QuaMMELOT

R. Biagioli, *La pedagogia dell'accoglienza*,
Edizioni ETS, Pisa, 2008, pp. 103-144,

Las páginas han sido revisadas por el autor

Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

Raffaella Biagioli

La pedagogia dell'accoglienza

Ragazze e ragazzi stranieri nella scuola dell'obbligo

EDIZIONI ETS

RAFFAELLA BIAGIOLI

EXPERIENCIAS DIDÁCTICAS INTERCULTURALES

La idea de que la realidad de las escuelas será cada vez más habitada por diferentes grupos étnicos y que este proceso llevará a todos ellos, profesores y alumnos, a ser beneficiarios y portadores de un patrimonio cognitivo que puede evolucionar de manera más apropiada a los tiempos, más sensible tanto a las expectativas personales como a las de la sociedad, es una idea compartida sólo por las mentes que aceptan descentralizar, relativizar su identidad, su cultura. La capacidad de respuesta efectiva de las escuelas depende de la voluntad de los profesores de cambiar la cultura tradicional y reelaborarla a la luz de las presiones de las nuevas presencias, con la convicción de que el resultado de tal reelaboración constituirá un nuevo patrimonio, más complejo y completo, para todos los estudiantes y no sólo para los recién llegados, tanto por el contenido como por los métodos utilizados. No es nuevo decir que lo que son los adolescentes depende de los estímulos y respuestas que reciben durante el horario escolar, de la capacidad de trabajar de forma proactiva y colaborativa.

La comunicación educativa tiene dos caras: por un lado, la interpersonal, es decir, las relaciones entre las asignaturas y, por otro, la de las disciplinas, es decir, los contenidos. En el proceso de aprendizaje (desde las formas de aprendizaje hasta sus productos), también se debe tener en cuenta el conocimiento que no coincide con el conocimiento escolar. Cuando hablamos de conocimiento nos referimos no sólo al conocimiento cognitivo, es decir, al conocimiento racional, porque el hombre no sólo se comunica con la razón, sino también con todas las demás formas de conocimiento que lo ponen en relación con los demás: es el conocimiento que pasa a través de la comunicación emocional, el conocimiento creativo, el conocimiento perceptivo, que son entonces los más inmediatos que pasan a través de los sentidos, en la comunicación diaria. Todos ellos son conocimientos que pueden ser desplazados con respecto al conocimiento escolar (P. Orefice, *Il lavoro intellettuale in educazione*, La Nuova Italia, Florencia 1991, p. 157). Se trata de reestructurar los campos cognitivos, las orientaciones de valor adecuadas para cada nivel escolar y de insertarlos en los campos de experiencia del jardín de infancia y en los planes de estudio disciplinarios de la escuela primaria y secundaria. Las tres propuestas se han observado en múltiples áreas de intervención intercultural: escuelas, centros de acogida, centros de formación universitaria (laboratorios de la Facultad de Educación de la Universidad de Florencia) y, a pesar del limitado sistema metodológico-didáctico, se consideran significativas para la capacidad de sugerir y estimular planes de estudio disciplinarios para escuelas primarias y secundarias.

El itinerario didáctico, *Il Sé e l'Altro (El yo y el otro)* dirigido a los niños y niñas de primer ciclo de secundaria, pretende superar la connotación actual de la enseñanza tradicional centrada en los aspectos cognitivos y denotativos de la competencia lingüística-relacional de los alumnos, con el fin de privilegiar los aspectos emocionales, connotativos y proxémicos de esta competencia. Estos factores, de hecho, menos visibles que los primeros, pero fuertemente presentes y condicionantes, son de crucial importancia para el desarrollo de una correcta capacidad de relación entre los seres humanos y, sin embargo, no suelen caer dentro de los criterios de enseñanza tradicionales. La incapacidad de manejar un nivel de comunicación prelógica y preracional, afectiva, inmediata, somática y prelingüística, puede producir círculos de exclusión, incomprensión, violencia actuada así como verbal, y una no resolución de conflictos. No puede basarse en actitudes moralistas, ni en compensaciones psicológicas personales que serían aún peores, sino que debe basarse necesariamente en hechos, datos objetivos y, por tanto, datos científicos. Por lo tanto, es necesario conocer cuáles son los problemas conflictivos que determinan la discriminación social y cultural. Podemos mencionar algunos de ellos pero, como sabemos, hay muchos casos. En primer lugar, hay problemas de identidad. Todo tipo de diferencia, incluso la que en una clase parece normal, presenta como uno de sus problemas fundamentales el de la identidad: se pregunta "quién soy yo" en comparación con los demás. La situación de conflicto determina toda una serie de mecanismos de defensa que el profesor debe tener en cuenta en las relaciones interpersonales y, por tanto, en la organización de la enseñanza (P. Orefice, *Il lavoro intellettuale in educazione*, La Nuova Italia, Florencia 1991, p. 160).

