

Istituto Comprensivo di Calcinato (BS)

A.S. 2012-2013

Relazione anno di formazione



Dirigente Scolastico: dott. Michele Falco

Insegnante Tutor: Antonella Peri

Insegnante: Alessandra Tabacco

PREMESSA	Pag. 5
INTRODUZIONE	» 6
 <u>PARTE PRIMA: Inquadramento teorico</u>	
CAPITOLO 1	» 8
1.1. L’immigrazione e la scuola: un po’ di storia.....	» 8
1.2. La seconda generazione di immigrati.....	» 9
1.3. La normativa come risorsa.....	» 11
1.4. La valutazione degli alunni stranieri.....	» 15
1.5. La necessità di «modelli» e riferimenti comuni	» 16
CAPITOLO 2	» 17
2.1 La scuola e le sfide poste dall’educazione Interculturale.....	» 17
2.2 Gli ostacoli che incontrano i bambini dell’immigrazione.....	» 17
2.3 Osservare per migliorare l’intervento: definizione di “buone pratiche” e stesura di linee-guida.....	» 18
 <u>PARTE SECONDA: Inquadramento socio-ambientale e didattico</u>	
CAPITOLO 1	» 20
1. I contesti scolastici.....	» 20
1.1. L’Istituto Comprensivo di Calcinato.....	» 21
1.1.2. La scuola primaria di Calcinatello.....	» 29
1.1.3. La scuola primaria di Ponte San Marco.....	» 41
 <u>PARTE TERZA: Il percorso formativo INDIRE</u>	
	» 45

CONCLUSIONI..... » 48

BIBLIOGRAFIA..... » 50

ALLEGATI..... » 51

La storia di Efrem

“Papà, io sono Italiano?”

“Certo, Efrem, sei nato qui.”

“Ma allora perché la maestra ha detto che io sono un G2?”

“Che?”

“G2, una **seconda generazione.**”

“Ah, sì. Immagino la maestra intendesse che fai parte di una generazione figlia di immigrati.”

“Papà, ma tu sei Italiano, no?”

“Certo, ormai sono anni che vivo qui.”

“E io?”

“Sicuro, anche tu.”

“E seconda generazione.”

“Già.”

“E se quando divento grande faccio un figlio lui sarà una terza generazione?”

“Presumo di sì...”

“E se anche lui da grande farà un figlio...”

“Tuo nipote sarà una quarta generazione.”

“Giusto, papà. E se mio nipote avrà anche lui un figlio...”

“Quinta generazione.”

“E poi la sesta...”

“La settima...”

“L’ottava...”

“Nona...”

“Papà...?”

“Dimmi.”

“Ma quand’è che uno della nostra famiglia diventerà Italiano e basta? Dico senza sigle, come gli altri Italiani...”

“Quando la vita delle persone sarà ritenuta più importante delle definizioni, figlio mio.”



PREMESSA

La scelta di intitolare questo lavoro “*Insegnare agli alunni con lingue ed esperienze culturali diverse*”, nasce da una serie di riflessioni elaborate nel corso della mia esperienza d’insegnamento e da un’attenta valutazione del percorso svolto durante l’anno scolastico.

Innanzitutto, il titolo della presente relazione, mi suggerisce di impostare la trattazione cercando di rispondere a due ordini di domande, riguardanti:

- ✓ la *difficoltà nell’insegnare* ad alunni che abbiano altre esperienze, ovvero altre lingue;
- ✓ la *scelta dei contenuti disciplinari* da proporre ad alunni con altre esperienze, ovvero altre culture.

Dunque: che cosa insegnare loro? E quale punto di vista assumere?

La **prima parte** della relazione, nel cercare di contestualizzare l’argomento, descrive il **concetto di “seconda generazione”**, ponendo, nel contempo, l’attenzione su quanto la scuola, dal punto di vista legislativo, ha fatto e sta facendo per accogliere ed integrare nel miglior modo possibile coloro che vengono da altri paesi, altre lingue ed altre culture.

Nella **seconda** e **terza parte**, la relazione in oggetto, entra nel vivo con la descrizione dell’esperienza personale realizzata presso l’I.C. di Calcinato (BS) con gli alunni stranieri dei plessi di Calcinatello e di Ponte San Marco e con la descrizione del corso di Formazione per i neo assunti in ruolo.

INTRODUZIONE

Indiani e pakistani, cinesi e albanesi, marocchini e senegalesi, rumeni e italiani naturalmente. Sono gli alunni della nuova scuola italiana, sempre più multietnica e multiculturale. Parlano i volti, i colori della pelle, i silenzi, i cibi rifiutati, le frasi incomprensibili.

La scuola è chiamata ad attrezzarsi, a re-inventarsi, innovando le proprie pratiche educative e sperimentando nuovi percorsi, aperti al dialogo e al confronto con l'altro.

La prima cosa è imparare a gestire un'*educazione interculturale* tenendo conto della complessità del confronto tra culture, religioni e lingue diverse. Questo comporta un nuovo modo di analizzare il contesto educativo, ma soprattutto di ripensare le finalità, gli obiettivi e i contenuti formativi. A questo fa seguito una piena integrazione degli alunni stranieri e delle loro famiglie nella scuola e nella nostra società. Il bambino che viene da lontano vive una situazione iniziale di disorientamento spaziale, percettivo e di sradicamento dagli affetti, dagli amici, dalla protezione del luogo conosciuto e familiare. Come conseguenza si possono avere atteggiamenti di apatia, chiusura, autoesclusione, silenzio, ma anche di aggressività, rifiuto delle regole e del contesto di accoglienza. Bisogna prestare grande attenzione a questi segnali e decodificarli per interrogarsi sul clima dell'accoglienza, sulla qualità delle relazioni in classe, sulle forme di rifiuto e di chiusura.

Ma com'è possibile integrare positivamente un bambino che viene da paesi lontani in contesti così diversi?

Un costante *dialogo tra i docenti e le famiglie immigrate* è determinante per agevolare tale integrazione. Il docente può trovarsi, talvolta, in difficoltà a causa di malintesi scaturiti dalla non padronanza della lingua italiana dei genitori immigrati o dalla chiusura verso la società ospitante, chiusura che può dipendere da vari fattori tra cui:

1. la paura di una rapida acquisizione di valori e comportamenti diversi dalla loro cultura e tradizione familiare;
2. il rifiuto della scuola perché non si riconoscono nei valori scolastici (es. la religione);
3. il senso d'inadeguatezza rispetto alle famiglie dei compagni di scuola del proprio figlio (ad es. una casa che non permette di ospitare per i giochi pomeridiani altri bambini).

Risulta quindi indispensabile un dialogo tra insegnanti e genitori affinché il bambino non debba scegliere tra vita familiare e scolastica.

L'atteggiamento interculturale è determinato anche dalla volontà di accettare parti dell'altro diverso da sé, dal punto di vista etnico-culturale nella propria identità; quindi l'insegnante deve essere disponibile ad un cambiamento di metodo, di stile comunicativo e di percorsi didattici più consoni ai nuovi inserimenti. Riuscire a sentirsi uguali nella diversità richiede una notevole attenzione in quanto le differenze possono allontanare, dividere, soprattutto se non si è consapevoli di una propria identità e delle proprie radici che fungono da perno essenziale per il confronto con nuovi contesti e realtà.

L'attività formativa deve essere costruita prescindendo dall'importanza dell'acquisizione della lingua del luogo di scolarizzazione, valorizzando i linguaggi espressivi dati dall'interazione del verbale con il non verbale. Questo non significa dover sostituire le attività curriculari, ma integrare quei linguaggi espressivi prescelti che fungono da filo conduttore, in modo che ognuno possa esprimere le proprie potenzialità intellettive e abilità diverse.

La scuola, comunque, sempre più multi-etnica, multi-religiosa e multiculturale resta sempre la scuola di tutti.

PARTE PRIMA

CAPITOLO 1: IMMIGRAZIONE E SCUOLA

1.1. L'Immigrazione e la scuola: un po' di storia

Il fenomeno dell'immigrazione, che ha assunto particolare rilevanza in quest'ultimo decennio, è considerato un elemento costitutivo delle nostre società nelle quali sono sempre più numerosi i minori extracomunitari, nati qui o immigrati a varie età e per diversi motivi.

Da tipico paese di emigrazione, l'Italia si è andata caratterizzando, dagli anni settanta-ottanta del Novecento, quale terra d'immigrazione, rappresentando, così, uno degli esempi più evidenti di "*policentrismo migratorio*" - in quanto presenti in essa tutti i continenti - trasformandosi in un mosaico di etnie, lingue, culture e religioni.

Le regioni più interessate dal fenomeno migratorio risultano essere il Lazio e la Lombardia. Quest'ultima, in particolar modo, assorbe il maggior numero di arrivi e a tutt'oggi si conferma al primo posto in Italia, con forti concentrazioni nelle province di Milano, Bergamo e Brescia. Qui la popolazione straniera è divenuta sempre più ampia a seguito dei flussi migratori dovuti alla *legge Bossi-Fini del 2002* e alle diverse sanatorie che si sono succedute nel tempo. Tali flussi hanno, a loro volta, innescato, attraverso ricongiungimenti familiari, processi d'insediamento estesi a familiari adulti e, talvolta, a minori di tenera età. Si è così resa più consistente la presenza straniera nelle scuole, a cominciare da quelle obbligatorie.

Il *D.P.R. 31 agosto 1999, n. 394* prevede che tutti gli alunni in età scolare con cittadinanza non italiana, anche se sprovvisti di permesso di soggiorno, debbano essere iscritti presso un'istituzione scolastica. L'eventuale non regolarità della permanenza nel paese dei loro genitori non preclude la possibilità di iscriversi alla scuola dell'obbligo.

L'aumento del numero di minori stranieri ricongiunti o nati in Italia da genitori stranieri, pone ai sistemi educativi nuove difficoltà e obiettivi da affrontare in vista di una piena integrazione dell'immigrato nella società ospitante, integrazione che passa attraverso forme quali *l'apprendimento della lingua italiana come lingua seconda*, il successo scolastico, la capacità di socializzazione, la capacità di progettare il proprio futuro in Italia, ecc.

Si va così delineando un nuovo scenario migratorio, che pone agli operatori ed ai servizi italiani la necessità di una conoscenza approfondita della tematica interculturale al fine di un efficace inserimento nel contesto socio-culturale.

Pertanto la scuola, i servizi educativi, sociali e di cura, diventano oggi il luogo privilegiato per l'accoglienza dei minori.

1.2. La seconda generazione di immigrati

Definire le ***“Seconde generazioni d'immigrati”*** è meno scontato di quanto possa sembrare poiché rientrano in questa categoria concettuale casi assai diversi, che spaziano dai *bambini nati e cresciuti nella società accogliente, a quelli ricongiunti dopo aver compiuto un ampio processo di socializzazione nel paese di origine*; si aggiungono al quadro i *figli di coppie miste*, che nel sistema scolastico sono equiparati ai minori di origine straniera, in quanto portatori di eterogeneità culturale.

A causa di questa confusione spesso il concetto “Seconda generazione” viene identificato con quello più ampio di “Figli d'immigrati”.

Schematizzando, tra i ***“Figli degli immigrati”*** troviamo categorie di bambini che si diversificano a seconda delle esperienze migratorie. Ovvero:

- ✓ bambini figli di immigrati, nati ed abitanti nel Paese d'origine: hanno un'esperienza migratoria personale molto limitata (vacanze, presenze saltuarie all'estero) e sono i meno riconducibili al concetto di “G2”;
- ✓ bambini nati nel Paese d'immigrazione o che vi hanno dimorato alcuni anni (soprattutto da piccoli), per poi rientrare nel Paese d'origine. Anche questi

sono abbastanza distanti dalla definizione “G2”, e sono meglio classificabili come “rimpatriati”;

- ✓ bambini nati nel Paese d’origine che emigrano insieme con i genitori li raggiungono per il “ricongiungimento familiare”, alla fine della scolarizzazione. Essi più che alla “Seconda generazione” appartengono alla “Prima generazione” d’immigrati;
- ✓ figli d’immigrati che hanno vissuto in modo pendolare tra il Paese di origine ed il Paese d’immigrazione: a volte hanno frequentato classi scolastiche in entrambi i Paesi, senza completare nessuna delle due scolarizzazioni. Sono catalogabili come “Seconda generazione atipica”;
- ✓ bambini nati da matrimoni misti, nei quali uno dei coniugi è cittadino del Paese d’accoglimento. Essi, pur avendo facilitazioni per quanto concerne l’inserimento nella società locale, per molti aspetti si avvicinano alla “G2”;
- ✓ bambini figli di migranti, nati nel Paese di origine dei genitori, ma che li hanno raggiunti o sono emigrati con loro in tenera età o comunque prima dell’inizio della scolarizzazione; insieme ai figli degli immigrati nati e scolarizzati nel Paese d’immigrazione, formano la tipica “Seconda generazione”.

