

PROMUOVERE LA DIDATTICA PLURILINGUE ATTRAVERSO I TESTI DI SCRITTRICI ITALIANE CON
BACKGROUND MIGRATORIO. LE PERCEZIONI DI DOCENTI E STUDENTI

Camilla Spaliviero

Diversi studi hanno analizzato il multilinguismo nei testi di scrittrici e scrittori italiani con background migratorio e indagato le loro potenzialità nella didattica dell'italiano a stranieri. Tuttavia, pochi ne hanno esaminato l'efficacia dalla prospettiva di docenti e studenti e in relazione alla didattica plurilingue. Inoltre, le ricerche sui docenti di italiano all'estero si sono concentrate prevalentemente sugli insegnanti statali, dedicando meno attenzione a quelli in servizio presso altre istituzioni, come la Società Dante Alighieri. Su queste basi, la presente ricerca esplora le percezioni di 19 docenti e 40 studenti in cinque comitati della Società Dante Alighieri in Argentina durante un corso di formazione sulla didattica plurilingue e sui testi di scrittrici italiane con background migratorio. La ricerca ha adottato un approccio misto, ha seguito il disegno dello studio di caso multiplo e longitudinale e ha incluso un progetto di ricerca-azione. I dati sono stati raccolti attraverso questionari pre- e post-formazione, diari dei docenti, diario della ricercatrice e questionari degli studenti. I risultati mostrano un cambiamento positivo nelle convinzioni, esigenze formative e pratiche didattiche dei docenti, supportato dai feedback favorevoli degli studenti. Alla fine del corso, i docenti si dichiarano più consapevoli, competenti e motivati a valorizzare i repertori linguistici degli studenti attraverso l'uso di approcci didattici innovativi e risorse attuali che riflettono l'identità multilingue e multiculturale della società italiana contemporanea.

Parole chiave

Didattica plurilingue; Scrittrici italiane con background migratorio; Docenti; Studenti; Società Dante Alighieri; Argentina.

PROMOTING MULTILINGUAL EDUCATION THROUGH THE TEXTS BY ITALIAN WOMEN WRITERS
WITH MIGRATORY BACKGROUNDS. TEACHERS' AND STUDENTS' PERCEPTIONS

Several studies have analysed multilingualism in the texts by Italian writers with migratory background, and explored their potential for teaching Italian to foreign students. However, limited research has examined their effectiveness from the perspectives of teachers and students, and in relation to multilingual education. Moreover, studies on Italian teachers abroad have primarily focused on state teachers, with less attention given to those working in other institutions like the Dante Alighieri Society. On this basis, the present study explores the perceptions of 19 teachers and 40 students from five committees of the Dante Alighieri Society in Argentina during a professional development intervention on multilingual education and texts by Italian women writers with migratory backgrounds. The research adopted a mixed-methods approach, followed a longitudinal multiple-case study design, and included an action research project. Data were collected through pre- and post-training questionnaires, teachers' diaries, the researcher's diary and students' questionnaires. The findings revealed positive changes in teachers' beliefs, training needs, and teaching practices, supported by favourable students' feedback. By the end of the course, teachers reported increased awareness, competence, and motivation to value students' entire linguistic repertoires using innovative teaching approaches and resources that reflect the multilingual and multicultural identity of contemporary Italian society.

Keywords

Multilingual education; Italian women writers with migratory backgrounds; Teachers; Students; Dante Alighieri Society; Argentina.

<https://doi.org/10.6092/issn.2035-7141/21104>

PROMUOVERE LA DIDATTICA PLURILINGUE ATTRAVERSO I TESTI
DI SCRITTRICI ITALIANE CON BACKGROUND MIGRATORIO.
LE PERCEZIONI DI DOCENTI E STUDENTI

Camilla Spaliviero

Introduzione

Tra le priorità delle politiche linguistiche internazionali emerge la promozione delle competenze plurilingui e interculturali degli studenti, da realizzare attraverso l'applicazione sistematica e trasversale della didattica plurilingue in diversi livelli di istruzione. Questi includono scuole, università, istituzioni post-secondarie e organizzazioni per l'apprendimento permanente (Consiglio d'Europa, 2022)¹. Per raggiungere questo obiettivo, è essenziale che le iniziative di formazione rivolte ai docenti, sia futuri che in servizio, sostengano la “svolta multilingue” nel loro sviluppo professionale affinché possano, a loro volta, promuoverla nell'insegnamento delle lingue (Conteh e Meyer 2014; May 2014; Putjata *et al.* 2022). A livello nazionale, con il Decreto Legislativo 64/2017, il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR) e il Ministero degli Affari Esteri e della Cooperazione Internazionale (MAECI) si impegnano a supportare l'aggiornamento professionale dei docenti in servizio presso gli enti del Sistema della Formazione Italiana nel Mondo (SFIM). Questo aggiornamento mira a potenziare la loro professionalità, diversificare l'offerta formativa e diffondere buone pratiche basate su approcci didattici innovativi e risorse attuali (Fratarcangeli e Guidi 2024). La diffusione e la promozione dell'insegnamento della lingua e della cultura italiane all'estero risultano quindi strettamente legate alla formazione iniziale e continua dei

¹ In linea con il *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: Insegnamento, apprendimento, valutazione. Volume Complementare* (Consiglio d'Europa 2020, 28), in questo contributo i termini “multilinguismo” e “plurilinguismo” si usano per indicare rispettivamente “la coesistenza di diverse lingue in una determinata società o a livello individuale” e “il repertorio linguistico dinamico ed evolutivo di un apprendente”.

docenti, considerata un elemento cruciale per garantire e migliorare la qualità dell'insegnamento di fronte alle sfide educative contemporanee (Pavan 2005; Masillo 2021).

Le ricerche condotte finora sull'insegnamento dell'italiano nel mondo che includono l'Argentina (Baldelli 1987; De Mauro *et al.* 2002; Balboni e Santipolo 2003; Giovanardi e Trifone 2012; Coccia *et al.* 2021) o che si focalizzano su questo Paese (Lo Cascio 1987; Patat 2004) si concentrano sui docenti nei ruoli dello Stato inviati dal MAECI (scuole, dottorati, Istituti Italiani di Cultura) ma non considerano i docenti in servizio presso altre istituzioni. Inoltre, gli studi che analizzano i profili, i bisogni formativi e l'impatto dell'aggiornamento professionale dei docenti di italiano all'estero, basati sulla cooperazione tra università italiane e istituzioni locali, sono scarsi (Cinganotto 2018; Cinganotto e Turchetta 2020; Fazzi 2021; Ballarin e Nitti 2023). Queste ricerche, inoltre, non coinvolgono nello specifico i docenti che insegnano presso la Società Dante Alighieri.

Su queste basi, dal 2021 il Laboratorio Itals dell'Università Ca' Foscari Venezia, nell'ambito del progetto "Itals Letteratura", ha avviato un'indagine per esplorare gli effetti dell'aggiornamento professionale dei docenti di italiano come lingua straniera (LS) presso la Società Dante Alighieri in Argentina. L'indagine si concentra sull'uso di approcci didattici innovativi e risorse attuali, come la didattica plurilingue e i testi di scrittrici italiane con background migratorio. Da un lato, l'Argentina è un Paese multilingue che si colloca tra i primi al mondo per numero di studenti di italiano (MAECI 2019) e vanta una lunga tradizione legata alla Società Dante Alighieri, un'istituzione storica e ampiamente diffusa nel territorio (Patat 2004). Dall'altro, lo studio dell'italiano LS non può prescindere dal riconoscimento dell'identità multilingue e multiculturale della società italiana contemporanea. Dato che il sopraccitato Decreto Legislativo considera "le esigenze del contesto culturale, sociale ed economico delle realtà locali" (MAECI 2017, 4), la scelta di questi testi intende trasmettere un'immagine autentica e aggiornata della lingua e della cultura italiane sulla base di una preesistente sensibilità per il discorso femminile sulla migrazione nel contesto argentino e nella Società Dante Alighieri. La letteratura

delle donne e sulle donne relativa al tema della migrazione, infatti, rappresenta un fenomeno significativo sia in Argentina che in Italia dagli anni Ottanta del Novecento. Mentre in Argentina aumentano le pubblicazioni di scrittrici argentine e italiane sull'emigrazione italiana e sull'identità argentina (Perassi 2012; Regazzoni 2013), in Italia cresce il numero di testi scritti da autrici straniere immigrate in Italia e italiane con background migratorio sull'immigrazione e sull'identità italiana (Camilotti 2008; Ricorda 2013). Inoltre, nel 2023 è stata istituita la Consulta linguamondo della Società Dante Alighieri, uno spazio dedicato al dialogo con scrittrici e scrittori stranieri che scrivono in italiano o che, italiani, hanno radici in altre lingue e culture. Un esempio è stato l'evento "Abitare, scrivere e vivere l'italiano", svoltosi a Roma e trasmesso online il 30 maggio 2023, che ha visto la partecipazione di numerosi scrittori e scrittrici tra cui Jhumpa Lahiri, Kossi A. Komla-Ebri, Ingy Mubiayi Kakese e Adrián Bravi.

Sebbene diversi studi abbiano evidenziato le potenzialità glottodidattiche dei testi di scrittrici e scrittori stranieri immigrati in Italia e italiani con background migratorio (Cuconato 2017; Camilotti e Civai 2018; Bartoli Kucher 2019; Zannoni e Sirotti 2019; Pinoia 2021; Spaliviero 2022, 2023a), le ricerche sull'uso di questi testi per la didattica dell'italiano LS sono esigue (Bartoli Kucher 2020; Martari 2021) e nessuna riguarda il contesto argentino. La presente ricerca intende colmare questa lacuna esplorando le percezioni di un gruppo di docenti e studenti di italiano LS della Società Dante Alighieri in Argentina sull'uso della didattica plurilingue e dei testi di scrittrici italiane con background migratorio durante un corso di formazione dedicato a questi temi.

Il multilinguismo nella letteratura italiana contemporanea

In Italia, il fenomeno del bilinguismo e del multilinguismo letterario, da sempre presente, si evolve e si intensifica a partire dagli anni Ottanta del Novecento, parallelamente all'aumento dell'immigrazione, alle migrazioni di ritorno e alle nuove forme di mobilità (Comberiati e Pisanelli 2017).

La diversità linguistica e culturale è una caratteristica intrinseca della produzione letteraria italiana. Accanto all'italiano standard, si trova un ricco panorama di varietà linguistiche regionali: il dialetto abruzzese in Gabriele D'Annunzio e Donatella Di Pietrantonio, il dialetto sardo in Grazia Deledda, il dialetto napoletano in Elsa Morante ed Elena Ferrante, il dialetto siciliano in Leonardo Sciascia e Andrea Camilleri, il dialetto veneto in Andrea Zanzotto e molti altri. A queste varietà si aggiungono le lingue straniere, come il tedesco e l'arbëresch in Carmine Abate, l'inglese e il francese in Italo Calvino, il giapponese in Dacia Maraini, lo spagnolo in Laura Pariani, il francese e l'inglese in Mario Soldati, il portoghese in Antonio Tabucchi e molti altri. A questo proposito, Brugnolo e Orioles (2002, 10) affermano:

Come non esistono nel mondo, e probabilmente nella storia, situazioni di totale e perfetto monolinguisimo, così non esistono probabilmente letterature che non siano a loro volta plurilingui: spesso, come quella italiana, radicalmente e profondamente plurilingui.

Tuttavia, è nei testi di scrittrici e scrittori stranieri immigrati in Italia e italiani con background migratorio che il multilinguismo letterario simultaneo emerge con maggiore intensità (Santipolo 2023). Questo fenomeno si manifesta attraverso l'intreccio di lingue e varietà linguistiche all'interno dello stesso testo, realizzato mediante processi di *code-switching* e *code-mixing*. Gli elementi multilingui riflettono la pluralità dei repertori linguistici e delle prospettive culturali di scrittrici e scrittori, arricchendo la lingua italiana. Non solo rappresentano in modo verosimile i personaggi, ma mostrano anche la complessità delle interazioni tra l'italiano, altre lingue e varietà linguistiche e invitano a riflettere sulla crescente diversità linguistica e culturale della società italiana contemporanea (Spaliviero 2022, 2023a). Secondo i dati più recenti, infatti, nel Paese risiedono circa 5 milioni di cittadini stranieri, pari all'8,7% della popolazione (ISTAT 2024).

I testi narrativi che riflettono questa pluralità linguistica e culturale si definiscono “romanzi multilingui”. Pur variando per contenuto e struttura, tutti includono “una riflessione diretta o indiretta sul contatto tra le lingue”, ospitano “la copresenza, l'interazione, l'uso, il gioco evidente tra due o più lingue” e mostrano “i

personaggi o il narratore [che] vivono una dimensione linguistica non tanto scissa quanto multipla” (Raveggi 2023, 15-16). Secondo Kiemle (2011), in questi testi il multilinguismo si manifesta a livello morfosintattico, lessicale, pragmatico-discorsivo e metalinguistico.

A livello morfosintattico, il contatto con altre lingue influenza la formazione delle parole e la costruzione delle frasi in italiano dando origine a termini ibridi, scambi e omissioni di alcuni elementi sintattici come ausiliari e preposizioni. Un esempio significativo è il “portuliano” di Christiana de Caldas Brito. Nel racconto *Ana de Jesus* (1998, 54) la protagonista usa un italiano sgrammaticato, influenzato dal portoghese, con espressioni come “piovudo forte” e “tutto bagnado”. Le strutture scorrette rendono “visibili” e “udibili” i tratti fonetici dell’italiano appreso spontaneamente dai personaggi non nativi. Nel romanzo *Porto il velo, adoro i Queen. Nuove italiane crescono* di Sumaya Abdel Qader (2008, 55) un personaggio di origine egiziana pronuncia il suono /p/ come /b/ per l’influenza della fonetica araba, trasformando “perché” in “berché” e “parli” in “barli”.