En particular, toda la comunidad de pertenencia del sujeto que los creó es responsable de cada acontecimiento social: comunidad entendida como la suma de grupos sociales formales e informales (escuela, amigos, familia, red de conocimiento), con los que los sujetos entran directa e indirectamente en relación. Los problemas de aceptación también surgen del medio ambiente; de ahí la necesidad de que las acciones tengan un impacto en el propio medio ambiente, porque está claro que no es sólo el sujeto el que tiene dificultad en ser aceptado, sino que también el medio ambiente se pone en crisis donde encuentra uno diferente, porque se cuestionan sus formas de ser, las formas de organizar su vida porque, normalmente, cada uno de nosotros, cuando se inserta en un medio ambiente, adopta una serie de automatismos, incluso en las formas de pensar y comportarse que, en presencia de los diferentes, se atascan. Cuando hay un tema diferente, hay una brecha cultural, hay una dificultad de inserción y aceptación, por lo que es el mismo entorno el que necesita ser reestructurado. Por parte del medio ambiente es fácil poner en marcha resistencias, estereotipos, prejuicios y cualquier otro tipo de defensa del statu quo. Los modelos actuales de autoconocimiento individual, dentro de la mente subjetiva, plantean como una concepción preliminar de una estructura múltiple y discontinua. El yo emerge de un proceso mutuamente constitutivo entre lo "mental" y lo "social"; no emerge, sin embargo, como una estructura monolítica, sino en

la forma de estratificaciones sucesivas y complementarias constituidas por identificaciones múltiples (Kurt Lewin se dio cuenta de que desde la preadolescencia, pasando por la edad adulta hasta la muerte, la vida humana es una continua reestructuración del yo a través del "paso de grupos". El niño, el hombre, el anciano, emigra constantemente de un grupo a otro. Este "paso de grupos" deja un profundo surco en la personalidad individual, que se forja y construye a partir de las relaciones tejidas dentro de los microagregados sociales. (P. Àmerio, *Individui e gruppi nell'ottica cognitiva psicosociale, en* G. Trentini (a cura di), II *cerchio magico. Il gruppo come oggetto e come metodo in psicologia sociale e clinica*, Franco Angeli, Milán 1987. Franco Angeli, Milán 1987. E. Di Mabia-G. Lavanco-C. Novara (a cura di), *Barbaro o straniero. Una lettura psicodinámica de las comunidades multiétnicas*, Franco Angeli, Milán 1999).

