



Corso di aggiornamento a. s. 2000 – 2001

“LA MEDIAZIONE NECESSARIA, LA MEDIAZIONE POSSIBILE”

**Gruppo di lavoro “Riconoscimento delle diverse culture e competenze:
elaborazione di nuove forme culturali”**

PROGETTARE INTERCULTURA A SCUOLA



Progettare vuol dire porsi in una dinamica circolare

A cura di :
Rosa Caizzi
Anna Maria Correggiati
Cinzia Riguzzi

Corso di aggiornamento a. s. 2000 – 2001

“LA MEDIAZIONE NECESSARIA, LA MEDIAZIONE POSSIBILE”

Gruppo di lavoro “Riconoscimento delle diverse culture e competenze: elaborazione di nuove forme culturali”

PROGETTARE INTERCULTURA A SCUOLA

Alcuni suggerimenti per la progettazione

A fronte del numero sempre più consistente di alunni stranieri presenti nelle classi sarebbe bene che le scuole nella loro autonomia, progettassero percorsi di:

- accoglienza – inserimento nelle classi
- lavoro didattico – intercultura
- risoluzione dei conflitti – recupero - sostegno

che finalmente superino la episodicità e la frammentarietà di molte delle esperienze sin qui condotte in contesti caratterizzati dalla emergenza.

Il Progetto, presentato e seguito da un gruppo di docenti interessati,

- diventerà parte integrante del POF (Piano di Offerta Formativa) affinché ogni insegnante venga coinvolto nel processo di innovazione che la nuova realtà comporta;
- sarà il più articolato possibile in modo da prevedere in situazioni diverse a cui eventualmente far fronte nel corso dell'anno scolastico.

Per raggiungere lo scopo sarebbe bene:

- raccogliere dati su quanti saranno i nuovi iscritti, da quali Paesi provengono, quale è il grado di conoscenza della lingua italiana, che rapporti la scuola precedente è riuscita ad instaurare con le famiglie, successi ed insuccessi scolastici, grado di socializzazione – inserimento degli alunni nell'esperienza pregressa, notizie facilmente reperibili, specialmente negli Istituti Comprensivi, attraverso le segreterie delle scuole;
- può essere utile prendere contatto con realtà pubbliche e private presenti sul territorio, che operano nel campo dell'intercultura, a cui chiedere e/o dare collaborazione..
A questo proposito è utile consultare il bollettino “Intercultura Bologna e Provincia” periodico di informazione di iniziative e progetti di Centri, Associazioni, ONG, reperibile presso il CD/LEI;
- per una visione più complessiva dei flussi migratori sul nostro territorio si può consultare la pubblicazione “La società multietnica – Osservatorio metropolitano delle immigrazioni” bimestrale edita dalla Provincia di Bologna;
- ugualmente importante è conoscere bene la realtà della scuola in cui si opera , le sue esigenze relativamente a ciò che al suo interno già esiste. Tutto ciò permetterà di predisporre interventi mirati per i quali reperire fondi;
- sarà bene prevedere l'emergenza, i modi e i mezzi con cui affrontarla, ad es. in caso di nuovi arrivi nel corso dell'anno, gli insegnanti, pur mantenendo, ogni priorità educativa e didattica potrebbero essere affiancati da alfabetizzatori e mediatori culturali in ambito scolastico;
- è importante articolare sottoprogetti da sviluppare nelle classi (siano presenti o meno alunni stranieri) che affrontino il tema delle culture in senso antropologico, per fornire agli studenti adeguate chiavi di lettura atte a superare stereotipi e pregiudizi e a mettere in crisi mentalità euro ed etnocentriche.

- Tali progetti saranno presentati al Collegio dei Docenti e ai Consigli di classe ai quali sarebbe auspicabile partecipassero eventuali mediatori culturali che si prevede di impiegare nell'attività didattica futura, per un coinvolgimento il più ampio possibile di tutti gli insegnanti.
- Le scuole nella loro autonomia potrebbero organizzare per gli insegnanti corsi di aggiornamento, che entrino nel merito dei percorsi previsti nel progetto e facciano conoscere le leggi vigenti troppo spesso ignorate.
- Il gruppo di lavoro potrebbe prevedere momenti di verifica del progetto attraverso l'individuazione di indicatori delle pratiche educative messe in atto, sia in itinere, per intervenire su eventuali situazioni non previste, sia alla fine del percorso per un esame attento dei risultati raggiunti e per produrre una documentazione.

Linee di finanziamento

E' chiaro che per tutte le attività dovranno essere quantificati i costi e reperite le linee di finanziamento.

Ne indichiamo alcune:

- Legge 440 18 dicembre 97
"Istituzione del Fondo per l'arricchimento e l'ampliamento dell'offerta formativa"
- C.C.N.I. (Contratto Collettivo Nazionale Integrativo) agosto '99
art. 5 – 9
- Legge 285 sulle Pari Opportunità (Legge Turco) 1997
- Legge 40 1998 art. 36 (Legge Turco – Napolitano)
- Legge Regionale sul diritto allo Studio
- Collaborazioni da proporre a O.N.G., Cooperative, Associazioni, Enti pubblici, ecc...
- Progetti europei Socrates: Comenius azione 2

Per un approfondimento consultare presso il CD/LEI "Guida ai progetti e ai finanziamenti per la promozione dell'intercultura nella scuola dell'obbligo" (a cura di Silvia Butturini)

Basta un progetto per fare educazione interculturale?

L'educazione interculturale non può certamente limitarsi all'esecuzione di un progetto, per quanto vasto ed articolato esso sia, ma deve trovare una risposta anche in nuove metodologie didattiche che valorizzino l'identità di ciascuno, e favoriscano la relazione e l'interazione fra tutti gli allievi. I contenuti delle varie discipline devono sicuramente essere integrati ma, soprattutto, devono essere veicolati con un'ottica diversa, non più etnocentrica ed eurocentrica ma ispirati alla consapevolezza delle differenze e alla valorizzazione degli elementi di meticciato presenti in tutte le culture. Dobbiamo quindi essere capaci di decentrare il nostro punto di vista e sostituire la visione unidirezionale che ancora caratterizza fortemente nella nostra scuola le varie discipline, con una visione multidirezionale.

Come esemplificazione del nostro discorso, riportiamo di seguito un brano di Itala Vivan tratto da un intervento fatto in un corso di aggiornamento per insegnanti:

“Poco tempo fa, a Roma, mi è capitato di andare a visitare – e vi consiglio di farlo! – Palazzo Altemps, dove sono esposte le grandi statue romane e copie greche della collezione Ludovisi. Qui voi potete ritrovare voi stessi, la vostra tradizione figurativa: lo sguardo sul quale siete cresciuti, l'espressione assorta e malinconica degli dei dell'antica Grecia che tanto fascino hanno avuto e hanno tuttora per noi. Poi, subito dopo, vi consiglio di andare a visitare la collezione Africa del Museo Etnologico Pigorini, dove ci sono degli splendidi pezzi africani. Qui, d'un colpo, ci si trova trasportati dinanzi a prodotti costruiti con concetti estetici totalmente diversi, per cui la vostra elasticità di analisi è costretta a fare delle ginnastiche incredibili. La differenza, badate, appare come un fatto figurativo, ma in realtà ha una segreta radice concettuale e s'innesta su una diversa valenza estetica, su una diversa idea del “bello”. Ebbene: il mio invito è – aiutatevi, non andate soltanto con il vostro semplice strumento di sguardo a dire “è bello”, “non è bello”, “mi piace”, “non mi piace”, ma leggete, avvicinate questi oggetti decifrando l'uso e il perché delle analisi estetiche ed etnologiche, la decodificazione del concetto di sapere che informa le società e le culture di cui quegli oggetti, quei manufatti sono espressione talvolta segreta. A poco a poco si entrerà nel discorso estetico dell'altro e ci si accorgerà che esso è profondamente diverso dal nostro e che non è primitivo, bensì molto complesso.

Questa complessità non deve scoraggiare, ma costituire punto di inizio per affrontare uno studio e una analisi, nuova avventura della conoscenza. Ciò non impedirà mai di apprezzare l'Ares in riposo della collezione Ludovisi (che pare sia stato recentemente identificato come un Achille), oppure il bellissimo Dioniso scapigliato, o la testa di Era che tanto aveva amato Goethe e, con lui Winkelmann, si da porla al centro del sogno del classicismo settecentesco europeo. Ci si renderà tuttavia conto che il discorso winkelmanniano, illuministico, sulla bellezza greca è uno dei tanti discorsi che si possono fare: ma non il solo. Ci si accorgerà della relatività del discorso estetico con il quale si è cresciuti all'interno della cultura italiana e questo aiuterà a cercare anche altre strade percorse o percorribili dalle culture umane. Altrettanto bisogna fare con gli studenti: naturalmente ciò non sarà possibile se prima non lo avete fatto con voi stessi, se non avete smontato questi costrutti culturali, se non li avete analizzati, se non avete voi stessi la capacità di indicare delle strade e quindi di presentare un testo, un oggetto difficile. Ciò vale anche per i ragazzi più piccoli e per ogni genere di produzione artistica: aiutarli ad entrare in un'opera d'arte, guardare una statua, a penetrare in una danza, in una cerimonia, non soltanto perché è attraente, perché è esotica, ma perché è significativa, perché è un pezzo di cultura e un pezzo di storia”.

(“Narrare, narrarsi”, a cura di R. Caizzi, M. Mezzini, ed. CLUEB, novembre 1998, pp. 47-48)

Ciò premesso riteniamo che progetti portati avanti dai Consigli di classe su particolari aspetti culturali, debitamente approfonditi anche negli aspetti teorici che sono alla base dei contenuti proposti, siano determinanti nella didattica interculturale.

Di seguito viene riportata una griglia che può servire agli insegnanti per elaborare progetti di educazione interculturale nella scuola.

