

XXII | 2 | 2024

Nuova serie

# Pedagogia oggi

rivista semestrale SIPED Società Italiana di Pedagogia

**Ricerca pedagogica e politiche europee: fondamenti teorici,  
radici storiche, progettualità e sperimentazioni**

**Educational Research and European Policies:  
Theoretical Foundations, Historical Background,  
Project Planning, and Experimentation**



**Pensa**  
MULTIMEDIA

# Pedagogia oggi

anno XXII | n. 2 | dicembre 2024

Rivista semestrale SIPED | Nuova serie

Ricerca pedagogica e politiche europee:  
fondamenti teorici, radici storiche, progettualità e sperimentazioni

Educational Research and European Policies:  
Theoretical Foundations, Historical Background, Project Planning,  
and Experimentation

Sezione monografica



## **Direttore Responsabile**

**Pierluigi Malavasi** – Presidente SIPED  
*Università Cattolica del Sacro Cuore*

## **Comitato Direttivo**

**Maria Tomarchio** – Vicepresidente vicario SIPED  
*Università degli Studi di Catania*

**Loredana Perla** – Vicepresidente SIPED  
*Università degli Studi di Bari Aldo Moro*

**Giuseppe Elia**  
*Università degli Studi di Bari Aldo Moro*

**Massimiliano Fiorucci**  
*Università degli Studi di Roma Tre*

**Maria Tomarchio**  
*Università degli Studi di Catania*

**Giuseppe Annacontini**  
*Università degli Studi di Foggia*

**Carla Callegari**  
*Università degli Studi di Padova*

**Giovanna Del Gobbo**  
*Università degli Studi di Firenze*

**Claudio Melacarne**  
*Università degli Studi di Siena*

**Alessandro Vaccarelli**  
*Università degli Studi dell'Aquila*

## **Caporedattori**

**Giuseppe Annacontini** – *Università degli Studi di Foggia*

**Francesco Magni** – *Università degli Studi di Bergamo*

**Alessandra Rosa** – *Università degli Studi Alma Mater di Bologna*

**Matteo Morandi** – *Università degli Studi di Pavia*

**Carla Callegari** – *Università degli Studi di Padova* (responsabile del processo di referaggio)

## **Comitato Editoriale**

**Francesco Magni** – *Università degli Studi di Bergamo*

**Andrea Mangiatordi** – *Università degli Studi Milano Bicocca*

**Matteo Morandi** – *Università degli Studi di Pavia*

**Alessandra Rosa** – *Università degli Studi Alma Mater di Bologna*

**Iolanda Zollo** – *Università degli Studi di Salerno*

ISSN 2611-6561 versione online • ISSN 1827-0824 versione cartacea

Autorizzazione Tribunale di Napoli n. 5274 del 28-01-2002

Finito di stampare: dicembre 2024

## Comitato Scientifico

<b>Giuditta Alessandrini</b> (Università degli Studi di Roma Tre)	<b>Ines Dussel</b> (Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, Mexico)	<b>András Németh</b> (Eötvös Loránd University Budapest, Hungary)
<b>Stefanija Ališauskien</b> (University of Šiauliai, Lithuania)	<b>Giuseppe Elia</b> (Università degli Studi di Bari Aldo Moro)	<b>Paolo Orefice</b> (Università degli Studi di Firenze)
<b>Cristina Alleman-Ghionda</b> (Universität zu Köln, Germany)	<b>Anikó Fehérvári</b> (Eötvös Loránd University, Budapest)	<b>Joaquim Pintassilgo</b> (Universidade de Lisboa, Portugal)
<b>Marguerite Altet</b> (Université de Nantes, France)	<b>Consuelo Flecha García</b> (Universidad de Sevilla, Spain)	<b>Franca Pinto Minerva</b> (Università degli Studi di Foggia)
<b>Massimo Baldacci</b> (Università degli Studi di Urbino)	<b>Franco Frabboni</b> (Università di Bologna)	<b>Simonetta Polenghi</b> (Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano)
<b>Vito Antonio Baldassarre</b> (Università degli Studi di Bari "Aldo Moro")	<b>Luciano Galliani</b> (Università degli Studi di Padova)	<b>Teresa Pozo Llorente</b> (Universidad de Granada, Spain)
<b>Enver Bardulla</b> (Università degli Studi di Parma)	<b>Antonio Genovese</b> (Università di Bologna)	<b>Karin Priem</b> (Université du Luxembourg)
<b>Gaetano Bonetta</b> (Università degli Studi di Catania)	<b>Alberto Granese</b> (Università degli Studi di Cagliari)	<b>Giuseppe Refrigeri</b> (Università degli Studi di Cassino e del Lazio Meridionale)
<b>Franco Cambi</b> (Università degli Studi di Firenze)	<b>Larry A. Hickman</b> (Southern Illinois University di Cabondale, USA)	<b>L. Rosabel Roig Vila</b> (Universidad de Alicante, Spain)
<b>Antonio Canales Serrano</b> (Universidad Complutense de Madrid, Spain)	<b>José Antonio Ibáñez-Martín</b> (Universidad Complutense de Madrid, Spain)	<b>Luisa Santelli Beccegato</b> (Università degli Studi di Bari "Aldo Moro")
<b>Rita Casale</b> (Bergische Universität Wuppertal, Germany)	<b>Vanna Iori</b> (Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano)	<b>Noah Sobe</b> (Loyola University Chicago, USA)
<b>Giorgio Chiosso</b> (Università di Torino)	<b>Tomas Kasper</b> (Technical University of Liberec, Czech Republic)	<b>Francesco Susi</b> (Università degli Studi di Roma Tre)
<b>Mireille Cifali</b> (Université de Genève, Switzerland)	<b>Panagiotis Kimourtzis</b> (University of the Aegean, Greece)	<b>Giuseppe Trebisacce</b> (Università della Calabria)
<b>Enza Colicchi †</b> (Università degli Studi di Messina)	<b>Cosimo Laneve</b> (Università degli Studi di Bari "Aldo Moro")	<b>Simonetta Ulivieri</b> (Università degli Studi di Firenze)
<b>Michele Corsi</b> (Università degli Studi di Macerata)	<b>Isabella Loiodice</b> (Università degli Studi di Foggia)	<b>Diana Vidal</b> (Universidad de São Paulo, Brazil)
<b>Jean-Marie Deketele</b> (Université Catholique de Louvain, Belgium)	<b>Umberto Margiotta †</b> (Università Ca' Foscari di Venezia)	<b>Isabelle Vinatier</b> (Université de Nantes, France)
<b>Maria Del Mar Del Pozo</b> (Universidad de Alcalá, Spain)	<b>Eva Matthes</b> (Universität Augsburg, Germany)	<b>Giuseppe Zanniello</b> (Università degli Studi di Palermo)
<b>Claudio Desinan</b> (Università degli Studi di Trieste)	<b>Concepcion Naval</b> (Universidad de Navarra, Spain)	
<b>Gaetano Domenici</b> (Università degli Studi di Roma Tre)		

