

## *2. L'educazione interculturale: storie che fanno la differenza*

*di Simone Giusti\**

### **1. Premessa**

Nell'assicurare la libera circolazione delle idee attraverso parole e immagini, bisogna vigilare affinché tutte le culture possano esprimersi e farsi conoscere. La libertà d'espressione, il pluralismo dei media, il multilinguismo, le pari opportunità di accesso alle espressioni artistiche alle conoscenze scientifiche e tecnologiche – compreso il formato digitale – e la possibilità, per tutte le culture, di essere presenti sui mezzi d'espressione e diffusione, sono i garanti della diversità culturale (Art. 6 della *Dichiarazione Universale dell'Unesco sulla Diversità Culturale*, 2001).

L'espressione "educazione interculturale" è entrata nel sistema scolastico italiano a partire dagli anni Novanta del Novecento e ha trovato una sua definizione puntale nella Circolare Ministeriale n. 73 del 2 marzo 1994, *Proposte e iniziative per l'educazione interculturale*:

È da sottolineare che l'educazione interculturale non si esaurisce nei problemi posti dalla presenza di alunni stranieri a scuola, ma si estende alla complessità del confronto tra culture, nella dimensione europea e mondiale dell'insegnamento e costituisce la risposta più alta e globale al razzismo e all'antisemitismo.

Essa comporta la disponibilità a conoscere e a farsi conoscere, nel rispetto dell'identità di ciascuno, in un clima di dialogo e di solidarietà.

\* Simone Giusti è dottore di ricerca in Italianistica, si occupa di storytelling, orientamento narrativo e didattica della letteratura. È Presidente dell'Associazione L'Altra Città di Grosseto, codirige la rivista "Per leggere. I generi della lettura" e la collana editoriale "Empowerment. Formazione, orientamento e diritti civili".

È in questa prospettiva e in rapporto al tema della convivenza democratica che si inserisce la considerazione delle “minoranze linguistiche” e delle varietà regionali e locali della nostra società nazionale.

L’educazione interculturale si esplica nell’attività quotidiana dei docenti, sulla base di una rinnovata professionalità e si sviluppa in un impegno progettuale e organizzativo fondato sulla collaborazione e sulla partecipazione.

Ciò vuol dire non solo scambiare informazioni, ma vivere e far vivere esperienze, attivare un continuo confronto non solo tra gli operatori della scuola, ma anche tra i soggetti impegnati nei servizi di territorio o investiti di responsabilità sociali.

Così concepita l’educazione interculturale, che dovrebbe rappresentare “la normalità dell’educazione nelle società globali e postmoderne” (Tosolini, 2007), è stata un importante campo di prova in cui molte scuole, enti locali, associazioni e università hanno esercitato i propri strumenti di lavoro.

Uno dei punti fermi acquisiti in questo campo riguarda proprio il riconoscimento del valore dell’approccio narrativo, considerato fondamentale per l’educazione interculturale, poiché attraverso le narrazioni è possibile lavorare alla co-costruzione di una cultura intesa non come una “cosa” che le persone possiedono o un “marcatore di appartenenza” di un individuo rispetto a un determinato gruppo (Mantovani, 2009), bensì come spazio di scambio (Mantovani, 2004, p. 8) e uno strumento per agire:

l’insieme di risorse pratiche e ideali – il linguaggio anzitutto – di cui le persone si servono per interagire con il loro ambiente fisico e sociale (Mantovani, 2009).

## **2. Il progetto di formazione**

Il progetto di formazione “Storie che fanno la differenza”, pensato per insegnanti delle scuole di ogni ordine e grado, ha la finalità di favorire la comprensione del legame tra narrazione e educazione interculturale e, quindi, di mettere i partecipanti in condizione di fare esperienze narrative capaci di stimolare la riflessione sul ruolo delle storie nella costruzione della cultura di ciascuno e, quindi, di usare consapevolmente e intenzionalmente le storie per costruire un nuovo “noi”, frutto della contaminazione di narrazioni molteplici e plurivoche.

