

## La didattica delle lingue nel nuovo millennio

Le sfide dell'internazionalizzazione

a cura di Carmel Mary Coonan, Ada Bier ed Elena Ballarin

## Il ruolo dell'intercomprensione linguistica nella (tras)formazione docente

Per una didattica ad 'alta mobilità internazionale'

Anna Bertelli

(Università degli Studi di Bergamo, Italia)

Barbara Gramegna

(Dipartimento Formazione Istruzione Italiana, Provincia di Bolzano, Italia)

**Abstract** This paper describes a teacher-training experience delivered in the year 2015-16 by the Dipartimento Formazione e Istruzione Italiana of the Province of Bolzano and addressed to teachers of every school's level is presented. The purpose of the described training was to share intercomprehension's theory and practical suggestions in order to increase the intercultural sensitivity and metalinguistic awareness of the participants. The proposal was also meant to reflect about how far an interlinguistic dimension is naturally suited to promote consciousness in comprehension techniques, a necessary competence for teachers working in international contexts, and intercultural 'contamination'. The paper synthesises the theoretical background of the proposal, based on the strict interdependence between the international character of learners, teachers and institutions and the development of intercultural openness through metacognitive reflections and receptive language skills. At the end, the teacher training proposal is briefly described, together with the participants feedback of the proposal.

**Sommario** 1 Introduzione. – 2 Il concetto di internazionalizzazione: implicazioni e direttive in contesti formativi. – 3 Alla base della proposta di formazione docente. – 3.1 Tutto ciò che è internazionale è interculturale. – 3.2 Un'educazione linguistica al servizio di una nuova identità psico-cognitiva. – 4 La proposta di formazione: alcuni dati. – 5 Conclusioni.

**Keywords** Intercomprehension. Plurilingualism. Interculturality. Teachers training. Internationalization. Interlinguistic strategies.

...se il plurilinguismo è riconosciuto come un valore costitutivo della comunità europea, gli approcci formativi e didattici fondati sull'intercomprensione ne divengono lo strumento imprescindibile

(De Carlo 2011, 15)

## 1 Introduzione

Al giorno d'oggi, i docenti di scuole di ogni ordine e grado si trovano a operare in un contesto di fruizione caratterizzato da forte eterogeneità linguistica e culturale (recente immigrazione, seconda generazione e/o origini familiari mistilingui). Inoltre, sempre più studenti si avvalgono di programmi di scambio, di soggiorno-studio, della possibilità di frequentare un liceo internazionale o europeo, un liceo con opzione EsaBac,<sup>1</sup> il quarto anno della scuola secondaria di secondo grado all'estero, come sono sempre più frequenti le iscrizioni di studenti italiani a università estere, in particolare europee.

Se l'accesso a contesti educativi internazionali era delegato in passato alla libera scelta dello studente o della famiglia e non coinvolgeva, pertanto, la professionalità dei docenti, questa apertura ha invece, oggi, caratteristiche tali da mettere in discussione la professionalità di molti insegnanti, i quali, seppure molto spesso esperti nella loro disciplina di insegnamento, avvertono carenze sul piano di una formazione culturale e personale tale che permetta loro di stimolare processi di apertura, osservazione e allenamento al riconoscimento, valorizzazione e condivisione critica della 'differenza'. È infatti convinzione ormai diffusa che un'apertura cognitiva e culturale e un allenamento alla 'comprensione umana' (Morin 2015) siano base indispensabile per un'efficace internazionalizzazione della nuova professionalità docente, alla quale aderisce un sempre maggior numero di istituti scolastici con l'obiettivo di incidere sulla propria competitività formativa anche in un'ottica di reciprocità con altri paesi (programmi di soggiorno-studio e *job shadowing*).

La presa d'atto di questo nuovo bisogno, sia individuale che istituzionale, ha portato il Dipartimento di Formazione e Istruzione Italiana – Servizi Pedagogici – di Bolzano a offrire un percorso formativo sulle potenzialità dell'intercomprensione, metodologia che, pur perseguendo un obiettivo prettamente linguistico (lo sviluppo di competenze linguistiche ricettive plurilingui), incide profondamente sulla consapevolezza della complessità del pensiero attraverso percorsi di riflessione metalinguistica, metacognitiva e interculturale.

---

1 «Il duplice diploma EsaBac è stato istituito nell'ambito della cooperazione educativa tra l'Italia e la Francia, grazie all'Accordo tra i due Ministeri sottoscritto il 24 febbraio 2009, con il quale la Francia e l'Italia promuovono nel loro sistema scolastico un percorso bilingue triennale del secondo ciclo di istruzione che permette di conseguire simultaneamente il diploma di Esame di Stato e il Baccalauréat», dal sito del MIUR, Progetto Esabac. Per approfondimenti, cf. <https://goo.gl/zar4KZ> (2018-01-13).