El mental/individuo está estrechamente relacionado con lo social/relacional. La intervención sobre el individuo adquiere sentido y especificidad dentro de una red, perspectiva de intervención grupal de referencia. El sentimiento de"nosotros", la cognición de la interdependencia dinámica entre el individuo, el grupo y la sociedad, es la cualidad principal de un grupo social. El sujeto se mueve en la esfera social, no bajo la presión de factores internos preestablecidos, sino sobre la base de teorías sobre sí mismo y sobre la esfera social creada por la mente a través de la elaboración continua. No es lo social lo que se impone al individuo, ni viceversa: el sujeto vive inmerso en el mundo social, modificándolo constantemente de acuerdo con su propia experiencia activa. La acción es el puente operativo entre las dos instancias, mediada por microsistemas sociales: la clase escolar, la escuela, los amigos. La vía de la *Palabra para conocerse* se refiere a la forma de aprender y comunicar la lengua italiana a través del uso del laboratorio disciplinario como modelo didáctico organizativo basado en la estrategia de aprender descubriendo. La comunicación, de hecho, encuentra en el laboratorio la sede natural para atribuir una función formativa al lenguaje verbal y no verbal; la socialización encuentra la oportunidad de ser realizada a través de los repertorios estructurales de un espacio que permite promover actividades individuales, de pareja y de pequeños-medianos-grandes grupos; la exploración encuentra una sede cognitivamente bien equipada para la realización del currículo previsto para el área lingüística disciplinaria. Una escuela rica en espacios de talleres no sólo despierta las necesidades de los alumnos más desfavorecidos y marginados que necesitan comunicarse y socializar más, sino que también se vuelve capaz de generar necesidades nuevas y originales. En esta perspectiva, el laboratorio se convierte en un lugar de producción y transformación cultural, como un entorno didáctico para la investigación-descubrimiento, la creatividad y se convierte, al mismo tiempo, en un aula especializada y en un contexto diagnóstico-emancipatorio. El laboratorio se convierte en el lugar donde se profundizan los conceptos y contenidos de las disciplinas individuales, pero también la combinación del pensamiento con la acción de pensar y hacer.

CAMINO"EL YO Y EL OTRO"

El objetivo del curso es fomentar un proceso de fortalecimiento del sentido de sí mismo y de la propia imagen en las personas con mayores dificultades y asegurar que esta mejora favorezca, dentro de la vida escolar, una mejor armonía y la capacidad de trabajo de las personas. Entre los objetivos prioritarios, el proyecto prevé potenciar las diferencias culturales, con vistas a un mejor conocimiento del otro, para que la diversidad sea un enriquecimiento rentable para todos y para promover la integración sociocultural de los alumnos utilizando estímulos emocionales frente a un tipo de aprendizaje centrado en la "viabilidad" y la "exigibilidad" de la obra. Un aprendizaje que se ha hecho en una cierta situación emocional-ambiental, de hecho, recuerda mejor si se puede reconstruir ese mismo estado.

La construcción de un buen clima emocional está facilitando, no sólo en el momento de la adquisición del aprendizaje, sino también en el momento de la recordación del aprendizaje previamente adquirido (mediante la activación, a través de la memoria emocional, de los sitios de almacenamiento de contenidos de aprendizaje de las redes neuronales). Por lo tanto, es necesario profundizar una perspectiva participativa en la que no exista un límite entre la observación/aprendizaje y la participación/acción. El cambio es una necesidad y la participación es una alternativa válida y deseable a la prevaricación sobre las ideas y las personas. La empatía es una estrategia eficaz de comunicación interpersonal, válida y competente. Su ventaja radica en el grado de bienestar y comprensión que deja en todos los involucrados, porque produce una verdadera cultura de diálogo, de resolución pacífica de conflictos, de no violencia, de compartir. Educar al encuentro empático es el intento de recuperar la capacidad de interrelacionarse libre y pacíficamente, construyendo procesos adaptativos, portadores de bienestar individual y colectivo y cruzando la incapacidad del encuentro verbal. Es necesario elegir la manera de integrar los aspectos de la mente y del corazón para crear una gramática emocional común y compartida, capaz de reducir los espacios del desorden patológicamente agresivo y de expandir, en cambio, los de la esfera empática de los vínculos sociales. Desde principios de este siglo, una educación activa ha llevado a cabo el principio de la base social de la educación y ha subrayado la centralidad de la dimensión socioafectiva en los procesos formativos. Hoy en día las situaciones de enseñanza-aprendizaje y la escolástica en particular tienden a perseguir el desarrollo no sólo de aspectos sectoriales sino de la personalidad global de los alumnos. Fundamental en este sentido puede considerarse la investigación realizada por K. Lewin (K.Lewin-R.Lippitt-R.White, *Patterns of Aggressive Behavior in Experimentally Created Social Climates*, en "Journ. Sc. PsycoL", 10.1939, pp.271-299) y M. Deutsch (M. Deutsch, The Effect of Cooperatio and Competition upon Group, en "Human Relations", 2, 1949, pp.129-152), que han puesto de relieve que el clima social del grupo ejerce influencias específicas sobre la productividad y el comportamiento de los estudiantes: "En particular, Lewin, Lippitt y White mostraron que el clima democrático favorece la colaboración,