Curatori del n. 2 – 2024 - Sezione Monografica

DAVIDE ZOLETTO – CARLA CALLEGARI – MAJA ANTONIETTI – KATIA MONTALBETTI

## Editoriale

8 DAVIDE ZOLETTO, CARLA CALLEGARI, MAJA ANTONIETTI, KATIA MONTALBETTI

## Sezione monografica

- 17 LUCIA BALDUZZI, ARIANNA LAZZARI  
Incrementare l'accessibilità dei servizi per l'infanzia nel contesto della riforma sul sistema integrato 0-6: risultati preliminari del progetto "Il buon inizio" | Increasing ECEC accessibility for children and families from societally disadvantaged background in context of the integrated 0-6 system reform: preliminary findings from the project "Il buon inizio"
- 25 ELISABETTA BIFFI, CHIARA CARLA MONTÀ  
Dai diritti alle strategie: il contributo della ricerca pedagogica per il coinvolgimento dei minorenni nei processi di policy-making | From rights to strategies: the role of pedagogical research in engaging children in the policymaking process
- 32 ROBERTO DAINESI, ANNA PILERI  
La formazione per il sostegno educativo al nido. Elaborazione e definizione di un approccio di ricerca situata e trasformativa per una didattica universitaria innovativa | Training for educational support at the nursery school. Elaboration and definition of a *situated and transformative research* approach for innovative university didactic
- 40 PAOLO DI RIENZO  
Il lifelong learning come prospettiva politica e teorica per l'educazione degli adulti | Lifelong learning as a policy and theoretical perspective for adult education
- 47 LOREDANA PERLA, LAURA SARA AGRATI  
Sviluppo professionale degli insegnanti e IA: suggerimenti dalla ricerca per le policy | Teachers' professional development and IA: suggestions from research for policy
- 58 ALESSIA SCARINCI  
Promuovere la Sostenibilità: Il Modello Pedagogico- didattico Innovativo del Progetto Erasmus+ "Constructing a Green Wave in VET – A New SDG Perspective" | Promoting Sustainability: The Innovative Pedagogical-Didactic Model of the Erasmus+ Project "Constructing a Green Wave in VET – A New SDG Perspective"
- 66 VIVIANA VINCI  
Valutazione, cultura della qualità e partnership con gli studenti in Università | Assessment, Quality Culture, and Student Partnerships in Universities
- 75 MARIKA CALENDÀ  
Il progetto Erasmus *ALlophone Teacher Academy* per la formazione iniziale degli insegnanti | The Erasmus project *ALlophone Teacher Academy* for initial training of teachers
- 83 ELENA BORTOLOTTI  
La mobilità per gli studenti con disabilità nelle università Europee | Mobility for students with disabilities in European universities
- 91 ROSSELLA CERTINI  
The LEARN Project: Cultivating Cultural Connections in the Mediterranean | Il progetto LEARN: Coltivare le connessioni culturali nel Mediterraneo
- 98 DANIELA MACCARIO  
Costruire "prove basate sulla pratica" per sostenere la trasformazione dell'agire educativo: prospettive per la ricerca | Constructing "practice-based evidence" to support the transformation of educational action: perspectives for research
- 105 GIORDANA MERLO  
Physical education and sport in European schools from 1957 to today | Educazione fisica e sport a scuola nel contesto europeo dal 1957 ad oggi
- 112 NICOLETTA ROSATI  
L'inclusione nelle politiche europee e nelle prassi educative per l'infanzia | Inclusion in European policies and educational practices for childhood
- 119 STEFANO OLIVIERO  
Pedagogie del mondo comune: inclusione e sostenibilità oltre la logica del progresso? | Pedagogies of the common world: inclusion and sustainability beyond the logic of progress?
- 128 PAOLO SORZIO, CATERINA BEMBICH  
Analizzare le trasformazioni dell'Area europea per la formazione universitaria. Riflessioni metodologiche sulla "European University Initiative" | Analyzing the transformation of the European Educational Area. Methodological reflections on the "European University Initiative"
- 136 FABIO ALBA  
GreenComp and Migrant Students: Reflections on Training in Sustainability Competencies | GreenComp e studenti migranti: riflessioni sulla formazione alle competenze di sostenibilità
- 144 FRANCESCA BERTI, KLAUS-CHRISTIAN ZEHBE  
Heritage education. The impact of European cultural policies on educational theory and on primary school curricula in Italy and Germany | Educazione al patrimonio. L'impatto delle politiche culturali europee sulla teoria educativa e sui programmi della scuola primaria in Italia e Germania
- 151 LUCA BRAVI, STEFANO OLIVIERO  
Percorsi educativi di memoria. Luoghi e oggetti come testimoni tra passato e presente | Educational paths of memory. Places and objects as witnesses between past and present
- 161 DOMENICO FRANCESCO ANTONIO ELIA  
The development of European gymnastics in the 19th century: models, networks and connections | Lo sviluppo della ginnastica europea nell'Ottocento: modelli, reti e connessioni
- 169 VALENTINA MENEGHEL  
Capacitating the participation of (new) generations in a pedagogical perspective | Capacitare la partecipazione delle (nuove) generazioni in una prospettiva pedagogica

- 176 RAFFAELA TORE  
**Il lavoro di gruppo, artefatto culturale e mediatore nel processo di insegnamento-apprendimento nella formazione universitaria** | The group work, cultural artifact and mediator in the teaching-learning process in Higher Education
- 187 MADDALENA SOTTOCORNO  
**Povert  educativa. Un possibile quadro di riferimento legislativo** | Educational poverty. A possible legislative framework
- 194 MARIA VINCENZA RASO  
**Apprendre l'Europe dans une perspective d'éducation   la paix** | Learning about Europe from a peace education perspective

## Miscellanea

---

- 202 DORENA CAROLI  
**La storia comparata dell'educazione tra dimensione transnazionale e transfert culturale** | The comparative history of education between transnational dimension and cultural transfer
- 209 MARIA CRISTINA MORANDINI  
**La nuova visione dell'infanzia ne "Il Corrierino dei sordomuti" (1928-1943)** | The new vision of childhood in "Il Corrierino dei sordomuti" (1928-1943)
- 216 ALESSANDRA ROSA, ANDREA CIANI  
**Bilinguismo ed educazione bilingue nella prima infanzia: validazione di una scala per rilevare le convinzioni di educatori di nido e insegnanti di scuola dell'infanzia** | Bilingualism and bilingual education in early childhood: validation of a scale on the beliefs of daycare educators and nursery school teachers
- 228 ALESSANDRO VACCARELLI  
**A "black and white" future: the utopia-dystopia antinomy and its uses in education. A reflection** | Un futuro in "bianco e nero": l'antinomia utopia-distopia e il suo uso in educazione. Una riflessione
- 236 ELVIRA LO ZUPONE  
**Maternit  in trasformazione e adolescenza: un percorso nel corto Bao di Domee Shi** | Transforming motherhood and adolescence: a journey in the short film Bao by Domee Shi.
- 243 ANNA PAOLA PAIANO, SILVIA NANNI  
**Exploring Autobiographical Reflections and Memory: A Narrative Pedagogical Approach during Times of Emergency** | Riflessioni autobiografiche e memoria: Un approccio pedagogico narrativo in emergenza
- 250 ANDREA ZINI  
**Discorso e interazione in classe: tradizioni e prospettive di ricerca** | Discourse and interaction in the classroom: research traditions and perspectives
- 258 SERENA MAZZOLI  
**Village for the Earth. An educational challenge to learn how to be together** | Il Villaggio per la Terra. Una sfida educativa per imparare a essere insieme
- 265 GIAMPAOLO SABINO  
**Prospettive di innovazione e ricerca per il Sistema integrato 0-6: un modello di sviluppo per le pratiche di continuit  educativa** | Innovation and research perspectives for the Integrated System 0-6: a model for developing educational continuity practices
- 273 DAVIDE CINO  
**Elderly care as an epistemic object to confirm and deconstruct gendered family scripts** | La cura degli anziani come oggetto epistemico di conferma e decostruzione dei copioni familiari di genere
- 282 GIULIA FASAN  
**La nuova professionalit  dell'educatore. Un'analisi storico-comparativa** | The New Professional Status of the Social Educator: A Historical and Comparative Perspective