## 2 Il concetto di internazionalizzazione: implicazioni e direttive in contesti formativi

Desideriamo inserire il nostro contributo nella cornice data, partendo dalla definizione del concetto di internazionalizzazione, reperibile in rete alla pagina non specialistica di Wikipedia:

L'internazionalizzazione in economia, e per estensione in informatica e altri ambiti, è il processo di *adattamento* di un'impresa, un prodotto, un marchio, pensato e progettato per un mercato o un *ambiente definito*, ad altri mercati o *ambienti internazionali*, in modo particolare altre nazioni e *culture*.

Ne deriviamo che questo termine nasce originariamente dalla necessità di descrivere processi di ordine economico e che, solo in seconda istanza, venga applicato a processi caratterizzanti ambiti diversi.

Colpisce l'attenzione di chi opera in contesti educativi che alcune parole, nella citazione da noi rese in corsivo, siano di fatto quelle con le quali si deve ormai confrontare quotidianamente chi lavora, appunto, nella scuola, di ogni ordine e grado, e nell'università.

È infatti consapevolezza sempre più diffusa tra gli insegnanti che uno dei punti critici della professionalità docente, oggi, sia quello della gestione dei processi trasformativi in atto nella scuola (*ambiente definito*) perseguendo una capacità di *adattamento* al cambiamento che sia attiva, propositiva, di resilienza.

Una nuova forma di 'stare' dentro la scuola che Spagnuolo (2012, 9) non esita a definire «sfida e opportunità per gli educatori e i formatori che più urgentemente, in periodi di incertezze e trasformazioni, sono chiamati a essere traghettatori di transizioni a livello sociale, organizzativo, professionale, personale».

Si tratta di una nuova competenza che implica, necessariamente, saper mediare con posizioni e punti di vista 'altri' e che ha come risultato un movimento di estroflessione, da una dimensione di autoreferenzialità a una di costante confronto con l'esterno.

L'affinamento di questa nuova 'identità relazionale' dell'istituzione scolastica in ottica internazionalizzante, processo in atto ormai da vari anni, può essere letto differenziandone le sollecitazioni:

- a. la necessità della scuola di adeguarsi alla continua trasformazione interna a cui è sottoposta in quanto 'comunità accogliente', con un'utenza caratterizzata da una sempre maggiore eterogeneità linguistica e culturale;
- b. il bisogno ormai sempre più diffuso, sia da parte di studenti che di docenti, di integrare la propria identità culturale 'locale' con esperienze 'globali', personali e professionali (scambi studenteschi,

adesione a progetti europei, pratiche di *job shadowing* per i docenti, inserimento in attività di *e-twinning* ecc.).

Il processo di internazionalizzazione cui è sottoposto, quindi, il mondo dell'istruzione, dalla scuola dell'infanzia all'università, induce il docente a una duplice riflessione: da una parte, su se stesso e sul proprio ruolo; dall'altra, sull'istituzione, di cui è parte integrante e della quale deve contribuire a favorire l'adattamento alla mutevolezza del contesto.

Morin (2015) conferma l'urgenza del cambiamento, ponendo come primo obiettivo della scuola quello di insegnare a 'vivere' in un contesto sociale completamente trasformato. L'autore riassume nel concetto di 'comprensione umana', i tratti interculturali che compongono la competenza di base del soggetto dell'era globale: la capacità di apertura verso l'altro, di empatia che permette di riconoscere l'altro nello stesso tempo come simile a sé e differente da sé: simile a sé per la sua umanità, differente da sé per la sua singolarità personale o/e culturale. Obiettivo della scuola è, in sintesi, formare al riconoscimento della qualità umana dell'altro, precondizione indispensabile a ogni comprensione.

In un'ottica internazionalizzante, pensare una formazione docenti che tenda il più possibile a questo obiettivo, chiede necessariamente di fare i conti non solo con il contesto in cui essi operano ma anche con esplicite indicazioni contenute in documenti seguiti a conclusione di progetti. Il progetto *PON Educazione linguistica e letteraria in un'ottica plurilingue* (2016, 28<sup>2</sup>) sottolinea come «gli approcci plurali alle lingue e alle culture prevedano attività di insegnamento/apprendimento che mettono in gioco contemporaneamente più varietà linguistiche e culturali». Citiamo, inoltre, la *Guida per lo sviluppo e l'attuazione di curricoli per un'educazione plurilingue e interculturale* (2010, 126) che evidenzia, in un'apposita appendice intitolata «Elementi per l'individuazione delle competenze degli insegnanti per l'attuazione di una educazione plurilingue e interculturale», proprio le competenze didattiche relative all'integrazione di metodologie per un insegnamento centrato sulla comunicazione, sull'approccio per competenze e sull'approccio azionale; ossia le metodologie specificamente legate allo sviluppo del plurilinguismo e dell'interculturalità.