procesos de confirmación e identificación, autonomía y productividad del estudiante individual, mientras que el clima autoritario genera competencia, hostilidad mutua, inseguridad, falta de autonomía hacia el adulto y falta de originalidad en la resolución de problemas" (L. Trisciuzzi - F. Corchia, *Manuale di pedagogia sperimentale Metodi e problem, Ed* ETS, Pisa 1995, pp. 172-173). El proyecto se compone de cuatro fases, tiene por objeto encontrar formas eficaces de aumentar las relaciones de empatía, cooperación y colaboración dentro de los grupos escolares y se refiere al intento de reducir el riesgo social asociado con la conducta problemática de los sujetos y su evolución en un sentido antisocial. Hoy en día, el modelo de la interacción circular entre el individuo, el medio ambiente y la sociedad es ampliamente compartido e implícito en la mayoría de los estudios en el campo psicosocial. La primera fase tiene como objetivo investigar la situación de las relaciones existentes entre los estudiantes de la clase utilizando el texto sociométrico de J.L. Moreno (J.L. Moreno, *Who shall survive? Un nuevo enfoque del problema de las interrelaciones humanas. Enfermedades nerviosas y mentales*, Publ. Co, Washington 1943) elegido por la facilidad con la que es posible investigar el aspecto afectivo relacional de los estudiantes dentro de la clase de la que forman parte. La configuración de las interrelaciones, que se obtiene utilizando este criterio, se refiere a las relaciones afectivas que se basan en afinidades psicológicas y no en consideraciones de las habilidades prácticas del individuo. Las preguntas utilizadas son cuatro en total, de las cuales las dos primeras se refieren al principio de elección / repulsión identificado por J.L. Moreno, mientras que las preguntas tercera y cuarta, partiendo de una perspectiva diferente, se utilizan para investigar la capacidad del individuo de representarse a sí mismo dentro del grupo de clase (percepción estatal). G. Bastin recuerda que "un hombre situado en un grupo actúa y reacciona no según un estatuto sociométrico real, sino según la posición social que cree suya, según la percepción que tiene de los lazos que lo unen a los demás".
(G. Bastin, *Le tecniche sociometriche*, tr.it.,SEI, Turín 1963, p. 8).

Primera pregunta: si organizaras una fiesta, ¿a quién elegirías entre tus compañeros para llevarlo a tu casa?
Segunda pregunta: si organizaras una fiesta, ¿a quién no elegirías entre tus compañeros para llevarlo a tu casa?
Tercera pregunta: entre tus compañeros, ¿quién crees que te eligió en la primera pregunta para hacer una fiesta en su casa?
Cuarta pregunta: entre tus compañeros, ¿quién crees que te señaló la segunda pregunta para no invitarte a la fiesta en su casa?

El conjunto de respuestas obtenidas constituye la llamada matriz sociométrica, que es ante todo una herramienta de análisis y no de síntesis (P. Guidicini, *Manuale della ricerca sociologica*, Franco

Angeli, Milán 1980, p.385). La tabulación utiliza una tabla de encuestas que tiene como objetivo destacar para cada alumno el número de elecciones realizadas, el número de rechazos pagados, el índice de expansión, el índice de percepción del estado en las elecciones, el índice de percepción del estado en el residuo:

Rejilla de detección

Elige a tus compañeros de clase	<=>	ser elegidos por él/ella
Nombre.....		
Rechazar compañeros de clase	<=>	creer que son rechazados por él/ella
Cree que debe ser elegido	<=>	el elegido por .... compañeros
Cree que se le rechaza	<=>	la negativa de .... compañero(s) de clase
Eleccione s hechas:.....		
Residuos recibidos:.....		
Índice de expansión :		
Índice de percepción estatal en las		

A través de la elaboración de la tabla se obtiene una gran cantidad de información relativa tanto a los índices relacionados con el estatus social de los individuos dentro de la clase, como al tipo de relaciones existentes dentro del grupo de clase en su conjunto. El índice de expansividad está representado por la relación existente entre el número total de opciones y el número total de residuos expresado por el sujeto.