Dunque secondo tale classificazione la **“G2” è formata dai giovani che sono nati nel Paese di immigrazione o che comunque vi abbiano compiuto il ciclo della scolarizzazione.**

Rimbaud (1997), assumendo che vi sia una sorta di continuum tra le varie situazioni sopraelencate, ha reso ancor più netti i confini della “Seconda generazione” formulando quattro categorie:

- 1- Generazione 2.0; la “Seconda generazione” tout-court, ossia ragazzi nati nel Paese di accoglimento;
- 2- Generazione 1,75: popolazione che emigra in età prescolare (0-5anni) e svolge l’intera carriera scolastica nel Paese di destinazione;

- 3- Generazione 1,50: che ha cominciato il processo di socializzazione e la formazione primaria nel Paese di origine ma ha completato l'educazione scolastica in quello di accoglimento, dove arriva tra i 6 ed i 13 anni;
- 4- Generazione 1,25: soggetti che emigrano dal Paese di origine in età adolescenziale, ossia tra i 13 e i 17 anni.

Pertanto, secondo la classificazione di **Rimbaud**, appartiene alla "G2" solo chi è nato e vissuto nel Paese d'accoglimento ed è figlio di genitori entrambi stranieri. Tali suddivisioni, per quanto utili ai fini della ricerca, sono inadeguate nel cogliere l'ampiezza dell'argomento, poiché prive di molti altri fattori di notevole incidenza quali il sesso, le caratteristiche fisiche, le condizioni del Paese di accoglimento, quelle del Paese di origine etc.

In conclusione ciò che sembra differenziare la *Prima generazione di immigrati dalla Seconda*, è l'aver vissuto la prima e fondamentale socializzazione a cavallo dei due mondi, quello della famiglia e quello della società ospitante, mondi che si distinguono per valori, tradizioni, pratiche di vita, religione e lingua.

1.3. La normativa come risorsa

La scuola italiana dovendo fare i conti con il fenomeno dell'immigrazione e su questo misurare la propria capacità di accoglienza e integrazione, nel febbraio del 2006 si è dotata di "Linee Guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri", ispirate a quattro principi generali:

- 1- l'universalismo: l'istruzione è un diritto di ogni bambino; tutti devono contare su pari opportunità in materia di accesso, di riuscita scolastica e di orientamento;
- 2- la scuola comune: la scuola italiana inserisce gli alunni stranieri nella scuola comune, all'interno delle normali classi scolastiche ed evita la

- costruzione di luoghi di apprendimento separati, se non per pratiche di divisione in gruppi, per brevi periodi e per specifici apprendimenti;
- 3- la centralità della persona in relazione con l'altro: la scuola italiana valorizza la persona e la costruzione di progetti educativi fondati sull'unicità biografica e relazionale dello studente;
 - 4- l'interculturale: la scuola italiana adotta la prospettiva interculturale, cioè la promozione del dialogo e del confronto tra le culture, per tutti gli alunni e a tutti i livelli.

In precedenza, dal punto di vista più strettamente normativo, il **D.P.R. 394/99**, **all'art. 45 (Iscrizione scolastica degli alunni stranieri)** così recitava:

“I minori stranieri presenti sul territorio nazionale hanno diritto all'istruzione indipendentemente dalla regolarità della posizione in ordine al loro soggiorno, nelle forme e nei modi previsti per i cittadini italiani. Essi sono soggetti all'obbligo scolastico secondo le disposizioni vigenti in materia. L'iscrizione dei minori stranieri nelle scuole italiane di ogni ordine e grado avviene nei modi e alle condizioni previsti per i minori italiani. Essa può essere richiesta in qualunque periodo dell'anno scolastico (...).

I principi qui sintetizzati sono ricavati da un successivo documento, le “**Linee attuative per l'integrazione degli alunni stranieri**” del Ministero della Pubblica Istruzione, ottobre 2007.

(...) I minori stranieri soggetti all'obbligo scolastico vengono iscritti alla classe corrispondente all'età anagrafica, salvo che il collegio dei docenti deliberi l'iscrizione ad una classe diversa,tenendo conto:

- a- *dell'ordinamento degli studi del Paese di provenienza dell'alunno, che può determinare l'iscrizione ad una classe immediatamente inferiore o superiore rispetto a quella corrispondente all'età anagrafica;*
- b- *dell'accertamento di competenze, abilità e livelli di preparazione dell'alunno;*

c- del corso di studi eventualmente seguito dall'alunno nel Paese di provenienza;

d- del titolo di studio eventualmente posseduto dall'alunno.

Il collegio dei docenti formula proposte per la ripartizione degli alunni stranieri nelle classi; la ripartizione è effettuata evitando comunque la costituzione di classi in cui risulti predominante la presenza di alunni stranieri.

Il collegio dei docenti definisce, in relazione al livello di competenza dei singoli alunni stranieri, il necessario adattamento dei programmi di insegnamento; allo scopo possono essere adottati specifici interventi individualizzati o per gruppi di alunni, per facilitare l'apprendimento della lingua italiana, utilizzando, ove possibile, le risorse professionali della scuola. Il consolidamento della conoscenza e della pratica della lingua italiana può essere realizzata altresì mediante l'attivazione di corsi intensivi di lingua italiana sulla base di specifici progetti, anche nell'ambito delle attività aggiuntive di insegnamento per l'arricchimento dell'offerta formativa... ”.

Come si vede la legislazione italiana dota la scuola di alcuni strumenti per gestire le iscrizioni e l'impostazione del lavoro didattico con gli alunni stranieri. I programmi d'insegnamento si possono adattare, rileva Elio Gilberto Bettinelli¹, su diversi piani:

- su quello dei **saperi**, dei **contenuti** e delle **discipline**: quali discipline sospendere temporaneamente dal curriculum, quali contenuti considerare prioritari;
- su quello degli **approcci didattici**: l'adozione di modalità attive di lezione, la contestualizzazione, il lavoro di gruppo ed il tutoring tra pari;
- su quello dei **dispositivi di supporto**: la frequenza di laboratori, corsi intensivi e moduli specifici per l'apprendimento della lingua;
- su quello dell'**organizzazione didattica**: riguarda la collocazione delle attività di supporto nell'ambito delle attività curricolari ed extracurricolari, ma

¹E. G. Bettinelli (Dirigente Scolastico, Docente Facoltà Scienze della Formazione, Università di Milano), *Percorsi ponte per gli alunni stranieri neoarrivati*, su www.retetervisointegrazionealunnistranieri.it

anche, nella classe, i momenti di partecipazione alle attività comuni e quelli individualizzati.

La norma dice che l'adattamento va fatto in relazione al livello di competenza degli alunni mediante l'elaborazione di percorsi individuali/personali e di Piani di studio personalizzati che tengano conto dei diversi punti di partenza. Questi percorsi/piani devono individuare priorità di apprendimento e traguardi intermedi, dispositivi di sostegno e di facilitazione specifici, gli ambiti di partecipazione, più o meno mediata, alle attività comuni.

Al fine di realizzare appieno il diritto all'apprendimento per tutti gli alunni e gli studenti in situazione di difficoltà, il 27 dicembre 2012 è stata emanata (a più di trent'anni dalla legge 517/77 che diede avvio all'integrazione scolastica) la **Direttiva Ministeriale** relativa agli ***“Strumenti d'intervento per alunni con bisogni educativi speciali (BES) e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica”***. Con tale direttiva il Ministero fornisce indicazioni organizzative sull'inclusione degli alunni che non siano certificabili né con disabilità, né con DSA, ma che hanno difficoltà d'apprendimento dovute a svantaggio linguistico, personale, familiare e socio-ambientale, comprendenti ***“difficoltà derivanti dalla non conoscenza della cultura e della lingua italiana perché appartenenti a culture diverse”***.

La Direttiva estende pertanto a tutti gli studenti in difficoltà il diritto alla personalizzazione dell'apprendimento. È da osservare però che, mentre per gli alunni con disabilità e con DSA la normativa ha stabilito che le certificazioni cliniche devono pervenire esclusivamente dalle ASL o da centri convenzionati con esse, la Direttiva nulla dice per i casi di BES relativi allo svantaggio. È questo un punto assai importante che il Ministero dovrà chiarire in quanto è resa obbligatoria anche per essi la formulazione di un Piano Didattico Personalizzato (PDP) in forza della L. n° 53/03.

1.4. La valutazione degli alunni stranieri

Per quanto riguarda la *valutazione degli alunni stranieri*, le Linee guida prima citate affermano che:

“benché la norma (cioè il D.P.R. 394/99) non accenni alla valutazione ne consegue che il possibile adattamento dei programmi per i singoli alunni comporti un adattamento della valutazione, anche in considerazione degli orientamenti generali su questo tema, espressi in circolari e direttive, che sottolineano fortemente l’attenzione ai percorsi personali degli alunni”.

Alla luce di ciò, “adattare la valutazione significa riferirsi agli obiettivi indicati nel piano/percorso personale/individualizzato, ma significa anche modificare la documentazione certificativa, integrandola o specificando meglio alcuni aspetti o introducendo altre formule di valutazione deliberate dal Collegio dei docenti”.²

Nella valutazione degli alunni stranieri neo-arrivati, le Linee guida invitano a *“conoscere, per quanto possibile, la storia scolastica precedente, gli esiti raggiunti, le caratteristiche delle scuole frequentate, le abilità e le competenze acquisite”* al fine di innestare il percorso di apprendimento dei bambini immigrati.

Al termine dell’anno scolastico, poi, la decisione di promuovere o bocciare gli alunni stranieri deve tenere in grande considerazione

“il percorso dell’alunno, i passi realizzati, gli obiettivi possibili, la motivazione e l’impegno e, soprattutto, le potenzialità di apprendimento dimostrate. In particolare, nel momento in cui si decide il passaggio da una classe all’altra o da un grado scolastico al successivo, occorre far riferimento ad una pluralità di elementi fra cui non può mancare una previsione di sviluppo dell’alunno”.

Infine, di recente, l’**Ufficio Scolastico Regionale per la Lombardia** in collaborazione con i **CTI**, ha predisposto delle batterie di prove online per la **valutazione delle competenze linguistiche degli alunni stranieri**, relative ad ogni ordine di scuola secondo i livelli di competenza del QCER (Quadro Comune europeo di riferimento delle lingue).³

²Bettinelli, cit.

³ Vedi allegato a pag. 51

1.5. La necessità di «modelli» e riferimenti comuni

Dal punto di vista della normativa, in Italia la scuola si è configurata fin dall'inizio del fenomeno migratorio come luogo d'integrazione, di scambio culturale, d'incontro con lingue e storie che vale la pena conoscere e valorizzare negli spazi educativi comuni.

Nell'applicazione organizzativa e didattica di questi principi le strade seguite dalle singole istituzioni scolastiche e dai docenti coinvolti sono state tuttavia differenti, spesso dipendenti dalle risorse del territorio, dalle intese con altri enti, dalla disponibilità o meno di sostegni e dispositivi specifici. In alcuni casi, l'inserimento di uno o più alunni stranieri, soprattutto se in condizione di non conoscenza dell'italiano, ha comportato un cambiamento organizzativo in termini di tempi, priorità, allestimento di uno spazio dedicato al laboratorio linguistico, acquisizione di materiali adatti a dare risposta ai bisogni linguistici e a informarsi sulla provenienza e sulla storia personale e scolastica di ciascuno. In altri casi, la scuola ha fatto e fa ricorso a risorse esterne, a operatori inviati dall'ente locale, a mediatori madrelingua con competenza professionale più o meno definita. In altre situazioni ancora, la relativa novità del fenomeno e il ridotto «peso» numerico degli alunni venuti da lontano, consente di continuare a «fare come se non ci fossero», contando sul fattore «tempo» e sulle capacità dei bambini di adattarsi e di apprendere.

Responsabilità, delega, negazione o, viceversa, drammatizzazione del problema: sono alcuni degli atteggiamenti diffusi nei confronti di un evento che richiede competenze professionali nuove e attenzioni pedagogiche e relazionali da affinare. Sempre di più gli insegnanti chiedono che su questo tema ci siano alcune indicazioni comuni, un «modello» al quale riferirsi per definire i modi dell'inserimento, gli aspetti organizzativi, i tempi e i bisogni linguistici, percorsi didattici da seguire e criteri per la valutazione.

CAPITOLO 2: LA SCUOLA E LE SFIDE POSTE DA UN'EDUCAZIONE INTERCULTURALE

2.1. Verso una Pedagogia interculturale

Di fronte agli alti tassi di insuccesso scolastico dei figli dei lavoratori immigrati, si assiste in Europa, negli anni Settanta, ad un tentativo della pedagogia volto a risolvere ciò che al tempo si pensava stesse alla base di tale insuccesso: la *carezza di abilità linguistiche*. Il recupero delle competenze linguistiche era l'obiettivo da raggiungere attraverso un approccio di tipo *compensativo*, attraverso corsi intensivi della lingua del paese ospitante, consigliando ai genitori di parlare ai figli nella lingua ufficiale e non nella lingua materna, considerata come ostacolo. Questi primi interventi compensativi, tuttavia, non migliorarono la situazione disagiata dei soggetti immigrati. Solo a partire dagli anni Ottanta, si assiste ad un progresso nella percezione del problema delle differenze culturali e si lavora alla costruzione di una nuova *pedagogia dell'accoglienza*.

