

PROGETTO PRIN
LA PARTECIPAZIONE E LA COSTRUZIONE DELL'IDENTITA' DEI
BAMBINI MIGRANTI MIGRANTI NEI CONTESTI EDUCATIVO E
SANITARIO

RAPPORTO FINALE
AZIONE 4 “Evaluative analysis of activities”

Le attività nelle classi scolastiche

Claudio Baraldi (UNIMORE)
Con la collaborazione di Elena Chioato

Indice

1. Le attività osservate	p. 3
2. Tipi e forme delle attività	p. 7
3. La “pura” facilitazione	p. 8
4. Dalla facilitazione all’incremento dell’autorità epistemica della facilitatrice	p. 42
4.1 Concludere con una spiegazione	p. 42
4.2 Interrompere con spiegazioni e commenti	p. 47
4.3 Perseguire un obiettivo	p. 55
5. Facilitazione di domande e narrazioni sulle culture	p. 59
5.1 Domande della classe	p. 59
5.2 Iniziative della classe	p. 62
5.3 Azioni normative delle mediatrici	p. 70
5.4 Domande della facilitatrice e narrazioni della classe	p. 74
6. Casi di facilitazione di translanguaging	p. 77
7. Insegnamento e facilitazione nei laboratori di L2	p. 80
7.1 La verifica delle abilità e l’uso dei materiali	p. 81
7.2 La facilitazione occasionale di narrazioni	p. 87
7.3 Assegnazione e valutazione positiva di compiti	p. 92
8. Opportunità mancate di facilitazione: produzione di norme e spiegazioni	p. 93
8.1 Dall’azione normativa alla spiegazione	p. 94
8.2 Dalla gestione normativa del conflitto al tentativo di riparazione	p. 98
8.3 Commenti, spiegazioni e normazioni	p. 107
8.4 Direzione, pressione e selezione	p. 109
8.5 Categorizzazione	p. 113
8.6 Narrazioni senza il sostegno della facilitazione	p. 115
9. La valutazione delle attività	p. 121
10. Conclusioni sull’analisi della facilitazione in classe	p. 141
Riferimenti bibliografici	p. 144

1. Le attività osservate

Le attività sono state realizzate in scuole di Modena, Firenze e, in minima parte, Reggio Emilia. La tabella 1 introduce gli aspetti rilevanti per contestualizzare queste attività. La prima colonna indica i sette plessi scolastici nei quali le attività sono state realizzate. Nella seconda colonna compare la tipologia di scuole e l'anno di riferimento: quinta classe della scuola primaria oppure terza classe della scuola secondaria di secondo grado. In alcuni casi, non è segnalato l'anno di riferimento. Le attività realizzate sono 16, mentre le videoregistrazioni (colonna 3) sono state 42 (26 in scuole primarie e 16 in scuole secondarie) e hanno coinvolto 292 bambini e bambine che hanno anche partecipato a 16 focus group (colonna 4) inerenti ai risultati delle attività e hanno risposto a pre-test e post-test sempre relativi a tali attività (colonne 5 e 6). Con un'unica eccezione, le attività sono state facilitate da facilitatrici, per un totale di 15. Le forme di intervento sono state cinque, suddivise in due tipologie: i Laboratori di L2 rivolti ai soli bambini/e migranti e gli interventi rivolti all'intera classe. L'ultima colonna, che segnala il tipo e la forma delle attività, sarà spiegata più sotto.

Tabella 1

Sede	Numero Scuola	Tipo di scuola (anno)	Video Registrazioni	Focus group	PRE TEST	POST TEST	Tipo, forma
UNIMORE	Scuola 1	Primaria (5)	3	1	21	21	T2, F3
UNIMORE	Scuola 2	Primaria (5)	2	1	22	22	T2, F2
UNIMORE	Scuola 2	Primaria (5)	2	1	22	23	T2, F2
UNIMORE	Scuola 3	Primaria (5)	3	1	20	17	T2, F4
UNIMORE	Scuola 3	Primaria (5)	2	1	20	18	T2, F3
UNIMORE	Scuola 3	Primaria (5)	2	1	18	14	T2, F1
UNIMORE	Scuola 3	Primaria (5)	2	1	17	16	T2, F1
UNIMORE	Scuola 4	Secondaria (3)	2	1	24	21	T2, F2
UNIMORE	Scuola 5	Secondaria (3, L2)	2	1	25	25	T1, F1
UNIMORE	Scuola 6	Primaria (L2)	3	1	6	7	T1, F2
UNIMORE	Scuola 7	Secondaria (L2)	2	1	7	7	T1, F2
UNIFI	Scuola 8	Secondaria (L2)	1	-	4	4	T1, F1
UNIFI	Scuola 9	Primaria	4	1	10	10	T2, F2
UNIFI	Scuola 9	Primaria	2	1	6	6	T2, F5
UNIFI	Scuola 10	Secondaria	3	1	17	17	T1, F3
UNIFI	Scuola 10	Secondaria	3	1	24	24	T2, F6
UNIFI	Scuola 10	Secondaria	4	1	26	26	T2, F7
Totale	10	-	42	16	289	278	17

In sintesi, sono state coinvolte 7 scuole in Emilia Romagna e 3 scuole in Toscana, sia primaria, sia secondarie di primo grado. Sono stati video-registrati 23 incontri in Emilia (area Modena e Reggio Emilia) e 19 in Toscana (area Firenze e Prato). Inoltre, i questionari di pre test e post test e focus group sono così distribuiti:

Tab.2

	Pre test		Post test	
	N.	%	N.	%
Emilia-Romagna	202	69,18	191	67,49
Toscana	90	30,82	92	32,51
Totale	292	100	283	100

Tab. 3

	Focus group
Emilia-Romagna	11
Toscana	5
Totale	16

Come si può notare dalla tabella 4, c'è una leggera prevalenza di partecipanti nella scuola primaria.

Tab. 4

	Pre test		Post test	
	N.	%	N.	%
Primarie	163	55,82	156	55,12
Secondarie	128	43,84	127	44,88
N/A	1	0,34	-	-
Totale	292	100	283	100

La distribuzione di genere è equa tra ragazze e ragazzi. Le indicazioni di non binarietà sono state marginali e spesso corredate di riferimenti di fantasia. Solo 2 persone hanno specificato “fluidgender” alla voce “Altro”. Nell’area Toscana c’è una leggera, ma non significativa, prevalenza di ragazze. Rispetto agli ordini di scuola, non si evidenzia una differenza sostanziale nella distribuzione di genere.

Tab. 5

GENERE	Pre test		Post test	
	N.	%	N.	%
Ragazza	144	49,32	143	50,53
Ragazzo	143	48,97	134	47,35
Altro	1	0,34	4	1,41
N/A	4	1,37	2	0,71
Totale	292	100	283	100

Oltre il 90% dei partecipanti dichiara di essere nato in Italia

Tab. 6

Nascita	Pre test		Post test	
	N.	%	N.	%
Italia	269	92,12	259	91,52
Un altro paese	20	6,85	22	7,77
N/A	3	1,03	2	0,71

Nascita	Pre test		Post test	
	N.	%	N.	%
Totale	292	100	283	100

Le ragazze nate all'estero sono in percentuale leggermente maggiore.

Tab. 7 (valori %)

Nascita_	PRE TEST			POST TEST		
	una ragazza	un ragazzo	Altro	una ragazza	un ragazzo	Altro
Italia	48,7	49,81	0,37	50,58	47,10	1,54
Un altro paese	60	40	-	54,55	45,45	-

Nel 60% dei casi, i genitori sono nati in Italia, mentre nel 40% dei casi almeno un genitore non è nativo italiano.

Tab. 8

Nascita genitori	Pre test		Post test	
	N.	%	N.	%
Italia	176	60,27	165	58,30
Uno dei miei genitori è nato in un altro paese	24	8,22	24	8,48
Entrambi i miei genitori sono nati in un altro paese	84	28,77	89	31,45
Non so	6	2,05	4	1,41
N/A	2	0,68	1	0,35
Totale	292	100	283	100

Componendo il dato della nascita degli studenti con quello della nascita dei genitori si deduce che i ragazzi e le ragazze con un background migratorio (nati all'estero o con almeno un genitore non nativo) sono circa il 40%.

Tab. 9

	Pre test		Post test	
	N.	%	N.	%
Migrante	113	38,70	114	40,28
Non migrante	179	61,30	169	59,72
Totale	292	100	283	100

Complessivamente le ragazze con background migratorio sono di più dei ragazzi.

Tab. 10

	PRE		POST	
	una ragazza	un ragazzo	una ragazza	un ragazzo
Migrante	58	53	57	54
	51,33	46,9	50	47,37
Non migrante	86	90	86	80

	48,04	50,28	50,89	47,34
--	-------	-------	-------	-------

Rispetto alla popolazione con background migratorio vi sono più iscritti alla scuola primaria.

Tab. 11

	PRE		POST	
	Primarie	Secondarie	Primarie	Secondarie
Migrante	70	43	67	47
%	42,94	33,59	42,95	37,01
Non migrante	93	85	89	80
%	57,06	66,41	57,05	62,99
Total	163	128	156	127
%	100	100	100	100

Rispetto alle aree territoriali in Emilia la percentuale di partecipanti migranti è molto maggiore che in Toscana.

Tab. 12

	PRE		POST	
	Emilia	Toscana	Emilia	Toscana
Migrante	88	25	84	30
	43,56	27,78	43,98	32,61
Non migrante	114	65	107	62
	56,44	72,22	56,02	67,39
Total	202	90	191	92
	100	100	100	100

Pertanto, oltre il 70% dei partecipanti con background migratorio sono residenti in Emilia.

Tab. 13

Area	PRE	POST
	Migrante	Migrante
Emilia	88	84
	77,88	73,68
Toscana	25	30
	22,12	26,32
Total	113	114
	100	100

Un'importante premessa è che nell'analisi che segue non saranno identificate le origini geografiche di bambini/e partecipanti, a meno che non vengano da loro rivelate nell'interazione. Questa scelta è motivata da un approccio che intende **evitare l'essenzialismo**, ossia l'identificazione della singola persona con un gruppo culturale o etnico, che viene inevitabilmente evocato quando si etichettano i partecipanti come cinesi, marocchini, ghanesi e così via. Dare peso all'agency e all'ibridazione significa evitare etichette di qualsiasi tipo ed evitare anche di considerare una classe come "multiculturale" perché frequentata da bambini/e di diverse origini culturali o etniche. Come

vedremo, evitare queste etichette è stato anche l'obiettivo di molte attività, nelle quali l'origine non viene in nessun modo rivelata nell'interazione. Soltanto nella seconda forma del primo tipo di interventi e soprattutto nella terza forma del secondo tipo, si è prodotto un richiamo più esplicito a tradizioni culturali, che comunque si sono spesso espresse come traiettorie personali.

2. Tipi e forme delle attività

Il primo tipo di attività ha incluso **tre forme di intervento**. La **prima forma di intervento** è stata realizzata attraverso Laboratori L2 in tre piccoli gruppi di bambini e bambine di scuola primaria, due piccoli gruppi di ragazzi e ragazze di scuola secondaria di primo grado e un altro gruppo di ragazzi di scuola secondaria di primo grado, per familiarizzare i ragazzi ai termini tecnici di uso comune nelle materie curriculari. Tutti gli incontri sono stati facilitati da insegnanti interne alla scuola. La **seconda forma di intervento** è stata realizzata attraverso un Laboratorio L2 in una classe di scuola secondaria di primo grado, facilitata da un'insegnante esterna nella prima fase e da un insegnante interno nella seconda, con l'obiettivo di favorire la partecipazione e l'interazione, valorizzare competenze attraverso linguaggi diversi, valorizzare lingue diverse, incentivare la produzione in italiano, arricchire il lessico storico. L'attività registrata ha riguardato la rappresentazione di scene storiche, discusse insieme ai compagni, con la facilitazione dell'insegnante interno. La **terza forma** è stata realizzata attraverso un laboratorio di lingua inglese svolto dall'insegnante di inglese della classe di una scuola secondaria di primo grado, che ha incluso l'elaborazione di oggetti comunicativi per promuovere il turismo di alcuni paesi, con un approccio culturale ed enogastronomico; la classe è stata divisa in gruppi, uno per paese, con i ragazzi migranti divisi a seconda del paese di riferimento; ogni gruppo ha prodotto una brochure del paese e la presentazione di un ristorante tipico, sfruttando software gratuiti di elaborazione digitale.