Cuando el índice de expansividad es inferior a l asume un valor negativo, mientras que cuando es superior a l asume un valor positivo y se puede decir que el sujeto está orientado afectivamente a abrirse a los demás y está dispuesto a experimentar en nuevas relaciones interpersonales.

El índice de percepción estatal de las opciones viene dado por la relación existente entre el número de opciones de las que un individuo cree que ha sido objeto y el número de opciones realmente obtenidas. Un individuo tiene una buena percepción de la calidad de sus relaciones al acercarse a otros (opciones) a medida que se acerca el valor de este índice l. El índice de percepción de estado en los residuos viene dado por la relación existente entre el número de residuos de los que un individuo cree que ha sido objeto y el número de residuos realmente obtenidos.

Un individuo tiene una buena percepción de la calidad de sus relaciones en la fase de distanciamiento de los demás (despilfarro) a medida que el valor de este índice se acerca a l y nos permite comprender si existe una buena capacidad para representarse a sí mismo dentro del grupo de clase con respecto al modo de distanciamiento - repulsión. De esta manera es posible detectar los roles que adquieren un

significado particular dentro de la

grupo de estudiantes.

El proceso de elaboración utiliza entonces el sociograma de distancia sociométrica que reproduce el que existe entre un sujeto dado y todos los demás miembros del grupo. La distancia se calcula sobre la matriz sociométrica haciendo la suma algebraica de los cuatro índices: relación sociométrica de A a B, relación sociométrica de B a A, percepción sociométrica de A con respecto a B, percepción sociométrica de B con respecto a A. A cada elección se le asigna un valor de +1, mientras que a cada repulsión se le asigna un valor de -l. El sociograma individual se presenta en forma de 9 círculos concéntricos, en cuyo centro se encuentra el sujeto. El primer círculo, desde el centro, vale +4, el círculo exterior vale -4. Basta entonces con colocar todos los demás temas del grupo en uno de estos círculos, para darse cuenta de la distancia sociométrica entre ellos y el tema del que se representa el sociograma individual (A. Reffieuna, *Le relazioni in classe: il test sociometrico*, Carocci, Roma 2003).

El análisis de la situación sociométrica individual permite a los profesores adquirir indicaciones importantes no sólo sobre las experiencias de los adulcentes individuales dentro de la clase, sino también sobre la actitud con respecto a "estar en clase", como lo experimenta todo el mundo en el clima relacional emocional.

La segunda fase del proyecto aprovecha la comparación de la experiencia imaginativa de cada uno con la de un compañero para iniciar en una mayor conciencia de sí mismo, adquirir la diversidad como valor y madurar el placer de permanecer en la escuela.

Los estudiantes elaboran una descripción de sí mismos a partir de su propio mundo e imaginación.

En este paradigma personal se desarrolla la conciencia del paso del ego al otro, lo que garantiza la construcción de un clima de reconocimiento, respeto y colaboración mutuos, especialmente en presencia de situaciones que pueden dificultar los procesos de integración.

CAMINO "PALABRAS PARA LLEGAR A CONOCERSE"

El proyecto de alfabetización lingüística intercultural "Parole per conoscersi" (Palabras para conocerse) es un proyecto para la primera recepción de la intervención lingüística inmediata, dirigido a todos los estudiantes extranjeros en escuelas secundarias de primer y segundo nivel. Su objetivo es satisfacer las necesidades educativas de los estudiantes no italoparlantes y, en particular, las relativas a la delicada fase de acogida y alfabetización lingüística inicial, respetando al mismo tiempo la cultura de origen y tratando de garantizar a los estudiantes extranjeros la oportunidad de comunicarse eficazmente en italiano y de conocer la realidad en la que viven en la actualidad. El proyecto prevé la elaboración de un laboratorio de intervención lingüística rápida a través de una amplia participación.