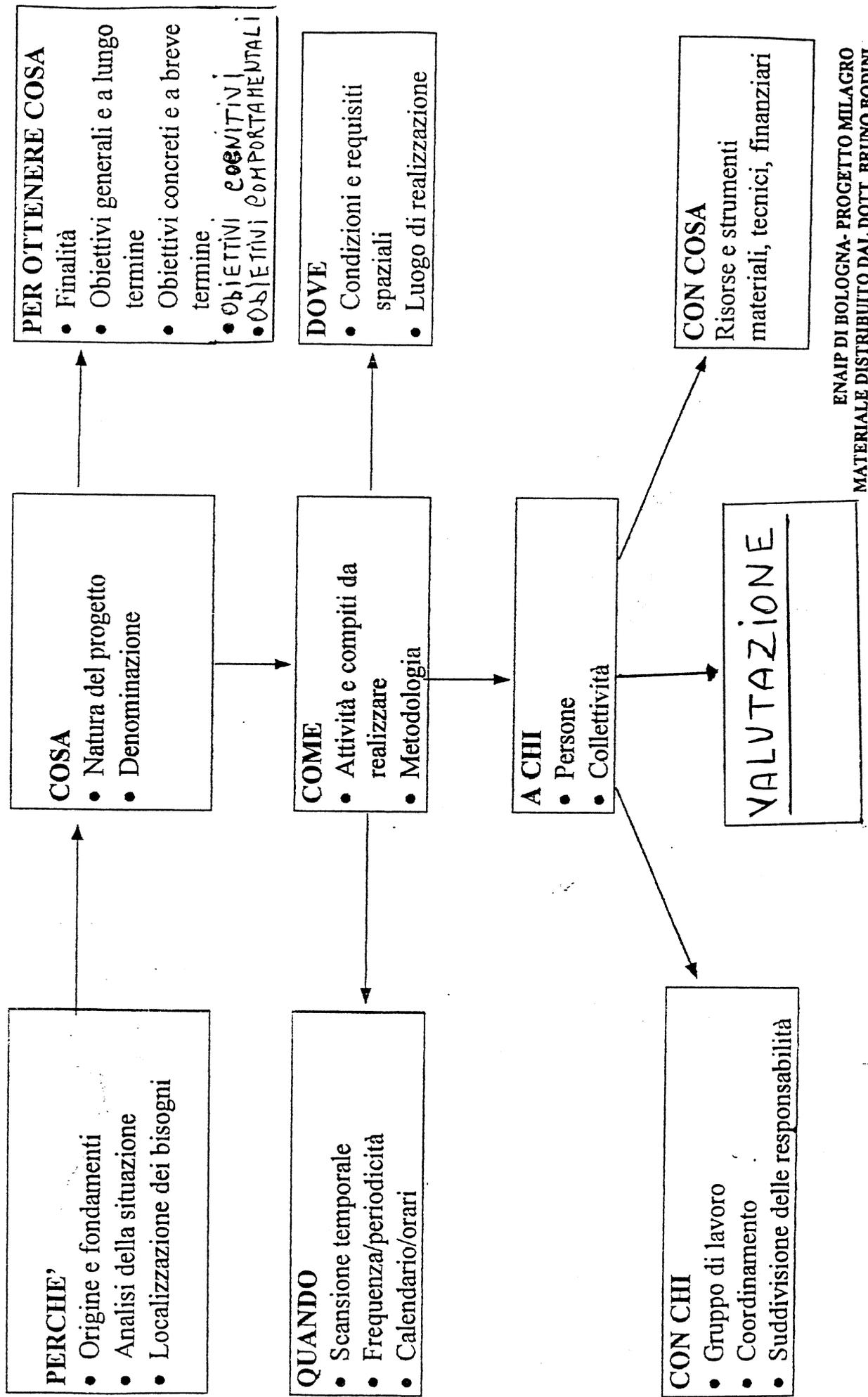
Il gruppo di lavoro ha anche preso in esame diversi progetti già realizzati e ha deciso di inserire nella presente documentazione i tre esempi che ha ritenuto più significativi :

1. "Io e gli altri: la narrazione come strumento di integrazione e conoscenza", attuato nell'anno 1999 – 2000 in una scuola dell'infanzia di Casalecchio di Reno (Bo);
2. "Progetto educativo didattico volto a favorire l'integrazione nel sistema scolastico di alunni extracomunitari", incluso nel POF di una S.M.S. della provincia di Bologna nell'a.s. 2000 – 2001;
3. "S.O.S. per gli alunni stranieri", presentato alla provincia di Bologna da una scuola media superiore per l'assegnazione dei fondi della legge sul Diritto allo Studio nell'anno 2001.

SCHEDA 3

GRIGLIA PER LA REALIZZAZIONE DI PROGETTI

Schema elaborato da J. Leunda e adattato da B. Bodini



PROGETTO CURATO DALL'INSEGNANTE ANTONIA DATILLO

PROGETTO SCUOLA DELL'INFANZIA "DON MILANI" ANNO SCOLASTICO 1999-2000

IO E GLI ALTRI :

LA NARRAZIONE COME STRUMENTO DI INTEGRAZIONE E CONOSCENZA.

La scuola è luogo di accoglienza e di incontro, laboratorio privilegiato dello scambio e dell'integrazione.

La scuola è lo SPAZIO nel quale trovano posto LE STORIE DI TUTTE LE BAMBINE E I BAMBINI PER COSTRUIRE UNA STORIA INSIEME.

Scrivendo Jerome BRUNER : "Non si ha una vita se non la si racconta" .

Si sottolinea con questo progetto il valore insostituibile della parola parlata, forma primaria dell'interazione tra esseri umani, sulla quale entrano in gioco i corpi, le emozioni, gli spostamenti e gli aggiustamenti reciproci con una immediatezza e una infinità sconosciute ad altri canali comunicativi.

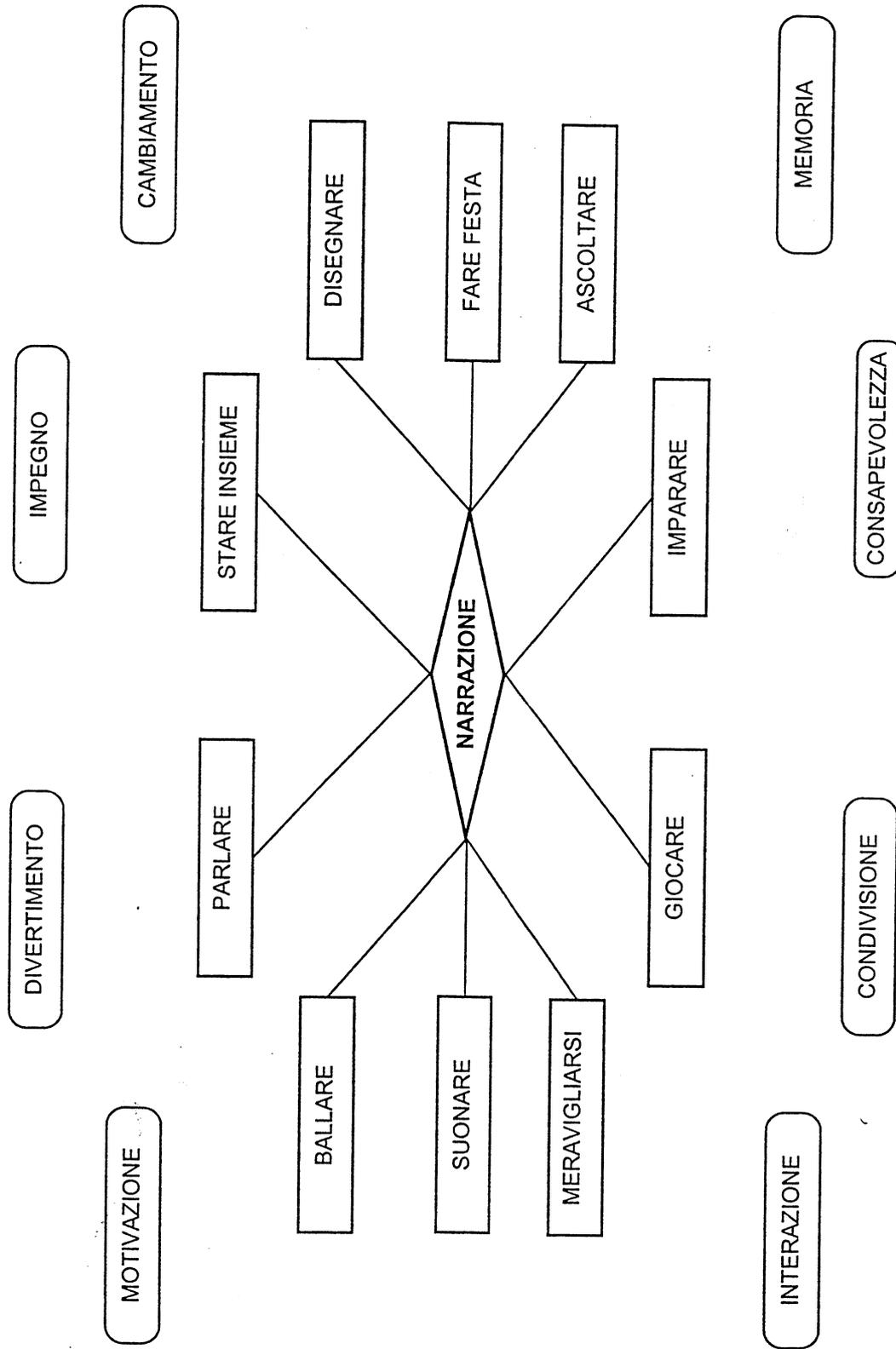
Le bambine e i bambini comprendono storie prima di imparare a parlare correttamente e comprendono maggiormente le proposizioni logiche se sono inserite in una storia.

Siamo tutti identità narranti e le narrazioni di sé, delle proprie storie, il ri - trovarsi nelle narrazioni altrui, facilitano la consapevolezza di sé, degli altri, favoriscono la crescita e il cambiamento.

Le bambine e i bambini tra i tre ed i sei anni sanno comprendere bene "lo straordinario e l'insolito" di cui spesso tratta la narrazione e la loro capacità di MERAVIGLIARSI è maggiore degli adulti, in quanto la loro mappa dei significati è in evoluzione continua. Le bambine e i bambini fra i tre e i sei anni percorrono gli avvenimenti delle narrazioni e vi partecipano con grande facilità e sono dunque "viaggiatori" per eccellenza, essi tolgono e mettono continuamente la tenda nei luoghi delle loro conquiste. Ogni tappa è un falò acceso nella notte, un cerchio di bambine e bambini che ascoltano le narrazioni gli uni degli altri esplorando in diretta, descrivendo, rivelando e rivelandosi. In questo quadro ha una funzione fondamentale la cornice del GIOCO, del "GIOCO per parlare" che contiene in sé la collaborazione e l'esplorazione giocata, attiva una comunicazione, porta ad una scoperta, alla conoscenza di una esperienza o di un vissuto.

MAPPA CONCETTUALE DEL PROGETTO "NARRAZIONE"

SCUOLA DELL'INFANZIA DON MILANI - 1° CIRCOLO CASALECCHIO



L'ideogramma cinese che più si avvicina al nostro verbo ASCOLTARE include cinque elementi: TU, ORECCHIO, OCCHI, ATTENZIONE UNITARIA.

C'è qui un'idea attiva della relazione di ascolto, la narrazione diventa NARRAZIONE COLLETTIVA. Educare narrando anziché educare spiegando. Ecco questo è il metodo. Un invito a non perdere la voglia di IMMAGINARE, di MERAVIGLIARSI.