Il secondo tipo di attività ha incluso **sette forme di intervento**. La **prima forma** è stata realizzata attraverso l'attività "Mediatori in classe", in due classi di scuole primarie, L'attività ha riguardato il sostegno nell'affrontare i conflitti e nella costruzione di legami affettivi, fondati sul rispetto di sé e degli altri, attivando la comprensione della differenza fra il sé e l'altro, il significato dell'amicizia, la consapevolezza di dinamiche di esclusione e prevaricazione che si possono attivare all'interno della classe. L'obiettivo era quello di facilitare la consapevolezza dei propri sentimenti e bisogni, legati alle relazioni di amicizia, e dei comportamenti che facilitano oppure ostacolano la loro espressione, promuovendo l'apertura nei confronti degli altri, le capacità di ascolto e il rispetto delle differenze. La **seconda forma** è stata realizzata attraverso due Laboratori teatrali, uno in due classi di scuole primarie e una classe di scuola secondaria di primo grado, il secondo in una classe di scuola primaria. Il primo laboratorio ha riguardato la conoscenza di sé, delle proprie emozioni e vulnerabilità, attraverso lo sviluppo di ascolto empatico e capacità comunicative, per promuovere la consapevolezza delle abilità espressive, migliorare le relazioni e il riconoscimento di punti di vista diversi, valorizzare la diversità, promuovere l'autostima attraverso esperienze di gruppo. Il secondo laboratorio è stato condotto da un'insegnante della scuola, che ha proposto brevi storie, poesie, filastrocche e canzoni per condurre bambini/e ad imparare a giocare con il proprio corpo, la propria voce, a liberare la fantasia, a conoscere il proprio respiro con giochi e esercizi di respirazione ed ascolto. Gli obiettivi di questo laboratorio erano iniziare ad acquisire consapevolezza del proprio corpo e della propria voce, prendere contatto con le proprie emozioni, saperle riconoscere e provare a controllarle, sviluppare l'immaginazione, superare le proprie paure, potenziare le possibilità di interazione di gruppo, sviluppare le capacità espressive ed interpretative per mezzo della lettura e della recitazione. La **terza forma** è stata realizzata attraverso l'attività "Il giro del mondo in un paio d'ore" in due classi di scuola primaria, L'attività intendeva offrire un sostegno allo all'approccio interculturale, esplorando diverse culture approfondendo specifici aspetti culturali (tradizioni, feste, danza, musica,

abiti, cucina) legati ad alcune aree geografiche del mondo, permettendo così di conoscere l'Altro, con la partecipazione di tre mediatrici: una indiana, una marocchina e una ghanese. La **quarta forma** è stata realizzata attraverso l'attività "Valorizzare le differenze per educare al rispetto", in una classe di scuola primaria. L'attività aveva l'obiettivo di stimolare una riflessione sull'identità e sulle aspirazioni/desideri, caratteristiche e potenzialità, far affiorare ed esplicitare le auto-immagini, incentivare il rispetto e la valorizzazione delle differenze, con particolare attenzione alle differenze di genere, per combattere stereotipi, pregiudizi e discriminazioni, promuovere l'educazione alla parità, favorire la costruzione di relazioni fondate sul dialogo e su rispetto reciproco. La **quinta forma** è stata realizzata attraverso un laboratorio di yoga, facilitato da un'insegnante della scuola, e ha incluso, oltre al piano fisico e meditativo, attività di lettura, scrittura, rappresentazione grafica delle attività svolte. Gli obiettivi erano conoscere e gestire concentrazione, attenzione, rilassamento, emozioni consapevolezza del proprio corpo e di sé stessi, favorire l'equilibrio, il rilassamento, la flessibilità e il respiro, creare fiducia, ascolto reciproco, collaborazione e condivisione nella classe. La **sesta forma** è stata realizzata attraverso un laboratorio di team building, svolto dall'insegnante di educazione fisica della classe secondaria di primo grado, che consisteva nella divisione in squadre equilibrate dal punto di vista comportamentale, in base ad alcune caratteristiche che i ragazzi si riconoscono in relazione ad animali (topo-furbizia, opossum-opportunismo, etc.) e lo svolgimento di giochi competitivi che necessitano dell'interazione tra ragazzi e con il docente. La **settima forma** è stata realizzata attraverso un laboratorio sulla compassione svolto dall'insegnante di educazione fisica della classe secondaria di primo grado, che consisteva nella discussione a livello individuale e, successivamente, in gruppo sul sentimento della compassione, anche attraverso la visione/commento di video sul tema; il laboratorio si è concluso con la produzione e la presentazione di un elaborato multimediale per trasmettere l'idea di compassione elaborata in gruppo.

Si tratta di tipi e forme diverse tra loro. In particolare, la ricerca ha consentito di osservare forme diverse di facilitazione dell'interazione (ad es., Baraldi, 2012, 2014a, 2014b, 2018, 2019, 2021, 2022; Baraldi & Iervese, 2017; Baraldi, Joslyn & Farini, 2021) che hanno coinvolto bambini/e migranti, sia in situazioni in cui sono i soli partecipanti (laboratori di L2), sia in situazioni in cui partecipano all'interno della classe. In particolare, la ricerca ha inteso rilevare in modo di espressione dell'agency dei bambini e delle bambine, migranti e non, e i modi diversi in cui questa agency viene espressa, attraverso narrazioni, iniziative personali, modi di rispondere alle stimolazioni delle facilitatrici e dei facilitatori. La manifestazione di agency corrisponde all'assunzione di responsabilità e diritti di produrre conoscenza sulle proprie esperienze, opinioni, emozioni. Attraverso queste manifestazioni di agency, si può pervenire a una forma di "integrazione ibrida", basata sull'intreccio tra contributi e narrazioni che portano alla conoscenza reciproca e alla possibilità di osservare traiettorie personali diverse, che passano attraverso esperienze culturali diverse, ma che comunque evidenziano una storia comunque di esperienze di vita. Nel caso della prima forma di intervento nell'ambito dei laboratori L2, mancando la dimensione della classe, le traiettorie erano potenzialmente rappresentate dalla facilitazione delle narrazioni di esperienze dei bambini e delle bambine.

3. La "pura" facilitazione

Con il concetto di "pura" facilitazione, si intende qui una forma di intervento basata su cinque azioni fondamentali, diversamente combinate tra loro: (1) le domande che promuovono contributi o narrazioni di bambini/e, senza orientarne i contenuti, quindi promuovendo le loro scelte; (2) i feedback minimi che consentono a bambini/e di sviluppare i propri contributi e le proprie narrazioni senza che le facilitatrici debbano sostenerle in modo troppo attivo; (3) le "formulazioni", che sono contributi che riassumono, rendono espliciti o sviluppano il nocciolo dei contributi o delle narrazioni di bambini/e; (4) meno frequentemente, apprezzamenti delle manifestazioni di agency di bambini/e;

(5) sempre poco frequentemente e in situazioni molto selezionate, l'uso di commenti ironici divertenti. Queste azioni promuovono le manifestazioni di agency attraverso narrazioni, iniziative o semplici risposte basate sulla scelta dei contenuti. La ricerca ha evidenziato che gli interventi di pura facilitazione sono stati largamente realizzati in tre forme di intervento, una di tipo 1 e due di tipo 2, per un totale di quattro classi coinvolte.

Primo tipo, seconda forma

L'attività analizzata di seguito è basata su un'attività preliminare di L2 che viene "valutata" dai gruppi che vi hanno partecipato in un incontro coordinato da un insegnante che funge da facilitatore della discussione, coadiuvato da altre insegnanti che tuttavia restano quasi sempre collaterali in questo coordinamento.

Nell'esempio 1, F2 (una ragazza migrante) spiega brevemente la sua soddisfazione per il modo di lavorare in gruppo (turni 2 e 4). L'insegnante che facilita esplicita il nocciolo del turno di F2, quindi pone una domanda e lascia la parola a F6, la quale si allinea con F2 nel dare una valutazione positiva del modo di lavorare, nel suo caso perché privo di conflitti. In questo caso, T1m ripete il turno, quindi dà la parola a M1, il quale invece pare proporre un giudizio molto negativo (è stato un inferno) che viene però contrastato da altri partecipanti, di modo che T1m chiede di chiarire il significato dell'affermazione di M1 (turno 18), ripetendo l'invito al turno 20, seguito da un'altra insegnante il cui contributo provoca un commento ironico di T1m (turni 22 e 25). M1 sta al gioco (turno 26) e T1m avvia una ripetizione che viene interrotta dall'altra insegnante. Al turno 29, T1m ripete l'invito a spiegare. La spiegazione di M1 non è molto chiara, anche se ribadisce la sua valutazione molto negativa.

Esempio 1a

1. T1m: no no no ehi ascoltiamo (.) F2 poi F6 poi M1
2. **F2: noi abbiamo lavorato molto bene abbiamo anche fatto a turni di chi scriveva**
3. T1m: avete fatto?
4. **F2: anche a turni: di chi scriveva**
5. T1m: **oh cioè loro si sono alternati non ha scritto sempre (.) la stessa persona (.) (secondo te è stata) una buona scelta dividere condividere tutti i lavori poi c'era? F6**
6. F6: allora
7. T1m: poi M1 poi M2
8. F6: noi abbiamo (sempre) lavorato, non ci sono stati dei:
9. M?: litigi grossi
10. F6: ecco, non ci sono stati anzi secondo me abbiamo lavorato molto bene
11. T1m: **anzi secondo te avete lavorato molto bene**
12. F6: ((annuisce))
13. T1m: M1
14. M1: è stato un (angolo) di inferno
15. ((risate e commenti))
16. ?: ma non è vero
17. ?: è verissimo
18. T1m: **allora spiegami bene è stato un inferno**
19. ((risate e commenti))
20. T1m: **spiega M1**

21. T1f: ho visto (male) M1
22. T1m: **eh beh io lo capisco perché c'aveva F7 e F8 che già solo loro due**
23. T1f: ah ok
24. ((risate e commenti))
25. T1m: **lui aveva come mediatori pensa te come mediatori aveva**
26. M1: volevo piangere
27. T1m: **volevo [piang-**
28. T1f: [anche per M1 grande solidarietà
29. T1m: **sì ma spiega un po' com'è andata M1**
30. M1: da schifo han scritto soltanto (?) dopo c'erano questi qua che gli urlavano contro
31. ((sovrapposizioni))
32. T1m: no no uno alla volta (.) e: e:: M2 dai la precedenza a loro che prima non hanno – allora F7, M5 poi M2

Ai turni 33 e 35, F7 ribalta il punto di vista di M1, entrando in conflitto con lui. T1m nuovamente si limita a ripetere l'affermazione di F7 (turno 37). Il conflitto continua nei turni 38-42, finché T1m lo interrompe con una mitigazione, apparentemente contrastando i toni duri di F7, la quale però ribadisce il suo punto di vista con forza e T1m ripete ancora il suo punto di vista, anticipandolo con una manifestazione di sorpresa (ah). Al turno 49, T1m suggerisce un'interpretazione conciliatoria a al turno 56 prende la parola M5 (un ragazzo migrante) con una valutazione positiva benché ribadendo il ruolo negativo di M1. Al turno 59, M4 formula un'altra valutazione positiva sebbene criticando il comportamento di F10, che controbatte ma senza grande enfasi. Le valutazioni positive continuano con M2 e T1m, dopo aver esplicitato il suo turno propone una nuova domanda (turno 65). Benché in questa sequenza, i ragazzi migranti non predano la parola troppo spesso, condividono tuttavia le valutazioni generali proposte dalla classe e senza esasperare i toni come altri invece tendono a fare.