## Sezione Junior

---

- 290 VALENTINA BAELI  
**Formazione dell'identit  europea e racconto per l'infanzia: incontri contemporanei e piste di sviluppo** | Formation of European Identity and Children's Literature: Contemporary Encounters and New Trajectories
- 297 DANIELA BIANCHI  
**Strengthening Youth Participation in Public Decision-Making Processes in Europe: Young People's Perspectives** | Promuovere la partecipazione giovanile ai processi decisionali pubblici in Europa: le prospettive dei giovani
- 303 VALERIA COTZA  
**Per un framework multivocale delle scuole della seconda opportunit  in Europa. La specificit  del caso italiano** | For a multivocal framework of second chance schools in Europe. The specificity of the Italian case
- 311 MARINA DI ROSA  
**Il valore educativo dell'educazione al patrimonio culturale: il contributo europeo nel dibattito italiano** | The educational value of cultural heritage education: the European contribution to the Italian debate
- 316 SARA GERMANI  
**Formare gli insegnanti per sostenere la motivazione degli studenti e contrastare la dispersione scolastica: un'indagine sulle strategie didattiche motivazionali** | Training teachers to support students' motivation and reduce school dropout: an investigation into motivational teaching strategies
- 326 MARCO IORI  
**L'educazione alla cittadinanza attiva e globale nei documenti europei: quale spazio per l'etica? Analisi critica dei dati di una ricerca CGT** | Education for Active and Global Citizenship in European Documents: What Role for Ethics? A Critical Analysis of Data from a CGT research

## Comitato di referee anno 2024

Acone Leonardo	Università degli Studi di Napoli "L'Orientale"	Mancaniello Maria Rita	Università degli Studi di Siena
Alba Fabio	Università degli Studi di Palermo	Mariuzzo Andrea	Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia
Antonacci Francesca	Università degli Studi di Milano Bicocca	Marzullo Rossella	Università Mediterranea di Reggio Calabria
Antoniazzi Anna	Università degli Studi di Genova	Massaro Stefania	Università degli Studi di Bari Aldo Moro
Ariemma Lucia	Università degli Studi della Campania Luigi Vanvitelli	Meta Chiara	Università degli Studi di Roma Tre
Asquini Giorgio	Università degli Studi di Roma "La Sapienza"	Muschitiello Angela	Università degli Studi di Bari Aldo Moro
Baldacci Massimo	Università degli Studi di Urbino	Musi Elisabetta	Università Cattolica del Sacro Cuore
Barsotti Susanna	Università degli Studi di Roma Tre	Negri Martino	Università degli Studi di Milano Bicocca
Bellacicco Rosa	Università degli Studi di Torino	Nosari Sara	Università degli Studi di Torino
Benetton Mirca	Università Telematica Pegaso	Pacetti Elena	Università degli Studi di Bologna
Bianchi Lavinia	Università degli Studi di Roma Tre	Panciroli Chiara	Università degli Studi di Bologna
Bianchini Paolo	Università degli Studi di Torino	Pandolfi Luisa	Università degli Studi di Sassari
Biemmi Irene	Università degli Studi di Firenze	Parricchi Monica	Libera Università di Bolzano
Birbes Cristina	Università Cattolica del Sacro Cuore	Pasta Stefano	Università Cattolica del Sacro Cuore
Bobbio Andrea	Università della Valle d'Aosta	Persi Rossella	Università degli Studi di Urbino
Bocci Fabio	Università degli Studi di Roma Tre	Pesare Mimmo	Università degli Studi del Salento
Bondioli Anna	Università degli Studi di Pavia	Pintus Andrea	Università degli Studi di Parma
Borgogni Antonio	Università degli Studi di Bergamo	Pironi Tiziana	Università degli Studi di Bologna
Bornatici Sara	Università degli Studi di Brescia	Polenghi Simonetta	Università Cattolica del Sacro Cuore
Borruso Francesca	Università degli Studi di Roma Tre	Pomante Luigiaurelio	Università degli Studi di Macerata
Bortolotti Alessandro	Università degli Studi di Bologna	Potestio Andrea	Università degli Studi di Bergamo
Braga Caterina	Università Cattolica del Sacro Cuore	Premoli Silvio	Università Cattolica del Sacro Cuore
Bugno Lisa	Università degli Studi di Padova	Ricci Aurora	Università degli Studi di Bologna
Cadei Livia	Università Cattolica del Sacro Cuore	Riva Maria Grazia	Università degli Studi di Milano Bicocca
Cagol Michele	Libera Università di Bolzano	Robasto Daniela	Università degli Studi di Torino
Cesaro Alessandra	Università degli Studi di Padova	Romanazzi Grazia	Università Telematica Pegaso
Chello Fabrizio	Università degli Studi Suor Orsola Benincasa Napoli	Romano Alessandra	Università degli Studi di Siena
Ciani Andrea	Università degli Studi di Bologna	Roverselli Carla	Università degli Studi di Roma Tor Vergata
Ciasullo Alessandro	Università degli Studi di Napoli Federico II	Rubat Du Merac Emiliane	Università degli Studi di Roma "La Sapienza"
Cinotti Alessia	Università degli Studi di Milano Bicocca	Salvarani Luana	Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia
Colaci Anna Maria	Università degli Studi del Salento	Sannipoli Moira	Università degli Studi di Perugia
Cornacchia Matteo	Università degli Studi di Padova	Scardicchio Antonia Chiara	Università degli Studi di Bari Aldo Moro
Corriero Michele	Università degli Studi di Bari Aldo Moro	Schenetti Michela	Università degli Studi di Bologna
Crispoldi Silvia	Università degli Studi di Perugia	Schiedi Adriana	Università degli Studi di Bari Aldo Moro
Damiani Paola	Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia	Schirripa Vincenzo	Università degli Studi di Roma LUMSA
D'Anna Cristiana	Università Telematica Pegaso	Serpe Brunella	Università degli Studi della Calabria
D'Aprile Gabriella	Università degli Studi di Catania	Sidoti Enza	Università degli Studi di Palermo
Da Re Lorenza	Università degli Studi di Padova	Silva Liliana	Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia
De Salvo Dario	Università degli Studi di Messina	Silva Roberta	Università degli Studi di Verona
Debè Anna	Università Cattolica del Sacro Cuore	Sirignano Chiara	Università degli Studi di Macerata
Del Bianco Noemi	Università degli Studi di Macerata	Sità Chiara	Università degli Studi di Verona
Deluigi Rosita	Università degli Studi di Macerata	Spina Claudio	Università degli Studi di Cassino
De Maria Francesco	Università degli Studi di Firenze	Stramaglia Massimiliano	Università degli Studi di Macerata
Di Bari Cosimo	Università degli Studi di Firenze	Tabacchi Alessia	Università Cattolica del Sacro Cuore
Di Gennaro Diana Carmela	Università degli Studi di Salerno	Tempesta Marcello	Università degli Studi del Salento
Elia Domenico	Università degli Studi di Bari Aldo Moro	Tino Concetta	Università degli Studi di Padova
Elia Giuseppe	Università degli Studi di Bari Aldo Moro	Todarò Letterio	Università degli Studi di Catania
Fedeli Daniele	Università degli Studi di Udine	Torre Emanuela	Università degli Studi di Torino
Ferrante Alessandro	Università degli Studi di Milano Bicocca	Toto Giusi Antonia	Università degli Studi di Foggia
Ferrari Simona	Università Cattolica del Sacro Cuore	Tramma Sergio	Università degli Studi di Milano Bicocca
Folci Ilaria	Università Cattolica del Sacro Cuore	Truffelli Elisa	Università degli Studi di Bologna
Friso Valeria	Università degli Studi di Bologna	Vaccarelli Alessandro	Università degli Studi dell'Aquila
Gariboldi Antonio	Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia	Vacchelli Orietta	Università Telematica Pegaso
Grandi William	Università degli Studi di Bologna	Valotti Michela	Università Cattolica del Sacro Cuore
Ilardo Marta	Università degli Studi di Bologna	Viganò Renata	Università Cattolica del Sacro Cuore
Isidori Maria Vittoria	Università degli Studi dell'Aquila	Vinciguerra Maria	Università degli Studi di Palermo
Lazzari Arianna	Università degli Studi di Bologna	Vischi Alessandra	Università Cattolica del Sacro Cuore
Lepri Chiara	Università degli Studi di Roma Tre	Zaggia Cristina	Università degli Studi di Padova
Lorenzini Stefania	Università degli Studi di Bologna	Zago Giuseppe	Università degli Studi di Padova
Luciano Elena	Università degli Studi di Parma	Zamengo Federico	Università degli Studi di Torino
Luppi Elena	Università degli Studi di Bologna	Zannoni Federico	Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia
Madella Laura	Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia	Zecca Luisa	Università degli Studi di Milano Bicocca
Madrussan Elena	Università degli Studi di Torino	Zinant Luisa	Università degli Studi di Udine
Maggiolini Silvia	Università Cattolica del Sacro Cuore	Zini Paola	Università Cattolica del Sacro Cuore
		Zonca Paola	Università degli Studi di Torino