L’insegnante-educatore “interculturale” deve dunque essere sollecitato ad assumere il ruolo di “interlocutore affidabile” (Jedlowski, 2000) in grado di stimolare le narrazioni e il loro ascolto e, quindi, di costruire una comu-

nità narrativa, ovvero, secondo la definizione di Jedlowski, “la comunità posta in essere dal fatto che fra certe persone, con una certa regolarità, circolano certi racconti e certe storie sono messe in comune”. Il concetto è affine a quello, utilizzato nell’ambito della psicologia delle organizzazioni, di *comunità di pratiche*. Una *comunità di pratiche narrative* non si fonderebbe su interessi comuni, su relazioni di vicinato o sulla condivisione di determinati scopi (come potrebbe essere la classe stessa intesa come comunità), quanto semmai sul fatto stesso di praticare in modo collaborativo l’arte della narrazione nelle sue varie forme: lettura silenziosa e ad alta voce, narrazione orale e ascolto degli stessi racconti selezionati dall’insegnante, invenzione e condivisione di storie, visione di film, scrittura creativa, giochi di ruolo ecc. (Batini-Giusti, 2008; Giusti, 2011).

Il percorso, articolato in quattro mezzeggiornate di lavoro in aula, può essere gestito da un formatore per un gruppo di 8-12 insegnanti.

### **3. Il metodo narrativo**

È fondamentale che lo stesso formatore si presenti come un interlocutore affidabile, in grado di padroneggiare i principali strumenti narrativi durante le sessioni di aula (Batini-Giusti, 2008):

- lettura ad alta voce di testi narrativi
- racconto orale
- scrittura creativa individuale e di gruppo
- giochi di ruolo.

L’affidabilità del formatore è correlata direttamente alla capacità di creare un clima di rispetto del pudore ed eventualmente di gestire le crisi che possono essere causate dalle storie. La lettura di testi narrativi, infatti, ha un significato che va ben al di là dei processi di comprensione; essa è un’esperienza emotiva, cognitiva e sociale che merita un’adeguata preparazione del set educativo e la condivisione di regole di comportamento che tutti – a partire dal formatore – devono rispettare. Deve essere chiaro, soprattutto, che in campo narrativo nessuno possiede verità definitive. In particolare, il formatore-narratore non è colui che ha l’accesso ai veri significati, bensì un interlocutore in grado di stimolare le narrazioni e il loro ascolto.

Al fine di rendere significative le esperienze narrative condotte in aula, è importante curare l’introduzione e la conclusione di ciascun incontro. L’introduzione è utile a creare un clima d’aula centrato sull’ascolto e sulla condivisione di storie, mentre la conclusione è fondamentale alla riflessione personale e di gruppo sull’esperienza simulata in aula attraverso la narra-

zione e sulle competenze esercitate. I soggetti in formazione debbono avere una percezione positiva del percorso e dei guadagni in termini orientativi e di competenze che hanno fatto. Per far questo, oltre a strumenti che li rinforzino nelle loro acquisizioni passo dopo passo, risulta di estrema utilità il rinforzo della percezione di autoefficacia (Bandura, 1996) che corrisponde alla sensazione e percezione che l'individuo ha della propria efficacia rispetto a un compito, anche se non l'ha mai svolto.

#### *La lettura ad alta voce*

La lettura dei testi è centrale nei percorsi centrati sull'approccio narrativo (Batini-Giusti, 2008). La narrazione, infatti, è un processo cognitivo che si verifica sia in presenza dell'ascolto o della visione di un testo, sia in occasione della sua produzione. Ogni atto di ascolto o di lettura va considerato in questo senso un atto di produzione di significato e non di semplice decodifica. Quando una persona sta leggendo un romanzo o un racconto e immagina, vede nella propria mente i volti dei personaggi e i loro movimenti, le loro espressioni e i loro comportamenti, sta di fatto narrando e, quindi, sta sviluppando competenze narrative.

È inoltre importante rilevare il ruolo della lettura ad alta voce nella costruzione di un particolare setting che facilita il lavoro del formatore in qualsiasi contesto esso operi. La lettura ad alta voce di un libro è infatti una forma di mediazione sociale che ha un valore implicitamente educativo legato all'uso della voce umana e alla presenza di un libro.

#### *La scrittura creativa*

La scrittura creativa è una pratica didattica funzionale allo sviluppo di competenze di autorientamento, come per esempio la capacità di risolvere problemi, di disporre in ordine e mettere in relazione gli avvenimenti, di esercitare previsioni sul futuro, e di competenze interculturali, come per esempio la capacità di decentramento, ovvero di cambiare punto di vista e di osservare se stessi dall'esterno.

## **4. Il percorso operativo-didattico**

Il percorso è articolato in quattro incontri di 4 ore ciascuno.

1. interlocutori affidabili (tab. 1);
2. storie che fanno la scuola (tab. 2);
3. storie che fanno l'identità (tab. 3);
4. storie che fanno la differenza (tab. 4).