Esempio 1b

33. F7: allora praticamente e: e: questo tizio M1, e:
34. T1m: no no silenzio ascoltiamo
35. F7: **aiutava pure un altro gruppo**
36. M1: (ma cosa dici?)
37. T1m: **aiutava un altro gruppo**
38. F7: piuttosto che aiutare il nostro
39. M1: no io aiutavo (?)
40. F7: ma non è vero!
41. M1: non è vero
42. F7: sì
43. T1m: **va bene non è – va beh dai non è male però eh? cioè**
44. F7: ma non aiutava noi
45. M1: [ma non è vero!
46. T1m: **[ah non aiutava voi**
47. Alcune: no!
48. ((sovrapposizioni))
49. T1m: **però ragazzi non sappiamo magari agli altri diceva delle risposte sbagliate quindi può essere anche**
50. ((commenti))
51. T1m: no silenzio
52. ((sovrapposizioni))

53. T1m: no no hei!
54. T2f: dai ragazzi che sta per suonare
55. T1m: non ho sentito io
- 56. M5: per me siamo andati molto bene a parte M1 (che aiutava gli altri)**
57. M1: (?)
58. T1m: M4 (?)
59. M4: anche per me siamo andati bene tranne forse F10 che sclerava
60. F10: ma (?) io dicevo “zitti”
61. T1m: M2
62. M2: e: direi che anche noi siamo dati:
63. M?: meglio
64. M2: cioè no cioè anche noi facevamo a turno a scrivere
65. T1m: **anche voi vi siete alternati a scrivere e: faccio l’ultima domanda, e: secondo voi e: hanno partecipato tutti al lavoro del gruppo? C’è stata una certa chiamiamola (.) e: condivisione divisione del [lavo collaborazione**

Nell’esempio 2, l’invito a valutare l’attività è esplicito e accompagnato dall’evidenziare che i partecipanti sono “liberi” di esprimersi e che l’insegnante non intende suggerire alcunché (turno 1). Di seguito T1m distribuisce i turni di parola. Come nell’esempio 1, M1 si lamenta dell’attività. T1m dapprima mostra ascolto con una risposta minima paraverbale (turno 5), poi, ricevuta ulteriore conferma, produce una formulazione con sviluppo del contenuto espresso da M1 (turno 7). Successivamente, F11 (di origine migrante) propone invece una valutazione positiva, benché sottolinei qualche problema minore, e T1m di nuovo risponde in modo minimo, questa volta non verbale, per poi invitare a continuare. Commentando il successivo contributo di M2, T1m produce dapprima una ripetizione (turno 15), quindi una formulazione come sviluppo (turno 17). Il contributo di M6 (di origine migrante), che risulta ambivalente nella valutazione riceve una nuova formulazione di T1m che ne esplicita il significato (turno 21), chiedendo poi conferma al ragazzo (turno 23). Infine, rispondendo a M11, T1m aggiunge alla formulazione come sviluppo un commento confermativo (turno 27).

Esempio 2

1. T1m: **in questa attività cosa vi è piaciuto, cosa non vi è piaciuto, un commento e:: libero eh?**
non c’è cioè non c’è: (..) non suggerisco niente io allora e: M1 facciamo un ordine di: allora M1, F11, M2, M6, M12, e F4 e:m e elicottero
2. ((risatine))
3. T1m: M1
4. M1: allora è stato molto faticoso incrociare tutti gli impegni che avevano tutti, incontrarci in centro, poi è stato proprio faticoso perché alcune persone litigavano su cosa (?) e che cosa fare
5. T1m: **mh**
6. M1: sì
7. T1m: **cioè l’organizzazione è stata un po’ faticosa ok** e: F11
8. **F11: allora sì anche da noi c’è voluto un po’ per avere: un orario, e:: e:: però poi e: ci siamo: siamo riusciti a lavorare bene, e: non c’erano subito tutti, e: mancava qualcuno però comunque siamo riusciti a fare un buon lavoro**
9. T1m: **((annuisce)) ok** (..) boh chi avevo detto?
10. M?: e: M6 mi pare
11. T1m: no M2
12. M2: e: noi

13. T1m: **M2 e poi dopo ((fa un gesto circolare))**
14. M2: anche noi abbiamo avuto difficoltà nell'incontrarci, perché: avevamo detto alle quattro e mezza poi abbiamo detto alle cinque e alle cinque e mezza, e dopo non era molto difficile in realtà
15. T1m: **non era molto difficile**
16. M2: però abbiamo fatto (?) e:: poi abbiamo (?) il testo (?) l'organizzazione era quella più difficile
17. T1m: **era più difficile trovare un momento buono che non poi in pratica mettere in p[rat]ica**
18. M2: [ma
in realtà era cioè (noi c'avevamo tutti i fogli) (?) e l'abbiamo fatto
19. T1m: ((annuisce)) e: M6
20. M6: e: boh e: da noi è andata abbastanza bene perché però io em: non mi avevano avvisato, cioè mi avevano avvisato però nel telefono vecchio che non (ho) più adesso, e quindi: non avevo:
21. T1m: **c'è stato un problema di comunicazione**
22. ?: come (?)
23. T1m: e: ((fa un cenno con la mano a chi parla indicando di fermarsi)) dopo vengo da te (.) va bene? ((a M6))
24. M6: ((annuisce))
25. T1m: M11
26. M11: e: anche noi all'inizio non sapevamo che fare visto che M6 non entrava (e poi dovevamo organizzare il comico e alla fine ci siamo riusciti,) em: basta
27. T1m: **mh e:: il fatto di dare un ruolo comico che l'avevo detto io forse un po' all'inizio**
28. M?: sì

Nell'esempio 3, T1m esordisce nello stesso modo rispetto all'esempio 2. F2 (di origine migrante) spiega la difficoltà incontrate a incontrarsi e a svolgere l'attività, per poi affermare che ridevano già mentre preparavano l'attività. T1m ascolta in modo attivo con una risposta minima paraverbale (turno 2) per poi produrre una formulazione che esplicita il contenuto del contributo di F2. Successivamente, T1m raccoglie una battuta di alcuni per produrre una formulazione ironica che ne esplicita il contenuto. Interviene F4 (di origine migrante) che esplicita alcune altre difficoltà, che T1m ripete per poi commentare in modo affettuosamente ironico (turni 15 e 17), per poi fare ancora ironia sulla registrazione (turni 19 e 21) rispondendo al commento preoccupato di M6 (di origine migrante). Al turno 22, un'altra ragazza riprende la valutazione sottolineando sia la soddisfazione, sia alcune altre difficoltà. T1m conferma poi previene il contributo di una ragazza che presumibilmente intende ribattere formulando una nuova battuta ironica (turno 25) che suscita nuovamente la preoccupazione per la registrazione. In questa circostanza, T1m esplicita che si tratta di una battuta (turno 29)

Esempio 3a

1. T1m: **faceva già ridere il fatto di doverla fare era già un po' comico infatti (poi)**
2. ?: e poi perché veniamo da Creta
3. T1m: venite da?
4. Alcuni: Creta
5. T1m: **ok la domanda è commentare l'attività ok? Liberamente allora tocca a F4, poi: F12, poi M6, F2**
6. F2: **allora è (stato) difficile vederci e: perché alcuni avevano dei problemi, e poi è stato difficile trovare le parole per fare la scenetta e farla comica**
7. T1m: **[mh**
8. F2: **[cioè e: e poi (non so faceva ridere perché stavamo ridendo) facevamo già ridere perché stavamo ridendo**
- 9.

10. T1m: Creta?
11. Alcuni: ((ridono)) perché siamo cretini
12. T1m: **venite da Creta siete tanti creti- e creti- e:: cretesi scusa F4 a posto?**
13. F4: **e: poi e: vediamo (e::)**
14. T1m: **va beh fai il secondo giro se non ti ricordi**
15. F4: **e: in pratica avevamo fatto cioè era difficile molto difficile da trovare le parole giuste perché non siamo astronomi e cose del genere**
16. T1m: **non siete astronomi va beh astro- siete però**
17. ((risate e commenti))
18. T1m: **non tut non fino alla fine**
19. M6: **prof sta registrando**
20. T1m: sta ((si mette una mano sulla fronte))
21. ((risate))
22. T1m: ((ricercatrice)) lo tagli va bene (.) elicottero
23. F?: allora a me sinceramente è piaciuto fare questa attività però magari mettere le idee ((con una compagna)) insieme e dividerle magari ci ha un po': (.) inceppato
24. T1m: **è difficile ((annuisce)) e: io poi dopo vi dico quando finisce questo giro ((la ragazza in questione ha alzato la mano)) non non devi rispondere a lei**
25. F?: ah
26. T1m: **tu devi rispondere alla domanda che poi lei all'uscita fate a botte non ti preoccupare**
27. ((risatine))
28. T1m: **elicottero continua**
29. M?: prof ma sta registrando
30. T1m: **ma è una battuta**
31. M?: (?)
32. T1m: **tu c'hai ancora le: ((si indica qualcosa in testa))**
33. M?: sì mi piacciono
34. T1m: **è entrato nel personaggio vai**
35. F?: cioè va beh
36. T1m: stop

Al turno 36, la ragazza intervenuta in precedenza sottolinea che non ha propriamente litigato con l'altra ragazza perché sono amiche. T1m prima ripete (turno 37), poi, date le risate in classe, propone un nuovo commento ironico (turno 39). La ragazza insiste sulla differenza di punti di vista e T1m sviluppa con una formulazione (turno 41) che ripete nel turno 43, per poi nuovamente dare la parola ad altri. M6 (di origine migrante) propone una valutazione positiva che riceve una risposta minima (turno 45), seguita da una domanda di chiarimento (turno 47) e da una formulazione in due turni che sviluppa la precisazione di M6 (turni 49 e 51). Al turno 55, T1m produce un commento di valutazione molto positiva del lavoro del gruppo (turni 55 e 57).

Esempio 3b

37. F?: non è proprio un fatto di litigio perché io e la ((nome)) in fondo siamo amiche, e:
38. T1m: **in fondo siete amiche**
39. ((risate e commenti))
40. T1m: **in fondo al tunnel siete amiche ok**
41. F?: e: però lei mettere idee diverse con: insieme magari
42. T1m: **((annuisce)) non è semplice**
43. F?: eh

44. T1m: **eh ok non è semplice e: M6, e diamo la precedenza poi a F6 che non aveva ancora parlato M6**
45. M6: allora per la comicità nel nostro gruppo ci è andata proprio a pennello con l'immagine perché:
46. T1m: ((annuisce))
47. M6: e: poi
48. T1m: **chi eravate voi? Quelli del: ((mima)) Giustiniano?**
49. M6: e: no quelli dove c'era il re e il:
50. T1m: **ah il bardo di corte**
51. M6: e:
52. T1m: **ma sì io e: sì sì sì quello lì quello geloso**
53. M6: ((annuisce)) sì
54. T1m: che stava
55. M6: perché appunto per [quello
56. T1m: [però devo dire anche il cervo che muore (.) è stata una scena di un pathos incredibile
57. ((commenti))
58. T1m: **M6 (.) complimenti al cervo**
59. ((applausi e commenti))

Nell'esempio 4, molto più breve dei precedenti, T1m apre con una valutazione positiva delle attività, interrotto da un'iniziativa di M6 (di origine migrante), che propone una descrizione piuttosto ambigua sul fatto di esser stato escluso da una fase dell'attività (turno 8), per poi concludere che comunque è andato tutto bene (turno 15). T1m si pone dapprima in ascolto per poi, al turno 13, proporre un'interpretazione della difficoltà che rinvia a un futuro contributo, per terminare con una ripetizione che sottolinea la conclusione di M6.