Il progetto Erasmus *ALlophone Teacher Academy* per la formazione iniziale degli insegnantiThe Erasmus project *ALlophone Teacher Academy* for initial training of teachers

Marika Calenda

Associate Professor | Department of Health Sciences | University of Basilicata | marika.calenda@unibas.it

OPEN ACCESS

Siped  
Società Italiana di Pedagogia

Double blind peer review

**Citation:** Calenda, M. (2024). The Erasmus project *ALlophone Teacher Academy* for initial training of teachers. *Pedagogia oggi*, 22(2), 75-82.  
<https://doi.org/10.7346/PO-022024-09>

**Copyright:** © 2024 Author(s). This is an open access, peer-reviewed article published by Pensa MultiMedia and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited. *Pedagogia oggi* is the official journal of Società Italiana di Pedagogia ([www.siped.it](http://www.siped.it)).

Journal Homepage

<https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siped>

Pensa MultiMedia / ISSN 2611-6561

<https://doi.org/10.7346/PO-022024-09>

## ABSTRACT

The University of Basilicata has just started the ALTA project – Allophone Teacher Academy – which is the winning project of the call provided by the *Erasmus+ Key Action 2 program, named Cooperation between organizations and institutions*. The project is coordinated by the Académie d'Amiens (France) and involves other European partners, including the Centre International de Formation et d'Outils à Destination des Maîtres (CIFODEM) in Paris. Teacher Academies are established to address the priorities of the European Union in education policy with the aim of developing an increasingly European and international vision of teacher training. This project fits within the framework outlined by the *Action Plan for Integration and Inclusion 2021-2027*. One of its main objectives, is to train teacher, within the *Erasmus Teacher Academies*, to manage multicultural and multilingual classrooms by developing specific skills for addressing cultural, religious, and linguistic diversity within students. The essay is structured as follows: in the first section we describe the theoretical-methodological framework of the research-training project, which involves students, teachers, and internship tutors of the course in Primary Education Sciences, held at the University of Basilicata. In the second section, we analyze some of the products developed according to the ALTA protocol. These include the devices for learning the language of schooling *MATERN-AILE* and *AILE*, developed by Alain Bentolila within CIFODEM.

L'Università degli Studi della Basilicata ha avviato il progetto ALTA – *Allophone Teacher Academy* – risultato vincitore del bando previsto dal programma di eccellenza Erasmus + Azione chiave 2 “Cooperazione tra organizzazioni e istituzioni”. Il progetto è coordinato dall'Académie d'Amiens (Francia) e vede coinvolti altri partner europei, tra cui il *Centre International de Formation et d'Outils à Destination des Maîtres* (CIFODEM) di Parigi. Le Accademie di insegnanti nascono per rispondere alle priorità dell'Unione Europea in materia di politica dell'educazione nell'ottica di sviluppare una visione sempre più europea e internazionale della formazione dei futuri insegnanti. Il progetto si iscrive nel quadro delineato dal *Piano d'azione per l'integrazione e l'inclusione 2021-2027* che individua tra gli obiettivi prioritari la formazione degli insegnanti, nell'ambito delle Accademie di insegnanti Erasmus, affinché sviluppino specifiche competenze per affrontare la diversità culturale, religiosa, linguistica e per gestire aule multiculturali e multilingue. Il contributo descrive nella prima parte il quadro teorico-metodologico del progetto di ricerca-formazione che vede coinvolti gli studenti, i docenti e i tutor di tirocinio del CdS in Scienze della Formazione Primaria. Nella seconda parte analizziamo alcuni dei prodotti realizzati seguendo il protocollo ALTA, tra cui i dispositivi per l'apprendimento della lingua di scolarizzazione *MATERN-AILE* e *AILE*, frutto delle ricerche coordinate da Alain Bentolila nell'ambito dell'attività scientifica del CIFODEM.

**Keywords:** *Teacher Academy* | language of schooling | initial training | inclusion | allophone students

**Parole chiave:** *Teacher Academy* | lingua di scolarizzazione | formazione iniziale | inclusione | alunni allofoni

Received: September 02, 2024

Accepted: October 18, 2024

Published: December 20, 2024

Corresponding Author:

Marika Calenda, [marika.calenda@unibas.it](mailto:marika.calenda@unibas.it)



## Introduzione

L'educazione interculturale rappresenta un pilastro fondamentale per la costruzione di una società inclusiva e coesa che valorizza la diversità e promuove il dialogo interculturale. A livello europeo, sono stati emanati diversi documenti che delineano le linee guida e le strategie per un'efficace implementazione dell'educazione interculturale nei sistemi scolastici dei vari Stati membri (Colaiuda, 2019).

In particolare, il Consiglio d'Europa è da tempo impegnato nell'affrontare il tema delle politiche linguistiche educative con una proficua produzione di documenti divenuti ormai riferimento imprescindibile nel contesto dell'educazione plurilingue e interculturale (Thurman, Vollmer, Pieper, 2010; Beacco *et alii*, 2016) e dotandosi di una apposita *Unità delle politiche linguistiche* impegnata nell'elaborazione e raccolta di molteplici strumenti che confluiscono in una *Piattaforma di risorse e di riferimenti per una educazione plurilingue e multiculturale*.

L'approccio all'apprendimento linguistico sviluppato dal Consiglio d'Europa, denominato educazione plurilingue e interculturale, si basa sul presupposto di valorizzare e arricchire il repertorio linguistico degli apprendenti e accrescere la padronanza dei differenti generi di discorso, evitando di isolare le diverse provenienze linguistiche degli alunni. Tale concezione permea, altresì, il processo di accesso alla conoscenza attraverso la lingua di scolarizzazione e di costruzione delle conoscenze nelle varie discipline scolastiche per favorire lo sviluppo e la realizzazione personale e per raggiungere una adeguata preparazione alla vita attiva e all'esercizio della cittadinanza democratica (Little, 2010).