Los objetivos del proyecto son los siguientes

l. proporcionar un modelo de intervención articulado en los distintos niveles lingüísticos para agilizar el proceso.

la integración de los estudiantes extranjeros en sus respectivas clases, teniendo en cuenta sus peculiaridades culturales;

2. delinear un marco de referencia pedagógico y didáctico para la enseñanza de la L2, diversificado para las tres órdenes escolares diferentes;

3. identificar espacios y preparar materiales para las actividades de los laboratorios de idiomas;

4. proporcionar herramientas para facilitar la inserción y la socialización.

La elección de la enseñanza de laboratorio se deriva de la convicción de que este tipo de actividad se basa en el intercambio intersubjetivo entre alumnos y profesores en una forma igualitaria de trabajo y cooperación, combinando las habilidades de los profesores con las de los alumnos en formación. Y la investigación que se lleva a cabo con este método es un camino didáctico que no sólo transmite conocimiento sino que, muy a menudo, abre nuevos caminos de conocimiento y produce nuevas fuentes documentales.

La enseñanza de laboratorio, que ya se encuentra en la pedagogía del activismo de J. Dewey, cultiva tres principios que son de particular interés: los objetivos de la educación deben basarse en las necesidades intrínsecas del educando; la cooperación contribuye eficazmente a"liberar y organizar" las capacidades del educando y a transformarlas en competencias; el valor educativo de las actividades radica en las conexiones y la flexibilidad de los caminos reconocidos por el educando como significativos para él mismo y prescindibles en la tarea de intervenir en la realidad. La clase en la que se colocan los estudiantes extranjeros se convierte en una clase abierta, para darles la oportunidad de asistir, por la mañana, al laboratorio de idiomas, donde encontrarán otros compañeros que no conocen la lengua italiana. En el laboratorio, se prefieren las clases interactivas a las frontales. Cada escuela prepara una clase para este fin, dotada de un estante multicultural, equipado con material estructurado como, por ejemplo, diccionarios, atlas, material ilustrativo diverso, colección de textos tradicionales, casetes de audio y vídeo, grabadora de audio, televisión y vídeo, de modo que estimulando, de vez en cuando, los elementos visuales, auditivos, gestuales y cognitivos, se pueda promover la contribución de cada alumno, de acuerdo con sus capacidades y preferencias.

La realización del proyecto se realiza a lo largo del curso escolar y consta de tres fases: el diseño, la realización de talleres de idiomas y la evaluación.

Los objetivos lingüístico-comunicativos que el laboratorio pretende alcanzar son concretos y medibles a través de pruebas y ensayos específicos. Así pues, los objetivos pueden dividirse:

- Funcional, relacionado con "saber hacer con la lengua" (P. Balboni, Didattica *dell'italiano a stranieri, Bonacci, Roma* 1994, p. 34). El objetivo es adquirir un idioma que sea útil y funcional a las necesidades de los estudiantes extranjeros.
- Cultural, relacionado con el conocimiento de la realidad cultural del nuevo país en el que vive y de los países de origen de otros.
- Gramática, relacionada con el conocimiento de las reglas morfológicas y sintácticas.

- Léxico, relativo al conjunto de morfemas léxicos que constituyen una lengua.
- Fonética, relacionada con "saber discriminar y reproducir sonidos".

La primera actividad dentro del laboratorio de idiomas es la prueba de acceso, que es una herramienta que permite al profesor identificar mejor los objetivos lingüístico-comunicativos a los que debe dirigirse la programación del laboratorio. La prueba de acceso consiste en once pruebas relacionadas con las cuatro destrezas lingüísticas (escuchar, hablar, leer y escribir) en un nivel diferente, en relación con los niveles del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

MESA

DETECCIÓN DE LAS COMPETENCIAS
LINGÜÍSTICAS ITALIANAS DE LOS
ESTUDIANTES QUE NO HABLAN ITALIANO

Según los parámetros de referencia del Marco:
MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS

En relación a las cuatro
habilidades: COMPRENSIÓN ORAL
(ESCUCHAR) PRODUCCIÓN ORAL
(HABLAR) COMPRENSIÓN ESCRITA

La capacidad de escuchar a un nivel de competencia l consiste en dos pruebas diferentes, una de ellas sobre preguntas cerradas, relacionadas con los datos personales de los alumnos, y la otra sobre instrucciones y órdenes sencillas, relacionadas con la vida de la clase, que el alumno debe realizar.