Esempio 4

1. T1m: **ok va bene i nobili erano spesso in conflitto quindi far vedere lì quel conflitto, è stato: è stato bello anche come ricostruzione [storica**
2. M6: [poi le devo dire anche una cosa:
3. T1m: **mi dica**
4. M6: **del backstage**
5. T1m: **del back stage (?) ok**
6. M6: allora avevamo fatto (per prima cosa) quello che abbiamo letto lì
7. T1m: **sì**
8. M6: poi e: io ieri non c'ero (.) ero a casa e: ave- non avevo il telefono sotto mano allora questi hanno avuto l'idea [di scrivere un nuovo testo senza di me
9. T1m: [di cambia- mh
10. M6: e:
11. T1m: **va bene**
12. M6: **io cioè**
13. T1m: **va bene io dico dico una cosa su questa su questa difficoltà dopo ve la: dopo ve la dico**
14. M6: **però è andato tutto bene**
15. T1m: **però è andato tutto bene**

In questa attività, la facilitazione è stata basata su una distribuzione equa della partecipazione di ragazzi/e, che permette loro di esprimersi sul piano personale, manifestando quindi agency. L'agency

viene quindi confermata da sistematiche risposte minime di ascolto e sostenuta da formulazioni che esplicitano o sviluppano le narrazioni. Talvolta, inoltre, T1m propone commenti ironici che contribuiscono ad alleggerire il clima in classe e restano nell'ambito di una comunicazione affettiva che segnala un rapporto positivo. Infine, T1m propone anche valutazioni positive delle attività.

Secondo tipo, prima forma

Le sequenze di facilitazione che seguono riguardano l'attività di mediazione dei conflitti, realizzata in due classi di scuola primaria. I primi quattro esempi sono tratti da una fase dell'attività in cui ciascun/a bambino/a chiede qualcosa a un altro/a bambino/a, con particolare riguardo ad azioni specifiche che ha notato/a nella comunicazione.

Nell'esempio 5, M9 chiede a M6 (di origine migrante) perché non sta mai fermo. Dopo una raccomandazione a essere diretti ma anche gentili nel porre le domande (turno 3) e un errore di interpretazione del nome del destinatario della domanda, la facilitatrice cede la parola a M6 riproponendo la domanda (turno 5). Al turno 6, M5 precisa il comportamento tipico di M6, ma la facilitatrice invita ad ascoltare il punto di vista di M6. Poiché le pause si allungano senza risposta, la facilitatrice avanza delle ipotesi. Al turno 10, dato che non arriva nessuna risposta, la facilitatrice chiede nuovamente a M6 se si sente di rispondere. Finalmente M6 risponde affermativamente, per poi spiegare il suo punto di vista attraverso una narrazione (turni 13, 15, 17 e 20), incoraggiato da due risposte minime (turni 12 e 14), un nuovo invito all'ascolto (turno 18) e una domanda di chiarimento (turno 19) mentre al turno 18 anche F6 pone una domanda, complementare a quella della facilitatrice. Dopo la conferma di M6, la facilitatrice propone una formulazione come sviluppo, conclusa da una domanda rivolta alla classe (turno 26). Il successo dell'iniziativa di M6 è certificato da un applauso in classe e un ringraziamento da parte di M11, seguito da quello più articolato e apprezzativo della facilitatrice (turno 30).

Esempio 5

1. M9: **eh volevo chiedere a M6 perché non sta mai fermo**
2. ((esclamazione di qualcuno))
3. FACf1: okay. Vuoi (?) in questo (?) **bisogna anche essere molto diretti cerchiamo magari di dirci le cose in maniera (2.0) non troppo brutta insomma gentile (2.0)** però anche (?) te la senti di rispondere F., F?
4. ((tutti dicono il suo nome giusto))
5. FACf1: scusa è M9 che chiede a M6, okay, **come mai (..) M6 non stai mai fermo?**
6. M5: perché è agitato
7. FACf1: **facciamo rispondere a M6 (2.0) magari può essere una motivazione quella. (2.0) Magari sei sei un bambino (?) molto energico**
8. M4: (?)
9. Maestra: M4 shhh
10. FACf1: **M6 te la senti di rispondere:?**
11. M6: **sì**
12. FACf1: **okay vai**
13. M6: **il motivo che non sono mai fermo è che (1.0) è un motivo dalla nascita**
14. FACf1: **okay**
15. M6: **che mia nonna**
16. FACf1: allora, ascoltiamoci
17. M6: **mia nonna, cioè (..) lei quando ero piccolo, lei mi cullava sempre, solo che (.) lo faceva un po' spesso quindi**
18. F6: quindi ti sei abituato a muoverti?

19. FACf1: **ti cullava, ho capito bene?**
20. M6: **no ma nel senso con la: culla lì ((fa un gesto di tirare con la mano))**
21. Maestra: col passeggino?
22. FACf1: con la culla con?
23. Maestra: col passeggino?
24. M6: **sì**
25. ((voci sovrapposte))
26. FACf1: **è rimasto un movimento il suo corpo ha memorizzato un movimento da quand'era piccolo. Ma voi lo sapevate?**
27. M11; M4: no
28. ((tutti applaudono))
29. M11: **grazie M6!**
30. FACf1: **grazie M6 che hai condiviso con noi questa: questa bella cosa insomma penso sia una cosa importante**

Nell'esempio 6, M1 (di origine migrante) chiede a M2 se ha mai detto qualcosa di brutto su di lui (turno 1) suscitando una reazione di sorpresa nella classe. La domanda viene ripetuta dalla facilitatrice a beneficio di chi non ha sentito e M2 afferma di doverci pensare (turno 5). Data la pausa, la facilitatrice chiede a M1 da che cosa nasce la domanda (turno 7), sostenuta da un'iniziativa di M9. Le successive richieste di chiarimento della facilitatrice ricevono risposte che non sono tuttavia udibili nella registrazione (turni 9-16). Ai turni 17, 19 e 21, M2 spiega il motivo di un suo comportamento durante un gioco a nascondino, incoraggiato sia da M11 (turno 18), sia dalla facilitatrice (turno 20). M1 contesta la versione di M2, anche se il suo punto di vista non risulta chiarissimo dalla registrazione (turni 22, 24 e 26), mentre M2 ribadisce la sua versione. Al turno 29, la facilitatrice formula la domanda di M1, esplicitandola e esprimendo nel contempo un dubbio sulla propria comprensione, confermata da M2, e proseguendo la formulazione nel turno 31, nella quale include anche la risposta di M2, anche in tal caso confermata da M2 con enfasi.

Esempio 6

1. M1: **hai mai detto qualcosa di brutto su di me? ((a M2))**
2. ((tutti fanno un vocalizzo di sorpresa))
3. M?: cos'ha detto?
4. FACf1: ha chiesto M1 se M2 ha mai detto qualcosa di brutto su di lui
5. M2: ci devo pensare
6. ((commenti sovrapposti))
7. FACf1: **senti M1 insomma questa domanda da cosa da cosa nasce? cioè nel senso (2.0) da un tuo da un tuo sentimento da qualche voce st- della classe da qualche voce est:rna che hai sentito:: insomma**
8. M9: non troppo bella insomma
9. M1: **no è che certe volte (?)**
10. FACf1: okay, perché questa cosa ti dà fastidio?
11. M1: **sì**
12. FACf1: ma è all'interno della classe su (?) certe voci brutte che hai sentito o sono voci che vengono dall'esterno, della classe, dalla scuola?
13. M1: **(?)**
14. FACf1: dall'interno?
15. M1: **(?)**
16. FACf1: okay, dai adesso cerchiamo di non (.)
17. M2: ma allora io ho detto (.) una volta, quando ti eri, ti eri arrabbiato, ti ricordi? tu e M11 quando vi eravate arrabbiati (..) che:: non volevate
18. M11: **sì**
19. M2: eh (si che non volevate) che:: era acchiapparella il gioco

20. FACf1: hm sì
21. M2: uno non l'ha preso, quindi s'è arrabbiato (:) e s'è messo (?) a giocare questo mi ha fatto arrabbiare perché (..) non ti puoi arrabbiare così facilmente poi non ho neanche parlato con (?) solo questa volta
22. M1: no no te l'ha detto eh (..) l'ho (pre:so) (.) dice che sì (l'ho preso) poi si è girato ha detto che gli altri (.) avevan (?) il fatto che: mi ha detto così (..) davanti proprio a me quindi sono andato via
23. M2: io io ho solo
24. M1: (?) anche lei dice che è stata presa
25. M2: io ho solo detto queste cose
26. M1: eh dopo si è girato dice M1 non è stato preso
27. M2: io ho solo detto questo
28. ((voci sovrapposte))
29. FACf1: **okay ragazzi, allora M1 ha fatto una domanda molto precisa relativa a un certo momento proprio preciso che è quello del gioco mi è sembrato di capire? che quando giocate (.) può nascere qualche (..) disagio, qualche anche incomprensione (.) o come M2, M2?**
30. M2: sì
31. FACf1: **o qualche anche lettura delle nos- cioè delle emozioni dell'altro che non corrispondono a quello che l'altro magari in quel momento (..) sta pensando insomma voi vi s- lui era arrabbiato, però dici (.) non c'è stato modo insomma lui se n'è andato, non c'è stato modo di parlarsi!**
32. M2: sì! quello che ho

Nell'esempio 7, F7 (di origine migrante) chiede a F2 (di origine migrante) perché recentemente è stata triste e solitaria. Un bambino conferma e F7 prosegue usando la prima persona plurale, e in tal modo dichiarando la propria inclusione nella classe, presumibilmente per richiamare il tentativo di includere anche F2. Al turno 4, F2 afferma di non avere voglia di stare con altre persone, ma F7 insiste nella sua domanda, seguita dalla conferma di M3. F2 rifiuta tuttavia il commento di M3 suscitando una richiesta di chiarimento da parte di F7. Poiché si creano sovrapposizioni, al turno 10, la facilitatrice che ha lasciato che la conversazione procedesse autonomamente, richiama l'attenzione di F2 con un turno complesso, nel quale (1) sviluppa la risposta di F2 a F7 con una formulazione interrogativa, (2) formula un'ipotesi sull'interpretazione di F7 e altri, (3) invita F2 a spiegare le proprie emozioni. Poiché F2 non risponde immediatamente, la facilitatrice riprende la parola al turno 12 per riformulare il proprio contributo in forma interrogativa, suggerendo potenziali motivazioni. Al turno 13, F7 precisa nuovamente il proprio punto di vista. La persistente esitazione di F2 rende possibile un terzo contributo complesso della facilitatrice, che (1) sottolinea il diritto alla scelta di F2, ripropone la domanda, (3) evidenzia la sensibilità di F7 per F2 nel porre la domanda, (4) chiude di nuovo invitando F2 a esprimersi. F2 continua a rispondere molto brevemente e la facilitatrice orienta la conversazione alle aspettative della ragazza e al suo rapporto con F7, limitandosi a prendere atto (turno 20), ma poi riprendendo la conversazione, dopo il commento di F7, al turno 22 per cercare di capire con una domanda il senso dell'esitazione nel rispondere. F2 risponde ancora in modo interlocutorio e la facilitatrice completa la sua risposta, ricevendo conferma, per poi rivolgersi a F7 per chiedere, in sostanza, se è disponibile ad accettare la reticenza di F2 (turno 26). Nei turni successivi, F7 ribadisce la propria preoccupazione e la facilitatrice enfatizza nuovamente l'importanza di questa sensibilità come risorsa potenziale per F2 (turno 30). La sequenza viene chiusa con la risposta di ricezione da parte di F2 e la chiusura minima della facilitatrice che annuncia un cambiamento di sequenza.