Tra i presupposti fondamentali per un'educazione equa e di qualità vi è il diritto che i discenti hanno di fare concreta esperienza dei generi di discorso la cui padronanza a diversi livelli è necessaria alla formazione della persona e all'esercizio della cittadinanza fondata sulla capacità critica. In tale ottica, i sistemi educativi svolgono la cruciale funzione di introdurre gli studenti a tutti i generi di discorso che hanno pertinenza sociale, professionale e pratica e di favorire in generale la familiarizzazione con la lingua, la cui padronanza è necessaria per l'apprendimento, per la piena realizzazione umana e professionale, per l'inclusione sociale e per la partecipazione alla vita democratica (Beacco *et alii*, 2011).

L'aumento della popolazione scolastica proveniente da un contesto migratorio ha contribuito a rendere anche le classi italiane più multi e interculturali, stimolando nuove riflessioni sul modo di approcciarsi alla didattica della lingua italiana e delle materie di studio. Gli studenti stranieri si trovano nella doppia difficoltà di apprendere la lingua dell'interazione quotidiana e le lingue del curriculum scolastico (Turano, 2021).

I bambini nati in Italia da genitori stranieri, che attualmente rappresentano la maggioranza degli alunni con una storia di migrazione nelle scuole italiane (UIL, 2024), necessitano di interventi educativi specializzati per favorire lo sviluppo linguistico fin dai primi segmenti formativi, in particolare nel nido e nella scuola dell'infanzia. La nuova realtà delle classi multilingue richiede che i docenti siano preparati sia a insegnare l'italiano come L2 sia a praticare nuovi approcci integrati e multidisciplinari.

È essenziale accompagnare il processo di acquisizione linguistica soprattutto nei primi anni di vita del bambino poiché giocano un ruolo fondamentale nello sviluppo di competenze linguistiche e comunicative adeguate (MI, 2021; 2022). Una solida padronanza della lingua italiana è cruciale per prevenire e affrontare fenomeni di marginalità culturale, analfabetismo di ritorno ed esclusione sociale (MIUR, 2018).

Questi temi sono anche al centro degli obiettivi prioritari per il settore Istruzione e Formazione del *Piano d'azione per l'integrazione e l'inclusione 2021-2027* (Commissione Europea, 2020). Il documento si riferisce a due punti fondamentali: l'aumento del numero di minori migranti e di minori provenienti da un contesto migratorio che partecipano a un'educazione e a una cura della prima infanzia inclusive e di alta qualità; la presenza di insegnanti che dispongono delle competenze necessarie per gestire aule multiculturali e multilingue a beneficio sia dei bambini migranti che di quelli autoctoni. Il Piano precisa che questi obiettivi possono essere raggiunti attraverso un sostegno mirato agli insegnanti affinché sviluppino competenze per affrontare la diversità culturale, religiosa, linguistica nell'ambito delle Accademie di insegnanti Erasmus.

## 1. L'Accademia di insegnanti ALTA

Nel 2021 è stato emanato per la prima volta il bando previsto dal programma di eccellenza Erasmus + Azione chiave 2 che promuove la cooperazione tra organizzazioni e istituzioni per la creazione di *Teachers Academies*, ovvero centri di formazione europea per insegnanti per il ciclo 2021-2027. Le Accademie di insegnanti sono state istituite per rispondere alle priorità dell'Unione Europea nel campo dell'educazione, con l'obiettivo di promuovere una visione sempre più europea e internazionale della formazione degli insegnanti. Il progetto Erasmus *ALlophone Teacher Academy* (ALTA) è stato selezionato tra i vincitori inserendosi nella politica europea volta a sostenere pari opportunità e a contrastare le discriminazioni sociali, favorendo la padronanza delle lingue di scolarizzazione e preparando i futuri insegnanti all'uso di strumenti pedagogici innovativi in un contesto interculturale e plurilingue.

ALTA è coordinato dall'Académie d'Amiens (Francia) e vede coinvolti altri partner francesi, quali l'Università Picardie Julius Verne, l'Università di Lille, l'Università di Rouen Normandie, il *Centre International de Formation et d'Outils à Destination des Maîtres* (CIFODEM) di Parigi, insieme all'Università della Murcia (Spagna) e all'Università Veliko Tarnovo (Bulgaria).

Gli obiettivi del progetto, in linea con le priorità dell'Unione Europea, sono: favorire il processo di internazionalizzazione, sviluppando una visione europea e internazionale della formazione iniziale degli insegnanti; promuovere lo sviluppo di competenze interculturali e metodologiche per l'inclusione di alunni alloclotti; elaborare strategie didattico-educative di contrasto all'analfabetismo funzionale destinati alla formazione iniziale e continua degli insegnanti; progettare dispositivi e materiali didattici per l'apprendimento della lingua di scolarizzazione.

Il contesto teorico di riferimento è ampio, ma per questa sede si evidenziano i principali riferimenti utili per l'inquadramento epistemologico e la descrizione metodologica del progetto ALTA. Riguardo alla formazione iniziale, si considera il profilo dell'insegnante ricercatore (Stenhouse, 1977) e del professionista riflessivo (Schön, 1993), sottolineando l'importanza del passaggio da una conoscenza tacita a una esplicita. La professionalità degli insegnanti si fonda su un'interazione circolare tra teoria e pratica, enfatizzando un approccio alla formazione come ricerca (Magnoler, 2012; Cardarello, 2018).

La metodologia della ricerca-azione partecipativa (Mantovani, 1998) è centrale in questo approccio, mirando a creare un legame diretto tra teoria e pratica educativa. La ricerca-azione è definita come ricerca sociale applicata, caratterizzata dall'impegno attivo del ricercatore nel processo d'azione (Rapoport, 1970). Questo modello, teorizzato da Lewin (1935), sottolinea l'importanza di una collaborazione tra ricercatori e operatori nel definire i problemi e condurre ricerche, garantendo un approccio più realistico e applicabile agli ambiti educativi.

Le attività si sviluppano tra il 2022 e il 2025 e includono mobilità di formazione pedagogica presso le sedi universitarie dei diversi partner del progetto dove si svolgono laboratori teorico-pratici per i formatori universitari: dottorandi, docenti, ricercatori, tutor universitari, ecc.

Il progetto prevede il coinvolgimento diretto degli studenti-tirocinanti del corso di laurea in Scienze della Formazione Primaria (SFP) nelle attività di formazione della Teacher Academy, con l'obiettivo di creare Unità di Apprendimento e materiali didattici seguendo la metodologia ALTA. La formazione degli studenti del corso di laurea in SFP mira a integrare competenze interculturali (Fiorucci, 2015) e metodologiche nei settori della progettazione, valutazione, comunicazione e relazione (Nuzzaci, 2016). Le attività didattiche progettate dai tutor di tirocinio indiretto sono articolate in:

- Analisi dei Documenti Ministeriali (Linee guida 2006, 2014; Orientamenti Interculturali, 2022) che evidenziano la necessità di preparare i futuri educatori alla gestione di classi multiculturali.
- Riflessione guidata sui contenuti dei documenti programmatici (MIUR 2012; 2018) orientata alla flessibilizzazione dei curricoli (Fiorucci, 2020) per favorire gli apprendimenti dell'utenza alloclotta.
- Progettazione del curriculum interculturale e delle UDA secondo il modello R-I-Z-A (Trincherò, 2017; 2022).
- Implementazione e adeguamento nella progettazione dei dispositivi pedagogici del progetto ALTA.