L'arricchimento della competenza linguistica e l'affioramento di una consapevolezza metalinguistica rientrano, quindi, a pieno titolo tra gli obiettivi del docente che ambisce ad una formazione come 'soggetto e come professionista internazionale'.

L'importanza di tale formazione risulta, generalmente, più chiara ai docenti di lingua, sia essa la L1 o la LS. L'attenzione nei confronti di processi e di strategie linguistiche è, invece, da non dare per scontata quando si

---

2 <http://mediarepository.indire.it/iko/uploads/allegati/03EN8DD7.pdf> (2018-04-03).

parla di docenti di discipline non linguistiche, tra i quali la riflessione è molto recente e ancora poco diffusa.

Se ne trova, tuttavia, esplicita menzione, a partire dal titolo, nel recente documento del Consiglio d'Europa (2016) ovvero *La dimensione linguistica di tutte le discipline scolastiche. Una guida per l'elaborazione dei curricula e per la formazione degli insegnanti*. Vi possiamo leggere che:

Nonostante il consenso generale circa l'importanza della lingua nell'insegnamento dei contenuti disciplinari, le scuole devono affrontare una serie di resistenze nei loro tentativi di costruire una cultura educativa sensibile alla dimensione linguistica estesa a tutto il curricolo.

Nell'istruzione secondaria (in particolare), gli insegnanti delle discipline non linguistiche (ad esempio, gli insegnanti di fisica o di geografia) spesso sostengono che ciò che è richiesto dall'insegnamento dei contenuti della disciplina non permette loro di praticare attività di apprendimento della lingua e che gli obiettivi didattici non contengono esplicitamente componenti dedicate all'apprendimento della lingua. Altri delegano la responsabilità dello sviluppo delle competenze linguistiche della lingua ai docenti di lingua, visto che hanno le qualifiche professionali richieste per questa funzione.

A loro volta gli insegnanti di lingua come materia sono generalmente riluttanti ad assumere il ruolo di 'capo-meccanici' in quella che considerano essere una 'officina di riparazione linguistica'. (2016, 140)

Particolarmente indicativi dell'urgenza di una 'ristrutturazione' formativa in tale direzione sono anche i risultati di un'indagine OCSE Pisa (2012) sulle scarse competenze in *reading literacy* in Italia, quest'ultima intesa come capacità di comprendere e utilizzare testi scritti nella propria lingua (o, per gli studenti stranieri, in quella di scolarizzazione), e di riflettere su di essi al fine di:

- a. raggiungere i propri obiettivi
- b. sviluppare le proprie conoscenze e potenzialità
- c. svolgere un ruolo attivo nella società

I dati della ricerca sollecitano chi si occupa di politiche scolastiche a provvedere quanto prima proprio alla formazione dei docenti rispetto a nuove strategie di insegnamento per l'acquisizione, lo sviluppo e/o il miglioramento di questa capacità costringendoli anche a soffermarsi, indipendentemente dalla disciplina insegnata, sulla dimensione linguistica della comunicazione, individuandone la reale portata sia come variabile che condiziona l'accesso ai contenuti di studio, sia, per estensione, come veicolo di comprensione del mondo che possa consentire un reale esercizio di cittadinanza.

Questo è di fatto anche l'intento oggetto della *Recommendation CM/Rec 5<sup>3</sup>* che bene esplicita l'importanza della competenza linguistica proprio a questo ultimo fine, sottolineando come tutti i responsabili delle politiche educative degli stati membri dovrebbero essere consapevoli:

- a. that the right to education can only be fully exercised if the learners master the specific linguistic rules that are applied in schools and are necessary for access to knowledge;
- b. that such linguistic competences are one of the factors in educational success and that they are a prerequisite for undertaking further qualifying academic or vocational education and training, and therefore important for participation in society and sustainable inclusion;
- c. that some learners may be disadvantaged vis-à-vis mastery of these linguistic competences because of social and linguistic inequalities.

Tra le varie misure indicate al termine del documento, riteniamo particolarmente significativo, ai fini della nostra riflessione, il punto che invita a «if possible, making full use of the linguistic resources which learners possess for knowledge building». La costruzione della conoscenza, uno dei fini principali che si pone l'istruzione a tutti i livelli e in tutti i luoghi, viene ad essere, a nostro avviso, elemento comune a tutti i contesti educativi e formativi e quindi assolutamente trasversale e transculturale. Per tale motivo, riteniamo che sia un elemento strutturante il concetto di internazionalizzazione e, di conseguenza, imprescindibile in una formazione dei docenti che confermi obiettivi di visibilizzazione e valorizzazione del multilinguismo già esistente nelle classi e di emersione di strategie di comprensione e intercomprensione linguistica già presenti negli studenti ma non indirizzate e utilizzate in maniera funzionale e consapevole.