A livello lessicale, la lingua materna di scrittrici e scrittori stranieri immigrati in Italia, così come quella dei genitori stranieri di autrici e autori italiani, si esprime attraverso termini culturali legati alla religione, al cibo e all’abbigliamento. Queste parole non solo evidenziano l’assenza di equivalenti diretti in italiano, ma riflettono anche la crescente presenza di tradizioni culturali diverse nel tessuto sociale del Paese. Spesso riportati in corsivo, questi termini sono raccolti in un glossario bilingue nelle pagine iniziali oppure appaiono nel testo con traduzioni in italiano tra parentesi o in note a piè di pagina. Per esempio, nel romanzo *Regina di fiori e di perle* di Gabriella Ghermandi (2007, 137) i termini in amarico legati alla cucina, come “genfo” e “berbere”, sono indicati in corsivo, tradotti solo la prima volta in note a piè di pagina e poi lasciati alla comprensione dei lettori in base al contesto. Quando non esiste una parola italiana con la stessa valenza linguistica e culturale, si ricorre a riformulazioni. È il caso di alcuni termini arabi legati alla religione e all’abbigliamento nel romanzo *Quello che abbiamo in testa* di Sumaya Abdel Qader (2019, 54) come l’abito della “salat” descritto come “una sorta di grande velo con

gonna che usiamo noi donne per pregare”. Inoltre, sono presenti altre lingue e varietà linguistiche, come l’inglese e il *pidgin-English*, che confermano l’esistenza di una realtà comunicativa globale caratterizzata da contatti linguistici e prestiti facilitati dai mass media. Questo fenomeno è particolarmente evidente nei dialoghi dei personaggi più giovani, in cui l’uso combinato di lingue straniere e linguaggi giovanili riproduce un’oralità simulata e riflette l’appartenenza generazionale. Tutte le parole sono in corsivo, ma solo i termini nelle lingue straniere potenzialmente meno familiari ai lettori italiani, come l’arabo, sono accompagnati da traduzioni e riformulazioni. Per esempio, nel romanzo *Quello che abbiamo in testa* di Sumaya Abdel Qader (2019, 55-56) si alternano linguaggi giovanili parlati dalle figlie adolescenti e frasi in arabo e inglese della madre, come “Mi firmi il *coso*? *Please*” e “il nome *burkini* è una geniale operazione di *naming and marketing*”. Al contrario, nel romanzo *Addio, a domani* di Sabrina Efiionayi (2022, 52) alcune frasi in *pidgin-English*, come “Yes, ma’am”, non sono riportate in corsivo né accompagnate da traduzioni o riformulazioni, lasciando ai lettori il compito di dedurre il loro significato dal contesto. La scrittrice stessa, in una nota, spiega: “In questo libro ho cercato di rendere i dialoghi in *pidgin-English* il più possibile vicini a come effettivamente viene parlata nella realtà questa lingua fra le persone nigeriane” (ivi, 18). A questa pluralità di lingue si aggiungono le varietà linguistiche dell’italiano, che confermano la storica diversità linguistica del Paese. Queste includono varietà regionali, espressioni popolari del registro familiare e dialetti. Per esempio, nel romanzo *Milano, fin qui tutto bene* di Gabriella Kuruvilla (2012, 97) i personaggi provenienti da diverse regioni italiane si esprimono nei loro dialetti, ma nessuna parola o frase si indica in corsivo e raramente si includono traduzioni o riformulazioni, come nel caso di “el burg di sciugulatt: il borgo degli ortolani”.

A livello pragmatico-discorsivo, la lingua materna di scrittrici e scrittori stranieri immigrati in Italia, così come quella dei genitori stranieri di autrici e autori italiani, si manifesta attraverso rituali linguistici, come saluti ed espressioni idiomatiche (proverbi e modi di dire). Questi elementi non solo rivelano le specificità culturali dei personaggi, ma mostrano anche come l’uso e la

comprensione di certe formule possano variare da una cultura all'altra. La loro presenza, ben contestualizzata, consente ai lettori di coglierne il significato figurato senza ricorrere a spiegazioni esplicite. Allo stesso tempo, questi tratti favoriscono riflessioni interlinguistiche e interculturali, aprendo uno spazio di confronto tra lingue, tradizioni e identità. Per esempio, nel romanzo *La lingua di Ana* di Elvira Mujčić (2012, 62) la protagonista, un'adolescente moldava recentemente trasferitasi in Italia, ricorda con nostalgia espressioni della sua lingua materna, come “viata mea” e “puiul meu”. Sebbene i corrispettivi italiani “amore” e “tesoro” siano semanticamente simili, non evocano in lei le stesse emozioni. Analogamente, nel romanzo *Le stazioni della luna* di Cristina Ubah Ali Farah (2021, 44) la protagonista, nata da genitori italiani ma cresciuta in Somalia, riflette su alcune parole somale italianizzate in modo scorretto durante il periodo coloniale, come “ierò” (derivato da “yarow” in somalo). Questi termini non solo richiamano una memoria storica dolorosa, ma diventano anche oggetto di analisi linguistica, storica e culturale.

Infine, a livello metalinguistico, la presenza della lingua materna di scrittrici e scrittori stranieri immigrati in Italia, così come quella dei genitori stranieri di autrici e autori italiani, offre spunti di riflessione sul funzionamento dell'italiano e delle sue varietà, anche in un'ottica contrastiva, sulle caratteristiche di altre lingue e sull'interpretazione culturale di alcuni termini italiani. Per esempio, nel romanzo *Come diventare italiani in 24 ore. Il diario di un'aspirante italiana* di Laila Wadia (2010) la protagonista riflette sulla valenza culturale delle formule di cortesia italiane, confrontandole con quelle indiane, a partire dall'uso dei pronomi personali. Nel romanzo *Cassandra a Mogadiscio* di Igiaba Scego (2023, 64) la narratrice scrive alla nipote, che non conosce l'italiano, spiegandole come pronunciare il nome della squadra di calcio per cui tifa, la Roma, imitando l'accento romanesco ed enfatizzando la “g” nella parola “Maggica”.

Didattica plurilingue e letteratura italiana contemporanea nell'insegnamento dell'italiano a stranieri

Le politiche linguistiche europee degli ultimi decenni promuovono il potenziamento delle competenze plurilingui e interculturali degli studenti attraverso l'acquisizione di due o più lingue e la valorizzazione della diversità linguistica e culturale (Candelier *et al.* 2012; Beacco *et al.* 2016; Consiglio d'Europa 2018b, 2022). I nuovi descrittori del *Volume Complementare* (Consiglio d'Europa 2018a) incentivano lo sviluppo di queste competenze anche attraverso l'uso dei testi letterari. La "comprensione plurilingue" è descritta come "la capacità di usare la conoscenza e la competenza (anche parziale) in una o più lingue come leva per affrontare testi in altre lingue e quindi raggiungere lo scopo comunicativo" (Consiglio d'Europa, 2018b, 136). Questa competenza si sviluppa attraverso la disponibilità a lavorare con più lingue, l'uso di indizi e somiglianze interlinguistiche, il riconoscimento dei "falsi amici" e la raccolta di informazioni da fonti linguistiche diverse. La "mediazione a livello testuale", invece, implica "trasmettere il contenuto di un testo a persone che non vi accedono, spesso a causa di barriere linguistiche, culturali, semantiche o tecniche" (*ivi*, 102). Include anche l'analisi e l'interpretazione di testi creativi e letterari attraverso l'analisi critica e l'espressione di opinioni personali, favorendo la mediazione interlinguistica e il confronto tra prospettive linguistiche e culturali diverse.

I testi di scrittrici e scrittori stranieri immigrati in Italia e italiani con background migratorio offrono l'opportunità di studiare la lingua e la cultura italiane da una prospettiva plurilingue e interculturale. Oltre a favorire l'acquisizione dell'italiano standard e la conoscenza della cultura italiana, consentono di approfondire fenomeni linguistici multilingui e stimolano la riflessione sulle loro implicazioni interculturali (Spaliviero 2022, 2023a).

Per dare risalto agli elementi multilingui, si possono progettare attività che includano le diverse lingue e varietà linguistiche dei testi e che al contempo valorizzino i repertori linguistici degli studenti attraverso gli approcci e le strategie della didattica plurilingue. Quest'ultima mira infatti a sviluppare competenze

linguistiche e comunicative in più lingue, accrescere la consapevolezza della diversità linguistica e stimolare la riflessione sui meccanismi linguistici sia all'interno di una singola lingua che tra lingue diverse (Beacco e Byram 2007; Jessner 2018; Cognigni 2020). In particolare, la didattica integrata delle lingue (DIL) stimola l'acquisizione della lingua obiettivo attraverso confronti sistematici con le lingue già conosciute dagli studenti sul piano lessicale, morfosintattico, sociolinguistico e pragmatico per favorire il trasferimento delle conoscenze e delle strategie di apprendimento linguistico (Hufeisen e Neuner 2004; Berger 2006; Rückl *et al.* 2013; Candelier e Manno 2023). Il *Pedagogical Translanguaging* (PT), invece, promuove l'uso attivo dell'intero repertorio linguistico degli studenti per svolgere attività collaborative che includono l'uso di materiali multilingui e multimodali, nonché specifiche strategie didattiche come letture e presentazioni multilingui, scrittura creativa in più lingue e revisioni di traduzioni con gli studenti nel ruolo di esperti linguistici (García e Kleyn 2016; Carbonara e Scibetta 2020; Cenoz e Gorter 2021).

La didattica plurilingue, attraverso approcci come la DIL e il PT, può essere applicata ai testi di scrittrici e scrittori stranieri immigrati in Italia e italiani con background migratorio a partire dai vari livelli in cui si manifesta il multilinguismo (Kiemle 2011). A livello morfosintattico, si può chiedere agli studenti di identificare i fenomeni di contatto con le lingue materne dei personaggi, osservando come sono rappresentate ortograficamente le pronunce scorrette di alcune parole o frasi. Inoltre, si può stimolare l'individuazione di scambi e omissioni di elementi sintattici e chiedere agli studenti di correggere i testi. Questa attività offre anche l'opportunità di riflettere sul proprio processo di acquisizione dell'italiano, individuare gli errori morfosintattici più frequenti e analizzare le possibili interferenze derivanti dalla lingua materna o da altre lingue conosciute. Come ulteriore supporto, si possono creare schemi comparativi tra le lingue e le varietà linguistiche presenti nei testi e in classe, da aggiornare regolarmente. A livello lessicale, si possono proporre attività di confronto tra l'italiano, le lingue e le varietà linguistiche presenti nei testi e in classe al fine di evidenziare somiglianze e differenze. I glossari bilingui, già presenti nei testi, possono essere ampliati in una prospettiva plurilingue o creati ex novo,

attingendo all'intero repertorio linguistico degli studenti, con l'aggiunta di immagini per coinvolgere più codici. Si può anche stimolare la riflessione su termini culturalmente intraducibili, invitando gli studenti a indagarne il significato e a cercare termini simili nelle lingue conosciute, chiarendone poi il senso in italiano. Gli studenti possono anche ampliare i glossari, includendo parole nelle lingue e varietà linguistiche dei testi (come l'inglese e il *pidgin English*), coinvolgendo le famiglie come risorsa linguistica e aggiornando il lessico dei linguaggi giovanili, assumendo il ruolo di esperti linguistici. Per quanto riguarda l'italiano e le sue varietà linguistiche, si può orientare l'attenzione degli studenti verso regionalismi, dialetti, registri diversi e linguaggi giovanili per riflettere sul loro significato e uso. Ulteriori attività possono stimolare il loro reimpiego in situazioni comunicative diverse. A livello pragmatico-discorsivo, si possono guidare gli studenti a individuare i rituali linguistici e le espressioni idiomatiche nella lingua materna di scrittrici e scrittori stranieri immigrati in Italia e dei genitori stranieri di autrici e autori italiani, analizzare il loro significato culturale e confrontare i corrispettivi italiani e in altre lingue conosciute. Si possono anche mettere a confronto le convenzioni sociolinguistiche e pragmatiche per riutilizzarle in attività di scrittura creativa multilingue. Infine, a livello metalinguistico, gli studenti possono essere guidati in modo esplicito a riflettere sul funzionamento dell'italiano e delle sue varietà in un'ottica contrastiva rispetto a tutte le lingue presenti nei testi e in classe. Se disponibili, si possono utilizzare materiali audiovisivi multilingui collegati ai testi, come canzoni, film e serie TV, introducendoli prima della lettura per facilitare l'approccio ai testi, dopo la lettura per approfondire i contenuti letterari o parallelamente alla lettura per un confronto equilibrato tra le risorse. Un esempio è la quarta stagione della serie TV *Skam Italia* in cui, con la consulenza di Sumaya Abdel Qader, sono inclusi riferimenti e citazioni intertestuali ai suoi romanzi (Spaliviero 2023a).