L'Italia ha scelto la piena integrazione di tutti nella scuola e l'educazione interculturale come suo orizzonte culturale (Circolare ministeriale del 26 luglio 1990, n. 205, *La scuola dell'obbligo e gli alunni stranieri. L'educazione interculturale*; Circolare ministeriale del 2 marzo 1994, n. 73, *Dialogo interculturale e convivenza democratica: l'impegno progettuale della scuola e art. 36 della Legge 40/98, non modificato dalla Legge 189/02*).

2.2. Gli ostacoli che incontrano i bambini dell'immigrazione

La situazione dell'inserimento e i risultati scolastici dipendono in larga misura dalla qualità dell'accoglienza, dalla flessibilità organizzativa della scuola, dalla disponibilità di risorse e di dispositivi efficaci. I punti di criticità a questo proposito sono quattro:

- 1- **le difficoltà di inserimento scolastico**, in quanto una parte dei bambini stranieri viene inserita nella scuola parecchio tempo dopo l'arrivo. In alcuni casi, sono le stesse famiglie a non promuovere l'inserimento del figlio, sentendosi ancora provvisorie e in transito; in altri casi, sono le scuole a non accogliere la domanda di inserimento per varie ragioni: il momento dell'anno in cui i minori si presentano, la situazione di saturazione delle classi, la mancanza di risorse specifiche;
- 2- **il ritardo scolastico**: una parte consistente degli alunni stranieri viene inserita al momento dell'arrivo in Italia in una classe non corrispondente all'età anagrafica, cumulando così un ritardo scolastico di uno, due o più anni pregiudicando la possibilità di prosecuzione della carriera scolastica;
- 3- **l'insuccesso scolastico**. I dati del MPI sull'inserimento scolastico degli alunni stranieri nel 2002-2003 hanno rilevato uno scarto significativo negli esiti degli scrutini tra il totale degli alunni e gli alunni di altra nazionalità. Per la scuola elementare, il divario si attesta a un valore superiore al 2% (98,6% di promossi fra gli alunni totali e 96,8% di promossi fra gli alunni stranieri);
- 4- **la presenza nelle scuole superiori**: una parte consistente degli alunni stranieri ha difficoltà a proseguire gli studi dopo la terza media con tassi elevati di abbandono dopo il primo anno e un addensamento delle presenze nei percorsi di formazione brevi e meno esigenti.

2.3. Osservare per migliorare l'intervento: definizione di "buone pratiche" e stesura di linee-guida

La ***Banca dati dei progetti di educazione interculturale in Lombardia***⁴ è senza dubbio uno strumento di osservazione su come si stia attrezzando la realtà scolastico-formativa e dei servizi socio-educativi sul territorio per dare risposte ai bisogni dell'utenza proveniente da altre culture.

⁴ www.ismu.org

In questi ultimi anni, si è agito moltissimo sul fronte dell'accoglienza dei nuovi arrivati, cercando di provvedere a un'ampia inclusione scolastica. Ciò ha stimolato la costituzione di nuovi *modus operandi* all'interno delle scuole, che l'osservazione esterna può contribuire a delineare come approcci metodologici specifici. Inoltre, nella consapevolezza che la presenza di alunni di cittadinanza non italiana non sia un problema solo scolastico, ma un fatto di responsabilità sociale, le agenzie scolastiche e formative hanno cercato in ogni modo di allargare la propria dotazione di risorse, facendo leva sulle fonti disponibili nel territorio: non solo, dunque, i fondi di istituto e i fondi per l'autonomia (legge n. 440/98), ma ci si è avvalsi anche di fondi offerti dagli enti locali (diritto allo studio), attraverso la progettazione territoriale nell'area di interventi a favore degli immigrati (legge Turco-Napolitano n. 40/98; D.lgs n. 286/98 – TU sull'immigrazione; legge n. 216/99; legge Turco n. 285/97).

In sostanza, grazie a una logica di rete, si è passati in meno di un decennio da una fase di sviluppo caotico degli approcci e delle esperienze ad una di maggiore sistematizzazione, utilizzando diversi strumenti per fare intercultura, dai mediatori linguistico-culturali alle biblioteche tematiche, dagli archivi centralizzati, decentrati o online alla partecipazione a progetti socio-educativi extrascolastici.

PARTE SECONDA

Vengo, dunque, a raccontare l'esperienza dell'anno scolastico 2012/2013 appena concluso.

Il 1° Settembre 2012 prendo servizio presso l'I.C. di Calcinato e il Dirigente mi propone di lavorare con gli alunni stranieri dei plessi delle scuole primarie di Calcinatello e Ponte San Marco, nei quali, da subito, ho trovato collaborazione e solidarietà da parte degli insegnanti favorendo, così, un'esperienza arricchente e fondamentale per il mio anno di formazione.

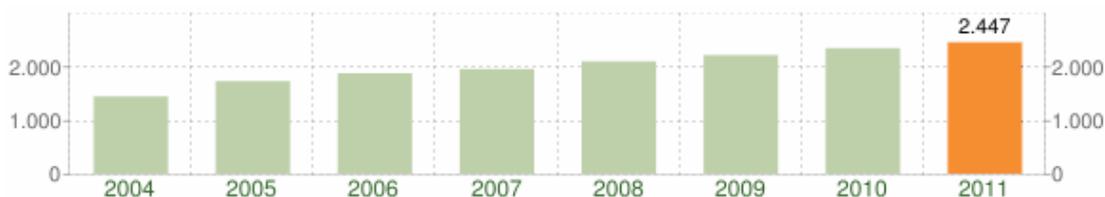
Ho affrontato una situazione di lavoro come quella che di seguito descrivo e, non avendo un'approfondita esperienza d'insegnamento ad alunni stranieri, molti dei contributi teorici e molte strategie pratiche le ho scoperte strada facendo attraverso un percorso di auto-formazione. Ho conosciuto così un campo di saperi rivelatosi vasto ed interessante.

1. I CONTESTI SCOLASTICI

1.1. L'Istituto Comprensivo di Calcinato

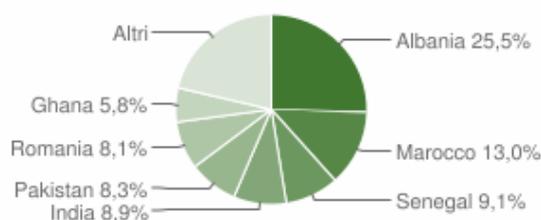
Il territorio di Calcinato è situato in quella fetta di terra bresciana incastonata tra le prealpi, l'anfiteatro morenico esterno del lago di Garda, e l'inizio della pianura padana ad una quota media di 164 m s.l.m. Dalla pianeggiante campagna si distinguono due rilievi collinari: quello a sud, più scosceso, ospita il nucleo storico del paese, mentre quello a settentrione è caratterizzato da coltivazioni. Il territorio è attraversato dal fiume Chiese, che passa ad ovest dei due rilievi, separando la frazione di Calcinatello dal capoluogo. La frazione di Ponte San Marco, invece, dista 2,16 Km dal medesimo comune di Calcinato cui essa appartiene.

Secondo i dati ISTAT al 31 dicembre 2011, la popolazione di Calcinato è di 12.725 abitanti, di cui 2.447 di nazionalità straniera, rappresentando così il 19,2% della popolazione residente.

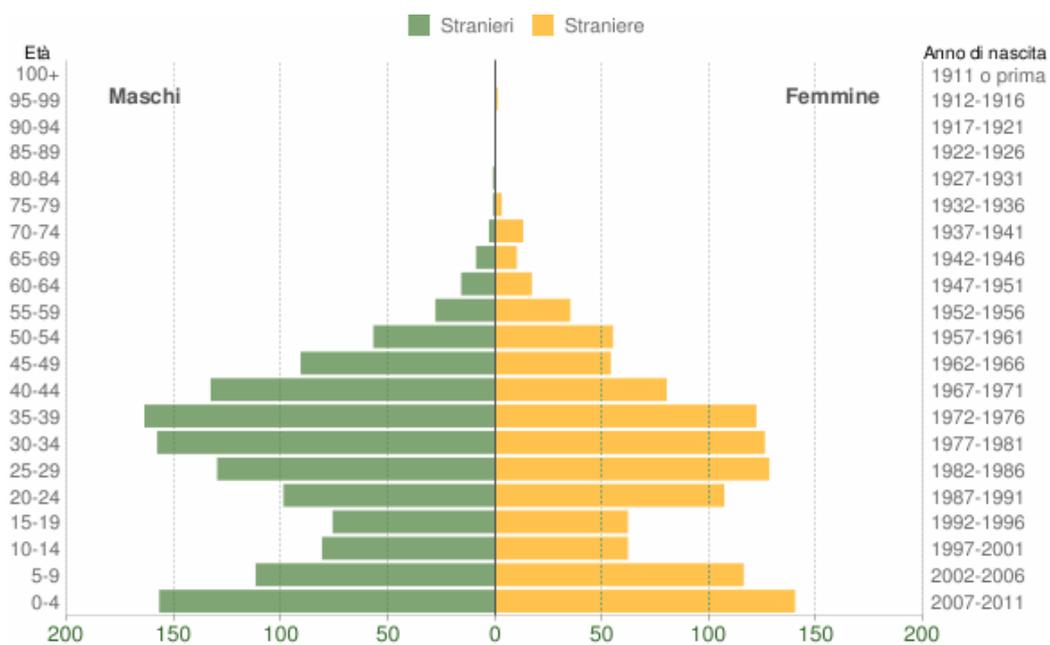


Andamento della popolazione con cittadinanza straniera - 2011
 COMUNE DI CALCINATO (BS) - Dati ISTAT al 1° gennaio - Elaborazione TUTTITALIA.IT

La comunità straniera più numerosa è quella proveniente dall'**Albania** con il 25,5% di tutti gli stranieri presenti sul territorio, seguita dal **Marocco** (13,0%) e dal **Senegal** (9,1%).



Per quanto concerne la distribuzione della popolazione straniera residente a Calcinato per età e sesso al 1° gennaio 2011, come mostrato dalla piramide delle età di seguito riportata, si segnala una preponderanza della componente maschile su quella femminile, e la massima concentrazione della prima nella coorte 35-39. Tale dato risulta inscrivibile nella motivazione prevalentemente economica dell'immigrazione lombarda pur evidenziando una fase “matura” della permanenza straniera sul territorio di riferimento.



Popolazione per cittadinanza straniera per età e sesso - 2011

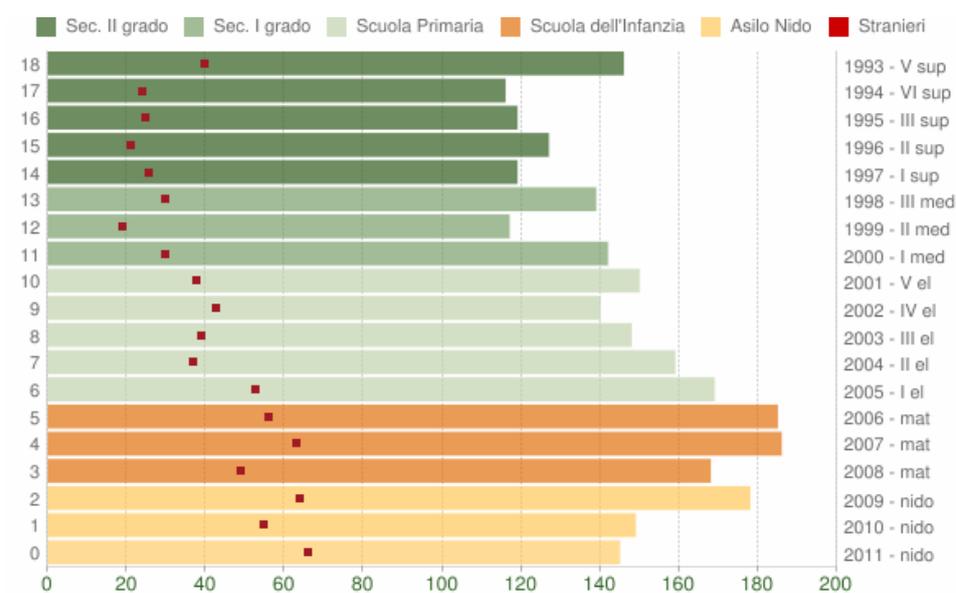
COMUNE DI CALCINATO (BS) - Dati ISTAT al 1° gennaio - Elaborazione TUTTITALIA.IT

Età	Stranieri			
	Maschi	Femmine	Totale	%
0-4	157	140	297	12,1%
5-9	112	116	228	9,3%
10-14	81	62	143	5,8%
15-19	76	62	138	5,6%
20-24	99	107	206	8,4%
25-29	130	128	258	10,5%
30-34	158	126	284	11,6%
35-39	164	122	286	11,7%
40-44	133	80	213	8,7%
45-49	91	54	145	5,9%
50-54	57	55	112	4,6%
55-59	28	35	63	2,6%
60-64	16	17	33	1,3%
65-69	9	10	19	0,8%
70-74	3	13	16	0,7%

75-79	1	3	4	0,2%
80-84	1	0	1	0,0%
85-89	0	0	0	0,0%
90-94	0	0	0	0,0%
95-99	0	1	1	0,0%
100+	0	0	0	0,0%
Totale	1.316	1.131	2.447	100%

Distribuzione della popolazione di Calcinato per classi di età da 0 a 18 anni al 1° gennaio 2011. Elaborazioni su dati ISTAT.