La scuola materna è già di per sé un ambiente che facilita gli scambi e le relazioni, la capacità di COMUNICARE e ASCOLTARE è un'ARTE che prevede la conquista di abilità che vanno costruite e continuamente esercitate. Non si tratta solo di competenze linguistiche ma soprattutto della capacità di AGIRE le regole del gioco comunicativo:

la disponibilità emotiva cioè la capacità di accogliere opinioni diverse dalle proprie senza barricarsi dietro atteggiamenti difensivi e aggressivi;

la flessibilità semantica, cioè la capacità di comprendere il diverso significato che assumono parole che noi spesso usiamo, in relazione alle situazioni ed agli ascoltatori ;

la capacità di assumere provvisoriamente il punto di vista dell'altro;

il saper codificare il messaggio per l'altro utilizzando il linguaggio che questi può meglio comprendere.

La FORMA della COMUNICAZIONE è il CERCHIO, non solo per quanto riguarda la posizione nello spazio ma soprattutto la dinamica dello SCAMBIO. Seduti perché vogliamo riappropriarci del tempo, tutto il tempo necessario perché le parole nascono in noi, escono al silenzio di fuori e raggiungono le orecchie, il cuore, la pancia di chi ascolta; il tempo perché gli risuonino dentro e ci vengano restituite con una aggiunta di senso.

“ La vera parola è quella pronunciata da una persona seduta, posizione che consente l'equilibrio di tutte le facoltà, lo spirito è tranquillo, l'acqua delle clavicole è calma, la parola è al tempo stesso posata e ponderata... Colui che vuol essere ascoltato che ha parole importanti da pronunciare siede; al contrario, chi parla seduto, se viene preso dalla collera, si alza bruscamente... Si combatte in piedi, ma per riconciliarsi bisogna mettersi a sedere: non si litiga mai stando seduti...” (Calame-Griavle G. Il mondo della parola. Etnologia e linguaggio dei DOGON Boringhieri To 1982).

Seduti in cerchio perché gli sguardi si possano incontrare, perché tutti abbiano la sensazione che chiunque stia parlando lo stia facendo “proprio a me”, perché quello che sta dicendo riguarda tutti e ognuno può contribuire aggiungendo elementi alla realtà o alla fantasia. Perché tutti insieme stiamo proteggendo uno spazio sacro che è quello che le parole possono finalmente abitare in libertà, libere di dire anche quello che “non si può dire”, libere dal giudizio, libere persino di diventare se stesse.

“La conversazione dei bambini può essere paragonata ad un fiume ricco di anse: ci sono divagazioni, solo apparentemente inutili, espansioni (analogie) in territori lontani, dopo le quali la corrente riprende la primitiva direzione. L'insegnante non assumerà la funzione di diga per arrivare più rapidamente allo sbocco ma accoglierà le parole dei bambini, richiamerà e chiarirà gli interventi collegandoli fra loro perché non vada persa la continuità tematica, organizzerà una delicata regia sapendo anche cogliere l'imprevisto che suggerisce di battere altre strade. Occorre ricordare che la circolarità della comunicazione si ottiene soprattutto con l'accoglienza dei ritmi dell'altro” (E. Compagnoni: comunicazioni e linguaggi, IRRSAE Liguria 1989).

CHE PUO' VOLER DIRE ASCOLTARE, A VOLTE PER LUNGI PERIODI, IL SUO SILENZIO.

Ma i SILENZI dei bambini ci procurano molta ansia, nasce subito la necessità di catalogarli: non mi capisce, non mi ha capito, non mi sono fatta capire, non gli interessa, vive nel suo mondo...

Ricordiamo MOMO

Un ragazzino le portò il suo canarino che non voleva cantare. Fu un compito arduo per MOMO. Dovette stare ad ascoltarlo una intera settimana prima che si mettesse a trillare in letizia. (Ende M. MOMO Longanesi 1981).

Nel film tratto proprio da questo libro (SCHAFFJ. MOMO), quando il miracolo avviene la bambina pronuncia una frase illuminante: “Io credo che dovremmo ascoltarlo anche quando non canta.”

Anche i silenzi dei bambini sono, in fondo, NARRAZIONI DI DENTRO. E' un silenzio - mistero che ci fa un po' paura perché ne siamo escluse. Lì dentro però tra la mente e il cuore delle bambine e dei bambini, piccoli semi generano baobab, acque si dividono dalle terre, animali reali e fantastici arrivano ad abitarle. Poi forse nasce la parola e siamo invitati alla FESTA. Ma se questi momenti tardassero ad arrivare... ascoltiamo!

I silenzi delle bambine e dei bambini sono narrazioni di avventure interiori, sono l'anticamera dello svelamento, del rivelarsi, a suo tempo, della persona che abbiamo di fronte e che in tutto questo tempo si narra con i linguaggi del corpo, con le scelte quotidiane il fare e il non fare. Con i colori e le immagini delle sue espressioni grafiche, con le sue produzioni sonore e con l'attesa che si produce in questo “silenzio che sa, che sente, che vibra di vita in se stesso”.

“ A volte non è il permesso di parlare, ma quello di tacere che la nostra anima chiede. A volte la creatività può offrirci quel silenzio e quel silenzio può diventare la base della creatività.” (Metzger)

IL SETTING

Il momento della narrazione – racconto personale o fiaba che sia, è sempre un momento di grande intimità: delle bambine e dei bambini tra loro e tra le bambine e i bambini e l'adulto. Il contesto e il luogo che accolgono questa esperienza devono favorire il nascere e il crescere di questa intimità: devono accoglierla, proteggerla, mantenere il segreto, ridarle appuntamento. Il luogo in cui questo avviene dovrebbe essere sempre lo stesso, se possibile: un luogo – NIDO nato per accogliere e contenere le nostre parole. Uno spazio – cerchio o semicerchio. Uno spazio in BIANCO E NERO perché tutti i colori vi possano abitare: per qualcuno la voce parlerà rosso, per altri viola, per altri giallo e a tutti avrà detto la verità. Uno spazio per stare comodi, perché le parole abbiano tutto il tempo necessario a dirsi, perché niente disturbi il piacere di accoglierle e riceverle. Uno spazio anche piccolo, ma ben delimitato, magari creato sul momento tirando una tenda. Tirare una tenda può essere già l'inizio di un RITO (Piccolo Principe). Ci vogliono dei RITI perché l'incanto cominci, bisogna volerlo, richiamarlo e ricrearlo ogni volta. Ci vogliono segni che anticipino o facciano desiderare che inizi, gesti familiari da ripetere insieme, atmosfere che ricreandosi colleghino questo momento di intimità a quello che lo ha preceduto e a tutti quelli che seguiranno. Ci vogliono rituali per ricostruire un clima di attesa che alimenti il desiderio, per sintonizzarsi su un respiro comune capace di contenere ritmi e pause di ognuno.

Un gioco o un segno per generare il silenzio che permette l'ascolto, per farlo emergere dal CAOS, per passare dal disordine all'ordine (cerchio) che mi permette di ascoltare insieme agli altri quello che la fiaba o la storia sta dicendo proprio a me, perché è quello che mi serve in questo momento, è quello che ero pronto a ricevere. Un richiamo profumato perché le storie sono anche da annusare, perché tutti i sensi sono in ascolto, un profumo per sottolineare un momento di gioia, di piacere fine a se stesso, uno "spreco inutile" per trasgredire a tutte le cose inutili che vogliono imporci come necessarie. Es. VANIGLIA – FIORI D'ARANCIO ; GERANIO – LAVANDA (più frizzanti). Un cambio di luce – una candela . Lo spazio ideale non contiene oggetti, colori, giochi, libri che potrebbero distrarre il bambino, anche fuori dalla scuola.

Gli oggetti possono essere visibili se servono all'attività, se devono essere usati poniamo vicino ai bambini.

TEMPO: strutturare un tempo non strutturato, eliminare le interferenze (es. TOTEM).

ATMOSFERA: momento intimo e affettivo, la luce.

IL GIOCO (il gioco è teatro, contiene in se elementi di rappresentazione) :

L'APPLAUSO AL BAMBINO.: si posizionano sedie e tavoli, un bambino fa un percorso stabilito e di corsa arriva davanti al pubblico, si ferma, dice il proprio nome e fa un gesto. Gli altri applaudono.

MACEDONIA: un bambino è al centro, il gruppo in cerchio. I bambini scelgono un frutto disegnato su un foglio, se lo attaccano al petto, oppure si disegna su un foglio di carta adesiva che fungerà da segnaposto.

Il bambino al centro dice: La mamma è andata al mercato e ha comprato mele, uva, banane, i frutti chiamati cambieranno di posto. Il bambino al centro potrà dire macedonia e tutti cambieranno di posto anche "la mamma cerca di occupare un posto libero e un bambino andrà al centro.

LA RAGNATELA DEI NOMI: i bambini sono seduti in cerchio attorno ad un grande foglio di carta. La maestra ha un grosso gomitolo di lana. Dice forte il suo nome e fa rotolare il gomitolo verso il bambino che a sua volta dice il nome e butta il gomitolo. Si fissano poi con qualche goccia di colla gli intrecci formati dal lungo filo percorso verrà scritto il nome del bambino. O disegnato un autoritratto. La ragnatela simbolo del gruppo rimarrà appesa alla parete a testimoniare l'inizio della nostra relazione.

IL VIAGGIO - cercando

CAMBIA IL POSTO: i bambini sono seduti in cerchio e ad un ordine della maestra si cambiano di posto:

tutti quelli che hanno un cane a casa.

tutti quelli che hanno un gatto

tutti quelli che sanno andare in bici

tutti quelli che hanno i capelli corti

tutti quelli che hanno i capelli lunghi.

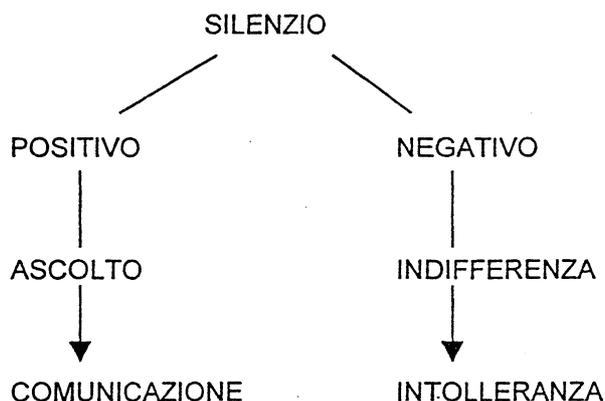
LA PARTENZA ALLA STAZIONE: Il bambino che parte ha una valigia; procurarsi due scatoloni (il treno), i due bambini si salutano, (abbracci, parole...)

IL GIOCO DEI NOMI E DEI GESTI: si forma un cerchio, dice il proprio nome e fa un gesto. Tutti ripetono gesto e nome.