Ad oggi, il multilinguismo presente nei testi di scrittrici e scrittori stranieri immigrati in Italia e italiani con background migratorio è stato oggetto di numerosi studi nell'ambito della letteratura comparata e della linguistica (Camilotti e Zangrando 2010; Kiemle 2011; Groppaldi 2012, 2015; Negro 2015; Quaquarelli

2015; Cartago 2017, 2019; De Lucia 2017; Comberiatì e Pisanelli 2017; Buroni 2019; Ferrari 2020, 2022; Comberiatì e Mengozzi 2022; De Rogatis 2023). Ulteriori ricerche hanno esplorato le potenzialità didattiche di questi testi nell'insegnamento dell'italiano a stranieri o in contesti scolastici multilingui e multiculturali, attraverso la progettazione di attività e sperimentazioni (Cuconato 2017; Camilotti e Civai 2018; Bartoli Kucher 2019; Zannoni e Sirotti 2019; Pinoia 2021; Spaliviero 2022, 2023a). Per esempio, Camilotti e Civai (2018) hanno raccolto testi scritti da studenti delle scuole secondarie di primo e secondo grado della regione Veneto per il concorso letterario "Straniero a chi? Scriviamo le migrazioni", centrato sui temi dell'alterità, del viaggio e della solidarietà, prendendo ispirazione dai testi di Milton Fernández, Pap Khouma, Kossi Komla-Ebri, Elvira Mujčić, Yvan Sagnet e Igiaba Scego. Tuttavia, gli studi sugli effetti dell'utilizzo di questi testi nella didattica dell'italiano LS sono scarsi. Bartoli Kucher (2020) ha presentato i risultati positivi di una sperimentazione basata sull'uso del romanzo *Amiche per la pelle* di Laila Wadia (2007) e del suo adattamento cinematografico *Babylon Sisters* (Roccati 2017) in un corso per docenti in formazione presso l'Università di Graz. Analogamente, Martari (2021) ha indagato l'uso di testi di autori non nativi come strumento di sensibilizzazione interculturale nelle pratiche didattiche di un gruppo di insegnanti di scuola primaria in Italia. Questo studio è stato condotto a seguito di una formazione su questi temi, svolta con un approccio multimodale. Tuttavia, mancano ricerche empiriche sulle percezioni di docenti e studenti rispetto all'uso di questi testi in contesti diversi, come quello argentino, che potrebbero rivelarsi particolarmente ricettivi ai temi trattati in quanto multilingui e accomunati da esperienze storiche di migrazione.

L'insegnamento dell'italiano LS in Argentina

L'Argentina è un Paese fortemente multilingue e multiculturale. Oltre allo spagnolo, convivono lingue europee come l'italiano e il tedesco, legate alle storiche

ondate migratorie, lingue indigene come il *guaraní* e il *quechua*, *pidgin* e varietà come il *lunfardo* e il *rioplatense* e lingue di più recente immigrazione come il cinese e l'arabo.

In questo contesto, l'insegnamento della lingua e della cultura italiane vanta una lunga e consolidata tradizione. Secondo il rapporto più recente sulla diffusione della lingua italiana nel mondo (MAECI 2019), l'Argentina è il primo Paese in Sudamerica e il sesto a livello globale per numero di studenti di italiano. Questo risultato si deve alle intense ondate migratorie iniziate nella seconda metà dell'Ottocento, che hanno portato circa 3 milioni di italiani a emigrare in Argentina (Arreghini 2006; Vianello 2006; Bagna 2012; Vedovelli 2012; Pipino e Cassandro 2020). Tra il 1878 e il 1925, l'arrivo massiccio di 2,5 milioni di italiani ha dato vita a quella che è stata definita un'"alluvione migratoria" e una "società alluvionale" (Pipino e Cassandro 2020; Regazzoni 2022). Nel 1914, gli italiani rappresentavano l'11,7% della popolazione argentina, configurandosi come la comunità straniera più numerosa (Blengino 2003). Oggi si stima che circa metà della popolazione argentina abbia discendenze italiane, costituendo la comunità di origine europea più ampia del Paese (Regazzoni 2022). Inizialmente, l'insegnamento dell'italiano era uno strumento di alfabetizzazione per gli emigrati stessi, spesso poco scolarizzati e parlanti dialetti, varietà regionali e popolari dell'italiano (Vedovelli 2012). Già all'inizio del Novecento, l'italiano è introdotto nelle scuole secondarie, sebbene la sua presenza oscillasse tra materia obbligatoria e opzionale per tutta la prima metà del secolo (Patat 2004). Negli anni Settanta, con la Legge n.153/1971, il governo italiano ha iniziato a promuovere corsi di lingua e cultura italiane per gli emigrati e i loro congiunti, aperti a tutte le fasce d'età (Patat 2004). Negli anni Novanta, il Decreto Legislativo 297/1994 ha reintrodotta l'italiano nelle scuole secondarie con lo stesso status delle altre lingue e lo ha reso obbligatorio nelle scuole primarie. Questo lo ha trasformato da lingua di emigrazione a lingua di cultura, studiata non più come lingua etnica dai soli apprendenti di origine italiana, ma come lingua straniera da una platea più ampia di studenti (Vedovelli 2012). Attualmente, l'italiano è la seconda lingua più studiata in Argentina dopo l'inglese, per ragioni storiche (recupero delle radici familiari), culturali (prestigio associato alla cultura italiana) ed

economiche (utilità nel mercato del lavoro) (Arreghini 2006; Vedovelli 2012; Balboni 2017; Regazzoni 2022). Inoltre, come osserva Nora Sforza, vicepresidente dell'Associazione di docenti e ricercatori di lingua e cultura italiane in Argentina, molti argentini oggi studiano l'italiano anche con l'obiettivo di un'eventuale emigrazione di ritorno per migliorare le proprie prospettive professionali (Spaliviero 2023b).

In Argentina, diverse istituzioni dello SFIM contribuiscono alla promozione e alla diffusione dell'italiano, tra cui scuole, lettori, Istituti Italiani di Cultura (Buenos Aires e Córdoba), enti gestori e associazioni culturali (Fratacarcangeli e Guidi 2024). Un ruolo cruciale è svolto dalla Società Dante Alighieri, ente morale no-profit che collabora con il governo italiano per organizzare corsi di lingua e cultura italiane per studenti di ogni età e livello, oltre a eventi culturali come cicli cinematografici, mostre d'arte e incontri con autrici e autori italiani. In Argentina, la Società Dante Alighieri rappresenta un'istituzione storica: il primo comitato, fondato a Buenos Aires nel 1896, è la sede più antica fuori dall'Italia (Patat 2004). Oggi, con circa 130 sedi sul territorio argentino, accoglie il 27% degli studenti di italiano nel Paese (MAECI 2019). Per questo, già vent'anni fa, Patat (2004, 183) scriveva:

La presenza capillare delle Dante Alighieri in Argentina, nonostante la realtà eterogenea dei comitati, è un'occasione irrinunciabile per la messa in atto di progetti specifici per l'Argentina. Per le sue imponenti dimensioni, la rete argentina dovrebbe trasformarsi in un territorio dove sperimentare nuove ricerche glottodidattiche e dove mettere alla prova esperienze pilota d'insegnamento da applicare in un secondo tempo ad altre realtà.

La ricerca

La ricerca si propone di esplorare le percezioni di un gruppo di docenti e studenti di italiano LS della Società Dante Alighieri in Argentina sull'uso della didattica plurilingue e dei testi di scrittrici italiane con background migratorio. Gli obiettivi specifici sono: analizzare le convinzioni, i bisogni formativi e le pratiche didattiche dei docenti relativi all'uso di questi approcci e risorse; valutare l'impatto di

un corso di formazione su questi aspetti; comprendere le percezioni degli studenti sulle attività multilingui proposte dai docenti.

Le domande di ricerca che guidano lo studio sono:

- 1) Quali sono le percezioni dei docenti sull'uso della didattica plurilingue e dei testi di scrittrici italiane con background migratorio? In particolare, come cambiano le loro convinzioni, i bisogni formativi e le pratiche didattiche durante il corso di formazione?
- 2) Quali sono le percezioni degli studenti sulle attività plurilingui dei docenti?

Il contesto della ricerca

La ricerca è stata condotta nel contesto di un corso di formazione online sulla didattica plurilingue, rivolto a docenti in servizio presso la Società Dante Alighieri in Argentina e focalizzato anche sui testi di scrittrici italiane con background migratorio.

Il corso, svoltosi tra aprile e ottobre 2023, è stato progettato e condotto dalla ricercatrice nel ruolo di tutor. Il programma comprendeva tre lezioni sincrone e cinque moduli asincroni. Le lezioni sincrone, svolte all'inizio, a metà e alla fine del corso, hanno introdotto i contenuti e gli obiettivi del corso (Lezione 1); presentato le caratteristiche e gli strumenti della ricerca-azione, fornendo ai docenti indicazioni operative per la raccolta dati (Lezione 2); favorito il confronto tra i partecipanti, stimolando la condivisione dei risultati e la riflessione sulle pratiche didattiche future (Lezione 3). I moduli asincroni, ciascuno della durata di un mese, hanno trattato le teorie e gli approcci della didattica plurilingue con particolare attenzione alla DIL e al PT (Modulo 1); lo sviluppo della comprensione plurilingue attraverso l'uso di materiali autentici (Modulo 2); lo sviluppo della produzione plurilingue mediante l'uso di risorse digitali (Modulo 3); la progettazione (Modulo 4) e la sperimentazione (Modulo 5) di Unità di Acquisizione (UdA, Balboni 2014) plurilingui basate sulla DIL, sul PT e su una selezione di frammenti di testi di scrittrici come Sumaya Abdel Qader, Gabriella Kuruvilla ed Espérance Hakuzwimana.

In particolare, nel Modulo 2 i docenti hanno approfondito le potenzialità plurilingui dei testi di scrittrici italiane con background migratorio, scoperto le principali strategie di apprendimento linguistico per la comprensione plurilingue, analizzato attività plurilingue basate su questi testi prodotte dalla ricercatrice (si veda un esempio in Appendice) e creato nuove attività di comprensione plurilingue su altri frammenti letterari. Durante i Moduli 4 e 5, i docenti hanno progettato e sperimentato le loro UdA plurilingue nelle classi, documentando l'esperienza attraverso la raccolta di riflessioni dai propri diari e di feedback degli studenti.

I partecipanti

Un totale di 19 docenti in servizio presso cinque diversi comitati della Società Dante Alighieri in Argentina si sono iscritti volontariamente al corso di formazione. Di questi, 10 hanno completato con successo tutte le attività previste dal corso.

Come mostrato nella Figura 1, la maggioranza dei docenti è di genere femminile (89%) e ha un'età compresa tra i 31 e i 40 anni (37%). Sebbene più della metà (63%) possieda una formazione specifica sulla didattica dell'italiano LS, solo una piccola percentuale (16%) ha esperienza nella didattica plurilingue. Molti insegnano italiano da 1 a 5 anni (32%) e da 16 a 20 anni (32%) e sono di nazionalità argentina (47%). La lingua materna prevalente è lo spagnolo (63%), seguita dall'italiano (37%), dall'inglese (5%) e dal tedesco (5%). I docenti conoscono molte altre lingue e varietà linguistiche, tra cui l'italiano (84%), lo spagnolo (74%), l'inglese (68%), il portoghese (47%), il francese (32%) e il tedesco (21%). Una percentuale minore sa lo svedese e l'ebraico (11%), il giapponese, il friulano e i dialetti bergamasco e conversanese (5%).

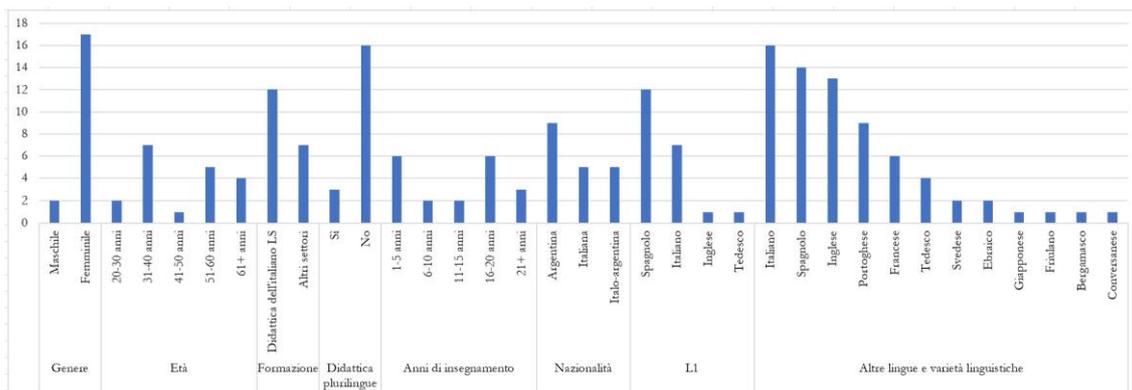


Figura 1. I profili dei docenti

Come si può osservare nella Figura 2, i docenti insegnano prevalentemente a studenti di età compresa tra i 31 e i 50 anni (100%), di livello A2 (89%) e A1 (79%). Le lingue materne degli studenti sono lo spagnolo (95%), il portoghese (26%), l'inglese (21%), il tedesco (16%), l'italiano (11%), il francese (11%) e l'ucraino (5%). Gli studenti parlano anche altre lingue e varietà linguistiche, tra cui l'inglese (95%), il portoghese (89%), lo spagnolo (84%), il francese (74%), l'italiano (68%) e il tedesco (47%). In misura minore, conoscono il cinese (11%), il russo, il singalese e alcuni dialetti italiani trasmessi in famiglia (5%).