Il contesto teorico comprende importanti contributi provenienti dal filone di studi dall'educazione linguistica (Daloiso, 2009; Lo Duca, 2013) come le Dieci tesi per l'educazione linguistica democratica redatte

dal GISCEL nel 1975, che hanno segnato un punto di svolta per la programmazione didattica in ambito linguistico (GISCEL, 1975). Queste tesi enfatizzano l'importanza di riconoscere e valorizzare i diversi retroterra linguistici degli studenti, promuovendo l'idea che l'educazione linguistica deve garantire eque opportunità di successo scolastico e partecipazione attiva nella società (De Mauro, 2005).

In conclusione, il percorso di riflessione e sperimentazione su pratiche didattiche inclusive per gli alunni alloglotti preparerà i futuri insegnanti a elaborare strategie per comprendere e risolvere le sfide legate all'insegnamento in contesti multiculturali. Al contempo, favorirà anche l'emergere di un modo critico e riflessivo di osservare e analizzare i contesti educativi, promuovendo una professionalità docente fondata su competenze interculturali e metodologiche.

## 2. Dispositivi per l'apprendimento linguistico nella scuola dell'infanzia e primaria

La formazione pedagogica delle mobilità previste dal progetto ALTA, che ha visto la partecipazione di esperti e formatori italiani e francesi, ha riguardato in particolare i dispositivi, le metodologie e gli strumenti didattici per la comprensione della lingua e per l'apprendimento della lingua di scolarizzazione in un contesto multiculturale. Tra questi strumenti figurano il *Réseau des Observatoires Locaux de la Lecture* (ROLL), *Polylect*, la *Machine à Lire*, il *Dispositif Apprentissage Intégral de la Lecture et de l'Écriture* (AILE) e MATERN-AILE, sviluppati grazie alle ricerche coordinate da Alain Bentolila presso il CIFODEM di Parigi. Oltre a questi dispositivi, sono stati presentati ulteriori strumenti e metodologie per supportare l'apprendimento linguistico degli alunni alloglotti, tra cui silent book, libri inclusivi, biografie linguistiche, Jigsaw, Kamishibai, Escape game.

Gli studenti del CdS in SFP sono stati coinvolti nella formazione sui vari dispositivi, con un particolare approfondimento riguardo agli strumenti realizzati dal CIFODEM e alle proposte editoriali per l'infanzia, albi illustrati, libri per bambini, *silent book* e libri accessibili. Come evidenziato dalla letteratura di riferimento, questi dispositivi possono avere un impatto significativo sullo sviluppo cognitivo, sociale ed emotivo dei bambini, con importanti benefici per i processi di alfabetizzazione nei bambini in età prescolare (Marulis & Neuman, 2010; Dowdall *et alii*, 2020). Il numero degli studenti che ha partecipato alla formazione sui dispositivi e sulla metodologia del progetto ALTA è indicato in tabella 1.

Anno Accademico	Attività formativa	CdS	Metodologie-dispositivi pedagogici	N. studenti	N. ore	N. UDA
2022-2023	Tirocinio III anno (IV anno di CdS)	SFP	Jigsaw, Roll, Kamishibai	180	25	50
	Tirocinio IV anno (V anno di CdS)	SFP	Jigsaw, Roll, Kamishibai	150	40	43
	Didattica speciale V anno	SFP	Jigsaw	240	10	60
2023-2024	Tirocinio III anno (IV anno di CdS)	SFP	AILE, Polylect, Kamishibai, biografie linguistiche	145	25	56
	Tirocinio IV anno (V anno di CdS)	SFP	AILE, Polylect, Kamishibai, biografie linguistiche	180	30	47
	Laboratorio di progettazione e valutazione degli interventi educativi	SEF	Biografie linguistiche, MATERN-AILE	98	16	34
	Tirocinio III anno (IV anno di CdS)	SFP	AILE, Polylect, Kamishibai, biografie linguistiche	145	25	56
<b>Totale</b>				<b>993</b>	<b>146</b>	<b>290</b>

Tab. 1: *Studenti coinvolti nel progetto Erasmus ALTA*

La decisione di dedicare maggiore attenzione al sistema di apprendimento per i bambini in età prescolare è motivata dall'importanza dei programmi educativi linguistici rivolti al segmento 0-6 anni, ritenuti cruciali per il futuro percorso scolastico. Come affermato da Turano (2021), l'acquisizione delle conoscenze disci-

plinari e il successo formativo degli apprendenti dipendono fortemente dalla padronanza della lingua di scolarizzazione nei suoi vari ambiti applicativi. Sebbene sia possibile che le differenze si attenuino naturalmente durante il percorso scolastico, rimane essenziale prestare particolare attenzione alla promozione di pratiche narrative sia a casa che a scuola, in italiano e nella lingua madre, per stimolare uno sviluppo linguistico positivo nei bambini bilingui (Demetrio, Favaro, 1992).

In questa prospettiva, una selezione di prodotti ispirati all'approccio interculturale e plurilingue, realizzati dagli studenti, sarà sperimentata nelle sezioni di scuola dell'infanzia e nelle classi di scuola primaria dell'Istituto Comprensivo Fermi di Matera, partner del progetto, il quale ha fornito i dati relativi agli alunni stranieri iscritti per l'anno scolastico 2024/2025<sup>1</sup>.

Le attività pedagogiche previste dai dispositivi ALTA si basano su repertori di testi della narrativa illustrata per l'infanzia, appositamente selezionati dal gruppo di ricerca, quali albi illustrati, libri senza parole, primi libri illustrati, libri tattili, libri animati e libri in simboli (Nikolajeva, 1997; Blezza Picherle, 2002). Il sistema per l'Apprendimento Integrale di Lettura e Scrittura (*Apprentissage Intégral de la Lecture et de l'Écriture*), nelle due versioni per la scuola primaria (AILE) e per la scuola dell'infanzia (MATERN-AILE)<sup>2</sup>, propone un approccio all'apprendimento linguistico basato principalmente su supporti illustrati, immagini di parole, immagini di scene e sequenze di immagini, in modo da nutrire l'immaginazione degli alunni, favorire l'emergere di rappresentazioni mentali e valorizzare la funzione delle immagini nello sviluppo del linguaggio: le parole suggeriscono immagini e, viceversa, le immagini generano parole (Bentolila, 2007; Lumbelli, 2009; Serafini, 2014; Terrusi, 2012; Benigno, Caruso, 2020). Le proposte pedagogiche del dispositivo MATERN-AILE sono rivolte ai bambini della scuola dell'infanzia, attraverso due percorsi in continuità. Il primo percorso, denominato *Développer le langage oral en PS et MS, un parcours d'apprentissage en petite et moyenne sections de maternelle* – Sviluppare il linguaggio orale in PS (*Petite Section*) e MS (*Moyenne Section*), un percorso di apprendimento nelle sezioni piccole e medie della scuola materna, è progettato per i bambini di tre e quattro anni. Il secondo percorso *Maîtriser le langage en grande section* – Padroneggiare la lingua nella *Grande Section* (GS), è rivolto ai bambini di cinque anni. Il sistema prevede due metodi di lavoro da proporre in modo alternato al fine di esplorare l'intero approccio. Il primo orientato a sviluppare competenze per dominio: consapevolezza fonologica, consapevolezza lessicale, consapevolezza sintattica, comprensione dei testi, comunicazione orale e scritta; il secondo incentrato sul lavoro in sequenza continua: dalla parola alla frase al testo. Analogamente, il sistema AILE contempla due percorsi da esplorare in continuità. Le attività per dominio, suddivise in identificazione delle parole, vocabolario, organizzazione della frase, comprensione del testo, produzione scritta e il percorso in sequenza con proposte per lavorare insieme su lessico, sintassi, comprensione sia nelle attività di ricezione che di produzione.