IL TOTEM

Nel linguaggio comune il TOTEM è innanzi tutto il simbolo e il sintomo di una religione, quella indiana, ritenuta scarsamente spirituale, che si appoggia sulle cose. Il termine TOTEM nasce dalla lingua indiana ODJIBWA, un dialetto algonchino e comprende un campo semantico piuttosto vasto tra parentela, EMBLEMA di famiglia, SPIRITO PROTETTORE. I TOTEM non sono DEI, proteggono dagli spiriti per mezzo di una MASCHERA – PAROLA.

SIMBOLO dal greco $\sigma\iota\mu\beta\omicron\lambda\omicron$ = CIO' CHE UNISCE. I simboli sono il centro, sono il cuore della vita immaginativa, rivelano i segreti dell'inconscio, ci conducono alle origini nascoste che motivano le azioni, aprono lo spirito all'ignoto e all'infinito. Di fronte ad essi è importante il raccogliersi nel silenzio che circonda i grandi avvenimenti.



COSTRUZIONE DEL TOTEM

Il bambino contribuisce con i disegni e una scatola di cartone a costruire un OGGETTO – TOTEM che rappresenti la sezione, ri – creando con il suo pezzo di TOTEM il mondo ed elaborando “anticorpi” per sognare in proprio. La capacità di costruire e manipolare i SIMBOLI è uno dei presupposti fondamentali di integrità individuale e collettiva. SE FOSSI UN FIORE... SE FOSSI UN COLORE... SE FOSSI UN ANIMALE... Riflettere sul TOTEM significa riflettere sui vincoli che tengono uniti i componenti ad un gruppo. ATTIVITA' intorno al TOTEM, DANZE, DRAMMATIZZAZIONE, ESPRESSIONE CORPOREA.

BIBLIGRAFIA

PER UNA PEDAGOGIA NARRATIVA – Centro educazione alla mondialità EMI

LA FATA INTENZIONALE - Marco DALLARI – La Nuova Italia 1980

GIOCANDOSCOPRENDO – Silvana SPERATI – La Nuova Italia

DA 0 a 6 ANNI : MATERIALI PER UN PROGETTO DI CONTINUITA' EDUCATIVA – Manini – Borghi – La Nuova Italia

L'INTERCULTURALITA' NELLA SCUOLA MATERNA – M.Antonietta CAPITA – EMI

DUCCIO DEMETRIO, AGENDA INTERCULTURALE

M.T. MOSCAB: "IL VIAGGIO COME METAFORA DELL'EDUCAZIONE" – Molteni Roma 1997

G. FAVARO – COLOMBO – I BAMBINI DELLA NOSTALGIA – Mondadori

D. NOVARA " L'ISTINTO DI PACE " EGA TO 1991

S. LOOS " 99 GIOCHI COOPERATIVO " EGA TO 1991

S. LOOS " IL GIRO DEL MONDO IN 101 GIOCHI " EGA TO 1998

S. BONINO " BAMBINI E NON VIOLENZA " EGA TO 1987

ERMANNIO BENCIVENGA " LA FILOSOFIA IN TRENTADUE FAVOLE " Mondadori 1991

M. FALANGA " SCUOLA MATERNA E SCUOLA ELEMENTARE" La Scuola Brescia 1990

DIREZIONE DIDATTICA CASALECCHIO DI RENO 1°

VERIFICA DEL PROGETTO

TITOLO: IO E GLI ALTRI: LA NARRAZIONE COME STRUMENTO DI
INTEGRAZIONE E CONOSCENZA

SCUOLE, CLASSI, ALUNNI COINVOLTI: SCUOLA DELL'INFANZIA DOW MILANI,
SEZIONI A, B, C, D, ALUNNI 112

OBIETTIVO: RI-TROVARSI NELLE PROPRIE E ALTRE NARRAZIONI,
ACQUISIRE CONSAPEVOLEZZA DI SE E DEGLI ALTRI, SCOPRI-
RE, (RI-SCOPRIRE) LA MERAVIGLIA, LA CURIOSITÀ, IL DIVERTIMENTO.

CONTENUTO DEL PROGETTO: IL VIAGGIO, METAFORA PER USCIRE DA SE,
LA VALIGIA, STRUMENTO COMUNE CHE ACCOMPAGNA IL PROFU-
MO PER RICONOSCERE IL LUOGO, LE STORIE PER ASCOLTARE,
PARLARE, VIAGGIARE, GIOCARE, LA RAGNATELA, PER INTER-
CIARE NOMI, OGGETTI, PENSIERI.

PERSONE COINVOLTE: TUTTE LE INSEGNANTI DELLA SCUOLA
DELL'INFANZIA DOW MILANI, L'INSEGNANTE DI SCUOLA
ELEMENTARE ANTONIA DATTILO

ANNO SCOLASTICO DI RIFERIMENTO: 1999 - 2000

PERIODO E ORE DELL'ATTIVITA' SVOLTA: FEBBRAIO - MAGGIO 2000

ORE DI ATTIVITA' CON I BAMBINI	32 (A. DATTILO)
ORE DI PROGETTAZIONE	18 (A. DATTILO)
ORE DI PREPARAZIONE MATERIALI	6 (LOCASTO, TURTURIELLO, MATTEI)

RISORSE UTILIZZATE: UMANE: INSEGNANTI DELLA SCUOLA MATER-
NA DOW MILANI, INSEGNANTE A. DATTILO (9 INSS)
MATERIALI: LIBRI, VALIGIA, LANA, COLLA, CARTELLONI
STOFFE, MATITE, PENNARELLI, CARTONCINI, MACCHINA
FOTOGRAFICA - VIDEOCAMERA

COSTI SOSTENUTI (prestazioni e materiale): PER PRESTAZIONI 3.014.944
PER MATERIALI 1.000.000
TOT. 4.014.944

RISULTATI OTTENUTI: CONOSCENZA, ATTEZIONE, CURIOSITÀ
SONO ATTEGGIAMENTI CHE HANNO FATTO DIALOGARE
I BAMBINI FRA LORO, CON LE INSEGNANTI, CON I
GENITORI SUI TEMI DELLE DIFFERENZE.

AZIONI SVOLTE: ASCOLTO RECIPROCO, LETTURE,
DRAMMATIZZAZIONI, LAVORI DI DISEGNO, MANUALI
VARI (TAGLIA, INCOLLA)

AZIONI DI CONTROLLO (in itinere e finali): IN ITINERE; OGNI DUE INCONTRI
CONTROLO SULL'INTERESSE, SULLA MOTIVAZIONE,
SULL'ASCOLTO. FINALE: RICADUTA DEL LAVORO IN
SEZIONE (DOCUMENTATO), IN FAMIGLIA (DOCUMENTATO)

ASPETTI POSITIVI DEL PROGETTO: AVER LAVORATO IMPARANDO
RECIPROCAMENTE, UTILIZZANDO TEMPI E SPAZI
DIVERSI DAI SOLITI. ASCOLTARE INSIEME
FACEENDO SILENZIO DENTRO CON TUTTO IL CORPO

ASPETTI NEGATIVI DEL PROGETTO:

POSSIBILI INTERVENTI MIGLIORATIVI: LE INSEGNANTI DI SEZIONE
CONTINUERANNO IL LAVORO IN SEZIONE E IN
GRUPPO, CREANDO UN LUOGO COMUNE IN CUI LA-
VORARE INSIEME (SALONE CON SIPARIO)

RIFLESSIONI PERSONALI SULLA RICADUTA DIRETTA E INDIRETTA DEL PROGETTO: È STATA UNA
ESPERIENZA DI CONTINUITÀ A TUTTO CAMPO, TUTTI
HANNO PARTECIPATO, ANCHE I GENITORI CHE NELLA
FESTA FINALE HANNO (AUTONOMAMENTE) DRAMMATI-
ZATO UNA DELLE STORIE - NARRATE A CASA

INSEGNANTE DI RIFERIMENTO DEL PROGETTO: ANTONIA DATTILO

PROGETTO EDUCATIVO DIDATTICO VOLTO A FAVORIRE L'INTEGAZIONE NEL SISTEMA
SCOLASTICO DI ALUNNI STRANIERI
INCLUSO NEL POF DI UNA SCUOLA MEDIA STATALE DELLA PROVINCIA DI BOLOGNA
nell'a. s. 2000-2001

Uno dei problemi maggiori che gli insegnanti si trovano a dover risolvere è quello della conoscenza della lingua italiana da parte degli alunni stranieri.

A questo proposito sarà necessario articolare interventi da inserire nel POF:

1. Di prima alfabetizzazione;
2. Di consolidamento della L2;
3. Di apprendimento dei linguaggi specifici disciplinari.

I nuovi curricoli della scuola di base introducono alcuni concetti chiave relativi all'apprendimento della lingua, sia essa una lingua europea o l'italiano come L2.

In primo luogo, la lingua viene riconosciuta come "strumento di pensiero, risorsa essenziale della costruzione consapevole dell'identità personale e mezzo di comunicazione interpersonale e sociale, che consente l'espressione di sé e la comprensione dell'altro; strumento della costruzione della conoscenza in tutte le aree di sapere e del progressivo consolidamento dei processi di apprendimento destinati a durare l'intero arco della vita. La lingua, inoltre, è anche oggetto di progressiva consapevolezza linguistica, oggetto e veicolo di crescita culturale."

I nuovi curricoli prevedono pertanto la possibilità di consentire, eventualmente nella quota locale del curricolo, un adeguato mantenimento della competenza linguistica nativa degli alunni stranieri, che è garanzia di un armonico sviluppo delle facoltà intellettive e degli atteggiamenti relazionali. In secondo luogo, i nuovi curricoli prevedono che il progetto formativo rivolto agli allievi figli degli immigrati stranieri tenga conto delle specificità dei processi di apprendimento dell'italiano come lingua di contatto, e fissi gli obiettivi in termini di abilità e competenze entro un quadro di intercultura.

Infine, nel definire gli obiettivi dell'apprendimento dell'italiano come L2 in termini di abilità e competenze, i nuovi curricoli fanno riferimento alla prospettiva europea comune di diffusione delle lingue, quale quella delineata nel Quadro comune di riferimento del Consiglio d'Europa, in particolare per le scale di livelli di competenza attesa in uscita. Per l'italiano come lingua di contatto degli allievi di origine straniera, i livelli A1 e A2 rappresentano parametri di riferimento per una programmazione didattica capace di attuare una prospettiva trasversale anche entro l'educazione linguistica fra tutte le lingue in essa coinvolte (si veda tabella allegata).

Grazie ai livelli di riferimento A - B - C ed ai descrittori ad essi corrispondenti (reperibili in fotocopia presso il CDLEI) è possibile fornire agli alunni una certificazione dei percorsi formativi seguiti che consentirà loro di poter "spendere" le proprie competenze dal punto di vista scolastico e professionale. L'acquisizione di un credito formativo certificato, infatti, può essere fatta valere in caso di ripresa di studi interrotti, di mutamento nel percorso scolastico, di inserimento lavorativo nell'ambito dell'UE (si veda: N. Biferale, E. Flamini, "Lingue europee e certificazioni", in Rivista LEND, n. 2, aprile 2000, anno XXIX, Petrini Editore pp. 20-31).

