltraggiate o negate nella loro identità. Donne di religione islamica con il velo, ad esempio, sono infatti una costante nelle classi della scuola.*

*Un mediatore più adeguato, in questa fase dell’attività, potrebbe essere ad esempio la proiezione di un video o una scena di un film che si svolge ai grandi magazzini.*

*Un’altra accortezza potrebbe essere corredare la valigia anche di molti accessori, quali occhiali, cravatte, profumi, gioielli, cinture, ecc., più diffusamente accettati e indossati dagli studenti adulti.*

**3 L’AUTO-NARRAZIONE**

|  |  |
| --- | --- |
| Titolo | *Pizza, riso o cous cous?* |
| Obiettivo | Funzione comunicativa: stimolazione alla narrazione e all’ascolto del racconto autobiografico.  Dominio: privato – gastronomia, culinaria e tradizioni.  Tema: confronto interculturale |
| Tempo | 45 minuti |
| Materiali | Uso dei cellulari o della LIM |
| Descrizione attività | Si apre una conversazione sui piatti tipici e sulla cultura culinaria dei vari paesi di provenienza dei partecipanti. L’insegnante spiega che uno dei piatti tipici italiani è la pizza e descrive, molto lentamente, con l’ausilio di immagini degli ingredienti e con la mimica, le varie fasi della preparazione.  Terminata questa operazione, l’insegnante chiede ai discenti di elencare gli ingredienti che occorrerà acquistare per poter fare la pizza.  La stessa procedura si ripete con ciascun allievo che potrà raccontare del piatto tipico del proprio paese d’origine ed elencarne tutti gli ingredienti aiutandosi, in questa operazione, con la ricerca di immagini e traduzioni on line e trascrivendo le parole alla lavagna in tutte le lingue conosciute, per creare la nota spesa. |

*L’attività mira a stimolare la narrazione autobiografica ricorrendo a qualsiasi tipo di linguaggio […] al fine di produrre un discorso da strutturare nella lingua obiettivo.*

*Questa semplice operazione permetterà, in parallelo, di abbassare i filtri emotivi, di stimolare il dialogo interculturale e di valorizzare l’apprendente come individuo.*

*In una seconda fase, diversamente da quanto accade quando il focus è incentrato sul lessico, gli apprendenti stilano una lista della spesa con l’occorrente per la preparazione della ricetta.*

*Il cibo è il tema principe dell’auto-narrazione. Condividere una ricetta, le modalità di preparazione, esprimere le proprie preferenze o raccontare in quale occasione una determinata pietanza viene preparata e servita ai commensali, evoca memorie.*

*I ricordi e le narrazioni che riguardano i cibi tradizionali sono sempre legati a ciò che abbiamo di più caro, le nostre radici.*

*Si noti come nell’attività descritta si sottolinei l’importanza di partire dalla propria lingua madre per enunciare e scrivere i nomi delle pietanze appartenenti alle tradizioni del paese di provenienza. E si noti ancora con quale gradualità si passi dalla lingua madre alla prossemica per poi procedere dall’interpretazione orale in L2 alla trascrizione delle parole tradotte e terminare il percorso con la strutturazione di una narrazione scritta in italiano.*

*Questo lento incedere scandisce i tempi di un discorso autobiografico che partendo dal passato, dalla memoria evocata e pensata in lingua madre, approda in un presente che non è più un luogo straniero e sconosciuto, ma una dimensione dove la propria autobiografia convive e da forma a questo presente.*

*Il lavoro sull’auto-narrazione, specie se attivato in un contesto di scambio interculturale, ha bisogno dei tempi necessari per l’autoriflessione e per la condivisione. […] Passato e presente, terra madre e terra adottiva, tutto in un sol calderone, dunque? Non è la ricetta di una pozione magica, ma il processo di un lento divenire.*

Nel suo lavoro Giacinta ha presentato molte altre attività. Alcune, oltre a quelle in presenza, sono state svolte a distanza, in modalità online, durante i vari lockdown che hanno scandito gli ultimi due anni. Altre nell’ambito del progetto *Parole di mamme* (a.s. 2021/22) che ha permesso di attivare corsi di lingua italiana rivolti a donne con bambini da 0 a 3 anni. Mentre le madri, infatti, seguivano i corsi, i bambini sono stati affidati alle cure di due educatrici che hanno potuto usufruire di spazi adeguatamente attrezzati negli stessi locali della scuola.

Sono emerse storie, esperienze, memorie che insegnano a chi insegna a riconsiderare la relazione docente-apprendente e le sue modalità di espressione, a percorrere sì la strada verso l’acquisizione della L2 insieme all’Altro, ma condividendone paure e difficoltà, sogni e conquiste, facendo riemergere e fornendo gli strumenti più appropriati per dare spazio e tempo, sempre e comunque, al suo mondo interiore, in un incessante *processo di cura, crescita e conoscenza del Sé.*