Tab.1- Interlocutori affidabili

	<i>Titolo attività</i>	<i>Tempi</i>	<i>Modalità di svolgimento</i>
1	Apertura narrativa e presentazione del percorso	30 min	<p>Lettura ad alta voce di Igiaba Scego, <i>Essere italiano per me</i>, cap. 8 del libro <i>La mia casa è dove sono</i>, Torino, Loescher, 2012.</p> <p>Dopo la lettura, il formatore presenta il percorso e la sua finalità, rileva le aspettative dei partecipanti.</p> <p>Illustrazione dell'obiettivo dell'incontro: individuare gli aspetti fondamentali della narrazione come esperienza comunicativa basata sulla condivisione di una storia.</p>
2	Io sono un altro	1 ora e 30 min	<p>Presentazione a coppie e restituzione in plenaria mettendosi nei panni dell'altro.</p> <p>Il formatore invita i membri del gruppo a formare liberamente delle coppie, seguendo il criterio della minor conoscenza. Ciascun membro della coppia deve parlare di sé all'altro per 5 minuti senza essere interrotto; il compagno ha il compito di restare in silenzio mentre l'altro parla. Il conduttore tiene il tempo e dopo 5 minuti dà il segnale che si scambino i ruoli.</p> <p>Una volta scaduto il tempo il conduttore invita i membri del gruppo a disporsi in cerchio. Ciascuno, a turno, è invitato a presentarsi al gruppo come se fosse il compagno che ha ascoltato. Una volta finito il giro delle presentazioni, il formatore invita a riflettere su quanto e come si è stati compresi oppure fraintesi dal compagno di gioco, e su quali emozioni sono emerse durante l'esperienza di riformulazione dell'esperienza altrui e di ascolto della propria dall'altrui voce.</p>
3	Un'esperienza narrativa	1 ora e 30 min	<p>Narrazione orale in piccoli gruppi, scelta di una storia per gruppo e restituzione in plenaria. Una volta formati dei piccoli gruppi di 4-5 persone, il formatore invita i partecipanti a scegliere un'esperienza narrativa di cui sono stati protagonisti o testimoni (ad es. una storia raccontata, per scritto o oralmente, da loro stessi o da loro interlocutori).</p> <p>Nella seconda fase, ciascun gruppo è invitato a scegliere la storia più significativa e a raccontarla agli altri partecipanti.</p> <p>A questo punto, i partecipanti sono invitati a</p>

			<p>riflettere su alcuni aspetti della narrazione: la situazione comunicativa (chi è presente? che rapporto c'è tra i vari interlocutori? come si è comportato il narratore? il narratore avrebbe raccontato quella storia in un'altra situazione, con altri interlocutori? ecc.).</p> <p>Per concludere questa fase è importante tracciare un ritratto dell'interlocutore affidabile, stimolando i partecipanti a individuarne i comportamenti competenti.</p>
4	Conclusione	30 min	Feedback sul lavoro svolto, focalizzazione sulle competenze esercitate e sulle informazioni acquisite. Compilazione di un diario di bordo.

Tab. 2 - Storie che fanno la scuola

	Titolo attività	Tempi	Obiettivi/svolgimento
1	Apertura narrativa	30 min	Lettura ad alta voce del brano "Bambini che non diventeranno" da <i>Diario di scuola</i> di Daniel Pennac, Milano, Feltrinelli, 2008, pp. 47-48. Presentazione dell'obiettivo dell'incontro: rendere consapevoli del potere delle storie nella costruzione del significato che ciascuno di noi assegna agli eventi e, in particolare, all'esperienza scolastica.
2	Una visione del futuro: io a scuola tra cinque anni	1 ora e 30 min	Fotocollage sulla visione di se stessi a scuola nel futuro prossimo (materiali: riviste da ritagliare, cartoncini colorati, forbici, colla, pennarelli). Ciascun partecipante è invitato a produrre un fotocollage che rappresenti se stesso a scuola cinque anni dopo, cercando di mettere in evidenza situazioni, emozioni, relazioni ecc. Dopo aver elaborato il proprio cartoncino, ciascun partecipante è invitato a presentarlo al gruppo. Il formatore può porre, se necessario, domande stimolo volte a rilevare meglio le caratteristiche dell'ambiente circostante, delle emozioni dominanti, ecc. In conclusione, il formatore, con l'aiuto dei partecipanti, raccoglie in una lavagna gli elementi comuni emersi dalle diverse visioni e sollecita una discussione sulle fonti di informazioni usate per immaginare se stessi in futuro nel proprio ambiente di lavoro.
3	Storie e metafore per pensare la scuola	1 ora e 30 min	Lavoro individuale e di gruppo. Il formatore consegna ai partecipanti due schede, una per raccogliere delle metafore e l'altra