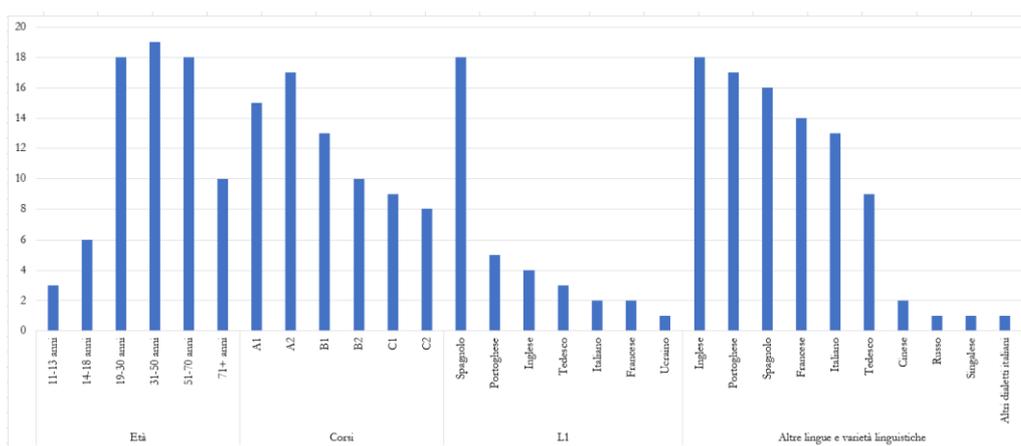


Figura 2. I profili degli studenti

I docenti hanno sperimentato le UdA plurilingui con un totale di 40 studenti di età e livelli di competenza linguistica diversificati (dai 18 ai 70 anni e dall'A1 al C1,

con una prevalenza di livelli B1/B2) e con preconoscenze linguistiche variate (italiano, spagnolo, inglese, francese, portoghese, singalese e diversi dialetti italiani).

Queste informazioni sono state raccolte dai docenti tramite i questionari di iscrizione al corso e attraverso la descrizione delle UdA plurilingui. All'inizio del corso sono stati presentati gli obiettivi e la metodologia della ricerca e si è ottenuto il consenso informato per la raccolta e l'uso dei dati (Creswell e Creswell 2023).

La metodologia della ricerca

La ricerca ha adottato un approccio misto (Cohen *et al.* 2017; Creswell e Plano Clark 2018; Creswell e Creswell 2023), privilegiando la raccolta di dati qualitativi, con un'integrazione limitata di dati quantitativi, per esplorare le percezioni dei docenti coinvolti nel corso di formazione e degli studenti partecipanti alla sperimentazione.

La ricerca ha seguito il disegno dello studio di caso multiplo e longitudinale (Menard 2002; Yin 2018). La raccolta dei dati nei cinque studi di caso, corrispondenti ai cinque comitati, è avvenuta in vari momenti del corso di formazione (Dörnyei 2007; Kubanyiova 2012; Borg 2018). È stata inoltre inclusa una fase di ricerca-azione, che ha caratterizzato la progettazione e la sperimentazione delle UdA plurilingui da parte dei docenti in contesti didattici autentici (Moduli 4 e 5) (Losito e Pozzo 2005; Burns 2009; Cohen *et al.* 2017). I docenti hanno raccolto dati attraverso le proprie riflessioni personali e i feedback degli studenti e hanno riflettuto sui risultati insieme alla ricercatrice e agli altri partecipanti. La ricerca-azione non solo ha permesso ai docenti di valutare l'efficacia dell'uso della didattica plurilingue e dei testi di scrittrici italiane con background migratorio nel proprio contesto didattico, ma ha anche fornito loro strumenti di ricerca per condurre analisi in modo autonomo e critico.

Gli strumenti usati per la raccolta dei dati sono stati:

- Questionari pre- e post-formazione: Prima e dopo il corso, i docenti hanno completato lo stesso questionario composto da domande a risposta chiusa (scale Likert) per esplorare i cambiamenti nelle loro convinzioni, nei bisogni

formativi e nelle pratiche didattiche relative all'uso dei testi di scrittrici italiane con background migratorio in prospettiva plurilingue (Dörnyei 2007). 19 docenti hanno completato il questionario pre-formazione, mentre 10 hanno risposto a quello post-formazione.

- **Diari dei docenti:** Alla fine dei Moduli 2 e 5, i docenti hanno riflettuto per iscritto sull'evoluzione delle loro convinzioni, dei bisogni formativi e delle pratiche didattiche relative all'uso dei testi di scrittrici italiane con background migratorio in prospettiva plurilingue (Richards e Farrell 2005). 10 docenti hanno scritto il primo diario, mentre 9 hanno completato il secondo.
- **Diario della ricercatrice:** La ricercatrice ha raccolto annotazioni sul percorso di formazione dei docenti in un diario, sintetizzando le riflessioni pubblicate dai partecipanti sulla piattaforma del corso, per offrire un'ulteriore prospettiva sull'impatto della formazione (Altrichter e Holly 2005).
- **Questionari degli studenti:** 40 studenti hanno fornito feedback anonimi sulle UdA plurilingui dei docenti. Il questionario includeva sia domande a risposta chiusa (scale Likert) sia domande a risposta aperta per raccogliere opinioni dettagliate sulla sperimentazione (Dörnyei 2007).

L'analisi dei dati

I dati qualitativi, provenienti dai diari dei docenti, dal diario della ricercatrice e dalle risposte aperte dei questionari degli studenti, sono stati trascritti e importati nel software *NVivo 12*. L'analisi tematica è iniziata con una lettura approfondita e ripetuta dei dati, per acquisire familiarità con le idee espresse, ed è proseguita con la segmentazione dei dati in codici rappresentativi di unità descrittive significative (Braun e Clarke 2012). Molti codici sono emersi in modo induttivo, come “riflessione sulle proprie radici”. Altri codici, invece, sono derivati dalla letteratura esistente sul multilinguismo nella letteratura italiana contemporanea e sulla didattica plurilingue, come “incontro con la diversità” e “molteplicità di lingue e varietà

linguistiche”. Nella fase finale, i codici sono stati raggruppati in un numero ridotto di temi più ampi che hanno sintetizzato i principali risultati (Creswell e Creswell 2023). L’analisi tematica è stata supportata da rappresentazioni visive dei dati tramite tabelle e da citazioni dirette dei partecipanti. In alcuni casi, le citazioni degli studenti, originariamente in spagnolo, sono state tradotte in italiano dalla ricercatrice.

I dati quantitativi, ottenuti dalle risposte chiuse dei questionari pre- e post-formazione dei docenti e dai questionari degli studenti, sono stati analizzati mediante procedure statistiche descrittive. Questi dati sono stati esportati in un foglio di calcolo Excel, codificati e rappresentati visivamente tramite grafici per facilitare l’interpretazione dei risultati (Dörnyei 2007).

I risultati

Per rispondere alla prima domanda di ricerca, “Quali sono le percezioni dei docenti sull’uso della didattica plurilingue e dei testi di scrittrici italiane con background migratorio?”, sono stati analizzati i dati provenienti dai questionari pre- e post-formazione, dai diari dei docenti e dal diario della ricercatrice. Per rispondere alla seconda domanda di ricerca, “Quali sono le percezioni degli studenti sulle attività plurilingui dei docenti?”, sono stati analizzati i dati raccolti attraverso i questionari degli studenti.

Le percezioni dei docenti

Questionari pre- e post-formazione

Nella Figura 3 si mostrano le convinzioni dei docenti riguardo alle potenzialità dei testi di scrittrici italiane con background migratorio nel coinvolgere l’intero repertorio linguistico degli studenti. I livelli di accordo sono categorizzati su una scala da 1 (“Fortemente in disaccordo”) a 4 (“Fortemente d’accordo”). Sia prima che dopo il corso, la maggior parte dei docenti esprime un forte accordo sul fatto che questi testi possano favorire l’uso delle lingue conosciute dagli studenti. In

particolare, si registra un aumento significativo del livello di forte accordo, che passa dal 42% pre-formazione al 70% post-formazione, con nessun docente che esprime un forte disaccordo in entrambe le fasi. Prima del corso, il 37% dei docenti si dichiara moderatamente d'accordo, mentre il 21% esprime disaccordo. Dopo il corso, la percentuale di docenti fortemente d'accordo cresce, accompagnata da una diminuzione sia dell'accordo moderato (20%) che del disaccordo (10%).

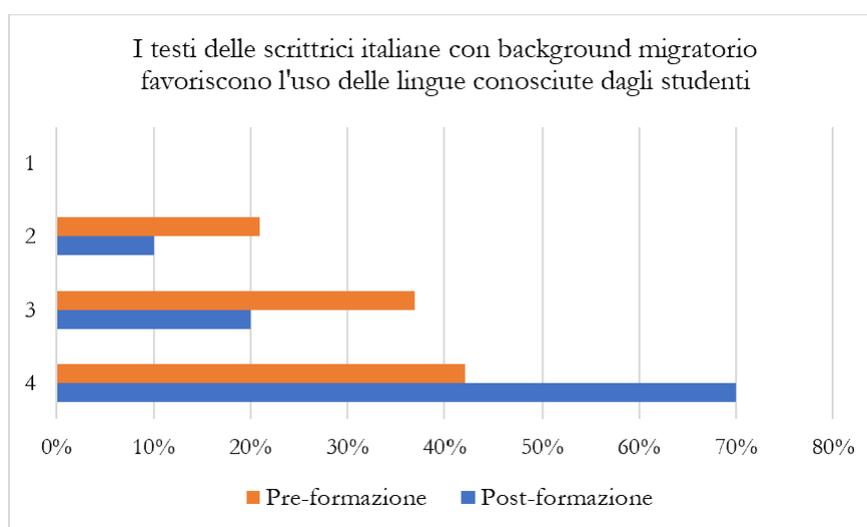


Figura 3. Le convinzioni dei docenti

Nella Figura 4 si presenta l'autovalutazione dei docenti riguardo alla loro capacità di utilizzare i testi di scrittrici italiane con background migratorio per valorizzare le preconoscenze linguistiche degli studenti. Le competenze autovalutate sono espresse su una scala da 1 ("Non lo so fare") a 4 ("Lo so fare molto bene"). Prima del corso, molti docenti (48%) dichiarano di possedere una capacità limitata nell'uso di questi testi in prospettiva plurilingue. Inoltre, il 26% ritiene di non essere in grado di utilizzare queste risorse, mentre il 21% afferma di poterle proporre solo parzialmente. Solo il 5% si dichiara molto sicuro delle proprie competenze in questo ambito. Dopo il corso, tutte le categorie mostrano un netto miglioramento. Solo il 10% dei docenti continua a non sentirsi in grado di utilizzare questi testi, mentre la maggioranza (60%) si sente moderatamente sicura. Inoltre, il 30% dei docenti

dichiara di sentirsi molto sicuro nelle proprie capacità di utilizzare queste risorse in modo efficace e nessun docente riporta una capacità limitata.

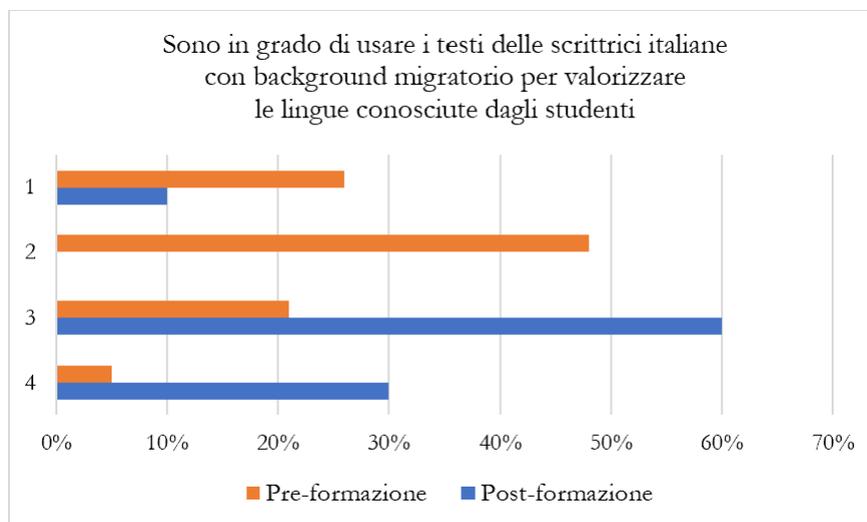


Figura 4. L'autovalutazione delle competenze da parte dei docenti

Nella Figura 5 si mostrano le pratiche didattiche presenti e future dei docenti relative all'uso dei testi di scrittrici italiane con background migratorio per coinvolgere l'intero repertorio linguistico degli studenti. I livelli di frequenza sono misurati su una scala da 1 ("Mai/quasi mai") a 4 ("Sempre/quasi sempre"). Prima del corso, la maggior parte dei docenti dichiara un uso limitato di questi testi. Il 37% non li propone mai o quasi mai, il 32% li introduce solo occasionalmente, il 21% li utilizza spesso e appena il 10% li propone sempre o quasi sempre. Dopo il corso, si osserva un cambiamento verso una maggiore frequenza d'uso. Il 40% dei docenti esprime l'intenzione di usare questi testi spesso, mentre il 30% prevede di proporli occasionalmente, sempre o quasi sempre. Nessun docente intende usarli mai o quasi mai.

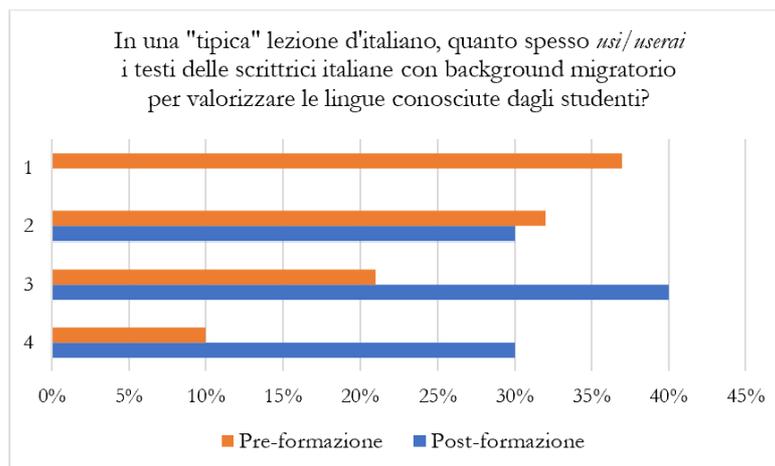


Figura 5. Le pratiche didattiche dei docenti

Diari dei docenti - Modulo 2

Nei diari scritti alla fine del Modulo 2, i docenti esprimono le proprie percezioni riguardo alle conoscenze e alle competenze acquisite sull'uso dei testi di scrittrici italiane con background migratorio in prospettiva plurilingue. La Tabella 1 riassume i temi, i codici e il numero di occorrenze emersi dall'analisi. Molti codici si possono relazionare allo stesso docente, poiché spesso le risposte affrontano più aspetti contemporaneamente.