*Appendice 2: Livelli di competenza linguistica.
Rappresentazione globale dei tre livelli di riferimento A-B-C (cfr. Quadro Europeo, cap. 8.4.3, tabella 6).*

Livello base	A1	Comprende e usa espressioni di uso quotidiano e frasi basilari tese a soddisfare bisogni di tipo concreto. Sa presentare se stesso/a e gli altri ed è in grado di fare domande e rispondere su particolari personali come: dove abita, le persone che conosce e le cose che possiede. Interagisce in modo semplice purché l'altra persona parli lentamente e chiaramente e sia disposta a collaborare.
	A2	Comprende frasi ed espressioni usate frequentemente relative ad ambiti di più immediato accesso (es. informazioni personali e familiari di base, fare la spesa, la geografia locale, l'occupazione). Comunica in attività semplici e di routine che richiedano un semplice e diretto scambio di informazioni su argomenti familiari e comuni. Sa descrivere in termini semplici aspetti del suo background, dell'ambiente circostante e argomenti legati a bisogni immediati.
Livello autonomo	B1	Comprende i punti chiave di un chiaro e semplice input su argomenti familiari che riguardano la scuola, il tempo libero ecc. Sa muoversi con disinvoltura in situazioni che possono presentarsi mentre viaggia nel paese in cui si parla la lingua. È in grado di produrre un testo semplice relativo ad argomenti che siano familiari o di interesse personale. È in grado di descrivere esperienze e avvenimenti, sogni, speranze e ambizioni e spiegare brevemente le ragioni delle sue opinioni e dei suoi progetti.
	B2	Comprende le idee principali di testi complessi su argomenti sia concreti che astratti comprende le discussioni tecniche nel suo campo di specializzazione. È in grado di interagire con un certo livello di scioltezza e spontaneità che rende possibile un'interazione regolare con i parlanti nativi senza sforzo per l'interlocutore. Sa produrre un testo chiaro e dettagliato su un'ampia gamma di argomenti e spiegare un punto di vista su un argomento fornendo i pro e i contro delle varie opzioni.
Livello padronanza	C1	Comprende un'ampia gamma di testi complessi e lunghi e ne sa riconoscere il significato implicito. Si esprime con scioltezza e spontaneamente senza ricercare palesemente espressioni appropriate. Usa la lingua in modo flessibile ed efficace per scopi sociali, professionali e accademici. Riesce a produrre testi chiari ben costruiti dettagliati su argomenti complessi mostrando un uso controllato delle strutture linguistiche dei connettori e degli strumenti di coesione.
	C2	Comprende facilmente in pratica tutto ciò che sente e legge. Sa riassumere l'informazione da diverse fonti sia parlate che scritte ristrutturando gli argomenti in una presentazione coerente. Sa esprimersi spontaneamente in modo molto scorrevole e preciso individuando le più sottili sfumature di significato in situazioni più complesse.

Analisi della situazione ambientale

A partire dall'anno scolastico 1998/99, la scuola media in oggetto si è trovata ad affrontare l'ingresso di un numero sempre più consistente di ragazzi provenienti da altri paesi. Attualmente, le due comunità straniere più numerose presenti sul territorio sono quella pakistana e quella marocchina. Gli alunni che si iscrivono alla scuola media e che arrivano direttamente dal loro paese d'origine spesso parlano quasi esclusivamente la loro lingua madre.

Gli alunni stranieri presenti attualmente nella scuola media sono:

- 5 alunni provenienti dal Pakistan di cui quattro parzialmente alfabetizzati ed uno non alfabetizzato;
- 4 alunni provenienti dal Marocco di cui tre parzialmente alfabetizzati ed una alfabetizzata;
- 2 alunni provenienti dall'Ucraina già alfabetizzati;
- 1 alunna proveniente dalla Serbia parzialmente alfabetizzata;
- 1 alunno proveniente dalla Colombia parzialmente alfabetizzato.

Sono inoltre presenti nella scuola tre alunni nati in Italia ma figli di famiglie straniere provenienti dall'Egitto, dall'Iran e dalla Thailandia.

Natura del progetto

A partire da quanto evidenziato nell'analisi della situazione ambientale si rende necessario un impegnativo e delicato lavoro didattico di integrazione che dovrà essere portato avanti in accordo sia con la scuola elementare, con la quale esiste già un progetto didattico comune al quale il presente progetto si ispira, sia con la scuola media di cui, a partire dall'anno scolastico 2000-2001, la presente scuola è scuola associata.

Durante l'incontro con gli insegnanti della scuola media associata sono state delineate e concordate le linee comuni del seguente progetto che prevede sia attività di prima alfabetizzazione e consolidamento della lingua italiana per gli alunni stranieri, sia attività di educazione interculturale con gli alunni di tutte le classi terze.

Obiettivi educativi

Gli obiettivi educativi si riferiscono alla prima alfabetizzazione, all'inserimento nell'abito scolastico e nella nuova società. In particolare riguardano:

- La conoscenza del territorio e delle sue risorse.
Si tratta di fornire agli alunni stranieri che si avvicinano per la prima volta alla lingua italiana, i prerequisiti linguistici indispensabili per poter accedere proficuamente a tutte le attività promosse dalla scuola. Agli alunni stranieri che hanno già fruito di alfabetizzazione, verrà offerto un percorso di consolidamento linguistico, di recupero delle abilità di calcolo e di potenziamento delle capacità logiche di base per una partecipazione più produttiva alle attività scolastiche curricolari;
- Il rispetto di tempi e di regole condivise;
- La relazione reciproca improntata sul rispetto di sé e degli altri, fondamentale per la formazione dell'individuo.

Gli obiettivi educativi dei percorsi interdisciplinari da effettuarsi nelle classi terze a prescindere o meno dalla presenza di alunni extracomunitari riguardano in particolare:

- L'acquisizione di una maggiore consapevolezza della propria identità culturale e delle proprie radici come base essenziale per il confronto
- L'acquisizione di disponibilità critica allo scambio nel rispetto dei diritti umani per prevenire e contrastare ogni forma di razzismo e intolleranza e superare ogni visione

unilaterale dei problemi

- Il riconoscimento nei pregiudizi e negli stereotipi dei tratti ricorrenti dell'intolleranza

Obiettivi didattici

Gli obiettivi cognitivi conseguenti relativi all'alfabetizzazione sono da riconoscersi nei seguenti:

- Comprensione della lingua orale
 - Saper comprendere gli elementi essenziali di semplici messaggi.
- Comprensione della lingua scritta
 - Saper comprendere gli elementi e il significato globale di semplici brani
- Produzione nella lingua orale
 - Saper interagire utilizzando materiale linguistico noto
- Produzione nella lingua scritta
 - Saper utilizzare un'ortografia sufficientemente corretta
 - Saper scrivere brevi frasi o testi di senso compiuto
- Conoscenza delle strutture e funzioni linguistiche
 - Saper riconoscere ed usare semplici strutture di base

Metodi di realizzazione

Lo sviluppo del seguente progetto si articola su una previsione pluriennale che prevede scansioni temporali non inferiori ad un anno scolastico.

Sono previste attività individualizzate da svolgersi fuori della classe e momenti di lavoro all'interno del gruppo classe. In particolare, dopo aver accertato le conoscenze pregresse degli alunni, verrà definita l'appartenenza ad un primo livello di alfabetizzazione di base oppure ad un secondo livello di consolidamento dei prerequisiti.

Per quanto riguarda le attività da svolgere all'interno del gruppo classe, queste riguarderanno soprattutto le classi terze ed andranno a costituire il terzo livello di realizzazione del progetto. Tali attività si svolgeranno in orario curricolare e prevederanno l'attivazione di percorsi interdisciplinari tra alcune materie quali storia, geografia, italiano e lingua straniera, e l'intervento di esperti (mediatori culturali del CD/LEI, rappresentanti di organizzazioni di volontariato, ecc.). Per la definizione dei percorsi interdisciplinari specifici si rimanda alla programmazione di inizio anno scolastico.

Tempi e ore

- primo livello: per l'alfabetizzazione di base si prevede un totale di 40 ore da effettuarsi a partire dal mese di gennaio fino a maggio 2001
- secondo livello: per il consolidamento dei prerequisiti si prevede un totale di 30 ore da effettuarsi a partire dal mese di gennaio fino a maggio 2001

- terzo livello: per la definizione dei tempi di attuazione dei percorsi interdisciplinari si rimanda alla programmazione di inizio anno scolastico.

Destinatari del progetto

1. gli alunni stranieri che si avvicinano per la prima volta alla lingua italiana;
2. gli alunni stranieri che hanno già fruito di alfabetizzazione;
3. gli alunni delle classi terze a prescindere o meno dalla presenza in classe di alunni stranieri.

Strumenti di lavoro

Si prevede l'utilizzo dei seguenti strumenti di lavoro:

- materiali librari e di documentazione
- dizionari bilingui
- fotocopie
- schede operative di recupero ed autocorrettive
- registratore
- videoregistratore

Per migliorare la qualità dell'offerta formativa si auspica l'acquisto di:

- materiali specifici relativi all'insegnamento dell'italiano L2 che andrebbero ad ampliare quanto già presente nella biblioteca della scuola;
- materiali relativi alla didattica interculturale e testi provenienti dalle letterature del Sud del mondo che andrebbero a costituire i primi elementi per la realizzazione di uno "scaffale interculturale".

Verifiche

Le verifiche da svolgere sul progetto riguarderanno:

- attività di autoverifica da parte del gruppo di lavoro effettuate sia in itinere che a conclusione del progetto;
- verifiche periodiche per monitorare l'effettivo raggiungimento da parte degli alunni degli obiettivi:
 1. educativi: tramite un'attenta e sistematica osservazione in classe svolta in collaborazione con i mediatori culturali;
 2. cognitivi: tramite prove orali – scritte – grafiche (test, semplici schede di sintesi, cartelloni, disegni, allestimento di mostre, creazione di mappe concettuali, ...) , individuali e/o di gruppo, strutturate o aperte.