Il grafico in basso riporta la potenziale utenza per le scuole di Calcinato, evidenziando con colori diversi i differenti cicli scolastici (asilo nido, scuola dell'infanzia, scuola primaria, scuola secondaria di I e II grado) e gli individui con cittadinanza straniera. Rispetto a queste evidenze si conferma come il tasso di natalità della componente immigrata della popolazione si rifrangga significativamente nella quota di soggetti stranieri residenti in corrispondenza delle fasce d'età più giovane che, come mostreremo brevemente in seguito, accedono, de-strutturano e ristrutturano forme, funzioni e linguaggi del mondo della scuola.



Popolazione per età scolastica - 2011

COMUNE DI CALCINATO (BS) - Dati ISTAT al 1° gennaio - Elaborazione TUTTITALIA.IT

Distribuzione della popolazione per età scolastica 2011

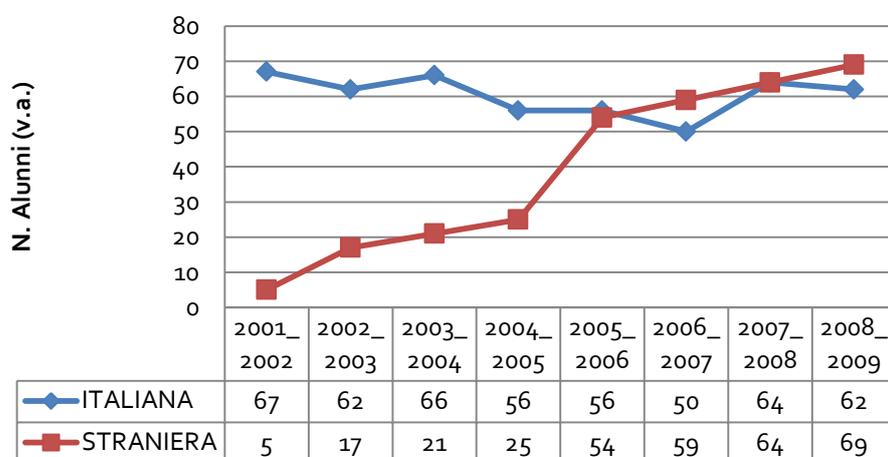
<i>Età</i>	<i>Totale Maschi</i>	<i>Totale Femmine</i>	<i>Totale Maschi+Femmine</i>	<i>di cui stranieri</i>			
				<i>Maschi</i>	<i>Femmine</i>	<i>M+F</i>	<i>%</i>
0	72	73	145	30	36	66	45,5%
1	89	60	149	35	20	55	36,9%
2	94	84	178	37	27	64	36,0%
3	80	88	168	23	26	49	29,2%
4	90	96	186	32	31	63	33,9%
5	94	91	185	25	31	56	30,3%
6	92	77	169	31	22	53	31,4%
7	89	70	159	20	17	37	23,3%
8	82	66	148	18	21	39	26,4%
9	70	70	140	18	25	43	30,7%
10	69	81	150	17	21	38	25,3%
11	78	64	142	17	13	30	21,1%
12	70	47	117	10	9	19	16,2%
13	80	59	139	20	10	30	21,6%
14	67	52	119	17	9	26	21,8%
15	73	54	127	15	6	21	16,5%
16	59	60	119	14	11	25	21,0%
17	52	64	116	9	15	24	20,7%
18	80	66	146	21	19	40	27,4%

Secondo gli ultimi dati ufficiali disponibili, la presenza di alunni stranieri all'interno della scuola di Calcinato sottolinea come l'accesso all'ordine materna, da parte della componente immigrata della popolazione, sia più che decuplicato nel periodo considerato passando dai soli 5 alunni nell'a.s. 2001/2002 ai 69 nell'a.s. 2008/2009. Di contro la quota di alunni italiani si mantiene sostanzialmente stabile (fatte salve alcune lievi oscillazioni nel periodo considerato). Risulta utile, comunque, notare che il tasso di variazione per la componente immigrata risulta sempre positivo. Stesso discorso può essere applicato alla scuola primaria e alla scuola media in cui la proporzione di crescita risulta "soltanto" raddoppiare nel periodo considerato (nella scuola primaria da 433 a 498 per gli alunni di nazionalità italiana e da 95 a 185 per gli alunni di nazionalità straniera; nella scuola media da 250 a 259 per gli alunni di nazionalità italiana da 41 a 83 per gli alunni di nazionalità straniera).

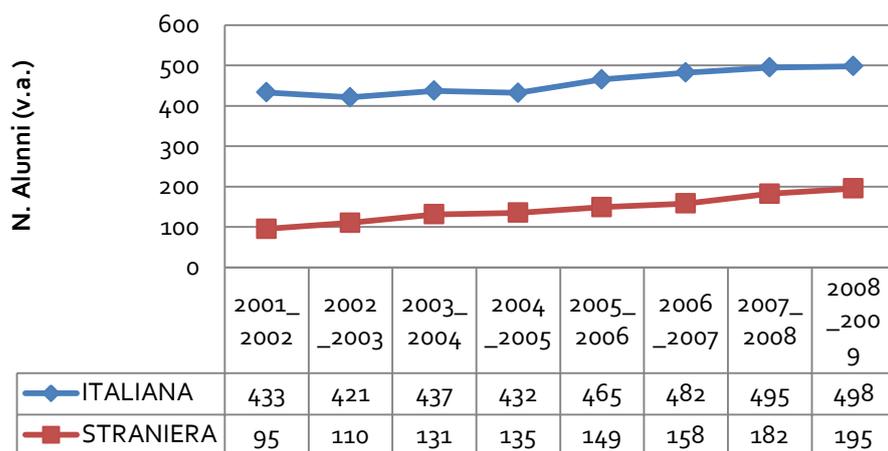
Serie storica alunni iscritti per ordine e nazionalità Calcinato (v.a.)

Conteggio di NAZIONALITA'		ANNO SCOLASTICO							
NAZIONALITA'	ORDINE SCUOLA	2001/2002	2002/2003	2003/2004	2004/2005	2005/2006	2006/2007	2007/2008	2008/2009
ITALIANA	MATERNA	67	62	66	56	56	50	64	62
STRANIERA		5	17	21	25	54	59	64	69
Totale MATERNA		72	79	87	81	110	109	128	131
ITALIANA	PRIMARIA	433	421	437	432	465	482	495	498
STRANIERA		95	110	131	135	149	158	182	195
Totale PRIMARIA		528	531	568	567	614	640	677	693
ITALIANA	MEDIA	250	250	246	235	235	242	241	259
STRANIERA		41	59	73	85	92	78	79	83
Totale MEDIA		291	309	319	320	327	320	320	342
Totale complessivo ISTITUTO		891	919	974	968	1051	1069	1125	1166

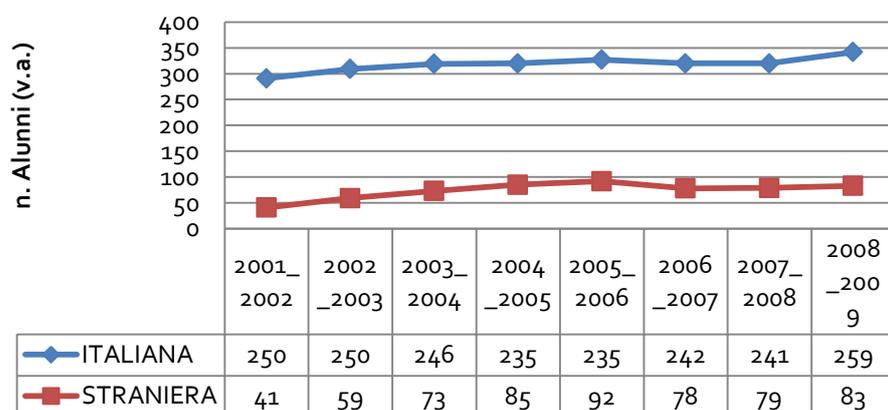
Serie Storica Nazionalità Alunni 2001-2009 (Materna)



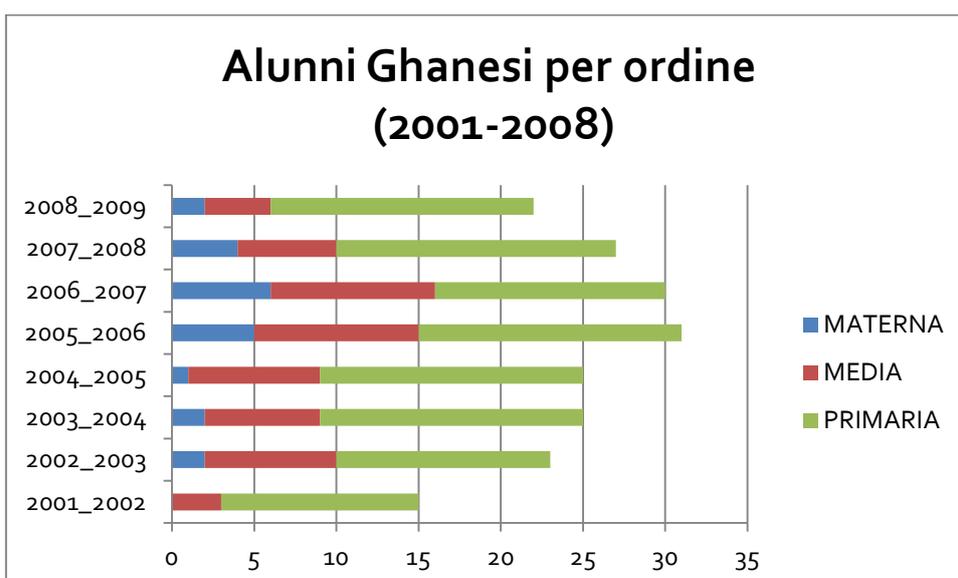
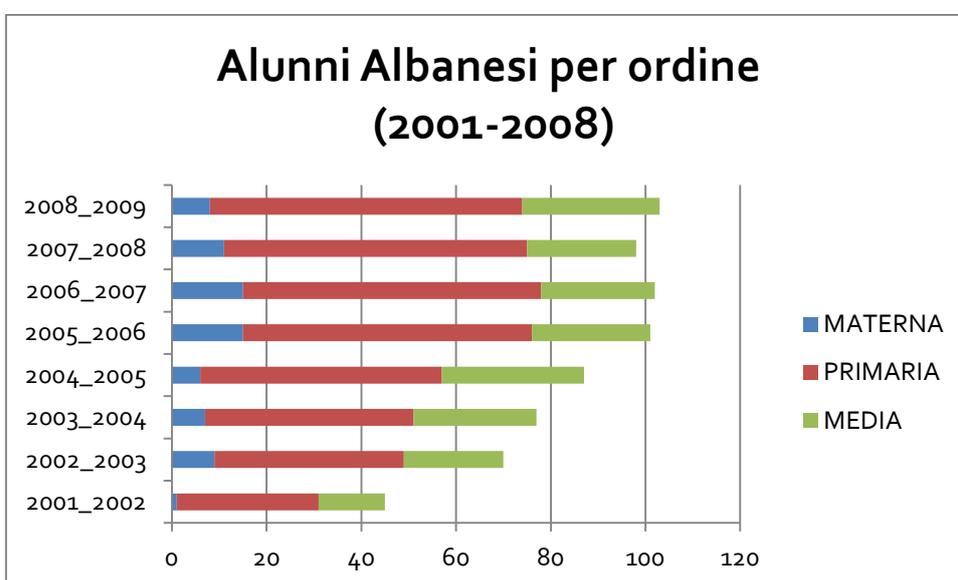
Serie Storica Nazionalità Alunni 2001-2009 (Primaria)