			<p>per raccogliere delle storie che sono utilizzate nella vita quotidiana per rappresentare alcune situazioni, persone e esperienze scolastiche. Poi, una volta formati dei piccoli gruppi di 4-5 persone, il formatore invita i partecipanti a condividere il contenuto delle schede e a selezionare le metafore e le storie più significative per il gruppo. Alla fine i contenuti delle schede sono condivisi dai gruppi.</p> <p>Il formatore sollecita una discussione sui campi semantici più ricorrenti nelle metafore sulla scuola e sugli schemi di storia più diffusi nei racconti riportati dagli insegnanti. Per focalizzare la discussione si può utilizzare il paragrafo <i>Una linguistica incorporata: cambiare il cervello (e la cultura) con le metafore e le narrazioni</i> del libro <i>Insegnare con la letteratura</i> di S. Giusti, Bologna, Zanichelli, 2011, pp. 23-27.</p>
4	Conclusione	30 min	Feedback sul lavoro svolto, focalizzazione sulle competenze esercitate e sulle informazioni acquisite. Compilazione del diario di bordo.

Tab. 3 - Storie che fanno l'identità

	<i>Titolo attività</i>	<i>Tempi</i>	<i>Obiettivi/svolgimento</i>
1	Introduzione	30 min	<p>Lettura ad alta voce dell'<i>incipit</i> del libro <i>L'identità</i> di Amin Malouf, Milano, Bompiani, 2005.</p> <p>Presentazione dell'obiettivo dell'incontro: rendere consapevoli del ruolo delle storie nella costruzione dell'identità delle persone e delle comunità, con particolare riferimento al rapporto tra storie e trasmissione di valori.</p>
3	L'esame di identità: diversità e appartenenze	1 ora e 30 min	<p>Prendendo spunto dall'esperienza dello scrittore Amin Malouf, nato in Libano e trasferitosi a Parigi, che a un certo punto della sua vita ha deciso di fare un "esame di identità" scavando nella memoria per ritrovare il maggior numero di elementi costitutivo della sua identità, il formatore invita i partecipanti a fare un proprio esame di identità a partire dalla scheda "La carta d'identità".</p> <p>Utilizzando la scheda "Le mie appartenenze", il formatore avvia una riflessione sul rapporto tra identità e appartenenze. Se guardiamo ad una sola appartenenza alla volta, e diciamo, ad esempio, di essere "italiani", "insegnanti", "abitanti di..." o "della famiglia....", oppure, allargando l'orizzonte</p>

			<p>al di là di quanto contenuto nella carta d'identità, "adolescenti", "stranieri", "tennist" ecc., non riusciamo a vedere la nostra identità. L'identità è unica e ci rende, come osservato con la carta d'identità, unici, diversi da tutte le altre persone.</p> <p>Per essere riconoscibili è necessario guardare le appartenenze tutte insieme, senza pensare che una in particolare prevalga sulle altre. Ciascun essere umano è diverso e non perché appartiene a un gruppo piuttosto che a un altro. Ciascuno è diverso in quanto è unico, insostituibile, impossibile da confondere con un altro.</p>
2	Se Leopardi non fosse italiano?	1 ora e 30 min	<p>Uno degli strumenti utilizzati dalla scuola italiana per la costruzione del senso di appartenenza alla nazione e alla lingua italiana è la storia della letteratura, insegnata fin dalla scuola secondaria di secondo grado. Si tratta dunque di una storia conosciuta da tutti coloro che hanno frequentato la scuola e che si presta ad essere utilizzata per comprendere il rapporto tra le pratiche narrative di una comunità e il cosiddetto senso di appartenenza alla comunità stessa.</p> <p>Il formatore invita i partecipanti a dividersi in gruppi di 4-5 e a compilare la prima parte della scheda "La storia che raccontiamo: come costruire gli italiani". Dopo aver condiviso i risultati e discusso eventuali dubbi o dissidi, il formatore chiede di completare la seconda parte della scheda indicando la nazionalità e la lingua delle persone elencate. Solitamente, per quanto la compilazione della scheda metta in crisi molti partecipanti, la maggioranza delle risposte sono: nazionalità italiana, lingua italiana. A questo punto è importante che da parte dei partecipanti stessi o del formatore sia messa in dubbio la veridicità di questa risposta portando delle informazioni nuove, più specifiche e storicamente fondate. Per esempio, si può affermare che Leopardi non è italiano, poiché nel 1798 il regno d'Italia non esiste (e così è per la maggior parte degli autori in elenco, fino a Gabriele D'Annunzio escluso).</p> <p>Occorre infine portare l'attenzione sul ruolo della storia della letteratura nella costruzione dell'idea che la nazione italiana esista da molti secoli, che la sua lingua sia da secoli il toscano ecc.</p>