Scheda finanziaria

- ATTIVITA' DIDATTICA

n. 40 ore per il primo livello di alfabetizzazione

n. 30 ore per il secondo livello di consolidamento dei prerequisiti

totale ore 70 a L. 50.000 lorde l'una più oneri a carico dello stato (INPDAP 24,20% del lordo, IRAP 8.50% del lordo)

- ATTIVITA' CON I MEDIATORI CULTURALI

Per l'attività di collaborazione con i mediatori culturali si prevede un **totale** di 20 ore circa a L. 50.000 lorde l'una

- ACQUISTO DI MATERIALI

Per l'acquisto di materiali specifici relativi all'insegnamento dell'italiano L2 e di materiali relativi alla didattica interculturale si prevede una spesa **totale** di L. 500.000

SCHEDA PROGETTO

1. TITOLO DEL PROGETTO

S.O.S.. PER GLI ALUNNI STRANIERI

2. ENTE PROMOTORE (*)

Nome dell'Ente	indirizzo	telefono	e-mail
ITIS "O.Belluzzi"	Via G.D.Cassini n°2	051 561202	belluzzi@bellquel.scuole.bo.it

Referente	funzione	Telefono	e-mail
Francesco Santoro	Responsabile/Coordinatore	051 561202	santoro28@virgilio.it

3. ENTI ASSOCIATI (*)

Associazione di mediazione interculturale e linguistica (AMIL)

4. IL PROGETTO PRESENTATO E' GIA' INIZIATO? Si

Se si, è stato inserito nel corrente anno scolastico (2000/2001) nel P.O.F (era inserito nel progetto NOS) _____

5. PERIODO PREVISTO PER LO SVOLGIMENTO DEL PROGETTO (*) (indicare mese e anno)

da Settembre 2001 a Giugno 2002

6. DESTINATARI DEL PROGETTO (*) (indicare numero delle scuole e degli alunni interessati)

	MATERNA	ELEMENTARE	MEDIA INF.	MEDIA SUP.
n° scuole				1
n° alunni				12/17
n° insegnanti/formatori				12
n° altri destinatari				

7. TIPOLOGIA DI AZIONE PRIORITARIA DEL PROGETTO (barrare una sola casella)

- I. Dispersione scolastica/Orientamento
- II. Handicap/Disagio sociale
- III. Inserimento alunni stranieri
- IV. Attività di ricerca e/o di sperimentazione

8. SI PREVEDE L'ISTITUZIONE DI UN GRUPPO DI LAVORO PER IL COORDINAMENTO DEL PROGETTO?

Si

Se sì, composto da chi?

nome/cognome	Ente di appartenenza	funzione	telefono	e-mail
Francesco Santoro	ITIS "O.Belluzzi"	Coordinatore		santoro28@virgilio.it
AMIL	Ass. AMIL	Tutor	0328/9589748	amil2000@tiscalinet.it
Santa Frescura	ITIS "Belluzzi"	Gruppo di lavoro		
Paola Peri	ITIS "Belluzzi"	Gruppo di lavoro		
Ombretta Cimmino	ITIS "Belluzzi"	Gruppo di lavoro		

9. DESCRIZIONE GENERALE DEL PROGETTO (quadro complessivo delle finalità, degli obiettivi, delle metodologie)

PREMESSA

L'anno scolastico 2000/01 vede presente nelle 1° classi l' inserimento di 11 allievi stranieri. Questa scuola ha messo in campo, a proprie spese, un progetto all'inizio dell'anno sull'alfabetizzazione logico linguistica. Ci siamo accorti che questo intervento è insufficiente sia nei tempi che nei finanziamenti.

Abbiamo verificato che l' inserimento nelle classi, talvolta, avviene nel modo peggiore cioè possono aggregarsi al "gruppetto dei peggiori" per ritagliarsi un loro spazio di riconoscimento o rimangono isolati dal resto della classe. La situazione si aggrava sia didatticamente che a livello relazionale se si considera il grosso problema culturale e linguistico. E' prevedibile che almeno 5 allievi stranieri, dopo le verifiche di marzo, debbano ripetere l'anno.

Il progetto che presentiamo cerca di strutturare un percorso unitario che accompagni gli allievi stranieri nell'intero percorso scolastico obbligatorio, coinvolgendo anche i loro genitori nei momenti cruciali.

Gli studenti stranieri iscritti alla prima classe per l' a .s. 2001/02 è pari a 12 unità: 4 dal Marocco, 4 dalle Filippine di cui 2 femmine, 2 da Sri Lanka, 1 dalla Croazia, 1 dalla Serbia. Da notizie cercate e ricevute dalle loro scuole di provenienza viene rafforzata l'idea di un intervento particolare nei loro confronti. Siamo, altresì, in presenza di un caso estremamente particolare per il serbo Milovanovic Sasa, la scuola di provenienza consiglia la presenza di uno psicologo.

OBIETTIVI

- Organizzare e programmare gli interventi educativi in funzione dei problemi del contesto socio-culturale di appartenenza, per non offrire percorsi astratti e inefficaci, ma, per far diventare la scuola luogo di vita e di apprendimento per studenti e insegnanti.
- Favorire i processi di integrazione sociale e scolastico riducendo le difficoltà e le barriere comunicative e di accesso tra gli studenti stranieri e i servizi scolastici e non.
- Trasformare l'aula in "laboratorio formativo" all'interno del quale, gli studenti sperimentino strumenti di gestione delle relazioni interpersonali che facilitano l'orientamento e l' autorealizzazione.
- Stabilire delle relazioni tra scuola e famiglia facilitando il dialogo e i rapporti da un punto di vista linguistico-culturale consentendo un approccio consapevole al NOS e/o per l'assolvimento del Nuovo Obbligo Formativo (Legge n. 144 del maggio 1999)

10. ATTIVITA' PREVISTE (*)

ATTIVITA' A: ACCOGLIENZA E TUTORAGGIO PER ALUNNI/E STRANIERI

<p>Descrizione sintetica dell'attività, degli obiettivi specifici e della metodologia che si intende adottare:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rassicurarli ,orientarli nella nuova scuola, nel nuovo ambiente e nelle sue regole esplicite e implicite - Corso di alfabetizzazione di 1° intervento - Corso di sostegno di Italiano come lingua seconda <p>Si andranno a formare 3 gruppi secondo la loro provenienza (Marocco, Paesi di lingua slava, Filippine e Sri Lanka) Ogni gruppo svolgerà 3 ore di lezione al giorno nel periodo 3-10 settembre per un totale di 108 ore. Al termine di questo primo intervento i mediatori e gli alfabetizzatori forniranno agli insegnanti dell'ITIS informazioni sulle scuole dei paesi d'origine, sulle competenze, la storia scolastica e linguistica del singolo ragazzo/a, traduzioni della documentazione scolastica (ore 18)</p>	<p>Operatori coinvolti</p> <p>3 Mediatori culturali + 3 Alfabetizzatori</p>	<p>Destinatari</p> <p>12 /17 alunni stranieri</p>
	<p>Materiali/attrezzature</p> <p>Schede, dispense, libri appositi supporti informatici</p>	<p>Tempi e spazi</p> <p>3 - 10 settembre (escluso il sabato)</p> <p>Ore 126 (63 per mediatori, 63 per alfabetizzatori)</p>

ATTIVITA' B: SOSTEGNO PER LA LINGUA ITALIANA E DIFFICOLTA' LOGICO MATEMATICHE

<p>Descrizione sintetica dell'attività, degli obiettivi specifici e della metodologia che si intende adottare:</p> <p>Questo intervento ha lo scopo di preparare i ragazzi/e alle materie curriculari e alle materie disciplinari del prossimo anno ITIS. Ogni gruppo svolgerà 4 ore di lezione al giorno escluso il sabato. Periodo 3 - 4 settimana di Settembre</p>	<p>Operatori coinvolti</p> <p>3 Mediatori 6 docenti ITIS (3 di Italiano e 3 di Matematica)</p>	<p>Destinatari</p> <p>12/17 alunni stranieri</p>
	<p>Materiali/attrezzature</p> <p>Schede , dispense libri, supporti informatici</p>	<p>Tempi e spazi</p> <p>Ore totali 240(120 mediatori e 120 insegnanti)</p>

**ATTIVITA' C: INTERVENTO DI SOSTEGNO SUI LINGUAGGI DISCIPLINARI DI AREA
TEC./SCIENTIFICA**

<p>Descrizione sintetica dell'attività, degli obiettivi specifici e della metodologia che si intende adottare:</p> <p>I docenti dell'area Tec/scientifica delle classi che vedono presenti gli alunni stranieri interverranno sui singoli studenti per favorire l'accesso al linguaggio e alla struttura generativa delle materie scientifiche.</p> <p>Periodo 1° e 2° settimana di Ottobre Ore per studenti n°10. Ore Totali 120</p>	Operatori coinvolti	Destinatari
	<p>Insegnanti ITIS al di fuori dell'orario di servizio</p>	12/17 allievi stranieri
	Materiali/attrezzature	Tempi e spazi
	<ul style="list-style-type: none"> - dispense - libri - lab. informatica - video 	<p>ore 120 ITIS Belluzzi</p>

ATTIVITA' D: TUTORAGGIO E METODO DI STUDIO - SOSTEGNO ALLO STUDIO POST-ORARIO

<p>Descrizione sintetica dell'attività, degli obiettivi specifici e della metodologia che si intende adottare:</p> <p>Ricostituzione di 3 gruppi degli studenti stranieri e attuazione dell'intervento di tutoraggio e sostegno</p>	Operatori coinvolti	Destinatari
	<p>Insegnanti ITIS Mediatori</p>	12/17 allievi stranieri
	Materiali/attrezzature	Tempi e spazi
		<p>30 ore mediatori 30 ore insegnanti ITIS Totale ore 60</p>

ATTIVITA' E: PROGETTAZIONE DI UN PERCORSO DI EDUCAZIONE INTERCULTURALE

<p>Descrizione sintetica dell'attività, degli obiettivi specifici e della metodologia che si intende adottare:</p> <p>I mediatori collaboreranno alle proposte e ai percorsi didattici di educazione interculturale, condotti nelle diverse classi, che prevedono momenti di conoscenza e valorizzazione dei paesi, delle culture e delle lingue d'origine</p> <p>Nelle proposte e percorsi sono da prevedere interventi particolari in presenza di conflittualità all'interno delle classi.</p> <p>Ore presunte 60</p>	Operatori coinvolti	Destinatari
	<p>Mediatori Insegnanti</p>	<p>Classi dove sono presenti alunni stranieri</p>
	Materiali/attrezzature	<p>Tempi e spazi</p> <p>60 ore: 40 mediatori progettazione e intervento 20 insegnanti progettazione</p>

ATTIVITA' F: RICHIAMI DISCIPLINARI DOPO LA VALUTAZIONE DEL 1° QUADRIMESTRE

<p>Descrizione sintetica dell'attività, degli obiettivi specifici e della metodologia che si intende adottare:</p> <p>In sede di verifica del 1° quadrimestre si individueranno strategie e modalità di lavoro per il superamento delle difficoltà di apprendimento - relazione - comportamento.</p> <p>Ricostruzione dei 3 gruppi e interventi disciplinari in collaborazione con i mediatori.</p> <p>n°10 ore per gruppo per un Totale di 60 ore</p>	Operatori coinvolti	Destinatari
	<p>3 mediatori insegnanti ITIS</p>	<p>12/17 studenti stranieri</p>
	Materiali/attrezzature	<p>Tempi e spazi</p> <p>60 ore Totali 30 mediatori 30 insegnanti</p>