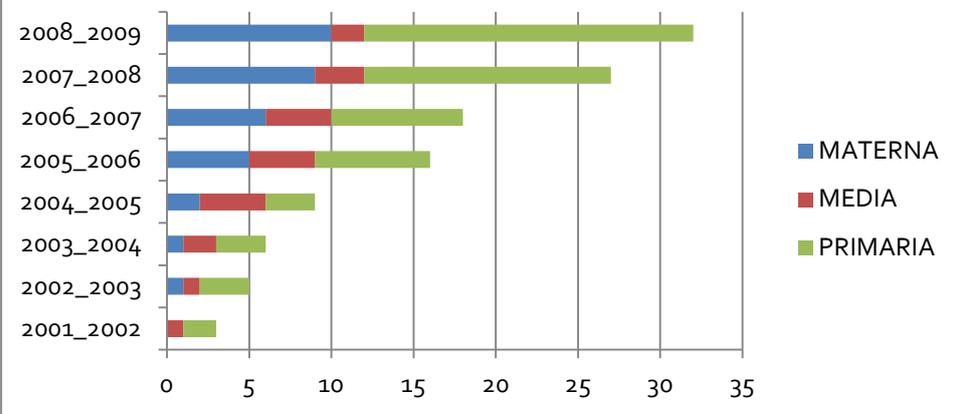
Serie Storica Nazionalità Alunni 2001-2009 (Media)



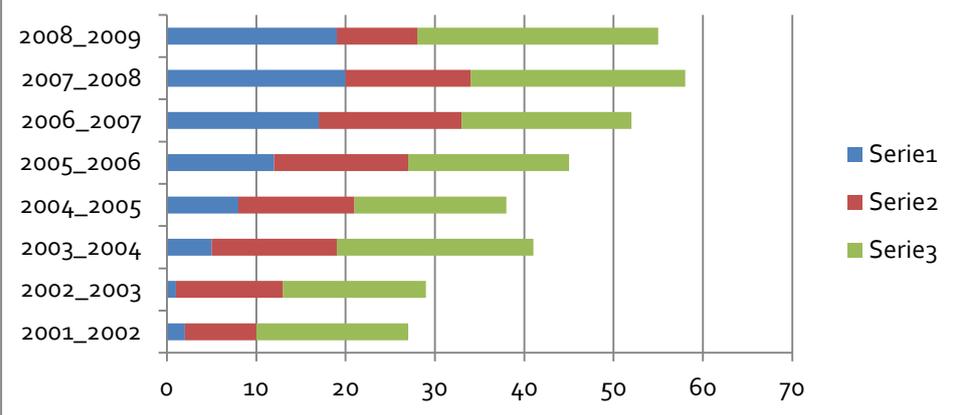
Osservando più nel dettaglio le serie storiche delle etnie maggiormente rappresentate all'interno del contesto scolastico di Calcinato, si segnala una *costante crescita dell'utenza straniera* come peraltro sinteticamente riassunto dai grafici a seguire. Tali prospetti permettono, quindi, di sottolineare la salienza del considerare la componente immigrata come generativa di profonde modificazioni di approccio e di “linguaggio” rispetto alla vita quotidiana di classe. Tali dati rappresentano anche una sfida che viene posta all'intero sistema educativo italiano che dovrà rappresentare il primo (e per certi versi) più importante presidio di integrazione del “sistema Italia”.



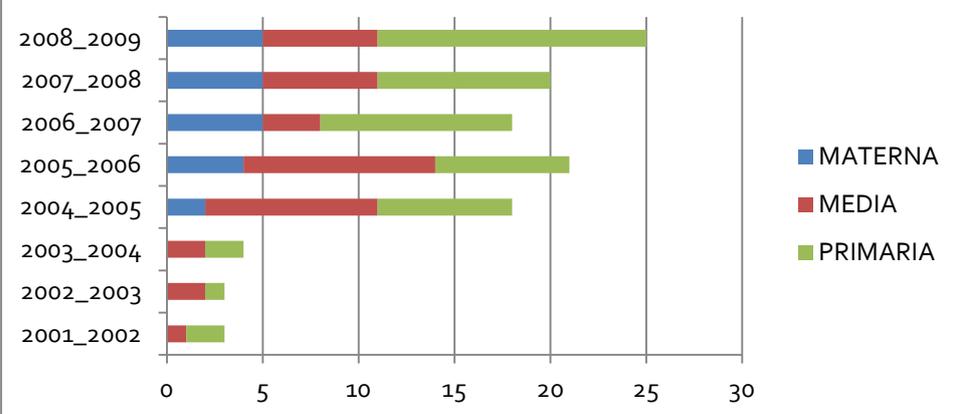
Alunni Indiani per ordine (2001-2008)

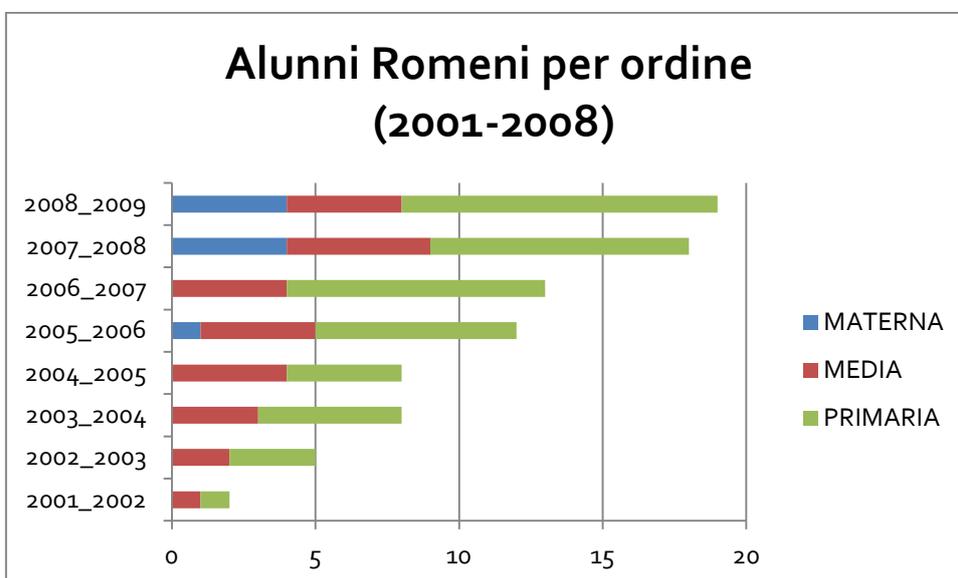
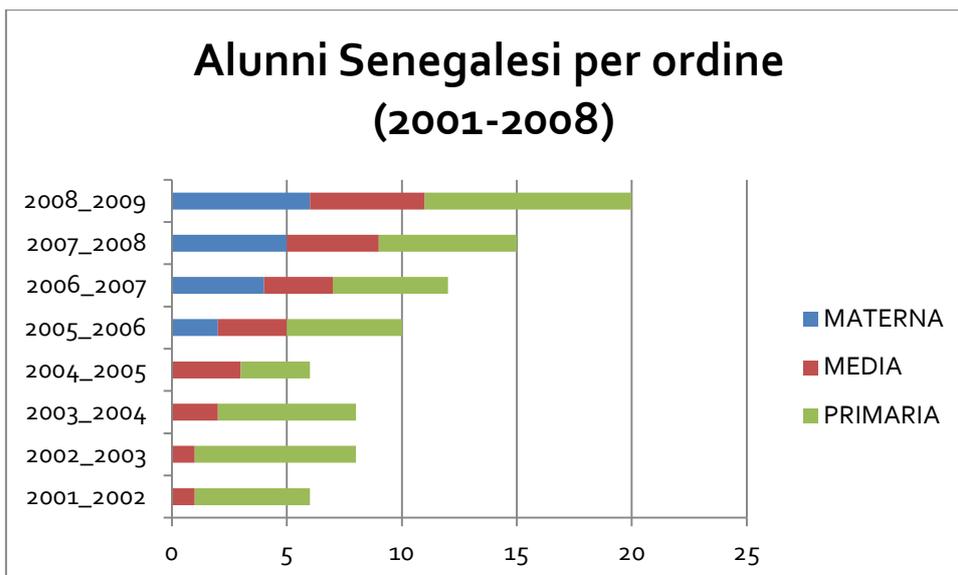


Alunni Marocchini per ordine (2001-2008)



Alunni Pakistani per ordine (2001-2008)





1.1.2. La scuola primaria di Calcinatello

Il plesso di Calcinatello, organizzato sulle 27 ore, ospita undici classi di scuola primaria: due prime, due seconde, due terze, tre quarte e due quinte.

La struttura edilizia è abbastanza grande, luminosa e spaziosa. Oltre le aule destinate all'insegnamento delle varie classi, la scuola di Calcinatello ha un'aula solo per l'alfabetizzazione, un'ampia palestra, un'aula per la proiezione, una biblioteca ed un'aula d'informatica.

Il gruppo docenti è composto da 12 insegnanti a tempo indeterminato, un'insegnate di sostegno, tre insegnanti con incarico annuale.

DESTINATARI

Il laboratorio di alfabetizzazione, composto da n° 17 alunni provenienti 6 dall'India, 3 dal Marocco, 1 dalla Tunisia, 1 dal Senegal, 4 dal Pakistan e 1 dalla Cina è stato organizzato, per quanto possibile, per gruppi di apprendimento linguistico omogenei e si è svolto durante tutto l'anno scolastico per un totale di 11 ore alla settimana.

I livelli erano costituiti come segue:

- **Livello P** (principiante): hanno fatto parte di questo livello tre alunni, nati in Italia, inseriti in due classi prime, di cui uno ripetente, uno con iniziali difficoltà di inserimento, poi superate ed, infine, una bimba con grosse difficoltà di comprensione della lingua italiana nonostante una saltuaria frequenza della scuola dell'Infanzia durante lo scorso A.S. Le ore dedicate a questo livello sono state n° 5 fino a metà novembre e di n°6 a settimana fino alla fine della scuola.
- **Livello A1** (alfabetizzazione): hanno fatto parte di questo livello sei alunni, nati in Italia ad eccezione di uno di nazionalità pakistana, inserito il 10/09/2012, proveniente da altra istituzione scolastica; di questi, tre di classe seconda e tre di classe terza. Le ore dedicate a questo livello sono state di n°5 a settimana.
- **Livello A2** (potenziamento): hanno fatto parte di questo livello otto alunni, nati in Italia ad eccezione di tre, di cui 5 di classe quarta e 4 di classe quinta e, tra questi due alunni DSA certificati. Le ore dedicate a questo livello sono state di n° 6 a settimana fino a metà novembre e di n° 5 a settimana fino alla fine della scuola.

➤ **ORGANIZZAZIONE DEL LAVORO: Livello P**

- 1- Il programma di due alunni principianti, nei primi mesi, è stato improntato sull'apprendimento dell'italiano orale, della lingua da usare nella vita quotidiana per esprimere bisogni e richieste, per capire ordini e indicazioni

al fine si soddisfare il bisogno primario di comunicare con compagni ed insegnanti; successivamente ho lavorato su esercizi di pregrafismo, data la difficoltà della bambina a tenere la matita in mano e a riprodurre i segni grafici; di discriminazione dei colori e di denominazione degli oggetti e arredi scolastici.

Contenuti linguistici: chiedere un oggetto (Mi dai per favore...?); ringraziare; chiedere il permesso di fare qualcosa (Posso andare in bagno?); comprendere semplici comandi (Stai seduto, Alzati, Incolla la scheda...); chiedere e dire il colore di qualcosa.

Lessico: oggetti, ambienti e persone della scuola; oggetti personali (astuccio, zaino, quaderno, libro...); parti del corpo; colori.

2- Con il bambino ripetente, invece, le attività si sono incentrate sul potenziamento della capacità di comunicare, di leggere e di scrivere.

➤ **ORGANIZZAZIONE DEL LAVORO: Livello A₁**

Con l'intervento individualizzato, fuori dalla classe, gli alunni sono stati guidati alla produzione orale allo scopo di comunicare e, successivamente, apprendere gli aspetti strutturali della lingua italiana. Per rendere più efficace la memorizzazione dei termini presentati ho utilizzato l'abbinamento immagine-parola scritta. Non è stato trascurato l'apprendimento della lingua scritta e la lettura, attività, queste, realizzate con sistematicità all'interno delle classi dagli insegnanti e rinforzata durante le attività laboratoriali.