All'inizio del Modulo 2, alcuni docenti (30%) hanno un'idea generale della didattica plurilingue, mentre altri (20%) dichiarano di non possedere alcuna conoscenza pregressa sull'uso dei testi di scrittrici italiane con background migratorio in prospettiva plurilingue. Alcuni docenti (20%) conoscono le tecniche e le strategie di comprensione, come il riassunto e l'autovalutazione, ma solo in prospettiva monolingue. Altri ancora (20%) hanno familiarità con i testi di alcune scrittrici italiane con background migratorio. Una piccola percentuale (10%) si sente aggiornata sul tema dell'immigrazione italiana da una prospettiva storico-politica o indica, in modo vago, di conoscere parte dei contenuti del modulo.

Temi	Codici	N. di occorrenze
Preconoscenze	Idea generale di didattica plurilingue	3
	Assenza di preconoscenze	2
	Tecniche e strategie per la comprensione	2

	monolingue	
	Alcune scrittrici italiane con background migratorio	2
	Immigrazione italiana	1
Nuove conoscenze	Tecniche e strategie per la comprensione plurilingue	6
	Tutti i contenuti	3
	Il multilinguismo nei testi di scrittrici italiane con background migratorio	1
Bisogni formativi	Nuovi approcci e risorse	6
	Uso di testi multilingui	3
	Applicazione pratica dei contenuti teorici	3
	Progettazione di attività didattiche	2
Difficoltà	Assenza di difficoltà significative	7
	Uso delle nuove tecniche e strategie plurilingui	1
	Identificazione delle fasi dell'UdA	1
	Tempi di consegna delle attività	1
Risultati di apprendimento	Approcci innovativi	5
	Contenuti attuali e rilevanti	4
	Capacità di progettare attività plurilingui su testi autentici	3

Tabella 1. Temi, codici e numero di occorrenze nei diari del Modulo 2

Alla fine del Modulo 2, la maggior parte dei docenti (60%) ritiene di aver ampliato le proprie conoscenze sulle tecniche e sulle strategie di comprensione plurilingue. D7 e D8 affermano: “Senz’altro ho imparato diverse tecniche per mettere in moto l’utilizzo delle varie lingue presenti in un determinato gruppo di allievi”, “Ho scoperto nuove strategie sulla didattica plurilingue e come portarle dalla teoria alla pratica nel contesto dell’italiano in Argentina”. Il 30% dei docenti considera tutti i contenuti del modulo come nuove conoscenze, mentre una percentuale inferiore (10%) dichiara di aver scoperto il multilinguismo nei testi di scrittrici italiane con background migratorio.

La maggioranza dei docenti (60%) giudica tutti i contenuti del Modulo 2 utili e rilevanti per i propri interessi, evidenziando l’importanza di conoscere nuovi approcci e risorse per l’insegnamento dell’italiano LS. Inoltre, il 30% apprezza l’opportunità di aver utilizzato testi multilingui. A questo proposito, D4 e D5

scrivono: “Mi è sembrato tutto utile perché è la prima volta che lavoro con materiale multilingue”, “Tutte le proposte sono state interessanti perché non avevo mai partecipato a un’esperienza di formazione plurilingue”. Un ulteriore 30% valuta positivamente la possibilità di applicare le nozioni teoriche sul piano operativo. D9 dichiara: “Ho trovato di grande interesse la sfida di creare delle attività sui testi. Quando la teoria non si applica alla pratica, le conoscenze non si fissano – almeno nel mio caso”. Infine, il 20% dei docenti ritiene particolarmente utile aver progettato delle attività didattiche pronte per essere portate in classe.

Per quanto riguarda le difficoltà incontrate, la maggior parte dei docenti (70%) riferisce di non aver riscontrato problematiche significative durante il modulo. Tuttavia, alcuni docenti segnalano delle difficoltà legate all’uso corretto delle nuove tecniche e strategie di comprensione plurilingue (10%), all’identificazione di alcune fasi dell’UdA (10%) e al rispetto dei tempi di consegna delle attività (10%).

Tutti i docenti si ritengono soddisfatti dei risultati di apprendimento ottenuti, percependo un arricchimento delle proprie conoscenze e competenze didattiche. In particolare, il 50% afferma di aver acquisito approcci innovativi da implementare nelle classi multilingui. D4 sottolinea: “In un mondo ogni giorno più globalizzato, la didattica plurilingue è lo strumento più efficace per l’incontro tra le diverse culture”. Inoltre, il 40% dei docenti apprezza la possibilità di integrare contenuti attuali per rinnovare i temi da proporre agli studenti. D2 scrive: “Come attiva lettrice, negli ultimi anni ho scoperto molti autori e soprattutto tante autrici straniere. Trovo che questo corso mi “alleni” per poter inserire un approccio alla letteratura contemporanea italiana e alcuni titoli di grande attualità per l’insegnamento della lingua”. Infine, il 30% si dichiara soddisfatto di aver progettato delle attività plurilingui basate su testi autentici, che intende continuare a sperimentare nei propri corsi.

Diario della ricercatrice

Durante il Modulo 2, la sottoscritta annota diverse considerazioni dei docenti, che riflettono l’evoluzione nelle loro convinzioni e pratiche didattiche riguardo

all'uso dei testi di scrittrici italiane con background migratorio in prospettiva plurilingue.

Nell'esaminare le potenzialità glottodidattiche di questi testi, i docenti evidenziano vari aspetti. Innanzitutto, sottolineano il ruolo dei testi nell'ampliare le competenze lessicali plurilingui e nel facilitare la comprensione e la memorizzazione di nuovi vocaboli grazie al loro inserimento in strutture narrative coese. Al riguardo, i docenti scrivono: "Attraverso la presenza di parole e frasi in diverse lingue, gli studenti possono imparare nuovi termini sia in italiano che in altre lingue, sviluppando una comprensione più profonda dei legami tra le lingue", "L'introduzione di termini in altre lingue, nel contesto narrativo, permette a chi legge di decodificarne il significato, anche figurato, senza la necessità di una spiegazione esaustiva, favorendo così la memorizzazione". Inoltre, i docenti apprezzano l'opportunità di aumentare la consapevolezza degli studenti riguardo al legame tra lingua e cultura. Un docente osserva: "Questi testi possono essere usati per ampliare l'orizzonte culturale, facendo conoscere nuove parole in altre lingue e i concetti culturali che queste rappresentano. Termini legati a religione, cibo o abbigliamento appartengono a una specifica cultura e possono non trovare corrispondenza in altre. Questo confronto permette di esplorare sia affinità che differenze culturali". Infine, i docenti riconoscono la capacità di questi testi di stimolare riflessioni metalinguistiche e interlinguistiche. Un docente commenta: "Credo che la lettura di questi testi possa essere proposta come occasione di riflessione in classe sul concetto di multilinguismo e sull'importanza dello studio delle lingue straniere".

In merito all'analisi delle attività didattiche preesistenti, i docenti concordano che la didattica plurilingue non richiede una trasformazione radicale, ma un adattamento delle tecniche già in uso. Un docente afferma: "Non si tratta di 'rivoluzionare' la didattica, ma piuttosto di adattare le tecniche e le strategie che si utilizzano già in un'ottica plurilingue". Alcuni docenti rivalutano l'uso di certe tecniche riconoscendone il potenziale didattico in prospettiva plurilingue, come la traduzione su cui scrivono: "Mi sembra un'ottima risorsa, sia partendo dalla lingua

madre degli studenti, sia utilizzando altre lingue. È molto efficace per fissare concetti, che risultano più chiari se confrontati fra varie lingue, anche se non sempre si trova una corrispondenza perfetta”. In generale, i docenti riconoscono le potenzialità della didattica plurilingue, confrontandola con approcci precedentemente adottati. Un docente commenta: “Fino a pochi anni fa era quasi proibito usare la lingua madre o altre lingue nelle lezioni di lingua straniera. Ricordo che era quasi un tabù parlarne. Ora per fortuna ne viene rivalutato l’uso”.

Sebbene la sperimentazione fosse prevista nel Modulo 5, dopo aver progettato nuove attività focalizzate sulla comprensione plurilingue, due docenti decidono di proporle immediatamente ai propri studenti. Uno di loro riporta un episodio particolarmente significativo: “Voglio condividere un’esperienza stupenda che mi è capitata questa settimana. Ho lavorato con il materiale fornito nel corso su cui avevo creato delle attività e ho ottenuto un riscontro assolutamente positivo e arricchente. Alla fine della lettura e analisi del frammento in plenaria, gli studenti hanno condiviso le loro parole dell’infanzia, canzoni e luoghi legati alle radici. Si sono, ci siamo, emozionati molto!”.

Diari dei docenti - Modulo 5

Nei diari scritti alla fine del Modulo 5, i docenti esprimono le proprie percezioni riguardo al contributo dei testi di scrittrici italiane con background migratorio alla sperimentazione delle UdA plurilingui. La Tabella 2 sintetizza i temi, i codici e il numero di occorrenze emersi dall’analisi. Anche in questo caso, più codici possono essere associati allo stesso docente.

La maggior parte dei docenti (78%) ritiene che i testi abbiano favorito un coinvolgimento emotivo degli studenti, che si sono immedesimati sia nei personaggi che nelle visioni del mondo espresse dalle scrittrici. Questo processo ha spesso portato gli studenti a riflettere sulle proprie radici, legate a esperienze personali o familiari di migrazione.

Temi	Codici	N. di occorrenze
Coinvolgimento	Immedesimazione nei personaggi	4

emotivo	Riflessione sulle proprie radici	2
	Immedesimazione nelle scrittrici	1
Stimolo per il dibattito	Tema dell'identità	2
	Incontro con la diversità	2
	Condivisione della storia personale e familiare	2
Contenuti attuali	Società italiana multilingue e multiculturale	2
	Immigrazione italiana	1
	Biografie delle scrittrici	1
Risorsa multilingue e interculturale	Molteplicità di lingue e varietà linguistiche	2
	Molteplicità di prospettive culturali	2
Contributo limitato	Scarsa predisposizione per il genere narrativo	1

Tabella 2. Temi, codici e numero di occorrenze nei diari del Modulo 5

Inoltre, il 67% dei docenti dichiara che l'utilizzo di questi testi ha stimolato dibattiti su questioni legate all'identità e all'incontro con la diversità. Questi confronti hanno toccato non solo i personaggi e le scrittrici, ma anche le storie personali degli studenti e delle loro famiglie, incentivando l'esplorazione delle radici linguistiche e culturali. D6 e D10 affermano: "A partire dal testo, gli studenti hanno manifestato il desiderio di fare ricerche per approfondire la storia della propria famiglia", "Il testo ha dato un contributo positivo perché ha suscitato molte domande, incoraggiando gli studenti a raccontare le proprie esperienze culturali".

Inoltre, il 44% dei docenti nota un forte interesse degli studenti per i contenuti attuali offerti dai testi, relativi alla società italiana multilingue e multiculturale, all'immigrazione italiana e alle biografie delle scrittrici. Alcuni docenti si dichiarano sorpresi dall'entusiasmo manifestato dagli studenti, che ha superato le aspettative iniziali. D1 e D3 commentano: "Sono rimasta veramente sorpresa dalla ricettività degli alunni. Non pensavo che l'argomento potesse essere così motivante per i giovani. Invece, si sono mostrati molto interessati", "Il testo ha offerto agli studenti l'opportunità di esplorare il panorama attuale dell'immigrazione in Italia da una prospettiva autentica e stimolante".

Un ulteriore 44% riconosce il valore dei testi come risorsa multilingue e interculturale. La presenza di diverse lingue, varietà linguistiche e prospettive culturali ha arricchito l'esperienza didattica, offrendo agli studenti una visione complessa e stimolante del mondo. D9 commenta: “Il testo non solo ha offerto un contenuto interessante e coinvolgente, ma ha anche rappresentato una ricca fonte di diversità linguistica e culturale”.

Solo un docente riporta che uno dei suoi studenti non ha apprezzato il testo a causa di una scarsa predisposizione verso il genere narrativo.

Le percezioni degli studenti

I questionari degli studenti

Nella Figura 6 si offre una sintesi delle percezioni degli studenti, complessivamente positive, riguardo all'interesse suscitato dai testi di scrittrici italiane con background migratorio. Una significativa maggioranza degli studenti (85%) si dichiara fortemente d'accordo nel ritenere l'uso di queste risorse molto interessante. Solo il 10% le considera abbastanza interessanti, mentre il 5% le giudica poco interessanti. Nessuno studente esprime disaccordo.

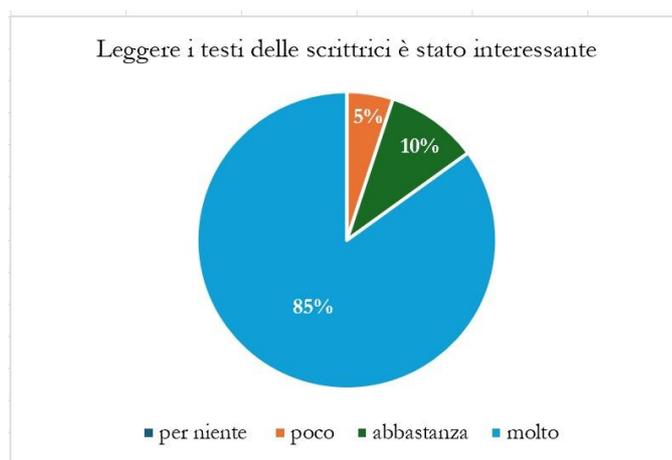


Figura 6. Le percezioni degli studenti

La Tabella 3 riassume i temi, i codici e il numero di occorrenze emersi dall'analisi delle motivazioni fornite dagli studenti a supporto delle loro risposte

precedenti (Figura 6). Lo stesso studente può aver espresso idee ricollegabili a più codici.