Di seguito (Tab. 2) si presenta un esempio di adattamento in italiano di alcune schede previste dal modulo MATERN-AILE che sarà sperimentato nelle sezioni di scuola dell'infanzia con presenza di alunni provenienti da un contesto migratorio dell'I.C. Fermi di Matera. Le attività proposte sono realizzate prendendo spunto dai contenuti dell'albo illustrato *Benvenuti nel mio mondo. Un inno ai bambini e a tutte le culture!* di Moira Butterfield e Harriet Lynas, Edizioni Lapis (2018).

1 Provenienze alunni scuola dell'infanzia: Bulgaria (1), Romania (2), Albania (4), Marocco (3), Ucraina (3), Bangladesh (1), Congo (1), Nigeria (1), Cina (2). Provenienze alunni scuola primaria: Albania (5), Marocco (2), Bangladesh (1), Congo (1), Cina (17), Burkina Faso (1), Polonia (1).

2 Fonte: CIFODEM, <https://matern-aile.fodem-descartes.fr/>.

La scelta del testo

- Un albo illustrato finalizzato a far scoprire agli alunni analogie e differenze fra oltre 30 Paesi del mondo su diversi aspetti della vita quotidiana;
- Lessico familiare che può essere collegato a vari campi semantici: animali, pane, casa, scuola, famiglia, giochi, feste, trasporti, ecc.;
- Presenza di numerose immagini riferite a diverse culture del mondo;
- Trascrizione della pronuncia per ogni parola;
- Contenuti incentrati sul tema del rispetto delle diverse provenienze culturali e linguistiche.

**Laboratori lessicali**

I Rappresentazione e definizione: la parola “colazione”

L'insegnante richiama il tema del testo di supporto e chiede agli alunni: *La colazione è il primo pasto della giornata. Fra tutte queste, quale ti piacerebbe assaggiare?*

Prima fase: rappresentazione

L'insegnante chiede agli alunni quale immagine hanno in mente quando pensano alla parola. L'insegnante invita gli alunni a disegnare la colazione come la immaginano nella loro mente. I disegni saranno esaminati, commentati e conservati. In seguito, l'insegnante presenta una serie di immagini tratte dall'albo illustrato: churros, miso, syrniki, pho, arepas, huevos rancheros, ecc. L'insegnante chiede agli alunni di selezionare le immagini e di confrontarle con il proprio disegno. Infine, insieme, si annotano gli elementi significativi che caratterizzano ogni colazione: pasta dolce frita, zuppa, frittelle di ricotta, focaccine di mais, uovo fritto e pomodoro piccante, ecc. Le immagini vengono man mano nominate, sia dagli alunni se ne sono capaci, sia dall'insegnante.

Seconda fase: definizione

L'insegnante chiede poi agli alunni di rispondere alla domanda: cos'è la colazione? Raccoglie le diverse proposte e invita gli alunni a esprimere la loro opinione su ciascuna di esse, con riferimento alla prima fase del laboratorio. Le definizioni troppo generiche (tutti fanno colazione) o troppo personali (mi piace fare colazione) saranno scartate. La definizione su cui il gruppo è d'accordo viene mantenuta e poi confrontata con quella del dizionario: “Di solito la mia colazione consiste in una tazza di tè accompagnata da fette biscottate con burro e miele: pasto leggero del mattino, detto anche prima colazione. Siete invitati a colazione a casa mia: pasto di mezzogiorno. Durante l'escursione faremo una colazione al sacco: pasto che si consuma con cibi freddi che si portano con sé.” (definizione tratta da: Michele Daloiso e Marco Mezzadri, *Vocabolario illustrato. Le parole per imparare*. Web app, Erickson 2023). Le definizioni saranno ricopiate in un quaderno come promemoria.

Esempi di immagini: repertorio di immagini dell'albo illustrato.

II Arricchire il vocabolario

L'insegnante riattiva il laboratorio precedente rileggendo, ad esempio, la definizione della parola colazione adottata dagli alunni. L'insegnante chiede poi ai ragazzi di ricordare le caratteristiche che avevano individuato come comuni alle diverse rappresentazioni. Chiede *Che significa la parola colazione? Cosa vi ricorda?* L'insegnante raccoglie le parole (o le espressioni) pronunciate a turno dagli alunni, chiede loro di concordare sulla congruenza della parola (che deve riguardare ogni volta la parola colazione) e la annota alla lavagna. Si aggiunge poi un'immagine o un disegno per aiutare gli alunni a distinguere le parole sulla lavagna.

Se gli alunni mostrano difficoltà a trovare nuove parole, l'insegnante propone una serie di immagini, associate alla parola colazione, che chiede agli alunni di nominare (esempio: cucina, posate, gita, marmellata, uova, amici, ecc. Quando è stato scritto un numero sufficiente di parole, l'insegnante chiede agli alunni se è possibile raggrupparle, anziché lasciarle in disordine sulla lavagna. A seconda delle risposte degli alunni, l'insegnante può iniziare l'attività proponendo una raccolta iniziale, ad esempio: ingredienti, ambienti della casa, luoghi, faticure, consistenze, posate, ecc. A seconda delle parole trovate, si possono prevedere vari raggruppamenti.

Tab. 2: *Adattamento in italiano modulo MATERN-AILE*

### 3. Conclusioni

Parallelamente all'emergere di situazioni linguistiche estremamente diversificate, anche il contesto e i bisogni di apprendimento degli alunni allocti si sono evoluti in nuove e più articolate esigenze che convivono accanto a necessità di base ancora legate alla lingua della sopravvivenza. Ad esempio, molti minori neoarrivati necessitano di apprendere la lingua per riuscire a gestire le interazioni linguistiche per comunicare nel quotidiano, al contempo, sono sempre più diffusi i bisogni di apprendimento di secondo livello, forse più difficili da cogliere e individuare, e che richiedono risposte più complesse (Paone, 2019).

I risultati di apprendimento degli alunni stranieri sono purtroppo caratterizzati da tassi più elevati di ritardo e di bocciatura come evidenziano gli esiti delle prove INVALSI, che mostrano la presenza di un legame fra competenza linguistica debole e difficoltà scolastiche (Luise, 2003). Tali evidenze impongono ri-

flessioni puntuali e accurate che possano aiutare a delineare le traiettorie di un'azione pedagogica efficace e di supporto ai percorsi di apprendimento della lingua italiana come lingua di scolarizzazione. L'Accademia di insegnanti può, a tal proposito, diventare luogo di sperimentazione di una metodologia di apprendimento delle lingue per qualificare l'intervento didattico specifico rivolto agli studenti alloglotti e/o con fragilità linguistica in generale e sostenere lo sviluppo linguistico degli alunni stranieri nati o inseriti da tempo nel territorio delle Nazioni coinvolte nel progetto, per consentire loro di riuscire a padroneggiare nel tempo le fondamentali abilità cognitive che si fondano sull'uso della lingua: rievocare, descrivere, spiegare, analizzare, riflettere, argomentare.