			Per focalizzare la discussione si può utilizzare il paragrafo <i>La narrazione della nazione tra unità e monolinguisimo. Storia della letteratura vs. educazione interculturale</i> di S. Giusti, <i>Que viva letteratura</i> , in <i>Il plurilinguismo come risorsa etica e cognitiva</i> , Perugia, Guerra, 2010, pp. 177-82.
4		30 min	Feedback sul lavoro svolto, focalizzazione sulle competenze esercitate e sulle informazioni acquisite. Compilazione del diario di bordo.

Tab. 4 - Storie che fanno la differenza

	Titolo attività	Tempi	Obiettivi/svolgimento
1	Apertura narrativa e presentazione del percorso	30 min	Lettura ad alta voce del racconto <i>Dismatria</i> di Igiaba Scego (dal volume <i>Pecore nere</i> , Bari-Roma, Laterza, 2005, pp. 6-21). Presentazione dell'obiettivo dell'incontro: rendere consapevoli dell'importanza del punto di vista nella narrazione e della necessità di dar voce alle narrazioni che sono latenti nelle comunità scolastiche.
2	Contronarrazioni	1 ora e 30 min	A partire dagli anni Novanta del Novecento, si è affermata in tutti i settori economici una modalità di comunicazione chiamata <i>storytelling</i> , basata sull'uso delle storie e delle pratiche narrative al fine di costruire abitudini e stili di vita, sollecitare al consumo di determinati prodotti, gestire il cambiamento all'interno delle organizzazioni, orientare le scelte delle persone ecc. Dopo aver introdotto l'argomento (per cui cfr. <i>l'Introduzione</i> di C. Salmon, <i>Storytelling. La fabbrica delle storie</i> , Roma, Fazi, 2008, pp. 3-16), il formatore illustra il concetto di "contronarrazione", nato per contrastare il dominio delle grandi agenzie narrative (tv, cinema ecc.) e per mettere in discussione l'egemonia di alcune storie che contribuiscono a creare dei veri e propri miti (vedi nella scheda <i>Contronarrazioni</i> l'esempio di Steve Jobs). Le contronarrazioni sarebbero dunque delle pratiche narrative intenzionalmente rivolte a creare un'alternativa alla visione del mondo e ai relativi valori forniti dalle narrazioni dominanti. Si può trattare di storie vere, testimoniate da persone realmente esistite (è il caso delle narrazioni dei migranti,

			<p>per esempio, che possono essere utilizzate per dare una visione del mondo diversa da quella proposta dallo schema di storia: “gli immigrati vengono in Italia per rubarci il lavoro”), o di storie di finzione. Solitamente le contronarrazioni provengono dal basso e si diffondono attraverso mezzi di comunicazione accessibili (blog, social network, racconti orali ecc.).</p> <p>Il formatore invita i partecipanti a scrivere due contronarrazioni in grado di contrastare o comunque di offrire un’alternativa alle narrazioni della scheda “Contronarrazioni”.</p>
3	Le risorse interculturali di una scuola	1 ora e 30 min	<p>Per “risorse interculturali” si intendono quel nucleo di competenze di conoscenze e di risorse materiali (patrimonio culturale) capaci di favorire l’interazione tra culture all’interno della comunità scolastica:</p> <p>le competenze in senso lato narrative e artistiche dei docenti e degli alunni (musicisti e artisti, ma anche fruitori di musica e arte, con particolare attenzione a coloro che fanno uso delle nuove tecnologie e dei new media)</p> <p>un repertorio di risorse culturali (libri, cd, strumenti musicali ecc. che sono presenti nella scuola o che i bambini-ragazzi e le famiglie sono disposti a condividere).</p> <p>Il formatore invita i partecipanti a organizzarsi in coppie e intervistarsi a vicenda utilizzando come traccia la scheda “Le risorse interculturali”, che dovrà essere compilata per ciascun partecipante. La scheda è utile a fare una mappatura delle risorse che una persona potrebbe e che intende mettere a disposizione della comunità in cui vive (in questo caso specifico, della comunità scolastica).</p> <p>Per concludere l’attività, il formatore raccoglie i dati e li analizza insieme ai partecipanti, mettendo in evidenza il patrimonio di narrazioni, visioni e suoni portato da ciascun partecipante al gruppo. Per approfondire l’argomento è utile sollecitare una riflessione sull’effettivo utilizzo, a scuola, di queste risorse.</p>
4	Chiusura	30 min	<p>Feedback sul lavoro svolto, focalizzazione sulle competenze esercitate e sulle informazioni acquisite. Compilazione del diario di bordo.</p>