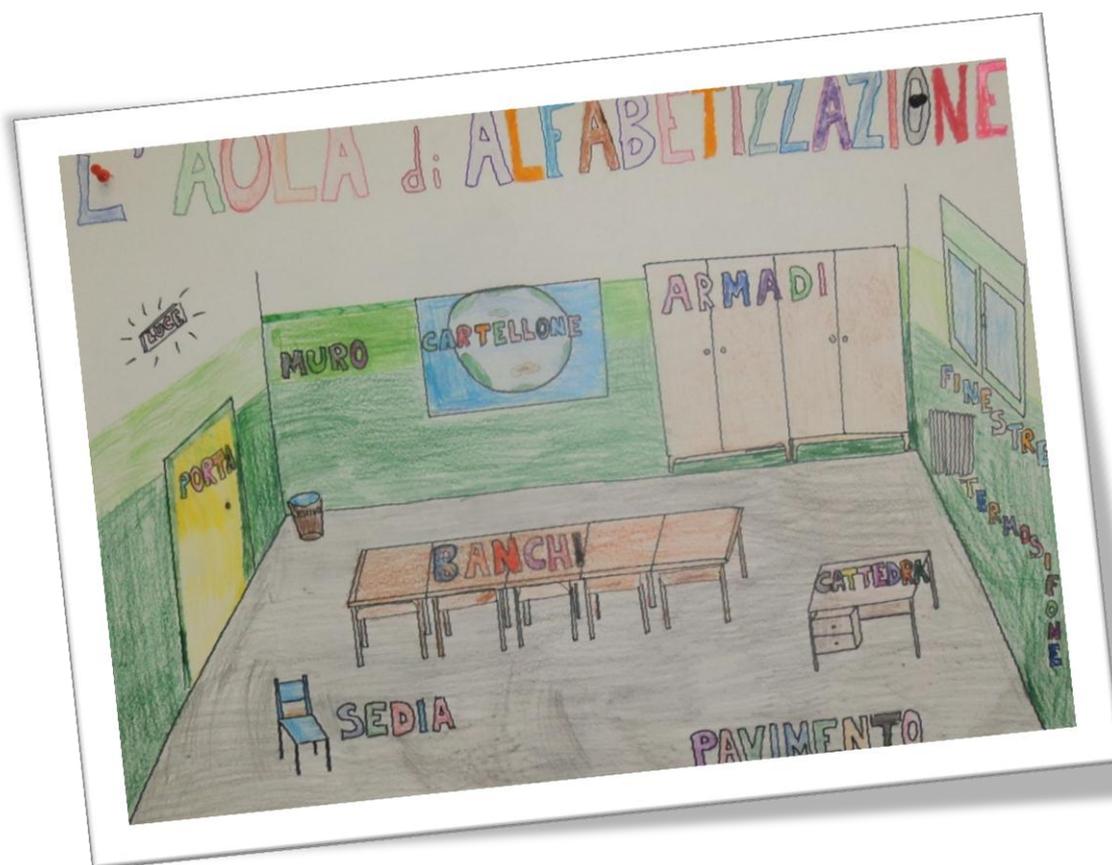
Nella prima fase delle attività gli alunni sono stati indirizzati alla percezione e riproduzione corretta dei suoni per favorire l'acquisizione della nuova base articolatoria; successivamente, all'acquisizione e organizzazione degli elementi della L₂ legati a esperienze quotidiane: gli oggetti e gli ambienti della scuola; gli arredi, gli ambienti della casa e le azioni legate ad ognuno di essi; le parti del

corpo e l'abbigliamento che gli alunni hanno imparato a denominare, indicare, chiedere.

OBIETTIVI GENERALI

- ❖ Costruire un patrimonio lessicale e di prime funzioni linguistiche
- ❖ Leggere e scrivere parole e brevi enunciati relativi ai campi di attività comunicativa.
- ❖ Leggere e scrivere parole e brevi enunciati.

UNITA' A: PAROLE E FRASI LEGATE ALL'AMBIENTE SCOLASTICO



Obiettivi specifici

Saper salutare, presentarsi, chiedere il nome ad un'altra persona, comprendere ed eseguire comandi, nominare gli oggetti in classe, indicare il possesso di un oggetto, chiedere un oggetto, ringraziare.

Contenuti linguistici: mi chiamo, ti chiami, si chiama; imperativo presente 2^a persona singolare; nomi e articoli maschili e femminili; verbo essere e avere 1^a e 2^a persona singolare.

Lessico: la scuola, la classe, i compagni, le maestre, gli oggetti di uso quotidiano a scuola.

Alcune attività: disegnare se stessi, i propri compagni, eseguire azioni scolastiche, abbinare cartellini ai vari arredi, presentarsi e chiedere il nome agli altri, indovinelli e giochi tipo memory per memorizzare lessico e strutture linguistiche.



UNITA' B: IL CORPO E LA FACCIA

Obiettivi specifici

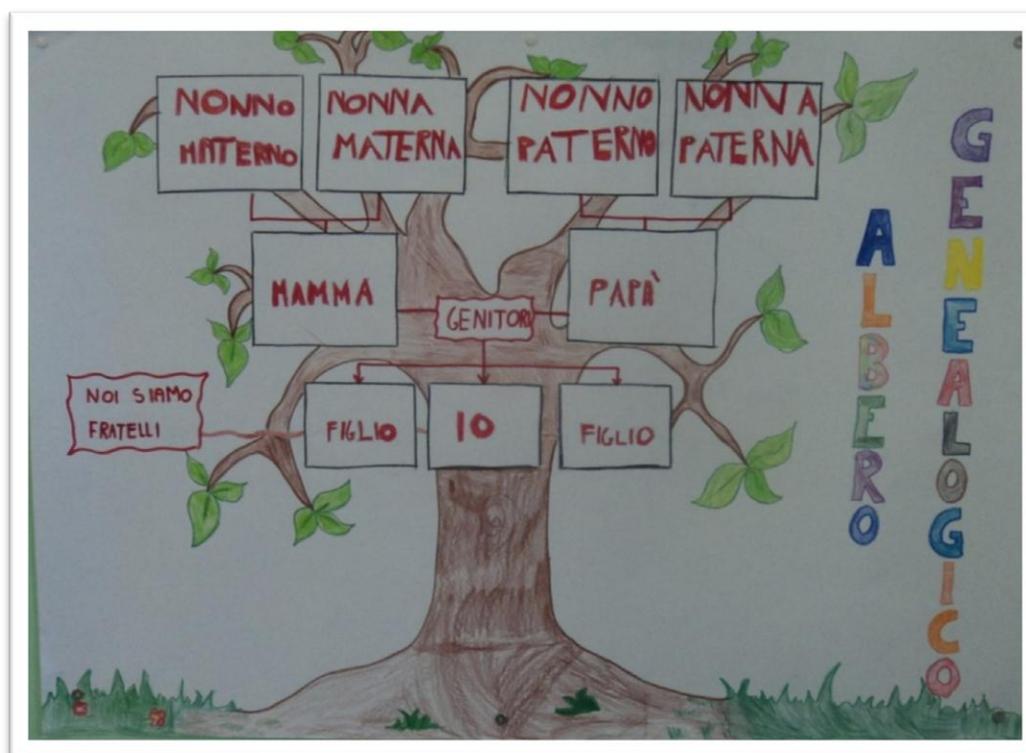
Saper denominare le parti del corpo e le principali azioni che si compiono con esse, saper indicare stati e bisogni, saper individuare causa ed effetto, saper descrivere alcune caratteristiche fisiche delle persone.

Contenuti linguistici: nomi singolare/plurale; presente indicativo 1^a, 2^a, 3^a persona singolare; uso della congiunzione “perché”, aggettivi possessivi e qualificativi.

Lessico: il corpo, il viso, stati e sensazioni (ho fame, ho sete, ho caldo..), caratteristiche fisiche (alto, basso ...), i colori, verbi essere e avere, azioni legate al movimento del corpo(camminare, saltare, correre...).

Alcune attività: comprendere ordini che implicino una risposta fisica (Chiudi gli occhi, dammi una mano...), abbinare parti del corpo e azioni (la bocca per mangiare, gli occhi per vedere, i piedi per camminare...); giochi di memoria per associazione di immagini, immagine-parola scritta, parola scritta in maiuscolo e in minuscolo, nomi-aggettivi ecc.

UNITA' C: LA FAMIGLIA E LA CASA



Obiettivi specifici: saper denominare i componenti della propria famiglia e i loro gradi di parentela, saper dire il proprio indirizzo, descrivere la propria abitazione, gli ambienti della casa e le azioni che si svolgono in ogni ambiente.



Contenuti linguistici: presente indicativo verbo fare, concordanza al singolare; nomi maschili e femminili; articoli determinativi e indeterminativi.

Lessico: relazioni di parentela e conoscenza del proprio albero genealogico, tipi di casa (condominio, grattacielo, cascina, villa singola, villa a schiera, roulotte) gli ambienti e arredi della casa, le azioni (in bagno mi lavo, in cucina mangio, nella cameretta dormo, faccio i compiti e gioco...), l'abbigliamento.

Alcune attività: abbinare i vestiti alle stagioni, abbinare immagini e parole.



UNITA' D: IL TEMPO, I GIORNI, LA FESTA.



Obiettivi specifici: chiedere e dare informazioni sul tempo atmosferico, chiedere e identificare i giorni della settimana, i mesi, le stagioni, saper esprimere gusti e preferenze (mi piace, non mi piace), usare formule augurali e di cortesia.

Contenuti linguistici: nevicata, piove, fa brutto tempo, presente ind. 1^a persona sing. verbi riflessivi.

Lessico: i giorni, i mesi, le stagioni, le precipitazioni atmosferiche, i cibi, a tavola, le ore.

Alcune attività: cercare e ritagliare immagini da utilizzare anche per simulare situazioni di commensalità, realizzazione di un cartellone con immagini e parole scritte per evidenziare ciò che si fa e ciò che non si fa a tavola, cartellone con i giorni della settimana, i mesi, le stagioni.



UNITA' E: IL NOSTRO AMBIENTE

Obiettivi specifici

Conoscere le caratteristiche principali della campagna, conoscere il nome di alcuni animali, saper denominare i negozi, chiedere dove si trovano, denominare le merci, chiedere il costo, saper denominare i mezzi di trasporto, esprimere nozioni di collocazione spaziale.

Contenuti linguistici: 3^a persona singolare e plurale ind. pres. forma riflessiva di trovare, preposizioni sul/ sulla/ sull', nel/nella/ nell'.

Lessico: la strada, i negozi, le merci principali, i prezzi, i soldi, i numeri, i mezzi di trasporto, termini spaziali.

Alcune attività: giochi di simulazione sulla compravendita, uscite in paese, mappa degli spazi conosciuti, cartelloni con insegne e merci.

➤ METODOLOGIA

Per stimolare la partecipazione e la motivazione degli alunni, ho pensato di ricorrere a varie strategie didattiche, adeguate alle diverse situazioni scolastiche, alternando il momento della “didattica frontale” al “lavoro di gruppo” attraverso attività ludiche ed operative.

Tale metodologia interattiva ha permesso di:

- Creare un contesto significativo, autentico e motivante per gli alunni;
- Coinvolgere più capacità e abilità: capacità cognitive, affettive, linguistico-comunicative e sensoriali, rendendo l'apprendimento più duraturo;
- Sollecitare il processo d'interazione e di socializzazione.

➤ ORGANIZZAZIONE DEL LAVORO: Livello A₂

Per quanto concerne questo livello, il laboratorio ha voluto potenziare la lingua orale e la scrittura, le regole grammaticali ed i verbi, ampliare il lessico con termini appropriati di uso quotidiano, curando le quattro abilità dello scrivere, del leggere, del parlare e del comprendere ciò che si ascolta. Il “risultato” è stato un *testo descrittivo* in cui i bambini hanno *raccontato* se stessi, accompagnato da un cartellone con disegnate le loro sagome.



Ma la principale finalità del laboratorio è stata quella di permettere, attraverso l'apprendimento della seconda lingua, lo sviluppo della lingua dello studio, ovvero dell'apprendimento della lingua delle discipline per la comprensione dei testi di studio, attraverso le fasi successive della: *semplificazione / comprensione / appropriazione / decontestualizzazione*.

In accordo con le insegnanti di classe ho utilizzato dei testi semplificati. A titolo d'esempio riporto l'attività di Geografia riguardante l'Italia e i suoi elementi fisico-geografici (pianure, mari, rilievi, laghi e fiumi).

INSEGNARE GEOGRAFIA

➤ **Abilità ricavate dal curriculum di geografia:**

1. Conoscere le principali caratteristiche dell'ambiente fisico e umano su guida dell'insegnante

2. Uso degli strumenti propri della disciplina
 - Leggere semplici carte geografiche e tematiche
 - Costruire un grafico sulla base dei dati in possesso

3. Comprensione delle relazioni
 - Cogliere alcuni fattori essenziali di interdipendenza fra elementi fisici e umani di un territorio

4. Comprensione e uso dei linguaggi e degli strumenti specifici
 - Conoscere e usare un elementare lessico specifico
 - Ricavare informazioni da grafici, tabelle e carte geografiche

➤ **Temi e argomenti (contenuti scelti):**

- 1) Che cosa studia la geografia (uomini, spazi, elementi naturali ed elementi artificiali, vivere gli spazi e rappresentarli);
- 2) Gli spazi terrestri e gli spazi acquatici (montagna, pianura, collina, fiume, lago, mare);
- 3) Il clima (temperatura, pressione atmosferica, venti, umidità, precipitazioni, fattori del clima, classificazione dei climi);
- 4) La rappresentazione degli spazi (orientamento, punti cardinali, reticolo geografico, simboli, carte);
- 5) L'Italia (caratteristiche fisiche, ordinamento, regioni);
- 6) I nostri paesi di provenienza (Tunisia, Marocco, Pakistan, India).