In questo senso, quindi, la metodologia dell'intercomprensione linguistica ci è immediatamente parsa un valido approccio da inserire in una formazione 'internazionalizzante'.<sup>4</sup>

---

3 Council of Europe 2014, [https://search.coe.int/cm/Pages/result\\_details.aspx?ObjectID=09000016805c6105](https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectID=09000016805c6105) (2018-04-03). In sitografia anche il corrispondente PDF in italiano (Consiglio d'Europa 2014).

4 Benché ancora poco conosciuta nelle scuole, l'intercomprensione è menzionata nel *Quadro di riferimento per gli approcci plurali a lingue e culture* (CARAP/FEPA) (in sitografia il *link*) come chiave di sviluppo del plurilinguismo insieme all'approccio interculturale, al cosiddetto *awakening to languages* e al CLIL. Per approfondimenti sull'intercomprensione rimandiamo, tra gli altri, a Bonvino 2010; Bonvino et al. 2011; De Carlo 2011; Caddéo, Jamet 2013; Bonvino, Jamet 2016.

### 3 Alla base della proposta di formazione docente

Prima di entrare nel merito dei contenuti della proposta di formazione, riteniamo opportuno sintetizzarne lo scheletro teorico, che ruota attorno al concetto di internazionalizzazione, che approfondiamo, seppure brevemente, su tre livelli: interculturale, linguistico e metodologico. Nella fattispecie:

- a. la dimensione interculturale che inevitabilmente connota il concetto in quanto implicante un movimento/processo di apertura;
- b. l'educazione linguistica quale contenitore di formazione prescelto;

l'intercomprensione, quale strumento metodologico privilegiato di lettura della diversità e della complessità relazionale.

#### 3.1 Tutto ciò che è internazionale è interculturale

Nel capitolo precedente abbiamo trattato la definizione di 'internazionalizzazione', sottolineando le sue caratteristiche di «assunzione o l'attribuzione di un carattere o di una dimensione internazionale da parte di un'organizzazione o di un territorio». <sup>5</sup> Abbiamo altresì evidenziato come il termine, coniato ormai un secolo fa con riferimento specifico al settore economico, sia ormai utilizzato da anni anche nelle scienze sociali, con riferimento ai processi di 'adattamento' di caratteristiche identitarie proprie a richieste o necessità dettate dal contatto con contesti socio-culturali diversi.

Se si può definire 'internazionalizzazione' la ricerca di una nuova identità, sollecitata dall'apertura di frontiere geografico-culturali e se si condivide la connotazione interculturale di ogni situazione di contatto (a maggior ragione tra 'macro-culture'), allora possiamo sostenere che tutto ciò che è 'internazionale' debba considerarsi, imprescindibilmente, interculturale.

Delle forti connotazioni interculturali presenti in ogni percorso di internazionalizzazione troviamo conferma nel pensiero di Bauman (2005) che propone, attraverso la coniazione del termine 'glocalizzazione', una lettura critica del concetto di 'globalizzazione', di norma associato a quello di 'internazionalizzazione'.

Il sociologo ci invita, invece, ad un'interpretazione che evidenzi la complessità del movimento 'internazionalizzante', che deve essere inteso e gestito come il risultato della relazione tra pensiero globale e azioni locali: la valorizzazione, cioè, di dinamiche planetarie di interrelazione tra popoli, culture e mercati, che abbiano come obiettivo la preservazione, la

<sup>5</sup> *Dizionario Italiano Sabatini Coletti*, [http://dizionari.corriere.it/dizionario\\_italiano/I/internazionalizzazione.shtml](http://dizionari.corriere.it/dizionario_italiano/I/internazionalizzazione.shtml) (2018-01-12).

valorizzazione e l'apprezzamento - nella 'fruizione' globale - di identità, di prodotti e di servizi 'locali'.

Lo scarto, di assoluto peso nel nostro discorso, tra 'globalizzazione' e 'glocalizzazione' risiede nell'interpretazione di 'internazionalizzazione' non come processo di adattamento acritico e indiscriminato a pressioni esterne, a caratteristiche e bisogni altri ma come un'azione rivolta a valorizzare tutto ciò che è frutto di incontro, confronto e mediazione tra identità locali, delle quali è doveroso preservare i tratti distintivi. La lettura del concetto di 'internazionalizzazione' in quest'ottica ci chiede di non perdere di vista che il vero soggetto internazionale è colui che non nega l'identità culturale (né propria né altrui) ma ricerca, in un'ottica interculturale, un costante dialogo e un punto di incontro tra due o più entità e identità in continuo movimento e definizione.

### 3.2 Un'educazione linguistica al servizio di una nuova identità psico-cognitiva

Con base nella precedente riflessione, spostiamo ora l'analisi sul ruolo dell'educazione linguistica nel raggiungimento di obiettivi interculturali, che prevedono un continuo riposizionamento tra identità e alterità, tra noto ed estraneo, particolarmente evidente in contesti di contatto tra 'macro' culture.