Esempio 7

1. F7: sì (2.0) (nome italianizzato). Volevo chiedere una cosa a F2 (.) Perché sei (.) nell'ultimo tempo sei un po' triste sempre da sola
2. M?: è vero

3. F7: noi ti chiediamo di (?) con noi
4. F2: non (?) eh voglia di stare con con altre persone
5. F7: noi ma noi quando noi ti chiedia:mo perché tu di solito stai da sola sei triste così
6. M3: ha la faccia triste
7. F2: la faccia non indica sempre la tristezza hm
8. F7: in che senso?
9. ((parlano tutti insieme))
10. FACf1: F2! F2! (2.0) **quindi secondo te, diceva F7 (..) non ha letto bene la tua emozione in questo mom- in questo caso? Ci vuoi provare a spiegare un po' meglio? Perché magari ti hanno vista in quel modo però magari tu non eri in quel modo lì magari (.) vuoi provare a spiegare a loro invece cosa sentivi in quel momento (3.0) cioè non eri triste stavi dicendo (..) come ti stavi sentendo?**
11. F2: ((si tocca la mascherina come se stesse pensando))
12. FACf1: **avevi i tuoi pensie:ri? perché loro ti stavan dicendo (..) non non venivi a giocare con noi, giusto? non avevi voglia di stare in compagnia?**
13. F7: stava sempre da sola
14. FACf1: stavi semp- magari (.) oh è un diritto di tutti eh avere i propri momenti magari anche di solitudine, di riflessione (2.0) vuoi provare a dirci qualcosa senza entrare nei dettagli se non te la senti eh! (2.0) o anche direttamente a F7 che te l'ha chiesto, secondo me è stata molto: (..) eh come posso dire, molto attenta! e:: anche sensibile nei tuoi confronti ne:l chiederti questa cosa (..) che ne pensi tu? Te l'aspettavi questa domanda?
15. F2: sì
16. FACf1: te l'aspettavi, okay. Siete amiche tu e F7?
17. F2: hmhm
18. FACf1: okay e te l'aveva mai fatta questa domanda?
19. F2: hm sì sì
20. FACf1: okay
21. F7: faccio sempre queste domande (?)
22. FACf1: **perché non te la senti di rispondere adesso, perché siamo qui nel cerchio o in generale proprio non te la senti di rispondere?**
23. F2: alcune volte rispondo, ma:
24. FACf1: alcune volte non ti va
25. F2: sì
26. FACf1: okay (3.0) A te F7 questa cosa sta bene insomma? rispetti che
27. F7: sì è solo che mi preoccupa che:: è sempre triste così (..) quasi un mese!
28. FACf1: ma tu gliel'hai detto, no che sei preoccupata per lei?
29. F7: eh
30. FACf1: è una cosa è una cosa:: bella! che ti sta dicendo:: che ti sta dicendo F7, che comunque c'è lei (..) quindi, quando tu vorrai aprirti (..) sai che c'è nella classe (.) una o due persone tre non so quante (.) che ci saranno per ascoltarti! okay?
31. F2: ((fa cenno di sì))
32. FACf1: okay

L'esempio 8 è più complesso dei precedenti. Nella prima fase, F11 fa una domanda a F4 (di origine migrante) a proposito del tono di voce. F4 risponde spiegando e FAC2f chiede a F11 se è soddisfatta sottolineando la chiarezza della risposta di F4 (turno 4). F4 quindi precisa il suo punto di vista, riferendosi all'insegnante (turno 5), punto di vista che viene reso esplicito da FAC2f con una formulazione (turno 6), confermata da F4. Dopo un intervento dell'insegnante e qualche chiarimento, FAC2f chiude e passa a una fase successiva, interpellando proprio F4 che chiede a M6 perché è

cattivo con lei (turno 16). M6 risponde scherzando ma viene ripreso dall'insegnante, alla quale ribatte rifiutandosi di parlarne. Al turno 21, FaCf1 cerca di chiarire e M6 rifiuta l'etichetta di cattivo. A turno 23, FACf2 si rivolge invece a F4 per capire il significato della domanda, ma F4 risponde in modo non verbale. Dopo un nuovo intervento dell'insegnante, FACf2 chiede a F4 di fare un esempio, ma F4 sostiene di non avere esempi e le facilitatrici prendono atto (turni 28-33).

Esempio 8a

1. FACf2: **vai F11**
2. F11: eh va beh io mi chiamo F11 e: vorrei chiedere una cosa a F4. Perché quando siamo fuori e siamo tutti vicini urla sempre, invece in classe hm cioè non ti fai sentire?
3. F4: perché la classe è piccola e se grido in classe dopo spacco le orecchie a tutti, invece fuori è tutto aperto posso gridare finché voglio
4. FACf2: **soddisfatta F11? Mi sembra mi sembra molto chiara [la risposta di F4**
5. F4: [lo dice pure la maestra che non dobbiamo urlare, io non ci posso fare niente
6. FACf2: **segue: le linee guida dell'insegnante**
7. F4: **infatti!**
8. Maestra: certo! non si urla. Capito F11, non si urla
9. F11: eh ma io volevo
10. Maestra: è fattuale questa considerazione
11. M?: F11 tu come parli? solo che parla molto bassa
12. F1: F11 grida comunque
13. FACf2: **okay dai continuiamo vai F4**
14. F4: **eh io mi chiamo F4 e:: voglio chiedere (.) a M6!**
15. M6: ah!
16. F4: **perché sei così cattivo con me?**
17. M6: eh! (..) Ho i miei motivi ((ride))
18. Maestra: no però ragazzi, seriamente! cioè affrontiamo questi argomenti con serietà.
[Ti ha fatto una domanda
19. M6: [ho capito ma non lo voglio dire
20. Maestra: e (?) se c'è o non c'è uno motivo cioè parlate come ragazzi (3.0) non lo sai
21. FACf1: **sei cattivo cosa vuol dire? cercate di**
22. M6: ma non è vero che son cattivo
23. FACf2: **cioè ha dei comportamenti che: ti danno fastidio? che ti hanno: (.) fatto, cioè fatto sentire ferita così così?**
24. F4: **fa un segno di "così così" con la mano**
25. M6: (?)
26. Maestra: è sgarbato con te? non si comporta in modo come (.) dovrebbe?
27. FACf2: **vuoi dirci un esempio F4? Un esempio che ti viene in mente**
28. F4: ((fa segno di no con la testa))
29. FACf2: **No. (..) non c'è**
30. F4: (?)
31. FACf2: Come?
32. F4: **non ce l'ho l'esempio**
33. FACf2: **Non ce l'hai l'esempio**

Al turno 34, FACf1 riprova a chiarire ottenendo da F4 l'amplificazione del suo suggerimento sul fatto che M6 "è un po' dispettoso". L'amplificazione viene ripetuta dalle tue facilitatrici: la ripetizione ottiene l'effetto di promuovere un chiarimento di F4 (turno 38). Dopo aver chiarito un equivoco sul significato delle parole di F4, FACf2 insiste nell'esplorazione con F4 (turno 42) ottenendo un chiarimento ulteriore. Il tentativo di FACf2 di chiarire ulteriormente viene interrotto dalla protesta di M6, che rigetta l'accusa (turno 46) accolta da una richiesta si conferma di FACf2. Tuttavia, al turno

49, F1 conferma il punto di vista di F4, suscitando un'altra protesta di M6. Al turno 52, FACf2 chiede ulteriore conferma a M6 sul suo punto di vista e al turno 54 sottolinea che c'è una divergenza di punti di vista che non è possibile chiarire nell'immediato richiamando l'autorità dell'insegnante per un futuro eventuale chiarimento. M6 conferma e FACf1 chiude con una risposta minima.

Esempio 8b

34. FACf1: **ma, nel senso che è un po' dispettoso? che fa gli scherzi?**
35. F4: **Molto dispettoso!**
36. FACf1: **Molto dispettoso**
37. FACf2: **Molto dispettoso**
38. F4: **e gli scherzi suoi li trova divertenti**
39. FACf1: e gli scherzi?
40. F4: **gli scherzi che mi fa lui, li trovo divertenti**
41. FACf1: **ah allora ti diverti?**
42. FACf2: **ma li trova divertenti lui solo?**
43. F4: **eh appunto**
44. FACf1: **ah solo lui**
45. FACf2: **cioè tra tra tra tra voi due**
46. M6: ma non glieli faccio gli scherzi
47. FACf2: **Non glieli fai?**
48. ((gli altri commentano))
49. F1: **fa i dispetti infatti!**
50. M6: eh quando lo faccio?
51. ((parlano))
52. FACf2: **Aspettate un secondo ragazzi che, voglio chiedere a M6 se quindi secondo te non corrisponde quello che dice F4?**
53. M6: no
54. FACf2: **completamente:: (..) diverso, da quello che (.) percepisci tu (2.0) okay. Se in questo momento non vi va di parlarne ricordatevi che 'è comunque (..) l'insegnante anche dopo che insomma finirà quest'incontro, magari avete modo di chiarirvi ecco, okay? Se non te la senti di rispondere adesso?**
55. M6: okay
56. FACf1: **okay**

L'esempio 9 riguarda invece una domanda posta dalla facilitatrice sulla possibile presenza di mediazione nella classe (turno 1). Ai turni 4, 6 e 8, M4 (di origine migrante) cerca di rispondere con un esempio relativo al gioco "acchiapparella", aiutato da M5 (turno 7). Al turno 9, la facilitatrice propone una formulazione come esplicitazione. Di seguito inizia una sequenza di contributi sul problema del gioco che coinvolgono cinque bambini e bambine, tra cui due di origine migrante (ancora M4 e F4) nel racconto delle strategie di gioco messe in atto per vincere. La facilitatrice inizia fornendo risposte minime che incoraggiano a raccontare (turni 11, 21, 23, 26 e 28) per poi passare a una serie di formulazioni come sviluppi (turni 13, 30, 32, 34, 39 e 41) e chiudere con una conferma e passando il turno a una delle bambine (turno 43).