Temi	Codici	N. di occorrenze
Contenuti motivanti	Attualità delle tematiche	9
	Novità della risorsa	9
Sviluppo delle competenze plurilingui e interculturali	Espansione lessicale in più lingue	7
	Conoscenza di nuove culture	7
Coinvolgimento emotivo	Immedesimazione nei personaggi	4
	Riflessione sulle proprie radici	2
	Immedesimazione nelle scrittrici	2
Piacere della lettura	Passione nel tempo libero	4
	Familiarità con l'uso di testi letterari in classe	4
Interesse limitato	Preferenza per altri generi testuali	1

Tabella 3. Temi, codici e numero di occorrenze nelle risposte aperte

Quasi la metà degli studenti (45%) attribuisce il proprio interesse per la lettura alla novità rappresentata dai testi e alla loro attualità tematica. S9, S5 e S24 scrivono: “Il testo ha uno stile letterario particolare e molto attuale”, “Abbiamo conosciuto una storia di vita interessante, simile a quella di molte persone reali oggi”, “Ho letto qualcosa di diverso dal solito”.

Inoltre, il 35% degli studenti riconosce di aver ampliato le proprie competenze plurilingui e interculturali. I testi hanno arricchito il loro vocabolario non solo in italiano ma anche in altre lingue presenti nei testi e in classe. S18 e S19 commentano: “Mi sono sorpreso della possibilità di capire il testo anche senza conoscere esattamente il significato di ogni parola nelle diverse lingue”, “Parlando con i miei compagni, mi sono reso conto che ogni lingua è unica e questo mi sembra meraviglioso”. Gli studenti percepiscono anche di aver migliorato le proprie competenze interculturali, entrando in contatto con nuove prospettive sul mondo attraverso le letture e i dibattiti in classe. S22 afferma: “La lettura di un testo letterario mi attrae più di quella di un testo informativo, perché mi permette di

riflettere su come vivono persone e/o personaggi diversi. È come sperimentare un'altra cultura e questo mi piace tantissimo!”.

Il 20% degli studenti riporta di essersi sentito emotivamente coinvolto nella lettura. L'immedesimazione nei personaggi e nelle esperienze narrate ha portato alcuni studenti a riflettere sulle proprie radici familiari. S3 e S21 dichiarano: “Mi sono emozionata tantissimo con le descrizioni di luoghi, odori, sapori ecc.”, “Il testo, attraverso la storia della nonna della protagonista, ci porta a indagare sui nostri nonni e a conoscere meglio la nostra identità”.

Un ulteriore 20% degli studenti si mostra favorevole alla lettura di questi testi, sia per la passione per la lettura nel tempo libero sia per la familiarità con l'uso di questo tipo di materiale autentico nella classe di italiano. S32 scrive: “Di solito lavoriamo con testi letterari e mi piace conoscere un po' di più della letteratura italiana”.

Solo uno studente manifesta un interesse limitato per questi testi, spiegando di preferire altri generi testuali.

Discussione

I dati raccolti in questa ricerca offrono un quadro dettagliato delle percezioni di docenti e studenti riguardo all'uso della didattica plurilingue e dei testi di scrittrici italiane con background migratorio per insegnare italiano LS. I risultati mostrano dei cambiamenti nelle convinzioni, nei bisogni formativi e nelle pratiche didattiche dei docenti durante il corso di formazione. Inoltre, sottolineano il carattere multilingue della società argentina, confermato dalla conoscenza di molteplici lingue e varietà linguistiche, oltre all'italiano e allo spagnolo, da parte di tutti i partecipanti.

Per esplorare le percezioni dei docenti (prima domanda di ricerca), si sono analizzati i dati raccolti prima, durante e dopo il corso di formazione. All'inizio del corso, la maggior parte dei docenti possiede un'esperienza limitata con la didattica plurilingue e adotta approcci prevalentemente monolingui per insegnare italiano LS. Alcuni docenti mostrano un interesse per il tema della migrazione italiana e

conoscono i testi di alcune scrittrici italiane con background migratorio ma non sanno come integrarli alle proprie lezioni in prospettiva plurilingue. I docenti esprimono convinzioni diverse sui benefici di questi testi per attivare l'intero repertorio linguistico degli studenti. Inoltre, molti si sentono impreparati a usare queste risorse in modo efficace, specialmente per valorizzare le lingue conosciute dagli studenti. Di conseguenza, la maggior parte dei docenti impiega raramente, se non mai, questi testi in prospettiva plurilingue.

Nel Modulo 2, i docenti acquisiscono nuove tecniche e strategie per la comprensione plurilingue, aumentano la consapevolezza dei benefici della didattica plurilingue e riflettono su come integrarla nelle loro pratiche didattiche. Inoltre, riconoscono le potenzialità glottodidattiche dei testi di scrittrici italiane con background migratorio, identificando vantaggi come l'ampliamento del vocabolario in più lingue, il collegamento tra la dimensione linguistica e culturale e il potenziamento delle competenze metalinguistiche e interlinguistiche. Nonostante le sfide legate all'applicazione delle nuove tecniche e strategie, alla strutturazione delle attività didattiche e alla gestione del tempo, i docenti considerano soddisfatti i propri bisogni formativi. Sentono di aver scoperto approcci innovativi e contenuti attuali utili per aggiornare le loro pratiche didattiche, da applicare fin da subito in classe. Questi risultati confermano il carattere multilingue di questi testi (Camilotti e Zangrando 2010; Kiemle 2011; Groppaldi 2012, 2015; Negro 2015; Quaquarelli 2015; Cartago 2017, 2019; De Lucia 2017; Comberiat e Pisanelli 2017; Buroni 2019; Ferrari 2020, 2022; Comberiat e Mengozzi 2022; Raveggi 2023; Santipolo 2023) e dimostrano il loro potenziale glottodidattico (Cuconato 2017; Camilotti e Civai 2018; Bartoli Kucher 2019; Zannoni e Sirotti 2019; Pinoia 2021; Spaliviero 2022, 2023a).

Nel Modulo 5, i docenti riconoscono che i risultati delle sperimentazioni superano le aspettative iniziali, grazie alla ricchezza linguistica e culturale dei testi valorizzata attraverso la didattica plurilingue. I docenti riportano la partecipazione attiva degli studenti, a livello sia emotivo che cognitivo, che favorisce connessioni significative tra esperienze letterarie e storie personali. In aggiunta, notano un

crescente interesse degli studenti per le tematiche trattate, che stimolano dibattiti e riflessioni personali sulle proprie radici linguistiche e culturali. Questi risultati confermano gli obiettivi della didattica plurilingue, tra cui il potenziamento delle competenze plurilingui, l'aumento della consapevolezza della diversità linguistica e lo sviluppo di riflessioni metalinguistiche e interlinguistiche (Beacco e Byram 2007; Jessner 2018; Cognigni 2020). Inoltre, dimostrano l'efficacia di approcci come la DIL e il PT nell'insegnamento dell'italiano LS a partire dai testi di scrittrici italiane con background migratorio.

Alla fine del corso, i docenti esprimono un consenso maggiore sulle potenzialità di questi testi nel promuovere l'uso delle lingue conosciute dagli studenti. In aggiunta, si dichiarano più fiduciosi nelle proprie capacità di usare efficacemente queste risorse in prospettiva plurilingue. Di conseguenza, la maggioranza manifesta l'intenzione di integrarle con maggiore frequenza nelle pratiche didattiche future.

Per esaminare le percezioni degli studenti (seconda domanda di ricerca), si sono analizzati i dati raccolti dopo la sperimentazione delle UdA plurilingui. Le percezioni degli studenti confermano quelle positive espresse dai docenti. Quasi tutti giudicano interessante la lettura dei testi, ritenendoli più attuali e diversificati rispetto alle risorse tradizionali. Apprezzano l'opportunità di esplorare temi nuovi e di riflettere su esperienze vicine alla loro realtà. Inoltre, percepiscono un miglioramento delle proprie competenze plurilingui e interculturali grazie all'acquisizione di nuovi vocaboli in italiano e nelle altre lingue e varietà linguistiche presenti nei testi e in classe. Attraverso la lettura e il confronto con i compagni, aumentano anche le proprie conoscenze culturali. Molti studenti riportano un forte coinvolgimento emotivo, rievocano le proprie storie familiari e consolidano il piacere per la lettura.

Complessivamente, i risultati evidenziano cambiamenti positivi nelle percezioni e nelle pratiche didattiche dei docenti, supportati anche dai feedback favorevoli raccolti dagli studenti. Il corso di formazione ha avuto un'influenza rilevante sulle loro convinzioni, esigenze formative e pratiche didattiche. Alla fine

del corso, i docenti si ritengono più consapevoli, competenti e motivati a valorizzare tutte le lingue e varietà linguistiche degli studenti attraverso l'uso della didattica plurilingue e dei testi di scrittrici italiane con background migratorio. Questi risultati confermano e ampliano le ricerche esistenti sui benefici dell'uso di questi testi nella formazione dei docenti (Bartoli Kucher 2020; Martari 2021), integrando nuovi dati derivati dalle percezioni di docenti in servizio e di studenti di italiano LS in Argentina. Inoltre, arricchiscono gli studi sugli insegnanti di italiano all'estero (Cinganotto 2018; Cinganotto e Turchetta 2020; Fazzi 2021; Ballarin e Nitti 2023) con la prospettiva dei docenti della Società Dante Alighieri.

Conclusione

Per promuovere lo sviluppo sistematico e trasversale delle competenze plurilingui e interculturali a tutti i livelli di istruzione, oltre che la diffusione e la promozione della lingua e della cultura italiane all'estero, è fondamentale sostenere lo sviluppo professionale dei docenti. Questo può essere realizzato attraverso corsi di formazione specifici sulla didattica plurilingue, rivolti a docenti sia in formazione che in servizio.

Questa ricerca ha esplorato le percezioni di un gruppo di docenti e studenti di italiano LS della Società Dante Alighieri in Argentina sull'uso della didattica plurilingue e dei testi di scrittrici italiane con background migratorio per promuovere l'uso di approcci didattici innovativi e risorse aggiornate. Lo studio ha analizzato i cambiamenti nelle concezioni, nei bisogni di formazione e nelle pratiche didattiche dei docenti relative a questi approcci e risorse durante un corso di formazione su questi temi.

I risultati evidenziano che i cambiamenti nelle percezioni dei docenti, rafforzati dai feedback positivi degli studenti, confermano l'importanza di investire nella formazione continua dei docenti di italiano LS per incentivare l'uso di approcci didattici e risorse che valorizzino la crescente diversità linguistica e culturale delle classi e che riflettano l'identità italiana multilingue e multiculturale contemporanea.

Questo è particolarmente rilevante in contesti multilingui, come quello della Società Dante Alighieri in Argentina, dove esiste una sensibilità consolidata verso i temi della migrazione e della scrittura delle e sulle donne. Tuttavia, l'efficacia di questi cambiamenti dipenderà dalla volontà degli stessi docenti di integrare stabilmente la didattica plurilingue e i testi di scrittrici italiane con background migratorio nelle loro pratiche didattiche future.

Nonostante i risultati incoraggianti, la ricerca presenta alcune limitazioni. Innanzitutto, non è stato possibile applicare test inferenziali, come il *paired-samples t-test* (Dörnyei 2007), per verificare la significatività statistica dei cambiamenti pre- e post-formazione a causa del campione numericamente ridotto e non omogeneo. Inoltre, i dati raccolti sulle pratiche didattiche future si basano sulle intenzioni dichiarate dai docenti, rendendo difficile verificare se queste si traducano in cambiamenti duraturi. Infine, la modalità di formazione a distanza ha impedito di osservare direttamente le sperimentazioni delle UdA plurilingui, limitando la raccolta di dati sulle percezioni degli studenti.

Studi futuri potrebbero affrontare queste limitazioni attraverso diverse strategie. Innanzitutto, si potrebbe coinvolgere un campione più ampio di docenti e studenti della Società Dante Alighieri in Argentina per aumentare la generalizzabilità dei risultati e permettere l'applicazione di test statistici inferenziali. L'inclusione di ulteriori strumenti di raccolta dati, come focus group o interviste con docenti e studenti, condotte anche a distanza di tempo, potrebbe offrire una comprensione più dettagliata degli effetti della formazione. In aggiunta, si potrebbero introdurre testi di scrittrici e scrittori con background ispanofono emigrati in Italia o nati in Italia, per analizzare fenomeni di *language mixing* nelle lingue degli studenti. Attività di *follow-up* potrebbero includere autrici e autori locali sudamericani che scrivono in lingue minoritarie o indigene, offrendo una riflessione sul ruolo della lingua come elemento di legittimazione identitaria. Infine, studi comparativi condotti presso la Società Dante Alighieri in Paesi diversi potrebbero permettere di esaminare l'influenza del contesto didattico sull'impatto della formazione. L'implementazione di queste proposte potrebbe migliorare la comprensione di come supportare efficacemente i docenti di italiano LS nella valorizzazione dei contesti didattici multilingui attraverso la didattica plurilingue e l'uso dei testi di scrittrici italiane con background migratorio. Una formazione mirata, accompagnata da un continuo

aggiornamento delle risorse didattiche, può contribuire non solo a potenziare l'insegnamento della lingua italiana, ma anche a promuovere una visione inclusiva dell'identità italiana nel mondo.