ATTIVITA' G: CREAZIONE SPORTELLO PER GENTORI E ALUNNI

<p>Descrizione sintetica dell'attività, degli obiettivi specifici e della metodologia che si intende adottare:</p> <p>Questo sportello deve garantire a genitori e studenti informazioni sul percorso scolastico nei vari momenti cruciali dell'anno scolastico (NOS e sulle varie possibilità che offre il NOF)</p> <p>Il compito principale di questo sportello sarà quello di dare ai genitori strumenti per sostenere i figli nelle difficoltà di studio, di scelta, di orientamento e relazionali.</p> <p>Lo sportello accoglierà e preparerà ragazzi che dovessero arrivare nel corso dell'anno scolastico per poterli inserire nelle classi.</p> <p>Lo sportello funzionerà con la presenza di un mediatore e del coordinatore del progetto, in certi periodi anche il giovedì pomeriggio.</p> <p>Ore presunte 80</p>	<p>Operatori coinvolti</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mediatore - Coordinatore 	<p>Destinatari</p> <p>genitori e studenti stranieri</p>
	<p>Materiali/attrezzature</p>	<p>Tempi e spazi</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ricevimento genitori generale - Dopo le pagelle del 1° quadrimestre - Dopo le verifiche di marzo - Maggio e Giugno (NOS-NOF) <p>80 ore (+40 Med - 40 Coll)</p>

ATTIVITA' H : DOCUMENTAZIONE DEL PROGETTO

<p>Descrizione sintetica dell'attività, degli obiettivi specifici e della metodologia che si intende adottare:</p> <p>Verranno prodotti:</p> <ul style="list-style-type: none"> - una dispensa che raccolga i materiali prodotti nei vari moduli. - materiali didattici. - materiale audiovisivo sugli interventi dei mediatori e degli insegnanti. - possibilità di giungere a realizzare una mostra dei prodotti realizzati dagli studenti. <p>Ore presunte 100</p>	<p>Operatori coinvolti</p> <ul style="list-style-type: none"> - mediatori - insegnanti - tecnico audiovisivi 	<p>Destinatari</p> <ul style="list-style-type: none"> - la scuola - la Provincia - chiunque sia interessato
	<p>Materiali/attrezzature</p>	<p>Tempi e spazi</p> <ul style="list-style-type: none"> - Durante le attività con completamento dei lavori in Giugno <p>- ITIS</p>

11. VERIFICA DEI RISULTATI (Riunioni, seminari, colloqui, questionari, interviste, ...)

Riunioni - colloqui - monitoraggio e verifica modulo per modulo e verifica finale.

12. DOCUMENTAZIONE DEL PROGETTO ^(*) (Dispense, libri, audiovisivi, mostre, relazioni, materiali didattici prodotti, raccolta dati sui risultati, ...)

Dispense, audiovisivi, mostre e materiali didattici prodotti

L'ORALITA'

Proposta elaborata dal gruppo di lavoro

“Allora Shahrazad disse a sua sorella di prestarle attenzione, e rivoltasi a Shahriyar cominciò a narrare la prima novella “ (Mille e una notte” p. 29 ed. Newton).

Inizia così nelle “Mille e una notte”, la più straordinaria raccolta di storie di tutta la letteratura, l'avventura narrativa della protagonista che, attraverso la fascinazione della parola e del racconto, non solo riesce a salvare la propria vita, ma restituisce umanità, tenerezza, amore al sultano Shahriyar, regredito ad una dimensione ferina dopo la scoperta del tradimento della moglie.

“Ma ecco il giorno! – esclamò Shahrazad, smettendo di raccontare – peccato che non abbia avuto il tempo di narrare la parte più bella della storia! Il sultano deciso a sentire la fine della narrazione, lasciò ancora per un giorno la vita a Shahrazad” (p. 33). Così, per mille e una notte, il crudele sultano ascolterà rapito le avventure di bellissime principesse, potenti re, geni con poteri straordinari e si troverà pacificato ed innamorato della fine dicitrice. La parola e la capacità narrativa hanno compiuto il miracolo!

Ci piace partire da questo testo per proporre un percorso didattico che abbia al centro la riscoperta della narrazione orale e la forza della parola. Un lungo racconto della tradizione orale proveniente dalla Tanzania, che si intitola “La Parola”, inizia con “Il cielo era grande, bianco e molto limpido.

Era vuoto: non c'erano stelle e non c'era neanche la luna; solo un albero sveltava nell'aria e c'era il vento. L'albero si nutriva dell'atmosfera e c'erano formiche che vivevano in esso. Vento, albero, formiche e atmosfera erano controllati dal potere della Parola. Ma la Parola non era una cosa che si riuscisse a vedere. Era una forza che permetteva a una cosa di crearne un'altra” (“Noci di cola, vino di palma”, CRES edizioni Lavoro, p. IX).

Il racconto continua affermando che la forza della parola è l'energia più grande, è pura forza creatrice, la sola capace di dar vita al mondo, perché sconfigge il silenzio e scolpisce la vita, e, una volta data forma all'universo, ha il potere di organizzarsi in racconto e di volare per ogni luogo. Così un altro anonimo, sempre della tradizione orale, proveniente dalla Guinea, ci dice in “Come accadde che i racconti si sparsero sulla terra” che un topo se ne andava dappertutto e coi suoi piccoli occhi luminosi osservava ogni cosa, anche la più segreta e “[...] tesseva un racconto da tutto ciò che vedeva e a ciascuno di questi racconti metteva un mantello di diverso colore, bianco, rosso, blu e nero. I racconti divennero i suoi figli, vivevano nella sua casa e lo servivano perché non aveva figli propri”. Ma un giorno una pecora corse via dalla padrona che pretendeva di farla lavorare troppo e, nell'impeto della fuga, “[...] andò a sbattere contro la porta della casa nella quale abitava il topo. La porta era vecchia e si sfondò e così le storie della creazione e tutti gli altri racconti fuggirono via. E una volta fuggiti non ritornarono più a vivere con il topo, ma rimasero a scorrazzare in lungo e in largo sulla faccia della terra.”

Come dire che i racconti, una volta creati, sentono il bisogno di andare nel mondo ad incontrare ognuno di noi.

E allora perché non farli incontrare con i nostri studenti, non aiutare questi ultimi ad ascoltarli e a raccontarli a loro volta, in prima persona, a ritrovarli, con tutta la loro forza evocatrice e didascalica, nella propria storia e tradizione e in quelle di altri popoli?

Dice E. M. Chadli in “Racconto popolare nelle regioni mediterranee” ed. Jaca Book:

“Il racconto, come le altre forme di espressione popolare, rientra in un insieme più ampio comunemente chiamato “letteratura orale” che molto spesso è il risultato della simbiosi di tradizioni orali di carattere locale o regionale. In qualsiasi tradizione è piuttosto difficile separare gli elementi derivanti dall'oralità propriamente detta da quelle derivanti da altre pratiche rituali o simboliche. Originariamente, in tempi remoti, è certo che la narrazione, il poema, il canto e il dramma fossero strettamente legati ai campi simbolici che li motivavano. L'enunciazione orale, nelle forme del racconto, della recitazione, della scansione, della salmodia o del canto, si iscrive naturalmente nel quadro dell'enunciazione antropologica, per la quale il dire e il fare coincidono e significano. Tale significato è sia individuale sia collettivo dal momento che l'essere individuale ha il suo

fondamento nell'essere collettivo. La letteratura orale è prima di tutto l'espressione globale di un gruppo sociale, di una comunità; modella la visione comune del gruppo assicurando, al medesimo tempo l'assimilazione e la diffusione dei valori comunitari e consentendo inoltre agli individui di forgiare la propria identità culturale e di riassorbire i conflitti e le tensioni che li attraversano. La funzione sociale della letteratura orale è eminente. "Dipende dal contesto culturale e si manifesta nelle regole e nelle proibizioni cui è sottomessa la performance dei testi, nella specificità di certi generi riservati a occasioni ben definite, nell'utilizzazione didattica dei testi, ecc." (Calame – Griaule, 1977, pp. 23-24). Secondo i vari contesti storici e le differenti culture, la letteratura orale può andare orgogliosa dei propri modi d'espressione e dei propri generi. Può arricchirsi o al contrario impoverirsi, in particolare nel caso dell'esistenza dinamica di una tradizione scritta, vivace e ben radicata nei costumi. Alcuni generi o sottogeneri possono eventualmente cambiare da una tradizione all'altra. Tuttavia, in generale, in tutte le letterature orali si può constatare la ricorrenza di determinati paradigmi:

- *Il paradigma discorsivo che comprende i giochi linguistici: dialetto, indovinelli, calembour, lapsus, racconti a chiave, enigmi, proverbi, motti, massime, ecc.*
- *Il paradigma narrativo che si articola intorno al racconto: miti, leggende, racconti, favole, esempi, aneddoti, facezie, ecc.*
- *Il paradigma poetico che si dà nei testi messi in versi, in rima o cantati: poemi, canti, epopee, ecc.*
- *Il paradigma drammatico e i primi abbozzi dell'arte della rappresentazione o del gioco scenico: tragedie, commedie, tragicommedie, carnevalate, burlesco, mimo, ecc.*

A seconda delle diverse tradizioni e culture, alcuni paradigmi o generi sono maggiormente apprezzati e dunque hanno conosciuto uno sviluppo più significativo di altri. Attraverso l'espedito di questi generi ed alle forme estetiche che producono, la società mette a disposizione dei propri membri un deposito inestimabile di conoscenze e di situazioni insieme a un ampio ventaglio di prescrizioni e di interdizioni. Da questo punto di vista, la letteratura orale insegna, educa, diverte e soprattutto preserva l'identità e la memoria della comunità lungo il corso degli anni e la successione delle generazioni". (pp. 7-9)

Non c'è bisogno di trasferirsi in Africa per provare la verità delle ultime considerazioni di E. M. Chadli a proposito della tradizione orale, anche se, nel continente africano, quest'ultima ha avuto vita assai più lunga e perciò più significativa e fondamentale rispetto all'Occidente. Anche da noi la narrazione orale ha avuto le stesse caratteristiche e fino alla seconda guerra mondiale, specialmente nelle campagne, i racconti trasmessi di generazione in generazione hanno avuto un intento non solo di intrattenimento e di socializzazione ma anche didattico ed etico. In Romagna ad esempio i narratori erano chiamati *fulêr* ed erano i protagonisti indiscussi ed apprezzati di affascinanti "trebbi" serali nelle stalle o nelle grandi stanze con camino delle case coloniche dove, dall'autunno inoltrato fino alla fine di febbraio o agli inizi di marzo, si tenevano performance narrative.