Come ci ricorda Balboni (2011, 43) l'educazione linguistica è un fenomeno multidimensionale in quanto unisce la dimensione educativa (la formazione di una persona) con la dimensione semiotica, la facoltà del linguaggio. Entriamo nel merito delle due variabili in gioco:

- a. Se l'obiettivo dell'educazione linguistica è la formazione della persona e la 'nuova' persona è una persona con necessità di internazionalizzazione, quello che si chiede all'educazione linguistica è di formare persone con competenze di *problem-solving* in contesti nuovi, mutevoli e, quindi, complessi. Ciò si traduce, a livello pratico, nella necessità di «creare e scegliere pratiche e metodologie partecipative per l'autoconsapevolezza, la gestione della complessità, l'uso della fiducia e della cooperazione, fattori indispensabili per il raggiungimento di obiettivi di benessere e convivenza sociale» (Spagnuolo 2012, 10).
- b. Se la formazione della persona passa attraverso la formazione della propria padronanza e consapevolezza comunicativa, l'educazione linguistica ha il dovere di promuovere approcci e pratiche che rispondano a esigenze di comunicazione esolingue, vista la sempre maggiore frequenza di contesti comunicativi in cui vengono coinvolti parlanti di lingue diverse.

Di fatto, la glottodidattica si è progressivamente specializzata, in particolare nelle ultime due decadi, per rispondere a tali nuove esigenze.



Approcci che valorizzano la centralità della persona e dell'apprendente, metodologie che privilegiano apprendimento collaborativo, percorsi di induzione di significati e momenti di riflessione meta-linguistica, una sempre maggiore attenzione alla costruzione di una dimensione linguistico-comunicativa non compartimentata ma nella quale si integrano tutte le esperienze e le competenze linguistiche del soggetto che si conferma, oggi, sempre più consapevole della propria identità plurilingue.<sup>6</sup>

### 3.3 L'intercomprensione e la consapevolezza del sé

Al servizio del plurilinguismo, gli *approches pluriels* sono la risposta alla presa di coscienza di questa trasformazione, individuale e sociale. Tra questi, spicca l'intercomprensione.

La metodologia ha come obiettivo lo sviluppo di competenze linguistiche ricettive in più lingue appartenenti alla stessa famiglia, attraverso l'affioramento e il rafforzamento di strategie interlinguistiche. Il suo contributo alla comunicazione in contesti internazionali può essere letto su due livelli:

- a. Il primo, pragmatico: più aumentano le persone che sanno anche 'solo' comprendere lingue straniere, più si diffonde la capacità di comunicare efficacemente in contesti internazionali.
- b. Il secondo, 'alto': una società con cittadini formati nella comunicazione esolingue è una società che persegue obiettivi sociali di condivisione e co-costruzione attraverso il linguaggio. Attraverso la comprensione interlinguistica, di fatto, si allenano le competenze interculturali indispensabili a un 'soggetto internazionale': elasticità, riposizionamento continuo, resilienza; metariflessione, consapevolezza, interpretazione; valorizzazione di relazioni 'orizzontali', decentramento, relativizzazione.

Si tratta di una metodologia che sollecita l'apprendente a lavorare sulle proprie 'possibilità di conoscere' e a far convivere processi di oggettivazione con processi di riflessione, a non disgiungere critica da autocritica, competenze 'complesse' alla base di ogni processo di vera conoscenza (Morin 1999, 31).

6 Il QCERL (2002, 205) specifica come la competenza plurilingue «non [consista] nella sovrapposizione o nella giustapposizione di competenze distinte, ma [sia] piuttosto una competenza complessa o addirittura composita su cui il parlante può basarsi». Tale complessità psico-cognitiva viene resa, nella letteratura ispanofona sul plurilinguismo, con il concetto di 'LAP' (Lenguas Añadidas a la Propia, Vez 2004). Come già trattato in Bertelli (2016a, 182), si tratta di una rivoluzione paradigmatica nel concetto di identità linguistica, basata sulla «decompartimentazione psicocognitiva delle diverse esperienze linguistiche che segnano la vita di un soggetto, nelle quali i vari 'saperi' e il 'saper fare' diventano sempre più porosi, interagiscono e comunicano» e che contribuisce allo sviluppo di una consapevolezza nuova di quali siano i propri bisogni linguistici e le corrispondenti competenze.