Ringraziamenti

Ringrazio il Professor Graziano Serragiotto, direttore del Laboratorio Itals dell'Università Ca' Foscari Venezia, per il sostegno e i consigli forniti durante la ricerca. Sono grata alla Professoressa Susanna Regazzoni, direttrice dell'Archivio Scritture Scrittrici Migranti dell'Università Ca' Foscari Venezia, per gli stimolanti commenti sul mio lavoro. Ringrazio, infine, tutti i docenti e gli studenti che hanno contribuito in modo significativo alla ricerca.

Bibliografia

- Abdel Qader, Sumaya (2008), *Porto il velo, adoro i Queen. Nuove italiane crescono*, Milano, Sonzogno.
- Ead. (2019), *Quello che abbiamo in testa*, Milano, Mondadori.
- Ali Farah, Cristina Ubah (2021), *Le stazioni della luna*, Roma, 66thand2nd.
- Altrichter, Herbert, Holly, Mary Louise (2005), *Research Diaries*, in Bridget Somekh and Cathy Lewin (a cura di), *Research Methods in the Social Sciences*, Thousand Oaks, Sage, pp. 24-32.
- Arreghini, Monica (2006), *Gli italiani e l'italiano in Argentina*, in Matteo Santipolo (a cura di), *L'italiano. Contesti di insegnamento in Italia e all'estero*, Torino, Utet Università, pp. 235-265.
- Bagna, Carla (2012), *America Latina*, in Massimo Vedovelli (a cura di), *Storia linguistica dell'emigrazione italiana nel mondo*, Roma, Carocci, pp. 305-326.
- Balboni, Paolo E. (2014), *Didattica dell'italiano come lingua seconda e straniera*, Torino, Bonacci-Loescher.
- Id. (2017), *Lo 'stato generale' dell'italiano per stranieri*, «Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia de Cultura», vol. 1, n. 9, pp. 289-296. <https://doi.org/10.24917/20837275.9.1.26>
- Balboni, Paolo E., Santipolo, Matteo (a cura di) (2003), *L'italiano nel mondo. Mete e metodi dell'insegnamento dell'italiano nel mondo. Un'indagine qualitativa*, Roma, Bonacci.
- Baldelli, Ignazio (a cura di) (1987), *La lingua italiana nel mondo. Indagine sulle motivazioni allo studio dell'italiano*, Roma, Istituto della Enciclopedia Italiana.
- Ballarin, Elena, Nitti, Paolo (2023), "Ho studiato cinema e non pensavo di insegnare italiano". *L'insegnante di italiano all'estero: profili, formazione e proposte*, «Italiano LinguaDue», vol. 15, n. 1, pp. 36-52. DOI: <https://doi.org/10.54103/2037-3597/20374>
- Bartoli Kucher, Simona (2019), *Scritture in viaggio nel Mediterraneo. Proposte di didattica integrativa tra lingua, letteratura e film*, Pisa, Pacini.
- Ead. (2020), *Neoplurilinguismo e didattica integrativa della lingua, della letteratura e del cinema nella classe di lingua straniera*, «Italiano LinguaDue», vol. 12, n. 2, pp. 512-522. DOI: <https://doi.org/10.13130/2037-3597/15094>.
- Beacco, Jean-Claude, Byram, Michael (2007), *Guide for the Development of Language Education Policies in Europe*, Strasbourg, Council of Europe Publishing, <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016802fc1c4> (ultimo accesso 23 ottobre 2024).

- Beacco, Jean-Claude, Byram, Michael, Cavalli, Marisa, Coste, Daniel, Cuenat, Mirjam Egli, Goullier, Francis, Panthier, Johanna (2016), *Guide pour le développement et la mise en œuvre de curriculums pour une éducation plurilingue et interculturelle*, Strasbourg, Council of Europe Publishing, <https://www.coe.int/en/web/language-policy/guide-for-the-development-and-implementation-of-curricula-for-plurilingual-and-intercultural-education> (ultimo accesso 25 ottobre 2024).
- Berger, Maria Cristina (2006), *Deutsch nach English: Nuove prospettive didattiche nel contesto plurilingue*, «Synergies Europe», vol. 1, pp. 129-154, <https://www.gerflint.fr/Base/Europe1/Maria.pdf> (ultimo accesso 23 ottobre 2024).
- Blengino, Vanni (2003), *Fra analogie e stereotipi: 'rileggere' l'emigrazione italiana in Argentina*, in AA.VV., *Il patrimonio musicale europeo e le migrazioni*, Venezia, Università Ca' Foscari Venezia, pp. 73-79.
- Borg, Simon (2018), *Evaluating the Impact of Professional Development*, «RELC Journal», vol. 49, n. 2, pp. 195-216. DOI <https://doi.org/10.1177/00336882187843>.
- Braun, Virginia, Clarke, Victoria (2012), *Thematic Analysis*, in Harris M. Cooper, Paul M. Camic, Debra L. Long, A. T. Panter, David Rindskopf, Kenneth J. Sher (a cura di), *APA Handbook of Research Methods in Psychology. Vol. 2. Research designs: Quantitative, Qualitative, Neuropsychological, and Biological*, Washington D. C., American Psychological Association, pp. 57-71.
- Brugnolo, Furio, Orioles, Vincenzo (a cura di) (2002), *Eteroglossia e plurilinguismo letterario. II. Plurilinguismo e letteratura. Atti del XXVIII Convegno interuniversitario di Bressanone (6-9 luglio 2000)*, Roma, Il Calamo.
- Buroni, Edoardo (2019), *L'italiano per vocazione. Aspetti metalinguistici nella narrativa di Igiaba Scego*, «Italiano LinguaDue», vol. 11, n. 1, pp. 57-104. DOI: <https://doi.org/10.13130/2037-3597/12203>
- Burns, Anne (2009), *Action Research in Second Language Teacher Education*, in Burns Anne, Richards Jack C. (a cura di), *Second Language Teacher Education*, Cambridge, Cambridge University Press, pp. 289-297.
- Camilotti, Silvia (a cura di) (2008), *Lingue e letterature in movimento. Scrittrici emergenti nel panorama letterario italiano contemporaneo*, Bologna, Bup.
- Camilotti, Silvia, Civai, Sara (a cura di) (2018), *Straniero a chi? Racconti*, Venezia, Edizioni Ca' Foscari. DOI: <http://doi.org/10.30687/978-88-6969-290-1>
- Camilotti, Silvia, Zangrando, Stefano (a cura di) (2010), *Letteratura e migrazione in Italia*, Trento, Uni Service.

- Candelier, Michel, Camilleri-Grima, Antoinette, Castellotti, Véronique, de Pietro, Jean-François, Lőrincz, Ildikó, Meißner, Franz-Joseph, Noguerol, Artur, Schröder-Sura, Anna (2012), *Le CARAP. Un Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures. Compétences et ressources*, Strasbourg, Council of Europe Publishing, <https://carap.ecml.at/Portals/11/documents/CARAP-version3-EN-28062010.pdf> (ultimo accesso 25 ottobre 2024).
- Candelier, Michel, Manno, Giuseppe (a cura di) (2023), *La didactique intégrée des langues - Apprendre une langue avec d'autres langues?*, Association ADEB, <http://www.adeb-asso.org/wp-content/uploads/2024/04/2023-La-didactique-Intégrée-des-langues.pdf> (ultimo accesso 23 ottobre 2024).
- Carbonara, Valentina, Scibetta, Andrea (2020), *Imparare attraverso le lingue. Il translanguaging come pratica didattica*, Roma, Carocci.
- Cartago, Gabriella (2017), *Letture interlinguistiche*, Firenze, Cesati.
- Cartago, Gabriella (2019), *Dismatria e le altre (formazioni neologiche di autori stranieri in italiano)*, «Italiano LinguaDue», vol. 11, n. 1, pp. 105-111. DOI: <https://doi.org/10.13130/2037-3597/12204>
- Cenoz, Jasone, Gorter, Durk (2021), *Pedagogical Translanguaging*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Cinganotto, Letizia (2018), *La formazione dei docenti in servizio presso le scuole italiane all'estero*, «Italiano a Stranieri», n. 23, pp. 9-14.
- Cinganotto, Letizia, Turchetta, Barbara (2020), *La formazione dei docenti di italiano L2 all'estero: risultati di un'indagine internazionale*, «Italiano LinguaDue», vol. 12, n. 2, pp. 20-37. DOI: <https://doi.org/10.13130/2037-3597/14971>
- Coccia, Benedetto, Vedovelli, Massimo, Barni, Monica, De Renzo, Francesco, Ferreri, Silvana, Villarini, Andrea (a cura di) (2021), *Italiano 2020: lingua nel mondo globale. Le rose che non colsi...*, Roma, Apes.
- Cognigni, Edith (2020), *Il plurilinguismo come risorsa. Prospettive teoriche, politiche educative e pratiche didattiche*, Pisa, ETS.
- Cohen, Louis, Manion, Lawrence, Morrison, Keith (2017), *Research Methods in Education*, New York, Routledge.
- Comberiati, Daniele, Mengozzi, Chiara (a cura di) (2022), *Storie condivise nell'Italia contemporanea. Narrazione e performance transculturali*, Roma, Carocci.
- Comberiati, Daniele, Pisanelli, Flaviano (a cura di) (2017), *Scrivere tra le lingue. Migrazione, bilinguismo, plurilinguismo e poetiche della frontiera nell'Italia contemporanea (1980-2015)*, Canterano (RM), Aracne.
- Consiglio d'Europa (2018a), *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume*, Strasbourg, Council of Europe Publishing, <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4> (ultimo accesso 25 ottobre 2024).

- Consiglio d'Europa (2018b), *Council Recommendation of 22 May 2018 on Key Competences for Lifelong Learning*, Strasbourg, Council of Europe Publishing, [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)) (ultimo accesso 25 ottobre 2024).
- Consiglio d'Europa (2020), *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: Insegnamento, apprendimento, valutazione. Volume Complementare*, traduzione italiana a cura di Monica Barsi, Edoardo Lugarini, Anna Cardinaletti, «Italiano LinguaDue», vol. 12, n. 2. DOI: <https://doi.org/10.13130/2037-3597/15120>.
- Consiglio d'Europa (2022), *Recommendation CM/Rec(2022)1 of the Committee of Ministers to member States on the importance of plurilingual and intercultural education for democratic culture*, Strasbourg, Council of Europe Publishing, <https://rm.coe.int/prems-013522-gbr-2508-cmrec-2022-1-et-expose-motifs-couv-a5-bat-web/1680a967b4ECML> (ultimo accesso 25 ottobre 2024).
- Conteh, Jean, Meier, Gabriela (Eds.) (2014), *The Multilingual Turn in Languages Education. Opportunities and Challenges*, Bristol, Multilingual Matters.
- Creswell, John W., Plano Clark, Vicki L. (2018), *Designing and Conducting Mixed Methods Research*, Thousand Oaks, Sage.
- Creswell, John W., Creswell, J. David (2023), *Research Design. Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*, Thousand Oaks, Sage.
- Cuconato, Milena (2017), *Pedagogia e letteratura della migrazione*, Roma, Carocci.
- De Caldas Brito, Christiana (1998), *Ana de Jesus*, in AA.V.V., *Le voci dell'arcobaleno*, Santarcangelo di Romagna, Fara, pp. 59-61.
- De Lucia, Stefania (a cura di) (2017), *Scrittrici Nomadi. Passare i confini tra lingue e culture*, Roma, Sapienza Università.
- De Mauro, Tullio, Vedovelli, Massimo, Barni, Monica, Miraglia, Lorenzo (2002), *Italiano 2000. I pubblici e le motivazioni dell'italiano diffuso fra stranieri*, Roma, Bulzoni.
- De Rogatis, Tiziana (2023), *Homing / Ritrovarsi. Traumi e translinguismi delle migrazioni in Morante, Hoffman, Kristof, Scego e Labiri*, Siena, Edizioni Unistrasi.
- Dörnyei, Zoltán (2007), *Research Methods in Applied Linguistics*, Oxford, Oxford University Press.
- Efionayi, Sabrina (2022), *Addio, a domani*, Torino, Einaudi.
- Fazzi, Fabiana (2021), *Insegnare in italiano all'estero: percezioni e bisogni dei docenti*, «Italiano LinguaDue», vol. 13, n. 1, pp. 53-71. DOI: <https://doi.org/10.13130/2037-3597/15856>.
- Ferrari, Jacopo (2020), *Migrazioni di parole*, «Mondi Migranti», n. 1, pp. 207-222. <https://dx.doi.org/10.3280/MM2020-001011>.
- Ferrari, Jacopo (2022), *Parole migranti. I migratismi di Igiaba Scego*, «Italiano LinguaDue», vol. 14, n. 1, pp. 879-928. DOI: <https://doi.org/10.54103/2037-3597/18332>.