Esempio 9

1. FACf1: **c'è qualcuno che a volte si mette in mezzo e fa un po' da mediatore e cerca di (..) ((agita la mano sinistra)) placare un po' le acque e dice (.) insomma (..) cosa dite qua?**
2. ((voci sovrapposte))
3. F1: (?) poi stoppiamo il gio::co
4. M4: **per esempio (.) una cosa che fa il (.) il mediatore si dice?**

5. Facf1: sì
6. M4: è (.) quando giochiamo ad acchiapparella e:: si litiga per esempio dice sono i::o, va be' facciamo che adesso ti tocco oppure i::hm
7. M5: dai ricominciamo
8. M4: cioè sì 'na cosa del genere
9. FACf1: ricomincia::mo cioè cerca di trova::re un po' una soluzione per (..) evitare per stoppare un po' quel momento in cui uno dice no mi hai preso no non mi hai preso
10. M5: se no diamo un po' il te::mpo
11. FACf1: ah okay
12. M4: poi ogni tanto qualcuno continua continua continua e gli altri si stufano e::
13. FACf1: e se ne vanno cambiano gio::co (2.0) vai ((a F4))
14. F1: se no quelli rimangono lì
15. FACf1: spetta F1 che c'era::
16. FACf2: F4
17. FACf1: F4
18. F4: io (.) il più delle volte in giardino facevo dei piccoli (?) quando le persone hanno iniziato a (?) a spingersi oppure quand- capita molto spesso di litigare quando si gioca a nascondino
19. FACf1: oppure s-? non ho capito
20. F4: capita molto spesso
21. FACf1: sì
22. F4: di litigare quando giochiamo a nascondino
23. FACf1: ah okay
24. F4: perché quando qualcuno (?) dopo (?) dopo si rifiuta di contare di nuovo (?)
25. F1: oppure dice ecco non mi hai visto io (?) no:: si litiga
26. FACf1: si litiga eh sì
27. F1: perché magari qualcuno non gli piace perdere
28. FACf1: eh brava anche perché
29. F1: anche a me qualche volta è successo che non, non riuscivo a perdere
30. FACf1: sì eh? ti succede F1 eh:: è difficile mollare perdere dire va beh dai mi hai preso smetto di giocare
31. F11: oppure sempre quando giochiamo tipo a nascondino e c'è:: qualcuno magari se la prende con uno tipo che:: fa qualcosa che non no non li va be::ne a questa persona che sta contando e cerca (.) e in tutti i modi di tanare prima lui per poi pe- per poi farlo contare (..) e:: e quindi cioè (.) anche se tipo non l'ha tanato dice, cerca sempre un modo per fargli:: cioè fare:: fargli contare
32. FACf1: ah okay quindi cerca sempre di mettere la stessa persona a contare perché contare è po' barbo::so
33. F11: eh non c'è nessuno che ha
34. FACf1: a nessuno piace contare
35. M1: un mio amico del palazzo
36. M4: in senso che:: dice tana prima lui così
37. FACf1: non ho capito M4 tana prima lui?
38. M4: allora noi di solito (contiamo) alla regola che non è che si fa (scalo) chi viene tanato per pri::mo, conta e:: per esempio c'è hm (.) chi:: (.) hm dice tana eh tot così conta dopo lui
39. FACf1: ah okay (.) °okay okay° (2.0) quindi trovate le strategie per riuscire a fare un po' quello che volete
40. M4: eh
41. FACf1: perché è più difficile:: è più difficile stare nel gruppo quando ognuno vuol far quello che vuole

42. M4: perché alcuni poi cambiano le regole tipo uno eh:: magari eh si dimenticano apposta di chiamare uno (.) e:: si si raggruppano tipo scelgono una nuova regola di:: un gioco inventato però (.) e poi vanno di giocare e con la persona che ancora non sa la regola poi eh:: viene:: tanato e: per un motivo che lui non sapeva che si poteva fare così
43. FACf1: okay (.) vai ((a F1))

L'ultimo esempio relativo a questa attività (esempio 10) è il più lungo e complesso e mette in evidenza la difficoltà nel gestire un conflitto in tempi brevi nonostante la sequenza sia prolungata (qui se ne mostra soltanto una parte). La sequenza riguarda la consueta richiesta di fare domande a ad altri/e. M10 (di origine migrante) si rivolge alla classe, anziché a qualcuno/a in specifico per chiedere perché è stato lasciato solo sull'autobus (turno 2). Questa domanda attiva una serie molto lunga e complessa di spiegazioni da parte di compagni e compagne di classe (turni 3, 5, 6, 10-15, 19-22, 25, 27). In questa fase, la facilitatrice anzitutto invita a rispondere a M10 e si rivolge allo stesso M10 invitandolo a esprimere meglio il suo disagio (turno 7). La risposta di M10 è pronta e viene in parte ripetuta da M10 che poi darà la parola a F1 (turno 9), invitando ancora a rispondere a M10 ai turni 16 e 18, nel quale formula anche delle ipotesi sul problema. Al turno 23, propone una formulazione come sviluppo e al turno 26 ceca nuovamente di capire il contesto, che chiaramente le sfugge.

Esempio 10a

1. FACf1: okay, M10 tu hai pensato a chi, chi vorresti chiedere, anche alla classe in generale (..) vai (..) voce alta! adesso adesso ti è consentito usare questo tono di voce che ho io
2. M10: perché nell'autobus (?) mi avete lasciato solo?
3. M2: ah io te l'ho chiesto se volevi stare con noi
4. ((voci sovrapposte))
5. M?: io te l'ho chiesto
6. F4: dei maschi se ne sono andati per andare vicino a M11 e lui
7. FACf1: così rispondete direttamente a M10, perché la domanda l'ha fatta alla classe, poi io non so bene in quale occasione (.) eh di quale occasione sta parlando (.) però se voi avete capito il riferimento potete essere sinceri e rispondere a lui insomma anche magari rassicurarlo se si è sentito: (.) come, non so come ti sei sentito M10, vuoi dirlo?
8. M10: in autobus stavo un po' piangendo eh ed ero triste
9. FACf1: ed eri triste. Okay, vai ((a F1)) così ti presenti anche
10. F1: mi chiamo F1 e hm noi gli avevamo chiesto se voleva stare con noi che avevamo visto pure che negli ultimi posti stavano pure loro due con lui: ((indica M2 e M9)) però c'erano quattro posti e loro erano in cinque, M10 era
11. M11 eh io ti ho detto di venire vicino a noi ma non è venuto
12. F1: lo so perché (?) posti. eh loro due se ne sono andati vicino a M11 però non c'era più posto allora lui è stato da solo
13. M11: c'era posto anche di fianco noi gliel'abbiam chiesto
14. M9: Maestra! i- io io io stavo lì con lui solo che lo obbligavano a venire con loro
15. M11: no io non ho detto niente!
16. FACf1: okay okay, c'è qualcun altro che vuole rispondere a M10, senza per forza (1.0) cioè io capisco che sia stato un momento magari lui
17. ((voci sovrapposte))
18. FACf1: non so perché non c'ero. (..) Però in questo momento M10 vi ha fatto una domanda insomma precisa e magari preferiscono (dire) io te l'ho chiesto e magari (?) qualcosa da: da ridire da rispondere non so, magari (..) le persone che gliel'hanno chiesto sono persone con cui magari non si trova molto a suo agio oppure avrebbero voluto (.) avrebbe voluto trovare una situazione diversa non lo so. O magari (.) quel giorno:: (..) voleva stare con una persona in particolare e quella persona (.) non ha accettato di stare con lui. Non lo so son tutte ipotesi (..) vai F2

19. F2: io allora io e F1 ci eravamo (?) io e lei ci eravamo seduti in un posto da quattro posti poi eh alcuni maschi della nostra classe sono andati indietro vicino a lui (.) poi c'erano questi quattro posti si sono spostati, vedi che (.) lì di solito ci sono soltanto quattro sedie
20. M11: però poi c'era un posto di fianco e noi abbiamo chiesto a M10 di venire (.) là
21. M? (?)
22. M11: eh no non c'ha né risposto e non è neanche venuto
23. FACf1: **forse non te la sentivi in quel momento di andare**
24. ((voci sovrapposte))
25. M2: adesso non date la colpa a noi! perché non abbiamo colpa
26. FACf1: **spetta un secondo, spettate un secondo M10 quando te l'hanno chiesto i tuoi compagni, di andare al posto con loro**
27. M11: (?)

Nel turno 28, M10 propone una versione delle sue emozioni che evoca il timore dei maschi e la preferenza per le femmine, ma nel turno 30 sembra comunque mostrare preoccupazione per eventuali giudizi per la sua preferenza per le femmine. Al turno 31, la facilitatrice esplora ancora le emozioni di M10, questa volta orientandosi alla narrazione del bambino, seguita da F3 e ancora da F2 (di origine migrante). Al turno 34, la facilitatrice propone una formulazione come sviluppo, ma in tono dubitativo, M10 nega e la facilitatrice esplora la propria comprensione. Nel turno 37, M10 sembra cambiare ancora versione, sottolineando che quando i giochi non gli piacciono resta da solo. L'affermazione è seguita da una richiesta di chiarimento di M4, che però riceve da M10 una risposta che conferma quanto ha affermato al turno 37 e in tal modo sempre consolidare la sua narrazione. Nei turni successivi diversi bambini cercano di intervenire, ma la facilitatrice mantiene a lungo il turno (turni 40, 42, 44, 46, 48 e 50), producendo una formulazione riassuntiva seguita da una domanda di chiarimento rivolta a M10, ripetuta due volte. Al turno 51, M10, che prima aveva affermato di stare da solo quando i giochi non gli piacciono, lamenta nuovamente di essere stato lasciato solo e afferma che non vuole che ricapiti. La facilitatrice si orienta a questa affermazione per chiedere a M10 che cosa può fare per non stare da solo se viene invitato a sedersi da qualcuno (turni 52 e 54). IL turno di M10 non è molto chiaro nella registrazione, ma sembra che affermi l'intenzione comunque di non cercare (e in tal modo sottenda che desidera essere invitato). La facilitatrice si limita a prendere atto.

Esempio 10b

28. M10: anche perché di solito ehm ho paura (perché) voglio stare con le, con le femmine
29. FACf1: come?! non ho capito
30. M10: non riesco, tipo se voglio giocare con i (?) dopo (.) ho paura di gio- cioè ho paura tipo di giocare con delle femmine e gli altri
31. FACf1: **vuoi dirci come mai un po' questa paura, perché::?**
32. F3: ma perché?
33. F2: ma perché poi loro::
34. FACf1: **eh lui ha detto un'altra cosa, ha detto un'altra cosa dimmi se, correggimi se sbaglio (.) che tu vorresti giocare con più gruppi, nella classe**
35. M10: no
36. FACf1: **no? e anche con le femmine, ho capito male?**
37. M10: no sì cioè perché di solito ehm quando giochiam dei giochi a me non piacciono, cioè hm hm cioè sto solo, no?
38. M4: quindi temi di andare a giocare con le femmine?
39. M10: no cioè, no! eh tipo: quando giochiamo a questi giochi che non mi piacciono, sto solo e:: e aspetto quando andiamo su e basta
40. FACf1: **okay ma nell'occasione di cui parli insomma tu hai fatto una domanda molto precisa alla classe, perché non ti hanno eh:: non ti hanno chiesto di:: di sederti con loro nell'autobus, su in autobus, era questa la domanda giusto? in riferimento a questo i tuoi compagni ti hanno risposto, chi ti ha chiesto insomma di venire di fianco**
41. M11: ti posso dire, allora

42. FACf1: **eh >un secondo un secondo< e (.) allora a me interessava capire qual era stata la tua risposta insomma ci sono state queste tutti questi inviti, queste offerte da parte dei tuoi compagni (1.0) co- cos'era successo dopo insomma che cosa avevi risposto tu**
43. ((M2 alza la mano))
44. FACf1: **eh >un secondo un secondo un secondo<**
45. M2: è successo
46. FACf1: **volevo: volevo chiedere proprio a M10 che ha fatto lui la domanda**
47. M10: **e ma perché (.) qual era la domanda?**
48. FACf1: **cioè quando loro ti hanno chiesto mi hanno detto io l'ho chiamato, gli ho chiesto di venire di fianco a ME, anche loro han detto anche noi abbiamo chiesto a M10 di venire di fianco a noi a sedersi, però lui non è venuto, è voluto rimanere da solo.**
49. M10: **sì**
50. FACf1: **allora io mi chiedo dato che tu hai chiesto perché mi avete lasciato da solo (..) come mai di fronte a questo cioè di fronte a queste offerte a questi inviti tu che cos'hai risposto?**
51. M10: **perché di solito ehm quando tutta la gente ehm mi lascia solo, e ehm non voglio che ricapita quindi sto solo. (..) Cioè non voglio quel ehm quella cosa che è successo, non voglio che ricapita**
52. FACf1: **okay, però tu cosa puoi fare la prossima volta che un compagno o una compagna ti invita a a stare di fianco a lui per il viaggio di: non so di una gi:ta, nel viaggio di ritorno a ca:sa**
53. M10: **eh tipo**
54. FACf1: **che cosa puoi fare per evitare di stare da solo?**
55. M10: **ehm cioè (?) quella cosa che è successo (?) volentieri però a cercare non ci vado cioè sto solo**
56. FACf1: **okay**

Al turno 57, M11 riprende le spiegazioni, seguito da M2 e M9, chiudendo la sequenza riportando il rifiuto di M10 di unirsi su invito (turni 57-70). Nel lungo turno 71, la facilitatrice, dopo aver nuovamente riassunto la situazione, formula una proposta per comportamenti futuri, alla quale reagisce M10 ribadendo il suo potenziale disagio futuro. Nel turno 72, la facilitatrice propone sia un'interpretazione della situazione, sia un auspicio basato sulla capacità dei bambini di relazionarsi in modo positivo e un invito a chiedere e parlarsi. Dopo l'ennesimo tentativo di spiegazione prende nuovamente atto.