Ciò è possibile grazie alle caratteristiche della metodologia stessa le cui modalità di esecuzione promuovono un output di tipo strategico-procedurale (metalinguistico e riflessivo) ed emozional-affettivo.<sup>7</sup>

Il plusvalore dell'intercomprensione risiede, quindi, di fatto, nell'incidere non solo sulle componenti 'di superficie' della comunicazione ma anche su quelle più profonde. In altri termini, di perseguire obiettivi linguistico-comunicativi saldamente 'ancorati' ad obiettivi di tipo interculturale e formativo, come sintetizziamo nell'immagine che segue:

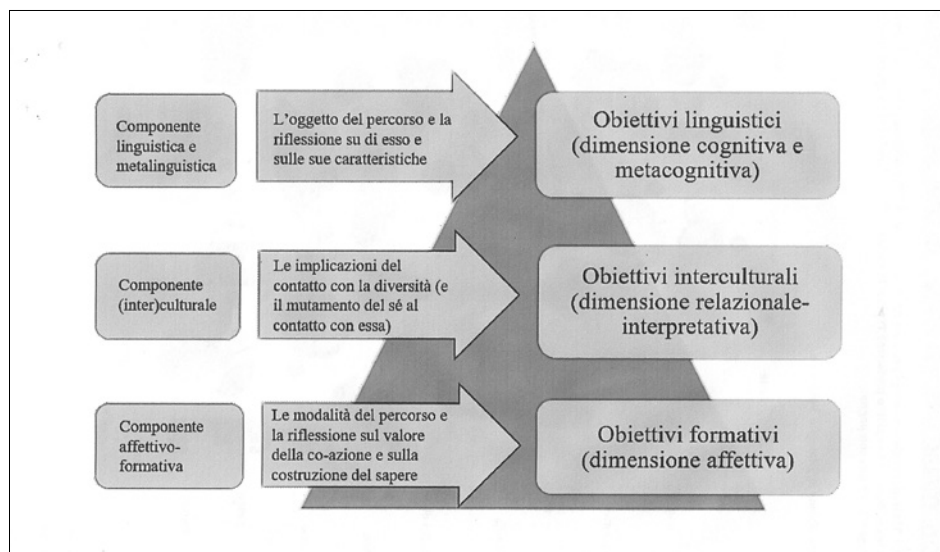


Figura 1. Componenti e obiettivi dell'intercomprensione

#### 4 La proposta di formazione: alcuni dati

Come accennato nell'introduzione, la proposta di formazione *Laboratorio d'intercomprensione* si è tenuta a Bolzano tra febbraio e aprile del 2016. Il progetto è stato articolato in 6 incontri della durata di 3 ore ciascuno, al quale hanno partecipato 15 docenti di varie discipline, ordini e gradi di scuola.<sup>8</sup>

<sup>7</sup> Per approfondimenti, rimandiamo a Bertelli 2016b.

<sup>8</sup> Nella fattispecie, un'insegnante di matematica di scuola primaria e uno di un istituto professionale, insegnanti di scuola secondaria di secondo grado di lettere e inglese, insegnanti di liceo (diritto, educazione artistica, inglese, italiano, latino e scienze), facilitatori linguistici, un'insegnante della scuola in lingua tedesca.

Il macro-obiettivo della proposta è stato quello di fornire elementi utili allo sviluppo della competenza interculturale attraverso il contatto interlinguistico e la sensibilizzazione alle strategie dell'intercomprensione. La proposta ha visto l'alternarsi di momenti di lavoro di gruppo, di sperimentazione di percorsi interlinguistici e di rinforzo teorico. In sintesi, il percorso ha permesso di lavorare su:

- a. riflessione sul concetto di competenza plurilingue (vs. multilinguismo);
- b. scoperta e approfondimento di tecniche e strategie sottostanti i processi di comprensione;
- c. avvicinamento ad alcuni percorsi di *awakening to languages* e di intercomprensione linguistica;
- d. riflessione sulla valenza interculturale della comunicazione;
- e. sensibilizzazione rispetto alle potenzialità educative dell'intercomprensione nelle diverse pratiche didattiche;
- f. condivisione di ipotesi di applicazione (contesti, obiettivi, modalità).

In un'ottica di 'rinforzo operativo' è stata anche organizzata una lezione di 'scoperta dell'intercomprensione' che ha coinvolto una classe quarta di Liceo Scientifico alla quale hanno assistito alcuni dei docenti iscritti al percorso formativo. Alcuni studenti sono stati poi invitati all'incontro seguente per una restituzione dell'esperienza.<sup>9</sup>

I risultati del questionario finale, compilato da 14 partecipanti (che riportiamo di seguito), conferma un ampio gradimento della proposta formativa per quanto riguarda i contenuti proposti, la percezione dell'efficacia degli interventi, le modalità di relazione con il relatore, la metodologia adottata e i materiali distribuiti o messi a disposizione. Il gradimento più che positivo viene confermato dal giudizio complessivo sull'iniziativa.