All'inizio è stato facile fare geografia: essendo gli alunni tutti di nazionalità diverse, abbiamo cerchiato i loro paesi d'origine sulle carte, li abbiamo identificati colorandoli, abbiamo visto i confini, imparato le capitali... Successivamente abbiamo allargato l'indagine alle bandiere, ai nomi geografici nella lingua originale, ad alcune parole di uso comune.

Le informazioni relative alle lingue, le religioni, la popolazione, gli insediamenti, gli elementi naturali ed antropici dei paesi di provenienza sono state discusse e fatte circolare. Abbiamo fatto diventare queste conoscenze, "conoscenze comuni".

Per affrontare le tematiche in oggetto, ho utilizzato del materiale elaborato dal **Centro COME**, i cui testi sono semplificati e corredati di immagini e disegni.

Lo studio delle caratteristiche del *clima* è stato approfondito e, dopo aver adeguatamente verificato la comprensione dei concetti con immagini e disegni, ho chiesto ai bambini di imparare semplici definizioni, proponendo momenti di studio in classe per piccoli gruppi eterogenei.

Importante è stato il lavoro *sull'orientamento e i punti cardinali*, che abbiamo svolto con esercitazioni pratiche e piccoli esperimenti; allo stesso modo abbiamo

cercato di impadronirci dei concetti di reticolo geografico, scala di riduzione e simbologia cartografica lavorando sulle carte.

Infine, il lavoro sull'Italia ed i suoi ambienti: il mare, la pianura, i fiumi, i laghi, la montagna, la collina. Ci siamo soffermati ad analizzare l'Italia dal punto di vista fisico e abbiamo ricercato le somiglianze e le differenze con i paesi di loro provenienza.

Le tecniche utilizzate sono state: il brainstorming per introdurre l'argomento, l'uso di parole chiave, domande generali, il commento ad immagini.

Ho ritenuto di non insistere su una didattica univoca e molto strutturata; ho cercato in vari modi di proporre una **didattica** ricca di momenti ludici, di attività manipolative e integrate con la multimedialità (immagini, video, giochi che facilitassero l'approccio da parte dei bambini).

Le mie attenzioni e gli atteggiamenti sono stati:

- di trasparenza nell'organizzazione delle attività, realizzando spesso una vera e propria "scaletta" delle lezioni, per cui i bambini sapevano che cosa avremmo fatto prima, che cosa sarebbe venuto dopo, quando potevano intervenire o fare domande;
- di proposta di didattica "attiva", mettendo in gioco i bambini e provando a renderli costruttori della conoscenza, facendoli dialogare e confrontare, affrontando situazioni problematiche;
- di sviluppo dell'apprendimento cooperativo e dell'insegnamento tra pari.

1.1.3. La scuola primaria di Ponte San Marco

Il plesso di Ponte San Marco, organizzato sulle 27 e 40 ore, ospita undici classi di scuola primaria: tre prime, due seconde, due terze, due quarte e due quinte.

La struttura edilizia è grande, luminosa e le aule sono molto spaziose. La scuola di Ponte San Marco ha una palestra, un'aula d'informatica, la mensa scolastica,

l'aula di pittura e quella di sostegno. Non possiede un'aula destinata ad ospitare il laboratorio di alfabetizzazione.

Il gruppo docenti è composto da 9 insegnanti a tempo indeterminato, due insegnanti annuali, un' insegnante di sostegno e 7 neoimmessi in ruolo.

In questo plesso ho affiancato l'attività didattica dell'insegnante prevalente della classe 1^a B, ho seguito un gruppo di undici bambini per l'attività d'alternativa alla religione cattolica e da prima delle vacanze di Natale, un bambino di origini marocchine appena giunto in Italia a cui si è aggiunta, a metà gennaio, una bimba anch'essa di origini marocchine.

➤ **DESTINATARI**

La classe 1^a B era inizialmente composta da 22 alunni (di cui 18 stranieri e 4 italiani). Dopo il trasferimento di 3 alunni, nella classe sono rimasti 18 bambini di origine non italiana e una bambina italiana, per un totale di 19 alunni, di cui 8 maschi e 11 femmine; 10 hanno seguito l'insegnamento della religione cattolica, 9 hanno svolto l'attività alternativa. Non tutti hanno frequentato con regolarità la Scuola dell'Infanzia, ovvero:

-7 bambini l'hanno frequentata per 3 anni

-5 per 2 anni

-5 per 1 anno

-1 bambino l'ha frequentata in India per 1 anno

-1 non l'ha mai frequentata

➤ **Organizzazione del lavoro**

Nel complesso, all'inizio dell'anno scolastico, gli alunni presentavano livelli di maturazione piuttosto diversi per quanto riguarda la padronanza della motricità fine, la strumentalità di base, l'autonomia operativa, l'autocontrollo. Anche la

conoscenza della lingua italiana risultava differenziata. Ad eccezione di un bambino che non la comprendeva, gli altri erano in grado di cogliere semplici messaggi legati alla vita quotidiana, in particolare alla realtà scolastica, e di rendere noti bisogni, idee e vissuti: otto alunni in modo frammentario, difficoltoso e non sempre comprensibile, una decina in modo abbastanza chiaro e corretto.

I tempi di esecuzione delle consegne, nel primo quadrimestre, sono state piuttosto lente per la maggior parte dei bambini e l'attenzione del gruppo spesso da sollecitare con proposte mirate. Non tutti, per vari motivi, erano in possesso di tutto il materiale richiesto.

Alcuni bambini si sono adattati con fatica alle regole della vita scolastica, ai tempi e ai ritmi di lavoro, ma quasi tutti sono stati abbastanza collaborativi e interessati alle attività proposte.

La socializzazione tra i pari era abbastanza buona, anche se costantemente monitorata e sostenuta con proposte finalizzate.

Alla luce di quanto descritto le insegnanti hanno cercato di:

1. favorire il più possibile gli scambi verbali tra gli alunni attraverso la strutturazione di situazioni comunicative adatte al rinforzo in ambito linguistico (giochi, drammatizzazioni, simulazioni, attività di ascolto, discussioni di gruppo);
2. favorire la conoscenza e la socializzazione tra i pari attraverso il progetto per classi aperte "*Diamoci la mano*" svoltosi con la classe 1^a A. Durante le attività laboratoriali i bambini delle due classi, suddivisi in tre gruppi misti, si sono confrontati con alcune fiabe presentate con modalità diverse (cartone animato, narrazione, illustrazione) al termine delle quali sono seguite attività individuali e di gruppo a carattere interdisciplinare (riordino di sequenze,

attività grafico-pittoriche, drammatizzazione). I bambini sono stati entusiasti di lavorare insieme;



3. per favorire la partecipazione di tutti i bambini alle proposte educativo-didattiche rientranti nella normale Programmazione d'Istituto, anche di quelli con i prerequisiti più incerti, abbiamo lavorato, a programmazione avviata, in piccoli gruppi di livelli misti.

Questi interventi si sono rivelati indispensabili allo svolgimento della programmazione educativo-didattica, in quanto hanno fornito a tutti adeguati strumenti comunicativi e hanno permesso alla classe di approfondire la conoscenza della lingua italiana, indispensabile allo studio delle varie discipline.

PARTE TERZA

IL CORSO DI FORMAZIONE

Il primo anno di servizio in ruolo prevede, ai sensi dell'articolo 68 del vigente Contratto Collettivo Nazionale del Comparto scuola, la frequenza obbligatoria di un corso di formazione per il personale docente neoassunto. Le attività di formazione sono state programmate secondo il modello e-learning, che prevede la partecipazione a momenti di incontri in presenza nella sede assegnata, per un totale di 25 ore e una seconda parte di formazione, effettuata on-line individualmente, in collegamento Internet con il sito INDIRE, accreditato presso il Ministero dell'Istruzione, sulla piattaforma Puntoedu, per un totale di 25 ore. Quest'ultime sono state suddivise in 12 di formazione a livello provinciale presso l'Auditorium del Liceo "Leonardo" – via Balestrieri, 6 – Brescia, aventi come temi:

- *“Significato e linee generali del percorso di formazione per i docenti neo-assunti”* – informazioni sugli adempimenti amministrativi – Dirigente UST Brescia, Maria Rosa Raimondi
- *“Insegnare per favorire lo sviluppo di competenze. Solo un ulteriore obbligo o anche un interessante opportunità educativa?”* – Prof.ssa Giuliana Sandrone
- *“L'attività di studio individuale: come sostenerla e come potenziarla”* – Prof. Palladino
- *“Stato giuridico del docente: obblighi, diritti, deontologia professionale”* - Prof. Mario Falanga.

Le restanti 13 ore del corso sono state organizzate in gruppi di docenti provenienti dai tre cicli scolastici (infanzia, primaria, secondaria di primo grado), gravitanti nello stesso ambito territoriale presso l'Istituto "Don Milani" di Montichiari (BS), dal 6 maggio al 31 maggio.

Anche la parte individuale si è conclusa a fine maggio con l'invio degli elaborati, la compilazione del questionario "monitoraggio" e il raggiungimento dei 50 crediti richiesti.

In base alle aree di approfondimento sulle quali è stato possibile operare, ho prodotto i seguenti elaborati, privilegiando le attività verso cui nutro maggiore interesse:

- "Riflettere sull'handicap attraverso la letteratura" (Area disabilità e disagio scolastico: conoscere e riconoscere il disagio scolastico)
- "La relazione d'aiuto e di consulenza"(Area Valutazione)
- "La palestra contesa" (Area Contesti di vita e relazioni)
- "L'integrazione del soggetto autistico nella classe" (Area disabilità e disagio scolastico: conoscere e riconoscere il disagio scolastico)
- "Dinamicamente" (Area Tecnologia e didattica)
- "Progettare un laboratorio" (Area autonomia scolastica: la didattica laboratoriale e la progettazione formativa)
- "L'uso delle attività motorie per il consolidamento della lateralità e l'orientamento dello schema corporeo" (Area Approfondimenti disciplinari)
- "Stereotipo e sociotipo" (Area Europa e intercultura: integrazione interculturale)

L'attività di formazione è stata arricchente sia per l'interessante materiale messo a disposizione (esperienze, articoli, relazioni, proposte di attività, forum), che mi ha consentito di approfondire diverse funzioni connesse al ruolo docente, sia per avermi consentito di mettere alla prova le mie risorse nell'utilizzo delle nuove tecnologie. Un altro aspetto positivo è stato, durante gli incontri in presenza, la possibilità di approfondimento, condivisione e confronto con il direttore del corso, il Prof. Mario Fraccaro, l'e-tutor Angela Favaroni e gli altri insegnanti neo-assunti su risorse e problematiche della scuola e su esperienze personali particolari.

Ho rilevato tuttavia anche dei limiti. L'avvio del corso è avvenuto a maggio e, pertanto, non è stato sempre possibile programmare attività interdisciplinari con docenti di altre materie e sperimentare in aula con gli alunni tutti i laboratori progettati negli elaborati. Inoltre il tempo complessivo necessario per completare lo scarico dal sito INDIRE del materiale, lo studio dello stesso e la stesura degli elaborati va ben oltre le venticinque ore previste.

CONCLUSIONI

Dall'esperienza didattica appena conclusasi, ho potuto constatare come l'acquisizione della lingua sia lo strumento fondamentale del processo di comunicazione e di integrazione, soprattutto nel caso di alunni stranieri che si trovano a confrontarsi con una realtà scolastica per molti aspetti diversa da quella d'origine. L'inserimento dell'alunno straniero in classe richiede, pertanto, un intervento didattico immediato di prima alfabetizzazione in lingua italiana che gli consenta di acquisire le competenze minime per comprendere e per farsi capire, confrontandosi, nel contempo con due diverse strumentalità linguistiche: *l'italiano per comunicare e l'italiano per studiare*, attraverso il quale apprendere le altre discipline e riflettere sulla lingua stessa.

Quello che ho potuto constatare è che per poter affrontare tali situazioni scolastiche, è necessario porsi delle *priorità didattiche* e attivare delle *modalità di lavoro*, in grado di facilitare il percorso di apprendimento linguistico da parte dell'alunno straniero. È importante **costruire un “ambiente facilitante”** allo scopo di rimuovere il più possibile gli ostacoli, linguistici e non, che impediscono al bambino il pieno raggiungimento del successo scolastico e formativo. Non una facilitazione al ribasso, quindi, ma un lecito e necessario intervento per superare le barriere.

Ma com'è possibile tutto ciò?

Occorre, innanzitutto, far comprendere con l'esperienza e l'operatività: **“Se faccio, capisco”**. Ciò vuol dire, laddove è possibile, favorire le occasioni nelle quali la comprensione di un concetto passa non solo attraverso la lingua, ma anche attraverso l'osservazione diretta, l'esperienza e l'operatività. In secondo luogo, è fondamentale usare un linguaggio visivo al fine di rendere le informazioni più vive, reali e comprensibili.