Esempio 10c

57. M11: **ti posso spiegare com'è andata? allora siamo entrati sull'autobus (..) abbiám visto i quattro posti per ultimi, abbiám cercato di andar tutti, uno, due, tre, quattro e cinque ((indica i suoi compagni)) però, non potevam starci e quindi abbiám visto uno da quattro posti e:: di- dietro di fianco c'era un posto**
58. M2: **e io M9 e::**
59. M11: **molto vicino**
60. M2: **io:: M9 e::**
61. M11: **I:O M9, M1 e M2 I:O ci siam messi in quei posti e abbiám detto a M10 di venire con noi, ma poi non è venuto**
62. M2: **però è stato prima io M9 e M1**
63. M11: **eh sì e poi**
64. M2: **ci siamo messi negli ultimi posti poi abbiám visto te da solo, c'hai detto di venire**
65. M9: **no non vi ho detto di venire**
66. M2: **e noi siamo venuti**
67. M9: **e:d è venuto M1 io e M2 (?)**
68. M11: **poi**
69. M2: **è questa la storia**
70. M11: **poi abbiám chiesto a M10 di venire di là con noi, ma non è venuto**
71. FACf1: **okay forse perché non voleva da solo, non so bene com'è la disposizione dell'autobus, i posti, okay. Quello che ho capito è che di fatto c'è una persona che si è sentita esclusa da questo: questa sorta di sorteggio per chi sta nei quattro posti, immagino (..) perché non**

potevate star tutti attaccati (..) e:: e in questo caso M10 dice però magari non è una cosa che succede solo (.) una vo:lta, magari è successa più volte e questa cosa un po' mi mette pau:ra. (1.0) Quindi quello che adesso io vi vorrei proporre, poi è ovvio che c'è anche: insomma c'è anche M10 qui che:: che è un po': insomma, al centro, nel senso che: sta poi anche a noi quando riceviamo un invito (.) provare a cogliere quest'occasione! Provare a dire (.) ma magari per questa volta eh M10? magari la prossima volta accetta! Magari (.) c- cioè: magari non va sempre che: uno si sente so:lo o vuole stare da solo

72. M10: cioè se ca- se capita (..) se ricapita (..) ci sto male
73. FACf1: okay è questa cosa tu puoi dirla coi tuoi compagni perché mi sembrano dei tut- mi sembrano tutti dei dei, vi dico io dico ragazzi perché mi sembrate tutti comunque, insomma dai, siamo grandi eh, okay. E ti ascoltano! (.) Mi sembrano anche molto, come posso dire: e:: anche (devi un po' dire) (2.0) essere qui e parlarne insieme è una cosa molto positi:va (2.0) e quindi il fatto che ti ascoltino è già un modo per accoglierti perché dai la prossima volta può andare diversamente, okay? (2.0) Questo esercizio che stiamo facendo, una sorta di esercizio adesso noi non la mettiamo giù come se fossimo proprio nella lezione eccetera (.) è perché a volte chiedere ai compagni o dire cosa stiamo provando, può essere molto difficile (..) e quindi allenarci un po' a fare domande (.) che partono da come ci sentiamo, in questo caso M10 ha detto io mi sono sentito così:: (.) ma perché? l'ha chiesto (.) alle persone con cui era (.) in viaggio o comunque sull'autobus, in classe eccetera (2.0) è una cosa importante perché dobbiamo tutti fare (?) okay?
74. M2: io volevo stare con lui
75. FACf1: okay
76. M2: solo che c'hanno chiamato

Nel turno 77, la facilitatrice formula l'auspicio che il problema sia risolvibile, rivolgendosi a M10 per confermarlo, il quale tuttavia esclude questa possibilità. La facilitatrice si limita a ripetere e, dopo il tentativo di M1 di intervenire, chiede perché M10 la pensi così. Il tentativo di risposta di M2 viene bloccato dalla facilitatrice che sottolinea di avere chiesto a M10 (turno 83). M10 motiva il proprio scetticismo in base all'esperienza (sono già successe tre o quattro volte). La facilitatrice cerca di approfondire esplorando la possibilità di una relazione, ricevendo tuttavia ancora un diniego. Nella fase successiva, i tentativi della facilitatrice di coinvolgere M10 non riescono e quindi si rivolge ai compagni di classe (turni 91 e 93). Dal turno 99, esplora la possibilità di una soluzione dal punto di vista della classe e nel turno 109 valuta positivamente un'affermazione di M11, ma M10 rimane silente e appartato.

Esempio 10d

77. FACf1: ma io sono sicura che questa cosa insomma (.) possa essere una cosa risolvibile eh? che cosa dici M10?
78. M10: no
79. FACf1: no
80. M1: Maestra io
81. FACf1: come mai pensi che non sia risolvibile?
82. M2: allora, cioè lui (.) perché: secondo me
83. FACf1: ho chiesto a M10, M10 tu cosa (.) come mai dici che non è risolvibile questa cosa?
84. M10: perché sono: (..) sono già successe tre o quattro volte
85. FACf1: okay in queste tre o quattro volte però tu sei riuscito a parlare con qualche compagno?
86. M10: ((fa segno di no con la testa))
87. FACf1: no. (..) E quindi questa è la prima volta.
88. M10: ((fa segno di sì con la testa))
89. FACf1: Okay
90. M8: tipo perché
91. FACf1: cosa ne pensate voi?
92. M8: perché lui

93. FACf1: **cioè è la prima volta che sentite da M10 queste parole?**
94. M8: ha ragione
95. M4: **ha ragione**
96. M8: anche perché cioè, quando te ti senti un po' arrabbiato (..) cioè devi tirare le le cose fuori, se no dopo:
97. M2: ti devi sfogare
98. M8: si deve sfogare
99. FACf1: **e c'è qualcosa che potete fare come classe pe:r**
100. M9: aiutare
101. FACf1: **aiutare una perso:na**
102. M11: gli diciamo scusa e: la prossima volta sta con noi
103. FACf1: **okay si possono anche definire delle modalità, insomma (.) si può chiedere se una persona, se M10 ha voglia di stare (.) nel gruppo (2.0) visto che è anche una sua scelta, cioè giusto?**
104. M11: noi quando diciamo (?) gioca sempre con noi anche quando scambiamo le classi, stava sempre con noi, cioè
105. FACf1: okay
106. M11: anche nell'autobus gli a: gli abbiam chiesto, poi quando si è liberato il posto gli abbiam detto (.) M10 vieni con noi! ma lui non c'ha risposto. Vieni di fianco a noi! non c'ha risposto. Però (?) volta eh:: sta: sta: sta con noi, cioè se vuole stare con noi starà con noi
107. FACf1: okay **M10 cosa ne pensi?**
108. M11: perché noi lo vogliamo, non è che non lo vogliamo, noi lo vogliamo!
109. FACf1: **okay, questo è molto è una cosa molto bella che hai detto (..) okay, va bene. M10 hai sentito tutto, vero?**
110. M9: eh ha sentito
111. **M10: ((tiene sempre la testa bassa e girata rispetto agli altri bambini))**
112. FACf1: perfetto!

L'analisi delle trascrizioni inerenti a questa forma di intervento evidenzia nuovamente l'importanza delle formulazioni e delle risposte minime, ma anche un maggior peso delle richieste di chiarimento e delle ipotesi relative ai contributi di bambini/e. In particolare, queste due azioni aggiuntive evidenziano la tensione verso la mediazione dei conflitti, che richiede l'esplorazione delle narrazioni dei partecipanti e la costruzione di storie alternative (nel caso specifico basate su ipotesi). Un ultimo aspetto interessante in questa forma di intervento è la "collaborazione" di bambini/e alla costruzione delle narrazioni, talvolta anche alla definizione degli orientamenti della facilitatrice. In tal senso, la partecipazione di bambini/e di origine migrante è molto attiva, ma in un paio di casi emergono anche il loro posizionamento problematico nella classe (particolarmente evidente nel caso di M10, ma anche in altri casi in cui vengono osservati emozioni negative. Appare importante che la facilitazione faccia emergere anche queste emozioni, nonostante i rischi di insuccesso nel coinvolgimento (come nel caso di M10).

Secondo tipo, quarta forma

La terza forma di facilitazione è riscontrabile nella quarta forma del secondo tipo, inerente alle questioni di genere, realizzato in un'unica classe. In questo caso, la comunicazione riguarda la costruzione sociale dell'essere maschio e dell'essere femmina, mentre non compaiono riferimenti ad altre identità di genere.

Nell'esempio 11, si sta discutendo delle differenze tra uomini e donne. M5 afferma che gli uomini sono più forti e che questo spiega la violenza sulle donne. Nel turno 2, la facilitatrice produce una formulazione riassuntiva che richiama una precedente discussione sulla lunghezza dei capelli come differenza tra maschi e femmine e quella sulla forza, quindi torna sui capelli richiamando

l'affermazione di un bambino (M1), quindi invita a esprimere la differenza. Nel turno 7, tuttavia, richiama un dissenso precedente su questa differenza e invita M6 a esprimerla (turno 8), quindi fornendo una risposta minima (turno 9) per poi dare a parola a M2 (di origine migrante), il quale si unisce a M6 nel disaccordo sulla diversa lunghezza dei capelli (turni 12, 14 e 16). La facilitatrice sottolinea che queste osservazioni si basano su esperienze (turno 15), quindi produce una formulazione che all'apparenza è riassuntiva, ma in realtà intende anche sviluppare la posizione di dissenso. Ciò promuove un nuovo contributo di M4 (di origine migrante) che va nella stessa direzione dei precedenti. La facilitatrice produce una formulazione analoga alla precedente (turno 20). Tuttavia, nel turno 21, M4 sostiene che non esistono maschi con i capelli lunghi perché lui non ne ha mai visti. In realtà, usa il termine "persona", suscitando così un breve chiarimento con la facilitatrice e F1 (di origine migrante). La facilitatrice evita di sottolineare la logica fallace del ragionamento di M4, proseguendo invece nel distribuire i turni. Al turno 32, F2 (di origine migrante) si allinea al dissenso, evidenziando che lei, benché femmina, ha i capelli corti. Anche M6 sottolinea che la differenza non esiste, affermando anche che vorrebbe averli a sua volta lunghi. La facilitatrice produce una breve formulazione come sviluppo (turno 37).