---

<sup>9</sup> È possibile visionare una sintesi della lezione in *Assaggio di intercomprensione linguistica*, [https://www.youtube.com/watch?v=\\_zHn3ehEuVY](https://www.youtube.com/watch?v=_zHn3ehEuVY) (2018-01-13).

Tabella 1. Risultati del questionario di gradimento

<b>Questionario di gradimento</b>						
Come valuta i seguenti aspetti di questa iniziativa?						
(PUNTEGGIO ASSEGNATO: 0 pessimo - 4 ottimo)	0	1	2	3	4	n.p.
1. Contenuti trattati	—	—	—	3	11	—
2. Efficacia degli interventi	—	—	—	3	1	—
3. Interazione con i relatori	—	—	—	3	11	—
4. Clima di lavoro	—	—	—	5	9	—
5. Grado di spendibilità in classe	—	—	2	3	9	—
6. Utilità per la pratica professionale	—	—	1	5	8	—
7. Efficacia della metodologia adottata	—	—	—	5	9	—
8. Materiali distribuiti (o messi a disposizione nei siti)	—	—	—	4	10	—
9. Organizzazione (accoglienza, strutture...)	—	—	2	5	7	—
10. Scansione temporale e durata	—	1	2	6	5	—
11. Periodo di svolgimento (calendarizzazione)	—	1	2	6	5	—
Qual è il suo giudizio complessivo sull'iniziativa?						
(PUNTEGGIO ASSEGNATO: 0 pessimo - 4 ottimo)	0	1	2	3	4	n.p.
	—	—	—	6	8	—
Ha individuato elementi innovativi nel percorso?						
<i>(Quesito a risposta aperta) Sintesi:</i> sono stati individuati chiari elementi innovativi e diversi docenti gradirebbero un approfondimento o un gruppo di lavoro per sviluppare materiali da poter utilizzare in classe.						

Richiamiamo l'attenzione sui punti 5 e 6, relativi alla percezione del grado di spendibilità di quanto trattato e a un'immediata utilità in ambito professionale. Questi hanno avuto, seppur in percentuali esigua, anche valutazioni a livello intermedio. A tale proposito, ricordiamo che hanno partecipato alla formazione anche docenti di discipline non linguistiche (matematica, diritto, scienze, educazione artistica), per i quali senza dubbio è risultato meno immediato 'visualizzare' un'applicazione di un percorso di riflessione linguistica a un contesto di insegnamento/apprendimento che tratta contenuti non linguistici.

Ci pare altresì significativo che, nell'ultima sezione a risposte aperte, molti partecipanti abbiano manifestato la necessità di continuare a lavorare sulla spendibilità in classe di quanto affrontato nel percorso proposto, esplicitando di gradire ulteriori momenti di formazione dedicati allo sviluppo di materiali utili nella propria disciplina di insegnamento.

## 5 Conclusioni

In questo contributo abbiamo sintetizzato un progetto di formazione docente proposto dal Dipartimento Formazione e Istruzione Italiana - Servizi

Pedagogici – della Provincia di Bolzano durante l'anno scolastico 2015-16, avente come obiettivo la sensibilizzazione di docenti di ogni disciplina operanti nelle scuole di lingua italiana della Provincia nei confronti di strategie cognitive e metacognitive considerate indispensabili per chi opera in ambito educativo, a maggior ragione se si tratta di contesti 'internazionali'.

Abbiamo inizialmente introdotto il background teorico di riferimento della proposta formativa, fondato sulla stretta relazione tra 'carattere internazionale' delle parti coinvolte (discente, docente e istituzione scolastica) e sviluppo di competenze interculturali attraverso processi di riflessione metalinguistica. Alla presentazione del concetto di internazionalizzazione e delle sue implicazioni e direttive comunitarie in contesti formativi, è seguita una riflessione sulle caratteristiche di un'educazione linguistica 'internazionalizzante' che contribuisca alla formazione di un'identità psico-cognitiva con caratteristiche interculturali e quindi, appunto, internazionali. È stato, quindi, evidenziato come la metodologia glottodidattica dell'intercomprensione incide non solo su componenti 'di superficie' della comunicazione (linguistico-comunicative) ma anche su quelle più profonde (cognitive e metacognitive, appunto), strettamente legate allo sviluppo del pensiero critico e a processi di riflessione.

Infine, abbiamo provveduto a sintetizzare i contenuti della proposta formativa che ha visto il suo fulcro nelle fasi di sperimentazione, da parte dei partecipanti, di brevi percorsi di intercomprensione scritta e di successiva riflessione sull'alto potenziale del contatto interlinguistico nell'attivazione di meccanismi e processi di carattere interculturale. In chiusura, una sintesi dei *feedback* di gradimento delle giornate di formazione.