È importante evitare troppe ore frontali in quanto il bambino che sta imparando l'italiano, subirebbe solo passivamente l'azione degli altri, sentendosi ancora più

a disagio. Devono essere privilegiate le attività brevi e semplici, dove è richiesta l'interazione con l'altro, come i giochi o le attività manuali e creative in cui sia prevista e facilitata la conversazione (seppur elementare) con i compagni e l'insegnante.

È necessaria, a tale scopo, una programmazione mirata ai bisogni reali e un monitoraggio dei progressi di apprendimento nella lingua italiana, acquisita via via dall'alunno straniero.

Un aspetto rilevante è che, quando si lavora in questa direzione, le proposte didattiche nate per facilitare la comprensione per gli alunni stranieri diventano, nella didattica di classe, utile per tutti: un adattamento necessario che si trasforma in un arricchimento collettivo.

BIBLIOGRAFIA

- D.P.R. 31 agosto 1999, n. 394
- “*Linee Guida per l’accoglienza e l’integrazione degli alunni stranieri*” del Ministero della Pubblica Istruzione, ottobre 2007.
- D.P.R. 394/99, all’art. 45 (Iscrizione scolastica degli alunni stranieri)
- E. G. Bettinelli (Dirigente Scolastico, Docente Facoltà Scienze della Formazione, Università di Milano), *Percorsi ponte per gli alunni stranieri neoarrivati*, su www.retetrevisointegrazionealunnistranieri.it
- Circolare Ministeriale del 26 luglio 1990, n. 205, *La scuola dell’obbligo e gli alunni stranieri. L’educazione interculturale*
- Circolare ministeriale del 2 marzo 1994, n. 73, *Dialogo interculturale e convivenza democratica: l’impegno progettuale della scuola e art. 36 della Legge 40/98*
- Direttiva Ministeriale 27 dicembre 2012 “*Strumenti d’intervento per alunni con bisogni educativi speciali (BES) e organizzazione territoriale per l’inclusione scolastica*”.
- Graziella Favaro, *Insegnare l’italiano agli alunni stranieri*, La Nuova Italia, 2002
- Elisabetta Delle Donne, *L’italiano praticamente. Attività e giochi per l’insegnamento della lingua*, Guerra Edizioni, 1996
- Agosti A. (a cura di), *Intercultura e insegnamento. Aspetti teorici e metodologici*, To, SEI, 1996.
- Demetrio D., Favaro G., *Bambini stranieri a scuola. Accoglienza e didattica interculturale nella scuola dell’infanzia e nella scuola elementare*, Fi, La Nuova Italia, 1997.

SITOGRAFIA

www.ismu.org

www.centrocome.it

www.csa.fi.it

www.cestim.it

www.comuni-italiani.it

www.tuttitalia.it

www.intercultura.it

www.maestranonella.it

www.lascatoladeisegreti.it

ALLEGATI

Figura 1: risultati raggiunti dai bambini - LIVELLO A1.

Nome e Cognome	Ascolto	Letture	Scrittura	Gramm	Totale corso
N. B.	100.00 %	100.00 %	28.57 %	84.14 %	81.29 %
R. B.	100.00 %	71.43 %	14.29 %	84.95 %	76.10 %
A. C.	100.00 %	100.00 %	28.57 %	87.37 %	83.18 %
S. E.	87.50 %	71.43 %	0.00 %	9.68 %	28.30 %
A. E.	100.00 %	100.00 %	14.29 %	90.32 %	83.02 %
S. E.	100.00 %	28.57 %	0.00 %	12.63 %	26.26 %
H. F.	100.00 %	100.00 %	42.86 %	75.00 %	77.83 %
L. H.	62.50 %	71.43 %	0.00 %	84.14 %	68.08 %
S. J.	100.00 %	100.00 %	57.14 %	87.37 %	86.95 %
I. J.	75.00 %	85.71 %	42.86 %	87.10 %	79.25 %
K. K.	87.50 %	100.00 %	85.71 %	87.10 %	88.68 %
M. K.	100.00 %	85.71 %	0.00 %	81.18 %	73.90 %
R. K.	87.50 %	100.00 %	57.14 %	90.32 %	86.79 %
S. K.	37.50 %	0.00 %	0.00 %	0.00 %	5.66 %
I. M.	100.00 %	100.00 %	57.14 %	96.77 %	92.45 %
H. M.	87.50 %	85.71 %	0.00 %	94.09 %	79.56 %
L. M.	100.00 %	100.00 %	57.14 %	90.59 %	88.84 %
F. M.	100.00 %	71.43 %	0.00 %	77.42 %	69.81 %
Q. M.	100.00 %	71.43 %	0.00 %	74.73 %	68.24 %
O. N.	87.50 %	71.43 %	0.00 %	30.91 %	40.72 %
K. O.	87.50 %	57.14 %	0.00 %	50.00 %	50.00 %
V. O.	75.00 %	100.00 %	28.57 %	87.90 %	79.72 %
A. R.	62.50 %	14.29 %	0.00 %	12.90 %	18.87 %
A. S.	75.00 %	100.00 %	0.00 %	52.69 %	55.35 %
C. S.	100.00 %	100.00 %	42.86 %	90.59 %	86.95 %
Y. S.	87.50 %	71.43 %	28.57 %	77.69 %	71.86 %
H. S.	100.00 %	71.43 %	0.00 %	71.24 %	66.19 %
L. S.	100.00 %	85.71 %	28.57 %	80.91 %	77.52 %
R. S.	75.00 %	28.57 %	0.00 %	67.74 %	54.72 %
M. E. T.	100.00 %	85.71 %	0.00 %	74.46 %	69.97 %

Laddove i bambini hanno raggiunto il 75% di competenza, sono state somministrate le prove del livello successivo A2, solo relativamente a quelle abilità.

Figura 2: risultati raggiunti dai bambini - LIVELLO A2.

Nome	Ascolto	Letture	Scrittura	Gramm	Totale corso
A. A.	76.92 %	65.15 %	25.00 %	41.67 %	62.02 %
N. D.	84.62 %	81.82 %	58.33 %	76.19 %	80.44 %
H. F.	84.62 %	83.33 %	-	72.62 %	82.28 %
T. H.	69.23 %	65.15 %	16.67 %	84.52 %	65.40 %
L. H.	-	-	-	33.33 %	33.33 %
I. J.	61.54 %	100.00 %	-	91.67 %	95.14 %
K. K.	92.31 %	63.64 %	50.00 %	100.00 %	69.65 %
R. K.	38.46 %	50.00 %	-	54.76 %	49.34 %
S. K.	92.31 %	81.82 %	75.00 %	92.86 %	83.70 %
H. M.	69.23 %	71.21 %	-	39.29 %	67.49 %
F. M.	84.62 %	-	-	57.14 %	70.37 %
Q. M.	76.92 %	-	-	-	76.92 %
A. S.	76.92 %	72.73 %	-	-	73.21 %
K. S.	84.62 %	59.09 %	25.00 %	91.67 %	63.48 %
L. S.	76.92 %	72.73 %	75.00 %	89.29 %	74.98 %

R. S.	69.23 %	71.21 %	41.67 %	89.29 %	71.59 %
N. B.	69.23 %	42.42 %	-	45.24 %	45.48 %
R. B.	84.62 %	-	-	41.67 %	62.35 %
A. C.	92.31 %	66.67 %	-	53.57 %	67.85 %
S. E.	69.23 %	-	-	-	69.23 %
A. E.	76.92 %	50.00 %	-	48.81 %	52.62 %
S. E.	92.31 %	-	-	-	92.31 %
S. J.	84.62 %	69.70 %	-	57.14 %	69.84 %
M. K.	84.62 %	78.79 %	-	45.24 %	75.69 %
I. M.	92.31 %	56.06 %	-	48.81 %	58.97 %
L. M.	76.92 %	50.00 %	-	64.29 %	54.33 %
K. O.	69.23 %	-	-	-	69.23 %
V. O.	84.62 %	65.15 %	-	46.43 %	65.08 %
A. R.	-	-	-	-	-
C. S.	53.85 %	78.79 %	-	70.24 %	75.29 %
Y. S.	69.23 %	-	-	61.90 %	65.43 %
H. S.	69.23 %	-	-	-	69.23 %
L. S.	69.23 %	81.82 %	-	38.10 %	75.71 %
R. S.	84.62 %	-	-	-	84.62 %
M. E. T.	53.85 %	50.00 %	-	-	50.44 %

Laddove i bambini hanno raggiunto il 75% di competenza, sono state somministrate le prove del livello successivo B1, solo relativamente a quelle abilità.

Figura 3: risultati raggiunti dai bambini - LIVELLO B1.

Nome e cognome	Ascolto	Letture	Scrittura	Gramm	Totale corso
A. A.	66.67 %	-	-	-	66.67 %
N. D.	100.00 %	100.00 %	-	90.00 %	91.11 %
H. F.	66.67 %	77.78 %	-	-	73.33 %
T. H.	-	-	-	80.83 %	80.83 %
I. J.	-	55.56 %	-	79.17 %	77.52 %
K. K.	100.00 %	-	-	87.50 %	88.10 %
S. K.	100.00 %	88.89 %	33.33 %	95.00 %	90.97 %
F. M.	50.00 %	-	-	-	50.00 %
Q. M.	83.33 %	-	-	-	83.33 %
A. S.	50.00 %	-	-	-	50.00 %
K. S.	100.00 %	-	-	65.83 %	67.46 %
L. S.	100.00 %	-	22.22 %	83.33 %	80.00 %
R. S.	-	-	-	72.50 %	72.50 %
R. B.	100.00 %	-	-	-	100.00 %
A. C.	50.00 %	-	-	-	50.00 %
A. E.	83.33 %	-	-	-	83.33 %
S. E.	83.33 %	-	-	-	83.33 %
S. E.	50.00 %	-	-	-	50.00 %
M. K.	50.00 %	66.67 %	-	-	60.00 %
I. M.	83.33 %	-	-	-	83.33 %
L. M.	83.33 %	-	-	-	83.33 %
V. O.	66.67 %	-	-	-	66.67 %
C. S.	-	88.89 %	-	-	88.89 %
L. S.	-	55.56 %	-	-	55.56 %
R. S.	33.33 %	-	-	-	33.33 %

Figura 4: Livelli raggiunti da ogni bambino per singola abilità.

Nome	Nazionalità	Livello presunto	Ascolto	Lettura	Scrittura	Grammatica	Livello raggiunto
A.A.	Pakistana	A2	A2	A1	A1	A1	A1
N. D.	Indiana	A2	B1	B1	A1	B1	B1
H. F.	Marocchina	A2	A2	B1	P	A1	A2
T. H.	Tunisina	A2	A1	A1	A1	B1	A1
L. H.	Cinese	A1	P	P	/	A1	P
I. J.	Marocchina	A1	A1	A2	P	B1	A2
K. K.	Marocchina	A1	B1	A1	A1	B1	A2
R. K.	Indiana	A1	A1	A1	P	A1	A1
S. K.	Indiana	A2	B1	B1	A2	B1	B1
S. K.	Indiana	A1	/	/	/	/	P
H. M.	Pakistana	A1	A1	A1	/	A1	A1
F. M.	Senegalese	A1	A2	P	/	A1	A1
Q. M.	Pakistana	A1	B1	P	/	P	A1
A. S.	Pakistana	A1	A2	A1	/	P	A1
K. S.	Indiana	A2	B1	A1	A1	A2	A2
L. S.	Indiana	A2	B1	A1	A2	B1	A2
R. S.	Indiana	A2	A1	A1	A1	A2	A1
N. B.	Albanese	A1	A1	A1	P	A1	A1
R. B.	Marocchina	A1	B1	P	P	A1	A1
A. C.	Albanese	A1	A2	A1	P	A1	A1
S. E.	Marocchina	A1	A1	P	/	P	P
A. E.	Marocchina	A1	B1	A1	P	A1	A1
S. E.	Marocchina	A1	B1	P	/	P	A1
S. J.	Marocchina	A1	A2	A1	P	A1	A1
M. K.	Indiana	A1	A2	A2	/	A1	A1
I. M.	Italiana	A1	B1	A1	/	A1	A1
L. M.	Albanese	A1	B1	A1	/	A1	A1
O. N.	Albanese	A1	A1	P	/	P	P
K. O.	Ghanese	A1	A1	P	/	P	P
V. O.	Ghanese	A1	A2	A1	P	A1	A1
A. R.	Indiana	A1	P	P	/	P	P
C.S.	Marocchina	A1	A1	B1	P	A1	A1
Y. S.	Marocchina	A1	A1	P	P	A1	P
H. S.	Indiana	A1	A1	P	/	P	P
L. S.	Indiana	A1	A1	A2	P	A1	A1
R. S.	Indiana	A1	A2	P	/	P	A1
M. E. T.	Rumena	A1	A1	A1	/	P	A1