"Quando i "folari" narravano l'uditorio era avvinto: le donne interrompevano la filatura, i bambini (se erano presenti) non fiatavano e ogni tanto commenti (e lacrime, nei momenti commoventi) davano il segno del totale coinvolgimento degli ascoltatori. Draghi, orchi, streghe, maghi, folletti, re, principi, cavalieri, oggetti fatati, animali parlanti popolavano quei racconti: un mondo fantastico (entro il quale si muoveva spesso un protagonista in cui gli ascoltatori potevano identificarsi, ad esempio un contadino povero, ma furbo e coraggioso) e un universo magico prendevano vita in quelle storie in cui sempre un eroe riusciva a

superare ostacoli e prove, in cui sempre il bene, la giustizia e l'amore trionfavano sul male e sulla cattiveria".

(L. Dadina, M. N'Diaye, "Griot Fulêr", Guaraldi – Aiep ed., pp. 126-127)

I racconti orali avevano anche il compito di istruire i giovani su come comportarsi nelle varie occasioni o su come imparare i trucchi di un mestiere: nei racconti dell'Africa sahariana, ad esempio, esistono racconti che insegnano ai pastori nomadi, attraverso varie simbologie, a non perdersi nel deserto.

In Africa la tradizione orale è sicuramente più sentita e rappresenta un aspetto importante della identità culturale di molti popoli presso i quali i vecchi sono ancora oggi, specialmente nelle aree rurali, i depositari di molti saperi. Ed è proprio questo che fa dire al più grande studioso del patrimonio culturale orale dell'Africa, il maliano Amadu Hampaté Bâ "In Africa quando un anziano muore, una biblioteca brucia".

I suoi studi e le sue ricerche hanno avuto il merito di rivelare e tramandare la voce di una civiltà millenaria che rischiava di perdersi perché affidata solo alla memoria di pochi "iniziati", i grandi "signori della parola" o *griot*, proposti a tutelare il valore della "Parola" e a trasmetterne oralmente il messaggio di generazione in generazione.

Tradizionalmente in Africa è di notte, spesso intorno ad un fuoco, che si pone il tempo del racconto, da un lato perché è terminato il lavoro, dall'altro perché il buio favorisce l'incontro tra i vivi e i morti, protagonisti questi ultimi di tutte le storie. L'oratore usa generalmente una forma rituale di apertura che ha due funzioni:

1. attirare e fissare l'attenzione del pubblico;
2. invitarlo al viaggio in un mondo soprannaturale dove l'ordine delle cose è normalmente rovesciato.

J. Chevrier in "Letteratura negra di espressione francese" ed. S.E.I a p. 229 elenca le funzioni della letteratura orale:

"La letteratura orale tradizionale ha la funzione di esprimere la partecipazione dell'individuo al mondo dei vivi e al mondo degli antenati.

A livello del mondo dei vivi consente:

- *di esprimere e di conservare la coesione del gruppo;*
- *di mantenere viva la sua cultura;*
- *di contribuire al suo divertimento ed alla sua edificazione morale.*

Il narratore insegna così ai giovani la necessità di una buona condotta e dimostra loro che il pieno sviluppo dell'individuo è possibile solo se il suo comportamento s'inscrive nell'ambito dell'intera collettività. In generale tutti imparano che hanno tutto da guadagnarci ad obbedire alle credenze della comunità. Come nel racconto, coloro che si allontanano dall'organizzazione sociale ed economica, coloro che non ricercano che il loro interesse personale sono condannati. L'individuo si deve consacrare alla ricerca della propria felicità senza mettere in pericolo l'esistenza di tutta la comunità.

Per quanto riguarda il mondo degli antenati, la letteratura orale tradizionale fa parte del patrimonio ancestrale lasciato in eredità ai vivi, e la sua reiterazione non fa che consolidare i legami stretti che uniscono i morti ai vivi; mostra ai vivi in che cosa essi sono debitori degli antenati; permette di conciliare le forze del bene e di esorcizzare le forze del male.

E' chiara quindi l'importanza che si dà alla parola ben pronunciata, poiché in certi momenti la parola ha veramente il valore di atto".

Partendo da queste premesse proponiamo un percorso di lavoro che metta al centro

L'ORALITA'

Pensiamo che un tale progetto possa essere attuato, fuori dalla formalità quotidiana dell'insegnamento tradizionale, attraverso la creazione di una situazione di "atelier" in cui vengano realizzate le condizioni per una ritualità del narrare e dell'ascoltare, in una condizione di assoluta parità fra tutti gli alunni. La scelta del luogo e della disposizione dei partecipanti non va lasciata al caso o all'improvvisazione, ma va studiata secondo precise modalità congeniali agli obiettivi da raggiungere (luogo specifico, protetto, stimolante, disposizione dei partecipanti, formule ripetute, ecc.).

Non ci devono essere imposizioni, ognuno deve arrivare a narrare con i propri tempi, non ci saranno valutazioni formali ma piuttosto giochi di squadra che involino tutti a partecipare. Giurie composte dagli stessi alunni e cambiate ogni volta potrebbero, solo per fare un esempio, essere stimolanti e coinvolgenti. Anche la drammatizzazione potrebbe essere utile come la registrazione, allorché gli alunni abbiano superato la iniziale e naturale timidezza nel parlare.

E' necessario partire dal presupposto, e farlo capire agli alunni che dovranno essere coinvolti e condividere il progetto, che l'attività del narrare fa parte della nostra quotidianità, che è una abilità che ognuno di noi possiede e che va messa in luce e migliorata. Ognuno di noi è infatti un narratore e ciò è facilmente dimostrabile se si fanno notare le differenze soggettive che, ad esempio, ci sono nel racconto di ognuno su un'esperienza comune.

L'input iniziale, per rompere il ghiaccio, potrebbe essere il racconto del vissuto personale, il fare appello al ricordo, all'emotività, alla voglia di narrarsi. Una volta che i ragazzi si siano liberati dalle frustrazioni e dalle paure che sono create dal dover scrivere e dalla valutazione, l'atto del narrare diventerà più sciolto e coinvolgente. Dalla lingua degli affetti, componente comune a tutti, si potrà poi passare al gioco della ricerca – raccolta di proverbi, filastrocche, brevi racconti, barzellette, con un processo graduale che porterà all'esposizione di testi sempre più complessi e caratteristici di vari luoghi. Il coinvolgimento dei genitori, dei nonni, degli anziani sarà fondamentale specialmente per i più piccoli; per i più grandi sarà importante anche il metodo della ricerca. Nell'atelier potrebbero essere anche invitati gli adulti, comunque fondamentale sarà la presenza dei mediatori che aiuteranno a contestualizzare, a sistematizzare i testi raccolti, a dar loro, se possibile, spessore storico-culturale.

Obiettivi

1. Individuare la capacità del testo di trasmettere conoscenze, avvicinare il proprio passato, consolidare la propria identità.

"Ci sia concesso allora ribadire la necessità del radicamento per un dialogo tra diversi e la necessità di insistere sul concetto di identità per poter poi tematizzare efficacemente la differenza: occorre allora portare ragazzi e ragazze a riscoprire, attraverso la narrazione, le proprie radici e i propri tratti distintivi, consapevoli del fatto che non può sorgere la domanda "Chi sei tu?" in chi non abbia le strutture mentali e materiali per poter almeno abbozzare una risposta alla questione "Chi sono io?"

(R. Mantegazza, "Un tempo per narrare – Esperienze di narrazione a scuola e fuori", ed. EMI, p. 11)

2. Coinvolgere tutti, anche chi, come il bambino straniero, ha ancora difficoltà nello scrivere.
3. Rendere attivi e partecipi gli alunni che troppo spesso sono solo passivi uditori e creare nel gruppo relazioni più vere.

4. Individuare nel narrato analogie e differenze culturali che facilitino sia una riflessione sulla propria cultura sia la comprensione di altre.
5. Recuperare il valore della parola nella sua funzione esplicativa ma anche in quella evocativa ed analogica.
6. Abituare i ragazzi ad ascoltare, non solo a sentire, quindi ad entrare nel punto di vista dell'altro.
7. Riconoscere le finalità della tradizione orale e la sua importanza sul piano sociale (intrattenimento, educazione, informazione, formazione) in tutte le culture.
8. Assumere, per i più piccoli, la consapevolezza della ciclicità del tempo: passato, presente, futuro.
9. Riflettere, per i più grandi, su tradizione e modernità.

Bibliografia

Le mille e una notte, edizioni Newton

AAVV, Graines de parole. Puissance du verbe et traditions orales, ed. CNRS, Paris, 1989

AAVV, Da spazi e tempi lontani. La fiaba nelle tradizioni etniche, Giuda editori, 1991

Belpassi P., Il racconto africano in una ipotesi di educazione bicognitiva e transculturale,
in: V. Telmon, L. Borghi (a cura di), Valori formativi e culture diverse

Belpassi P., Modelli strutturalisti e didattica del testo tra oralità e scrittura,
in: R. Caizzi, M. Mezzini (a cura di), Narrare, narrarsi, ed. CLUEB, Bologna, 1998

Bottegali L. et. all., Noci di cola, vino di palma, CRES edizioni lavoro

Calame Griaule G. (a cura di), Le renouveau du conte, ed. CRNS

Calvino I. (a cura di), Fiabe africane, Einaudi

Calvino I. (a cura di), Fiabe italiane, Einaudi

Chadli E. M., Il racconto popolare nelle regioni mediterranee, ed. Jaca Book

Chevrier Y., Letteratura negra di espressione francese, ed. SEI

Dadina L., M. N'Diaye, Griot Fulêr, Guaraldi – Aiep

Lorenzoni F., Saltatori di muri, Mondadori

Majid El Houssi, L'oralità maghrebina, in: R. Caizzi, M. Mezzini (a cura di), Narrare, narrarsi,
ed. CLUEB, Bologna, 1998

Mantegazza R., Un tempo per narrare, EMI

Olhy R., Trascrivere la letteratura orale: riflessioni sull'immaginario , in: Afriche e Orienti
n. 1, primavera 2001

Okpewho I., Letteratura orale dell'Africa subsahariana, in: Letterature dell'Africa, Jaca Book,
Milano, 1994

INDICE

Alcuni suggerimenti per la progettazione	pag. 1
Basta un progetto per fare educazione interculturale?	pag. 3
Griglia per la realizzazione di progetti	pag. 5
Io e gli altri: la narrazione come strumento di narrazione e conoscenza	pag. 6
Progetto educativo didattico volto a favorire l'integrazione nel sistema scolastico di alunni stranieri	pag. 16
Scheda progetto della Provincia di Bologna per il diritto allo studio	pag. 22
L'oralità – Proposta elaborata dal gruppo di lavoro	pag.29
Bibliografia	pag. 34