## Bibliografia

- Balboni, Paolo Ernesto (2011). *Verità, conoscenza, etica nell'educazione linguistica*. Perugia: Guerra.
- Bauman, Zygmunt (2005). *Globalizzazione e glocalizzazione*. Roma: Armando Editore.
- Bertelli, Anna (2016a). «Testo complesso, compito possibile: la strutturazione dell'input plurilingue in intercomprensione». Valentini, Ada (a cura di), *L'input per l'acquisizione di L2: strutturazione, percezione, elaborazione*. Firenze: Franco Cesati, 179-93.
- Bertelli, Anna (2016b). "Intercomprensión e identidad cultural: consideraciones acerca de procesos interculturales en el aprendizaje receptivo plurilingüe". Merlo, Alessandra et al. (eds.), *Prácticas pedagógicas*. Vol. 1 de *Entre lenguas y culturas*. Bogotá: Ediciones Uniandes, 39-63.
- Bonvino, Elisabetta (2010). "Intercomprensione. Percorsi di apprendimento/insegnamento simultaneo di portoghese, spagnolo, catalano, italiano

- e francese". Mezzadri, Marco (a cura di), *Le lingue dell'educazione in un mondo senza frontiere*. Perugia: Guerra, 211-22.
- Bonvino, Elisabetta; Caddéo, Sandrine; Vilagínés Serra, Eulalia; Pippa, Salvador (2011). *EuRom5, Leggere e comprendere 5 lingue romanze*. Milano: Hoepli.
- Bonvino, Elisabetta; Jamet, Marie-Christine (a cura di) (2016). *Intercomprensione: lingue, processi e percorsi* [online]. Venezia: Edizioni Ca' Foscari. SAIL 9. DOI 10.14277/978-88-6969-134-8.
- Caddéo, Sandrine; Jamet, Marie-Christine (2013). *L'intercompréhension: une autre approche pour l'enseignement des langues*. Paris: Hachette.
- Consiglio d'Europa (2014). *Raccomandazione del CM/Rec(2014)5 del Comitato dei Ministri agli Stati Membri sull'importanza delle competenze nella(e) lingua(e) di scolarizzazione per l'equità e la qualità nell'istruzione e per il successo scolastico* [online]. Trad. di Council of Europe 2014. URL [https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Source2014/RecCM-\(2014\)5\\_LangScol\\_It.pdf](https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Source2014/RecCM-(2014)5_LangScol_It.pdf) (2018-01-12).
- Consiglio d'Europa (2016). *La dimensione linguistica di tutte le discipline scolastiche. Una guida per l'elaborazione dei curricoli e per la formazione degli insegnanti* [online]. URL <http://www.cestim.it/argomenti/06scuola/2016-coe-dimensioni-linguistiche-discipline-scolastiche-guida.pdf> (2018-01-13).
- Council of Europe (2014). *Recommendation CM/Rec(2014)5 to Member States on the importance of competences in the language(s) of schooling for equity and quality in education and for educational success* [online]. URL [https://search.coe.int/cm/Pages/result\\_details.aspx?objectId=09000016805c6105](https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?objectId=09000016805c6105) (2018-01-12).
- De Carlo, Maddalena (a cura di) (2011). *Intercomprensione e educazione al plurilinguismo*. Porto Sant'Elpidio: Wizard.
- Morin, Edgar (1999). *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*. Milano: Raffaello Cortina.
- Morin, Edgar (2015). *Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l'educazione*. Milano: Cortina.
- OCSE Pisa (2012). *Rapporto Nazionale* [online]. A cura di INVALSI. URL [http://www.invalsi.it/invalsi/ri/pisa2012/rappnaz/Rapporto\\_NAZIONALE\\_OCSE\\_PISA2012.pdf](http://www.invalsi.it/invalsi/ri/pisa2012/rappnaz/Rapporto_NAZIONALE_OCSE_PISA2012.pdf) (2018-01-13).
- Spagnuolo, Giovanna (a cura di) (2012). *Intercultura e internazionalizzazione. Pratiche di successo per la formazione*. Milano: Franco Angeli.
- Vez, José Manuel (2004). «La DLE: de hoy para mañana» [online]. *Porta Linguarum*, 1, 5-30. URL <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1129973> (2018-01-13).

## Sitografia

*Guida per lo sviluppo e l'attuazione di curricoli per un'educazione plurilingue e interculturale* (2010). URL <https://rm.coe.int/guida-per-lo-sviluppo-e-l-attuazione-di-curricoli-per-una-educazione-p/16805a028d> (2018-01-13).

*PON, Educazione linguistica e letteraria in un'ottica plurilingue POSEIDON - corsi brevi*. URL <http://mediarepository.indire.it/iko/uploads/allegati/03EN8DD7.pdf> (2018-01-13).

QCERL 2002 = *Quadro di riferimento per gli approcci plurali a lingue e culture*. URL <https://carap.ecml.at/CARAPinItaly/tabid/3259/language/fr-FR/Default.aspx> (2018-01-13).