- Fratarcangeli, Alice, Guidi, Annarita (2024), *Il sistema della formazione italiana nel mondo. Una rete integrata di scuole e istituzioni per l'insegnamento della lingua e della cultura italiana all'estero*, Torino, Loescher.
- García, Ofelia, Kleyn, Tatyana (2016), *Translanguaging with Multilingual Students. Learning from Classroom Moments*, New York, Routledge.
- Ghermandi, Gabriella (2007), *Regina di fiori e di perle*, Roma, Donzelli.
- Giovanardi, Claudio, Trifone, Pietro (2012), *L'italiano nel mondo*, Roma, Carocci.
- Groppaldi, Andrea (2012), *La lingua della letteratura migrante: identità italiana e maghrebina nei romanzi di Amara Lakhous*, «Italiano LinguaDue», vol. 4, n. 2, pp. 35-59. DOI: <https://doi.org/10.13130/2037-3597/2814>.
- Id. (2015), *Italia mia, benché ...? La dismatria linguistica nella narrativa di Igiaba Scego*, in Maria Vittoria Calvi, Irina Bajini e Milin Bonomi (a cura di), *Lingue migranti e nuovi paesaggi*, LED Edizioni Universitarie, Milano, pp. 67-82.
- Hufeisen, Britta, Neuner, Gerhard (a cura di) (2004), *The Plurilingualism Project: Tertiary Language Learning – German after English*, Strasbourg, Council of Europe.
- ISTAT (2024), *Noi Italia 2024*, <https://noi-italia.istat.it/pagina.php?L=0&categoria=4&dove=ITA> (ultimo accesso 22 ottobre 2024)
- Jessner, Ulrike (2018), *Language Awareness in Multilingual Learning and Teaching*, in Peter Garrett, Joseph M. Cots (a cura di), *The Routledge Handbook of Language Awareness*, New York, Taylor & Francis, pp. 257-274.
- Kiemle, Christiane (2011), *Ways of out Babel. Linguistic and Cultural Diversity in Contemporary Literature in Italy. Exploring Multilingualism and the Works of Immigrated Writers*, Berlin, Trier.
- Kubanyiova, Magdalena (2012), *Teacher Development in Action. Understanding Language Teachers' Conceptual Change*, London, Palgrave.
- Kuruvilla, Gabriella (2012), *Milano, fin qui tutto bene*, Milano, Laterza.
- Lo Cascio, Vincenzo (a cura di) (1987), *L'italiano in America Latina. Convegno internazionale svoltosi a Buenos Aires, 1-5 settembre 1986*, Firenze, Le Monnier.
- Losito, Bruno, Pozzo, Graziella (2005), *La ricerca azione. Una strategia per il cambiamento nella scuola*, Roma, Carocci.
- MAECI (2017), *Decreto Legislativo n. 64 del 13 aprile 2017, Disciplina della scuola italiana all'estero, a norma dell'articolo 1, commi 180 e 181, lettera b), della legge 13 luglio 2015, n. 107. (GU n.112 del 16-5-2017 - Suppl. Ordinario n. 23)*, https://www.esteri.it/mae/resource/doc/2017/07/dlgs_64_2017.pdf (ultimo accesso 23 ottobre 2024).
- MAECI (2019), *L'italiano nel mondo che cambia*, <https://www.sitocgie.com/wp-content/uploads/2019/11/Rapporto-diffusione-italiano-2019.pdf> (ultimo accesso 23 ottobre 2024).

- Martari, Yahis (2021), *La lingua letteraria di non nativi in un itinerario didattico multimodale. Cosa resta della formazione nella pratica di insegnamento?*, in Sandro Caruana, Karl Chircop, Phyllisienne Gauci, Mario Pace (a cura di), *Politiche e pratiche per l'educazione linguistica, il multilinguismo e la comunicazione interculturale*, Venezia, Edizioni Ca' Foscari, pp. 289-298. DOI: <http://doi.org/10.30687/978-88-6969-501-8/025>
- Masillo, Paola (2021), *Formazione dei docenti e materiali didattici*, in Benedetto Coccia, Massimo Vedovelli, Monica Barni, Francesco De Renzo, Silvana Ferreri, Andrea Villarini (a cura di), *Italiano 2020: lingua nel mondo globale. Le rose che non colsi...*, Roma, Apes, pp. 229-238.
- May, Stephen (Ed.) (2014), *The Multilingual Turn. Implications for SLA, TESOL and Bilingual Education*, New York, Routledge.
- Menard, Scott (2002), *Longitudinal Research*, Thousand Oaks, Sage.
- Mujčić, Elvira (2012), *La lingua di Ana. Chi sei quando perdi radici e parole?*, Roma, Infinito.
- Negro, Maria Grazia (2015), *Il mondo, il grido, la parola. La questione linguistica nella letteratura postcoloniale italiana*, Firenze, Cesati.
- Patat, Alessandro (2004), *L'italiano in Argentina*, Perugia, Guerra.
- Pavan, Elisabetta (a cura di) (2005), *Il lettore di italiano all'estero. Formazione linguistica e glottodidattica*, Roma, Bonacci.
- Perassi, Emilia (2012), *Scrittrici italiane ed emigrazione argentina*, in Silvana Serafin (a cura di), *Donne con la valigia. Esperienze migratorie tra l'Italia, la Spagna e le Americhe*, Udine, Forum, pp. 97-107.
- Pinoia, Valentina (2021), *Insegnare l'italiano come lingua seconda o straniera attraverso i testi della letteratura della migrazione: una proposta didattica*, «Italiano LinguaDue», vol. 13, n. 1, pp. 921-933. DOI: <https://doi.org/10.13130/2037-3597/15919>.
- Pipino, Andrea, Cassandro, Daniele (a cura di) (2020), *In cerca di fortuna. L'emigrazione italiana dall'ottocento a oggi sulla stampa di tutto il mondo*, Roma, Internazionale Storia.
- Putjata, Galina, Brizić, Katharina, Goltsev, Evghenia, Olfert, Helena (2022), *Introduction: Towards a Multilingual Turn in Teacher Professionalization*, «Language and Education», vol. 36, n. 5, pp. 399-403. DOI: <https://doi.org/10.1080/09500782.2022.2114804>.
- Quaquarelli, Lucia (2015), *Narrazione e migrazione*, Milano, Morellini.
- Raveggi, Alessandro (2023), *Il Romanzo di Babele. La svolta multilingue della letteratura*, Venezia, Marsilio.
- Regazzoni, Susanna (2013), *La diaspora italiana in Argentina oggi*, in Silvana Serafin (a cura di), *Donne al caleidoscopio. La riscrittura dell'identità femminile nei testi dell'emigrazione tra l'Italia, le Americhe e l'Australia*, Udine, Forum, pp. 135-144.

- Ead. (2022), *Il manuale dell'emigrante*, in Susanna Regazzoni e Adriana Mancini (a cura di), *Italia/Argentina. Una storia condivisa. Il racconto. Una historia compartida. El relato*, Venezia, Edizioni Ca' Foscari, pp. 11-29.
- Richards, Jack C., Farrell, Thomas S. C. (2005), *Professional Development for Language Teachers: Strategies for Teacher Learning*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Ricorda, Ricciarda (2013), *Scrittrici della migrazione in Italia*, in Silvana Serafin (a cura di), *Donne al caleidoscopio. La riscrittura dell'identità femminile nei testi dell'emigrazione tra l'Italia, le Americhe e l'Australia*, Udine, Forum, pp. 23-31.
- Roccati, Gigi (2017), *Babylon Sisters*, Italia-Croazia.
- Rückl, Michaela, Moriggi, Rachele, Rigamonti, Enrica, Holzinger, Gabriele, Seeleitner, Isolde, Castillo de Kastenhuber, Claudia, De Lara Fernández, Carlos (Hg.) (2013), *Scopriamo l'italiano. Italienisch interlingual*, Hölder-Pichler-Tempsky, Vienna.
- Santipolo, Matteo (2023), *Multilinguismo letterario ed educazione linguistica*, «Scritture Migranti», n. 17, pp. 96-110. DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.2035-7141/18978>.
- Segeo, Igiaba (2023), *Cassandra a Mogadiscio*, Milano, Bompiani.
- Spaliviero, Camilla (2022), *Teaching Italian as an L2/FL through Contemporary Italian Literature by Women Writers of Migrant Origin. A Conversation with Sumaya Abdel Qader about Quello che abbiamo in testa*, «Annali di Ca' Foscari. Serie occidentale», vol. 56, pp. 1-20. DOI: <http://doi.org/10.30687/AnnOc/2499-1562/2022/10/005>.
- Ead. (2023a), *Plurilinguismo e interculturalità in romanzi e serie TV per la didattica dell'italiano L2/LS: da Sumaya Abdel Qader a Skam Italia*, in Antioco Floris, Marco Gargiulo e Fabio Rossi (a cura di), *Pagine schermate: sui rapporti tra letteratura e cinema nella produzione italiana del nuovo millennio*, Barcellona, Quaderni del CSI, pp. 164-174.
- Ead. (2023b), *Insegnare italiano in Argentina. Intervista a Nora Sforza*, «Bollettino Itals», vol. 21, n. 98, pp. 7-13, <https://www.itals.it/sites/default/files/pdf-bollettino/aprile2023/Spaliviero.pdf> (ultimo accesso 25 ottobre 2024).
- Vedovelli, Massimo (a cura di), 2012, *Storia linguistica dell'emigrazione italiana nel mondo*, Roma, Carocci.
- Vianello, Francesca (2006), *Una vita altrove. L'emigrazione italiana dal 1876 al 1976*, in Matteo Santipolo (a cura di), *L'italiano. Contesti di insegnamento in Italia e all'estero*, Torino, Utet Università, pp. 157-184.
- Wadia, Laila (2007), *Amiche per la pelle*, Roma, E/O.
- Ead. (2010), *Come diventare italiani in 24 ore. Il diario di un'aspirante italiana*, Siena, Barbera.
- Yin, Robert K. (2018), *Case Study Research and Applications: Designs and Methods*, Thousand Oaks, Sage.

Zannoni, Federico, Sirotti, Alessandra (2019), *Nuovi italiani crescono. La letteratura migrante come strumento didattico nella scuola superiore di secondo grado*, «Educazione interculturale. Teorie, ricerche, pratiche», vol. 17, n. 1, pp. 163-177. DOI: <https://dx.doi.org/10.14605/EI1621910>.

Appendice

La seguente attività, “Poeta plurilingue si diventa!”[©], ideata dall’autrice del presente contributo, si basa sulla poesia “Multi-Lingue” di Anna-Mahjar Barducci, inserita nella raccolta di poesie *Identità italiana* (2019, San Felice a Cancellò-CE, Melagrana, p. 42). Nella poesia, si descrive l’incontro con un tassista etiope. Attraverso l’uso di diverse lingue (romeno, italiano, spagnolo, inglese), si presenta il viaggio migratorio del tassista e le sue identità molteplici. L’attività incoraggia gli studenti a riflettere sulle lingue e sulle culture che compongono la loro identità e a utilizzare il loro intero repertorio linguistico. L’attività può essere adattata per diversi livelli di competenza linguistica, personalizzando il numero delle lingue coinvolte e aggiungendo un glossario con la spiegazione di uno o più termini della poesia.

Attività 1

Leggete la poesia “Multi-Lingue” di Anna-Mahjar Barducci. In plenaria, rispondete oralmente alla seguente domanda: Quali lingue raccontano la vostra storia? Pensate alle lingue che avete imparato da piccoli, avete studiato/state studiando, avete incontrato nei vostri viaggi, avete scoperto grazie alle persone che avete conosciuto. Considerate anche i dialetti!

Attività 2

Individualmente, scrivete una frase per ogni lingua, con un significato particolare per voi. Nello stesso verso riportate qualche dettaglio, in italiano, sul contesto a cui le associate. Ispiratevi alla seconda strofa della poesia di Anna Mahjar-Barducci.

Attività 3

A piccoli gruppi, leggete a turno i versi che avete scritto. Poi confrontatevi su questi aspetti:

- Quante lingue e culture definiscono la vostra storia?
- Avete delle lingue e culture in comune?
- Se sì, avete proposto idee simili o diverse?
- Se no, spiegate il significato delle parole o delle frasi in lingua.

Attività 4

A piccoli gruppi, create un'unica strofa composta da tutti i versi in tutte le lingue. Trovate un filo logico che li unisca (per esempio, per temi comuni o per lingue comuni). Potete indicare le parole o espressioni nelle stesse lingue in un unico verso o separarle, a seconda del messaggio che volete trasmettere. Tenete come modello la seconda strofa della poesia di Anna Mahjar-Barducci.

Attività 5

A piccoli gruppi, scrivete una strofa introduttiva in cui vi presentate dando qualche dettaglio su di voi e sui vostri versi, su modello della prima strofa della poesia di Anna Mahjar-Barducci.

Attività 6

A piccoli gruppi, fate una prova di lettura condivisa della vostra poesia multilingue. Ognuno deve riuscire a leggere e a spiegare tutti i versi, anche nelle lingue che non ha inserito inizialmente.

Attività 7

In plenaria, leggete le vostre poesie multilingui.

Attività 8

Scrivete un'unica poesia multilingue di classe e realizzate uno o più cartelloni da appendere alle pareti dell'aula o dell'istituto.

Nota biografica

Camilla Spaliviero è assegnista di ricerca in linguistica educativa presso l'Università Ca' Foscari di Venezia e professoressa a contratto in didattica dell'italiano L2 presso le Università di Bologna e Ferrara. I suoi interessi di ricerca includono l'acquisizione di lingue seconde e straniere relazionata alla didattica plurilingue, all'educazione interculturale e all'uso di testi letterari e risorse digitali, con un focus sulle strategie di apprendimento linguistico e sulla formazione dei docenti.

camilla.spaliviero@unibo.it

Come citare questo articolo

Spaliviero, Camilla (2024), *Promuovere la didattica plurilingue attraverso i testi di scrittrici italiane con background migratorio. Le percezioni di docenti e studenti*, «Scritture Migranti», n. 18, pp. 275-322.

Informativa sul Copyright

La rivista segue una politica di “open access” per tutti i suoi contenuti. Presentando un articolo alla rivista l'autore accetta implicitamente la sua pubblicazione in base alla licenza Creative Commons Attribution Share-Alike 4.0 International License.

Questa licenza consente a chiunque il download, riutilizzo, ristampa, modifica, distribuzione e/o copia dei contributi. Le opere devono essere correttamente attribuite ai propri autori. Non sono necessarie ulteriori autorizzazioni da parte degli autori o della redazione della rivista, tuttavia si richiede gentilmente di informare la redazione di ogni riuso degli articoli. Gli autori che pubblicano in questa rivista mantengono i propri diritti d'autore.