## 5. Schede allegate

### Scheda 1 – Le metafore che fanno la scuola

*Indica le metafore che ti capita di usare o di ascoltare parlando di scuola.  
Per esempio: La scuola è (o non è) un'azienda.*

La scuola è _____
_____
L'insegnante è _____
_____
L'alunno è _____
_____
L'alunno straniero è _____
_____
L'alunno con DSA è _____
_____
L'alunno con handicap è _____
_____
I genitori sono _____
_____

Fig. 1 – Scheda 1

### Scheda 2 – Le storie che fanno la scuola

*Indica le storie (aneddoti, notizie di cronaca, leggende metropolitane ecc.) che ti è capitato e ti capita di raccontare o di ascoltare parlando di scuola. Suddividi le storie in due categorie: storie positive (quelle che parlano bene della scuola, fornendone un'immagine positiva), storie negative (che parlano della scuola in modo negativo, mettendone in evidenza gli aspetti deteriori).*

Tab. 5 – Scheda 2

Storie positive	Storie negative

### Scheda 3 – L’esame di identità

#### 1. La carta d’identità

La carta di identità è un documento che serve a rendere ciascuna persona identificabile come unica e differente da tutte le altre. Non possono esistere due carte di identità uguali, perché non esistono due persone che abbiano lo stesso nome e cognome, la stessa data di nascita, le stesse caratteristiche fisiche.

Compila la carta d’identità inserendo gli elementi fondamentali (fig. 2).

The image shows two versions of an Italian identity card form. The left version is a standard form with fields for: Cognome, Nome, nato il (giorno, mese, anno), a (città), Cittadinanza, Residenza, Via, Stato civile, Professione, CONNOVATI E CONTRASSEGNI SALIENTI, Statura, Capelli, Occhi, Segni particolari. The right version is a simplified form with a large box labeled FOTOGRAFIA, a line for Firma del titolare, and a box labeled IL TITOLARIO with a signature line.

Fig. 2 – Scheda 3

#### 2. Le mie Appartenenze

Prova a prendere alcuni elementi della carta d’identità e a inserirli negli insiemi:

The diagram consists of a large rectangle containing six circles arranged in two rows of three. Each circle contains a label and a blank line for an answer. The labels are: Cittadinanza, Professione, Cognome (top row); Occhi, Residenza, (bottom row).

Fig. 3 – Scheda 3bis

#### Scheda 4 - La storia che raccontiamo: come costruire gli italiani

##### 1. Alcune domande sulla Letteratura Italiana (Prima Parte)

###### a) La storia della letteratura italiana: l'inizio e la fine

The diagram consists of a rectangular frame containing two grey rectangular boxes at the top. The left box is labeled 'L'inizio:' and the right box is labeled 'La fine:'. Each box has a horizontal line underneath it, indicating a space for text. Below these two boxes is a large, thick grey arrow pointing to the right, spanning most of the width of the frame.

Fig. 4 – Scheda 4

###### b) La lingua

In quale lingua sono scritte le opere della letteratura italiana?

###### c) Le opere

Quali sono i principali capolavori della letteratura italiana?

---

---

---

---

###### d) Gli autori

Quali sono i principali autori della letteratura italiana?