La capacidad de hablar a un nivel de competencia se detecta a través de una prueba que consiste en tres preguntas abiertas, relacionadas con una imagen propuesta a la que los estudiantes deben responder.

El profesor detecta si el alumno utiliza frases comunes y fórmulas recurrentes para imitar, o expresiones de una sola palabra, o si no responde.

Las habilidades de lectura y escritura a un nivel de competencia se detectan a través de un test que se realiza en dos momentos distintos: el primero implica la lectura por parte de los alumnos. El profesor detecta si el alumno puede reconocer letras y palabras para la discriminación visual, si puede decodificar las palabras incluso sin conocer el significado, si lee y entiende las palabras más comúnmente utilizadas. El segundo, momento relativo a la capacidad de escribir, se basa en una prueba relacionada con las frases leídas en la detección de las habilidades de lectura y proporciona: la copia de algunas palabras y frases, la repetición de algunas de ellas.

palabras almacenadas durante la lectura y escritura de algunas frases bajo el dictado del profesor.

	ESCUCHA	HABLAR	LECTURA	ESCRITURA
NIVEL 1	Responder a las preguntas: sí/no preguntas cerradas Realiza: Comandos fáciles y guía relacionados con la clase de vida	Use frases de: una palabra, fórmulas u oraciones para imitar. Recuerda la atención	Reconocer letras y palabras (discriminación visual) Descifrar palabras sin comprender el significado Ley e incluye palabra s Copia conocida	Escribe palabras guardadas Escribe palabras bajo dictado (también con errores ortográfico)
	JUNTA n. 1	JUNTA n. 2	JUNTA n. 3	JUNTA n. 4

Las siguientes Juntas nº 1 y nº 2 se refieren a la capacidad de escucha y a la capacidad de hablar en el nivel de competencia l.

Tabla n. l

Nivel de comprensión de la

prueba de aptitud: l Tarea:

El profesor hace las preguntas y prohíbe las respuestas dadas por el alumno.

l. Tu nombre es.....

SÍ

NO

2. ¿Lleva mucho tiempo en Italia?.....

SÍ

NO

3. ¿Dónde estásliving.....?

SÍ

NO

4. ¿Eres túfrom..... ?

SÍ

NO

5. ¿Tienes algún amigo en estoschool.....?

SÍ

NO

6. ¿Te gustaanimals.....?

SÍ

NO

Tarea:

El profesor ejecuta las instrucciones e indica si el estudiante se desempeñó bien o mal.

1. Tome el cuaderno y el

bolígrafo SÍ

NO

2. Dame un lápiz rojo

SÍ

NO

3. Ven a la pizarra SI

NO

4. Ir a la puerta

SÍ

5. Abrir ventana/cerrar ventana

SÍ

NO

6. Stand up/Sit down

YES

NO

7. ¡Acércate a ese chico!

SÍ

NO

8. Ven a mí SÍ

NO

La capacidad de escuchar a un nivel de competencia 2, se detecta después de dos pruebas diferentes. La primera se compone de preguntas abiertas relativas a los datos personales de los adolescentes, a las que el alumno debe responder; la segunda prueba se compone de instrucciones y tareas relacionadas con la vida en clase.

La capacidad de hablar es detectada por una pizarra que consta de dos momentos: en el primero cada alumno lee el texto propuesto, en el segundo el profesor hace preguntas útiles para iniciar una conversación guiada sobre el tema y comprueba si el alumno responde nombrando objetos, lugares, personas, si es capaz de producir frases sencillas, o si participa en una conversación real.