## Riferimenti bibliografici

- Beacco J. C. *et alii* (2016). Guida per lo sviluppo e l'attuazione di curricoli per una educazione plurilingue e interculturale. *Italiano LinguaDue*, 8(2).
- Beacco J.C. *et alii* (2011). Lingua e discipline scolastiche. Dimensioni linguistiche nella costruzione delle conoscenze nei curricoli. *Italiano LinguaDue*, 3(1), 323-323.
- Benigno V., Caruso G. (2020). L'albo illustrato come strumento per promuovere l'educazione interculturale nella scuola dell'infanzia. *Form@re*, 20(2), 93-105.
- Bleza Picherle S. (2002). Di fronte alle figure. *Il peperverde*, 11/12, 34-42.
- Cardarello R. (2018). Dimensioni metodologiche nella Ricerca-Formazione. In G. Asquini, *La Ricerca-Formazione. Temi, esperienze, prospettive* (pp. 42-51). Milano: FrancoAngeli.
- Colaiuda C. (2019). *Le politiche linguistiche del Consiglio d'Europa. Per una didattica del plurilinguismo*. Roma: Aracne.
- Commissione Europea (2020). *Piano d'azione per l'integrazione e l'inclusione 2021-2027*. In: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/it/ALL/?uri=CELEX%3A52020DC0758>.
- Daloiso M. (2009). *I fondamenti neuropsicologici dell'educazione linguistica*. Venezia: Cafoscarina.
- De Mauro T. (2005). *Dieci tesi nel loro contesto storico: linguistica, pedagogia e politica tra gli anni Sessanta e Settanta. Prolusione alla Giornata per il trentennale delle Dieci Tesi*, Roma, Campidoglio, Sala della Protomoteca, 18 aprile 2005; poi in GISCEL. 2007. (a cura di), *Educazione linguistica democratica. A trent'anni dalle Dieci Tesi*. Milano: FrancoAngeli.
- Dowdall N. *et alii* (2020). Shared picture book reading interventions for child language development: A systematic review and meta analysis. *Child development*, 91(2), e383-e399.
- Federazione UIL SCUOLA RUA (2024). *Studenti stranieri. Le nove mappe della presenza in Italia*. In: <https://uil-scuola.it/wp-content/uploads/2023/09/STUDENTI-STRANIERI-IN-ITALIA-STUDIO-UIL-SCUOLA-RUA-PDF-1.pdf>.
- Fiorucci M. (2020). *La formazione interculturale degli insegnanti*. In M. Baldacci (a cura di), *Idee per la formazione degli insegnanti* (pp. 68-84). Milano: FrancoAngeli.
- Fiorucci M. (2015). La formazione interculturale degli insegnanti e degli educatori. *Formazione & insegnamento*, 13(1), 55-70.
- GISCEL (1975). *Dieci tesi per l'educazione linguistica democratica*. In: <https://giscel.it/dieci-tesi-per-leducazione-linguistica-democratica/>.
- Lewin K. (1935). *A dynamic theory of personality: Selected papers*. New York: McGraw-Hill.
- Little D. (2010). *The linguistic and educational integration of children and adolescents from migrant backgrounds*. Strasbourg: Language Policy Division, Council of Europe.
- Lo Duca M.G. (2013). *Lingua italiana e educazione linguistica. Tra storia, ricerca e didattica*. Roma: Carocci.
- Luise M.C. (2003). L'italiano per lo studio e per il successo scolastico. In M.C. Luise, (ed.), *Italiano Lingua Seconda: Fondamenti e metodi, vol. 1*. Perugia: Guerra.
- Lumbelli L. (2009). *La comprensione come problema. Il punto di vista cognitivo*. Roma-Bari: Laterza.
- Magnoler P. (2012). *Ricerca e formazione. La professionalizzazione degli insegnanti*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Mantovani S. (ed.) (1988). *La ricerca sul campo in educazione. I metodi qualitativi*. Milano: Bruno Mondadori.
- Marulis L. M., Neuman, S. B. (2010). The effects of vocabulary intervention on young children's word learning: A meta-analysis. *Review of educational research*, 80(3), 300-335.
- MI (2021). *Linee pedagogiche per il sistema integrato zero-sei*. In: <https://www.istruzione.it/sistema-integrato-06/alle-gati/decreto%20ministeriale%202022%20novembre%202021,%20n.%20334.pdf>.
- MI (2022). *Orientamenti interculturali. Idee e proposte per l'integrazione di alunne e alunni provenienti da contesti migratori*.

- MI (2022). *Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia*. In: <https://www.istruzione.it/sistema-integrato-06/allegati/Documento%20base%20Orientamenti%20nazionali%20per%20i%20servizi%20educativi%20per%20l'infanzia.pdf>.
- MIUR (2012). Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione. In: [https://www.miur.gov.it/documents/20182/51310/DM+254\\_2012.pdf](https://www.miur.gov.it/documents/20182/51310/DM+254_2012.pdf).
- MIUR (2014). Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri. In: [http://www.istruzione.it/allegati/2014/linee\\_guida\\_integrazione\\_alunni\\_stranieri.pdf](http://www.istruzione.it/allegati/2014/linee_guida_integrazione_alunni_stranieri.pdf).
- MIUR (2018). Indicazioni Nazionali e nuovi scenari. In: <https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Indicazioni+nazionali+e+nuovi+scenari/>.
- Nikolajeva M. (1997). *Introduction to the theory of Children's Literature*. Tallin: Tallin Pedagogical University.
- Nuzzaci A. (2016). Promuovere e sostenere le competenze metodologiche di insegnanti e formatori per la riuscita dell'insegnamento e la qualità della formazione. *Formazione & Insegnamento*, 14, 3, 15-36.
- Paone F. (2019). Diritti linguistici a scuola: itinerari e prospettive del plurilinguismo. In E.M. Bruni (ed.), *Una pedagogia possibile per l'intercultura* (pp.102-117). Milano: FrancoAngeli.
- Rapoport R.N. (1970). Three Dilemmas in Action Research. *Human Relations*, 24, 4, 499-513.
- Schön D. A. (1993). *Il Professionista riflessivo: per una nuova epistemologia della pratica professionale*. Bari: Edizioni Dedalo.
- Serafini F. (2014). *Reading the visual: An introduction to teaching multimodal literacy*. New York, NY: Teachers College Press.
- Stenhouse L. (1977). *Dal programma al curriculum. Politica, burocrazia e professionalità*. Roma: Armando.
- Terrusi M. (2012). *Albi illustrati. Leggere, guardare, nominare il mondo nei libri per l'infanzia*. Roma: Carocci.
- Thurman E., Vollmer H., Pieper I. (2010), *Languages of schooling: focusing on vulnerable learners*. Strasbourg: Language Policy Division, Council of Europe.
- Trincherò R. (2017). *Costruire e certificare competenze con il curriculum verticale nel primo ciclo*. Milano: Rizzoli Education.
- Trincherò R. (2022). Define learning outcomes in terms of processes and contents: the cognitive operations. *Form@re*, 22(2), 4-18.
- Turano A. (2021). Lingua di scolarizzazione, equità e qualità nell'istruzione e successo scolastico. Note a margine della Raccomandazione CM/Rec (2014) 5 del Consiglio d'Europa. *Italiano a scuola*, 3, 411-426.
- Vedovelli M., Casini S. (2016). *Che cos'è l'educazione linguistica*. Roma: Carocci.