---

---

---

---

##### 2. Alcune domande sulla Letteratura Italiana (seconda parte)

a) Indica la nazionalità e la lingua materna delle seguenti persone:

Tab. 6

<i>Persona</i>	<i>Nazionalità</i>	<i>Lingua</i>
- Dante Alighieri		
- Giovanni Boccaccio		
- Ludovico Ariosto		
- Galileo Galilei		
- Michelangelo Buonarroti		
- Galileo Galilei		
- Ugo Foscolo		
- Vittorio Alfieri		
- Giacomo Leopardi		
- Giovanni Verga		
- Gabriele D'Annunzio		
- Italo Svevo		
- Luigi Pirandello		

## Scheda 5 - Contronarrazioni

*Leggi le narrazioni dominanti e scrivi per ciascuna di esse una contronarrazione in grado di fornire un punto di vista altro, in grado di mettere in discussione la visione del mondo sottesa alla narrazione dominante.*

Tab. 6 – Scheda 5

<i>Narrazione dominante</i>	<i>Contronarrazione</i>
Steve Jobs, abbandonato alla nascita dalla madre e adottato da una famiglia della piccola borghesia americana, è un <i>self made man</i> che, senza avere una laurea è riuscito a diventare uno degli uomini di affari più potenti del mondo ha la fama di aver rivoluzionato l'immaginario e le abitudini quotidiane di gran parte degli abitanti del pianeta. Jobs, infatti, ha fondato la Apple e è uno degli inventori del primo computer Macintosh, il primo pc a utilizzare un sistema operativo "a fine-	<p><i>Sul sito del gruppo di scrittori che prende il nome di Wu Ming</i> (<a href="http://www.wumingfoundation.com/giap/?p=5512">http://www.wumingfoundation.com/giap/?p=5512</a>) <i>si trova la seguente contro narrazione:</i></p> <p>Steve Workers (Stefano Lavoratori, in opposizione a Steve Jobs, Stefano Lavori) il guru collettivo della sovversione operaia, appare ovunque vi sia uno sciopero, una lotta, un'occupazione, e con un travolgente keynote presenta i prodotti di Bad Apple: iClasswar, iStrike, iStruggle, iRevolution.</p> <p>Steve Workers è il 99%. Steve Workers è l'icona senza volto e senza età di tutti i lavoratori sfruttati. Steve Workers è il bambino di nove anni che fabbrica mattoni in Mali. Steve Workers è la donna trentaduenne e istruita che sopravvive con lavori precari e non può permettersi di restare incinta. Steve Workers è la collera lucida e tagliente dei lavoratori. Steve Workers è vivo. Steve Workers ti prende a calci con pesanti scarponi da lavoro. Steve Workers è</p>

<p>stre” da far funzionare con un <i>mouse</i>. All’attività imprenditoriale di Steve Jobs si devono inoltre alcuni oggetti come il lettore di musica digitale iPod (2001), il lettore di media digitali iPod Touch (2007), che funziona grazie ad uno schermo sensibile al tatto, e l’iPhone (2007), il telefono cellulare col quale si interagisce tramite lo stesso schermo <i>multi-touch</i> dell’iPod Touch.</p>	<p>pronto a occupare tutto. Steve Workers dice: il pianeta è una grande fabbrica Foxconn, ma non suicidarti: organizzati e rompi il culo ai tuoi padroni. Steve Workers dice: mangia i ricchi e diffondi la ricetta.</p>
<p>A scuola ci sono dei bambini stranieri. Noi non siamo razzisti, è solo che quei bambini limitano la produttività della scuola. Noi vogliamo il meglio per i nostri figli, non vogliamo farli diventare zulù. I bambini stranieri, specie quelli neri, non riescono a integrarsi e spesso portano germi e malattie. Anche le loro famiglie, non si capisce bene come siano composte: sono tanti, non rispettano le regole e tocca a noi adeguarci ai loro ritmi e ai loro bisogni.</p>	
<p>A scuola una volta si stava molto meglio. L’insegnante parlava, gli alunni ascoltavano. L’insegnante dava da studiare, gli alunni studiavano. Oggi noi insegnanti siamo degli assistenti sociali, dediti ad aiutare i più deboli senza riuscire a insegnare niente a nessuno. Gli alunni sono sempre più analfabeti, fan-</p>	

no errori di grammatica di ogni tipo. E non rispettano più niente e nessuno. Lavorare così è pericoloso e inutile.	
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

## Scheda 6 - Le risorse interculturali

Tab. 8 – Scheda 6

		Expertise		
		<i>Bookmarks</i> <i>Le mie preferenze</i>	<i>Software</i> <i>Le mie competenze</i>	<i>peer2peer</i> <i>Ciò che sono disposto a scambiare e mettere a disposizione</i>
Risorse	<i>Narrazioni libri, fiabe, racconti orali...</i>			
	<i>Visioni film, serie tv, quadri...</i>			
	<i>Suoni canzoni, canti popolari, musiche...</i>			

### Riferimenti bibliografici

Amatucci L., Bruschi M., Giusti S., Stacchini B. (2008), *Le risorse interculturali della scuola*, Pensa, Lecce.