La capacidad de escritura se detecta a través del tablero nº 8, que consta de dos pruebas: la primera se compone de una serie de afirmaciones a completar con elementos léxicos y morfosintácticos faltantes, relativos a las descripciones físicas de las personas; la segunda prueba consiste en una pieza a leer individualmente, seguida de una serie de preguntas abiertas: las cuatro primeras se refieren al texto, las otras tres se dirigen a los gustos y preferencias de los alumnos.

	ESCUCHA	HABLAR	LECTURA	ESCRITURA
NIVEL 2	Respuestas a preguntas abiertas sobre subjetivos conocidos Ejecuta tareas y - estructuras más complejas	Indica y llama objetos, person as, lugare s Produce oraciones sencillas aunque no sean correctas Participa en una conversación fácil	Lee y entiende oraciones sencillas Reflexiona sobre el significado de palabras desconocidas	Escribe espontáneament e palabras y frases sencillas sobre situaciones conocidas. (también con errores ortográficos) Escribe subtítulos Escribe listas de control Escribe datos personal
	JUNTA n. 5	JUNTA n. 6	JUNTA n. 7	JUNTA n. 8

La capacidad de escucha en el nivel 3, incluye una pizarra reservada para el profesor del laboratorio, que la rellena respondiendo a las preguntas relativas a la comprensión de la lengua italiana por parte de los estudiantes que han superado el nivel 2 de comprensión de la capacidad de escucha.

La capacidad de hablar se detecta a través de un tablero que consiste en un texto que describe a los miembros de una familia, seguido de una serie de preguntas abiertas.

La capacidad de lectura se detecta a través de un tablero que incluye un texto que cada alumno debe leer individualmente, seguido de una serie de preguntas, a las que cada alumno debe responder por escrito.

La capacidad de escritura se detecta a través de una carta que consiste en una serie de preguntas abiertas, sobre el tema del juego preferido.

El tablero detecta la capacidad de escribir textos cortos de forma espontánea, incluso con errores e incertidumbres.

en vocabulario, puntuación, ortografía, enlaces gramaticales.

	ESCUCHA	HABLAR	LECTURA	ESCRITURA
NIVEL 3	Entiende una gran parte de el lenguaje de los compañeros y la comunicación del profesor Puede entender las explicaciones aunque le ayuden	Puede hablar de asuntos personales Puede hablar en clase sobre temas conocidos Comienza a identificar los diferentes registros lingüísticos de acuerdo con las necesidades de la comunidad. locutor	Lee y entiende textos narrativos simples y textos formativos.	Escribe espontáneamente textos cortos, aunque con errores e incertidumbres de vocabulario, punteados, ortografía
	JUNTA n. 9	JUNTA n. 10	JUNTA n. 11	JUNTA n. 12

El marco europeo establece que toda propuesta docente debe centrarse en el alumno y sus necesidades, que son un elemento constitutivo del proceso de aprendizaje. La cantidad y calidad de la red de intercambios comunicativos dentro de la relación entre profesores y alumnos y entre alumnos y alumnos, entre el contexto educativo y el contexto extradidáctico, son decisivos para desarrollar la aportación lingüístico-comunicativa que promueve los procesos de elaboración en L2.

El proyecto "Palabras para conocerse" considera la enseñanza de la L2 italiana como un importante vehículo de integración que es un enfoque abierto, de diálogo, de intercambio y de comparación entre sí, en un momento muy delicado para los adolescentes, que es el de la transición de la escuela secundaria de primer a segundo grado, poco apoyada por familias que no disponen de herramientas lingüísticas.

El laboratorio de idiomas puede funcionar en un pequeño grupo, permite que surjan dificultades relacionadas con el lenguaje, las experiencias, los sentimientos y las emociones. Podemos decir, por tanto, que la construcción de la propia identidad se refiere al tema del encuentro y a la experiencia de la alteridad. La construcción de la identidad no está constituida por el simple hecho de que estemos aquí y, cada vez que hablamos, digamos "yo". La identidad se construye a partir del reconocimiento del otro. La identidad individual tiene sus raíces en la dialéctica entre el yo y el otro (A. Genovese, *Per una pedagogia interculturale*, op. cit, p. 148).