Batini F. (2011), *Storie, futuro e controllo*, Liguori, Napoli.



- Batini F., Del Sarto G. (2005), *Narrazioni di narrazioni. Orientamento narrativo e progetto di vita*, Erickson, Trento.
- Batini F., Giusti S. (2008), *L'orientamento narrativo a scuola. Lavorare sulle competenze per l'orientamento dalla scuola dell'infanzia all'educazione degli adulti*, Erickson, Trento.
- Batini F., Giusti S. (a c.)(2009), *Le storie siamo noi. Gestire le scelte e costruire la propria vita con le narrazioni*, Liguori, Napoli.
- Batini F., Giusti S., (a c.) (2010), *Imparare dalle narrazioni*, Unicopli, Milano.
- Bruner J. (1996), *The culture of education*, Harvard University Press, Cambridge (trad. it. *La cultura dell'educazione. Nuovi orizzonti per la scuola*, Milano, Feltrinelli, 1997).
- Giusti S. (2008), "Le competenze della letteratura" in *Per leggere*, 14, pp. 139-166.
- Giusti S. (2010), "Que viva letteratura! Per una nuova alleanza tra educazione interculturale e letteratura italiana" in Vedovelli M. et alii (2010), pp. 171-95.
- Giusti S. (2011), *Insegnare con la letteratura*, Bologna, Zanichelli
- Giusti S., Batini F., Del Sarto G. (2007), *Narrazione e invenzione. Manuale di lettura e scrittura creativa*, Erickson, Trento.
- Jedlowski P. (2000), *Storie comuni. La narrazione nella vita quotidiana*, Mondadori, Milano.
- Jedlowski P. (2009), *Il racconto come dimora. Heimat e le memorie d'Europa*, Bollati Boringhieri, Torino.
- Lakoff G. (2008), *The political mind*, Viking Penguin (trad. it. *Pensiero politico e scienza della mente*, Mondadori, Milano, 2009).
- Kurivilla G., Muyabi I., Scego I., Wadia L. (2005), *Pecore nere. Racconti*, Laterza, Bari-Roma.
- Maalouf A. (1998), *Les Identités meurtrières*, Grasset, Paris (trad. it. *Identità*, Milano, Bompiani, 2007).
- Mantegazza R. (1999), *Un tempo per narrare. Esperienze di narrazione a scuola e fuori*, Editrice Missionaria Italiana, Bologna.
- Mantovani G. (1998), *L'elefante invisibile. Alla scoperta delle differenze culturali*, Giunti, Firenze (II ed. Firenze, Giunti, 2005).
- Mantovani G. (2004), *Intercultura. È possibile evitare le guerre culturali?*, Il Mulino, Bologna.
- Mantovani G. (2009), "Posizionamenti narrativi e costruzione del sé" in Batini-Giusti (a c.)(2009), pp. 33-40.
- Mantovani G. (2012), *Spezzando ogni cuore. Dal Messico di Cortez alla Roma dell'Inquisizione*, Il mio libro, Torino.
- Pennac D. (2007), *Chagrin d'école*, Gallimard, Paris (trad. it. *Diario di scuola*, Milano, Feltrinelli, 2008).
- Salmon C. (2007), *Storytelling. La machine à fabriquer des histoires et à former les esprits*, La Découverte, Paris (trad. it. *Storytelling. La fabbrica delle storie*, Fazi, Roma, 2008).
- Scego I. (2012), *La mia casa è dove sono*, Loescher, Torino.

- Smorti A. (2007), *Narrazioni. Cultura, memorie, formazione del Sé*, Giunti, Firenze.
- Surian A. (2006), *Lavorare con la diversità culturale. Attività per facilitare l'apprendimento e la comunicazione interculturale*, Erickson, Trento.
- Tosolini A., Giusti S., Papponi Morelli G. (2008), *A scuola di intercultura. Cittadinanza, partecipazione, interazione: le risorse della società multiculturale*, Erickson, Trento.
- Vedovelli M., Scaglioso C., Giusti S., Brunello P., Allasia V., Sciarretta F. (2010), *Il plurilinguismo come risorsa etica e cognitiva*, Guerra, Perugia.