Esempio 11a

1. M5: allora come diceva M2, allora tipo come tipo gli uomini sono più forti, infatti c'è la violenza contro le donne perché gli: cioè perché gli uomini sono più forti e fanno male alle donne perché: si dice questo per questo (.) cioè °(?)°
2. FACf: **allora abbiamo due elementi sui quali possiamo iniziare a ragionare la questione dei capelli che non l'abbiamo conclusa e la questione della forza. (.) Allora M1 dice tendenzialmente no? sono le femmine che hanno i capelli?**
3. M1: più lunghi
4. FAC1f: **più lunghi e i maschi?**
5. M1: più corti
6. **M2: più corti**
7. FACf: **qualcuno non era d'accordo (.) vai M6 ((mano alzata))**
8. M6: e: io non sono d'accordo con questa cosa perché (.) em: mio zio, che ha (.) è uomo, ha i capelli lunghi ma non lunghi così ((si indica le spalle))
9. FACf: **mh mh**
10. M6: lunghi tanto
11. FACf: M2
12. **M2: (.) anch'io non sono d'accordo che le femmine le donne hanno (.) più capelli perché come ho detto prima, alla materna ((nome)) c'aveva tipo dei capelli che gli arrivavano: ((si indica metà braccio)) fino a qua,**
13. FACf: quindi hai [vist-
14. **M2: [e era un maschio**
15. FACf: **avete delle esper[ienze,**
16. **M2: [gli arrivavano: ((continua a indicare)) fino qua tipo i capelli alla materna**
17. FACf: **quindi abbiamo due esempi di due persone che hanno visto dei maschi con i capelli lunghi, vai F4**
18. **F4: e: io e: (ho visto) un uomo marrone che aveva fatto una treccia che i suoi capelli arrivavano: ((si indica sotto il gomito))**
19. ?: ah!
20. FACf: **ok, quindi un altro esempio di uomini con i capelli lunghi, vai M4**

21. M4: io dico che non esistono delle persone con i capelli lunghi perché io non l'ho mai visto (.) nella mia vita non ho mai visto una persona che per esempio i capelli li ha lunghi (.) ma così sì però più lunghi del: [normale no
22. FACf: [dici un maschio?
23. ((commenti))
24. F1: un maschio o una persona non ho capito?
25. M4: un maschio
26. F1: ah ok!
27. Alcuni: ah!
28. ((commenti, fanno un nome di un maschio non della classe))
29. FACf: vai F2 avevi la mano alzata F2?
30. F2: sì
31. FACf: vai vai
32. F2: infatti e: non sono d'accordo perché cioè prima anch'io avevo i capelli corti tanto corti cioè che: anche: m: anche: (chi) che ha detto che le femmine hanno i capelli più lunghi nel mio caso non è vero
(2.0)
33. FACf: vai M6 poi
34. M6: em:
35. FACf: M3
36. M6: mio zio, è uno zio che abita in Spagna, ha i capelli lunghi e infatti me li vorrei fare anchio lunghi come ce li ha lui
37. FACf: perfetto, ti piacciono, M1

M1 invece vede la differenza di genere, in particolare nel caso specifico della classe (turno 38). Ciò crea un conflitto con F1 (di origine migrante) che evidenzia l'osservazione errata di M1 (turni 39-47), coinvolgendo anche M5. Al turno 49, M6 riprende la sua argomentazione contro la differenza e M4 ribadisce il collegamento tra la sua esperienza e la realtà. La discussione tra bambini/e continua fino al turno 57, poi interviene l'insegnante, quindi la facilitatrice che è rimasta silente si limita a distribuire ancora i turni di parola (turni 59 e 63). Nei turni successivi al turno 59, i contributi volgono verso la mancanza di differenze di genere. In particolare M3 (di origine migrante) fa riferimento alla propria esperienza nel paese di origine, che viene resa esplicita con una breve formulazione dalla facilitatrice (turno 71) e ripresa e confermata da F4 che in tal modo rende evidente la comune origine ed esperienza rispetto a M3, di nuovo esplicitata dalla facilitatrice al turno 76. Interviene anche F2 (di origine migrante) parlando delle scelte della madre e M4 ribadendo per la terza volta il collegamento tra la sua esperienza e la realtà.

Esempio 11b

38. M1: in questa classe io dico solo cioè si capisce che la differenza c'è se guardi e: te e gli altri maschi c'han tutti i capelli corti anche ((sempre quel nome)) sono un po' lunghi ma non gli arrivano sotto le spalle (.) invece se guardi le femmine ce li han tutti lunghi
39. F1: sì
40. M1: che gli arrivano sotto le spalle
41. F1: ((alza il dito e si sorge verso M1, lei ha i capelli corti raccolti in treccine)) eh
42. Alcuni: eh F1! ((ridacchiando))
43. M1: ti arrivano alle spalle
44. F1: no!
45. ?: guarda che ce li ha più sotto

46. F1: ((si gira per mostrare i capelli da dietro))
47. M5: quelli dietro ok però
48. ((commenti))
49. M6: se a casa di M4 e a casa tua ci sono quelli con i capelli corti, (.) ma se esci e trovi gli uomini con i capelli lunghi, cioè
50. M4: **io non li ho mai visti**
51. ?: secondo me
52. ?: quelli che fanno la rasta?
53. ((commenti))
54. M1: c'ha i capelli qua ((si indica l'orecchio))
55. M6: eh sì ma sono lunghi
56. M1: ah:! Perché lunghi se arrivano all'orecchio sono lunghi [per te
57. M5: [va beh ma la maggior parte non abbiamo detto che nessuno può avere i capelli lunghi la maggior parte però li ha corti
58. T2f: e: c'è anche qualcun altro che vuole intervenire attenzione
- 59. FACf: vai F5 poi M3**
60. F5: cioè ci sono anche le femmine o le donne che hanno: i capelli cortissimi
61. ((commenti))
62. F1: **oppure sono pelate è vero**
63. F2: **eh sì è vero!**
64. FACf: vai M3
65. M3: **tipo io, in Ghana prima andavo a scuola - quando andavo a scuola in Ghana, tipo le femmine**
66. F4: **sì [(?)**
67. M3: **[si dovevano tagliare tutti i capelli**
68. F4: **sì maestra (?)**
69. M3: **erano: (?)**
70. ((commenti))
71. FACf: **quindi con i capelli corti**
72. M3: **sì se c'avevano tipo i capelli lunghi, erano non le tenevano a scuola**
73. ?: ah!
74. ?: davvero?
75. F4: **perché a scuola vicino alla mia scuola c'era una scuola di media, e se tu avevi i capelli lunghi li tagliavano era obbligatorio**
76. FACf: **era obbligatorio**
77. ((commenti))
78. FACf: vai F2
79. F2: **infatti mia mamma ha i capelli lunghissimi però infatti se li è tagliati per fare: tipo come M2 più o meno, infa[tti lei**
80. M2: [tipo qua?
81. F2: **sì infatti lei se li è tagliati per una scelta cioè ((gesticola)) o altrimenti se aveva ancora i capelli lunghi sarebbero più o meno come quelli di F5 perché poi crescono crescono crescono poi ((gesticola))**
82. FACf: **all'infinito**
83. ?: mia mamma (?)
- 84. FACf: vai M4**
85. M4: **no ma per esempio anche le: le donne per esempio quando ha detto F5, e: quello che ha detto F5, io non ho mai visto neanche donne che hanno i capelli corti**
86. F1: **ho visto una donna pelata**

87. Alcuni: anch'io

88. ?: io no

89. FACf: **F6**

90. F6: secondo me questa cosa cioè non è vera perché (.) mia zia, ha i capelli così ((se li indica fino alle orecchie)) e all'asilo ce li avevo anch'io i capelli così

Infine, la facilitatrice, che è stata in ascolto e ha distribuito i turni di parola, intercalando questa azione con brevissime formulazioni per esplicitare alcuni turni, al turno 91 produce una formulazione riassuntiva dei punti di vista espressi nella classe, tuttavia anche suggerendo che la differenza sia prodotta dai media e che non corrisponda alle esperienze diffuse. Questo suggerimento, che aggiunge indubbiamente una prospettiva della facilitatrice è comunque appoggiato su un contributo di un bambino (M1) che viene selezionato come particolarmente efficace, senza con ciò negare la prospettiva di M4 e altri nella classe.

Esempio 11c

91. FACf: **allora dalle vostre esperienze abbiamo sia coloro che hanno visto dei maschi coi capelli lunghi o delle femmine con i capelli corti, chi invece non li ha mai visti, c'è qualcuno che è d'accordo e qualcuno che qualcuno che non è d'accordo, sicuramente l'idea cresciamo con l'idea che le femmine devono avere i capelli lunghi e i maschi i capelli corti questo è un po' quello che dice M1 è un po' quello che ci viene sempre detto e insegnato ma, dall'altra parte, come dite voi, le nostre esperienze ci mettono un po' in discussione quest'idea che ci viene in certo de- in un certo senso detta fin da subito lo vediamo nei cartoni animati, nei film**

Nell'esempio 12, il tema è la forza fisica. L'esempio viene introdotto da un'affermazione della facilitatrice sulle variazioni culturali riguardanti la differenza di genere, proseguendo il discorso sui capelli quindi propone di spostarsi sulla forza fisica, evocata in precedenza da M2 (di origine migrante) e chiedendo a M2 di ribadire il suo punto di vista. M2 si allinea, ricordando che si dice che gli uomini siano più forti, veloci e resistenti, e la facilitatrice chiede alla classe se c'è accordo su questa posizione, riprendendo a distribuire i turni (turno 4). Al turno 6, la facilitatrice produce una breve formulazione che esplicita il punto di vista di M5, che si è espresso in favore di una differenza non di genere ma tra persone. Successivamente intervengono tre bambini/e di origine migrante (M4, F1 e F4) che, pur dicendo cose diverse, sembrano orientarsi alla differenza tra persone. Ai turni 18 e 20, la facilitatrice produce una nuova formulazione, in tal caso uno sviluppo, delle affermazioni di F4, seguita da una ripetizione confermativa al turno 22. È interessante notare che, al turno 19, il contributo di M2 produce un effetto di collaborazione con la facilitatrice che abbiamo già notato per la forma di intervento analizzata in precedenza.

Esempio 12a

1. FACf: quindi vedete che è qualcosa di culturale che può cambiare no? tra i vari paesi del mondo, o anche in varie zone, può effettivamente cambiare questa cosa di (.) chi solitamente ha i capelli lunghi chi solitamente ha i capelli corti (.) proviamo con un'altra differenza spostiamoci su quello che ci aveva detto M2 la forza lui dice gli uomini di solito sono considerati –vero? Cos'hai detto più?
2. **M2: più forti, più veloci, più: (.) [resistenti**
3. ?: [resistenti
4. FACf: **siete d'accordo con quello che dice: M2? Vai M5**

5. M5: allora e: sì in generale sì sono più forti gli uomini però e: come: tipo alcuni alcuni uomini sono bravi sono sono: veloci, e alcu- e alcuni uomini sono non sono veloci, e: alcune donne sono veloci, e alcune: alcuni uomini sono: e: sì alcune donne sono lente
6. FACf: **ok quindi per te dipende da persona a persona**
7. M5: sì
8. FACf: vai M4
9. M4: e però la: io non sono d'accordo perché ci sono anche ci sono scienziate, ci sono delle ci sono delle per esempio a box ci sono anche delle femmine che lo fanno e sono fortissime
10. F1: però M5 sta dicendo che ci sono delle fe- delle donne che sono più forti di altre cioè ci son [ci possono essere degli uomini deboli tipo
11. ?: [(?)
12. F1: ma anche degli uomini forti non è che tutte le donne devono essere
13. M4: lo so
14. F1: eh
15. (2.0)
16. FACf: vai F4
17. F4: a M4 volevo dire che e: anche: le donne sono: e: le donne: alcune sono lente alcune sono: veloci
18. FACf: **quindi la pensi come M5 c'è qualcuno che è lento, qualcuno che è fort- che è veloce, qualcuno che:**
19. M2: è resistente,
20. FACf: **qualche maschio che è lento e qualche maschio che è forte F4**
21. F4: no volevo dire la stessa °cosa°
22. FACf: **volevi dire la stessa cosa, (.) vai F3**

Nella lunga sequenza che segue, la facilitatrice alterna turni di semplice distribuzione della parola a brevi formulazioni che rendono espliciti i contributi di bambini/e (turni 31, 39-41, 46-48-50, 67, 71-73, 91-93) oltre a poche ripetizioni (turni 37 e 76) e un'unica richiesta di chiarimento (turno 62). In questa sequenza, sono nuovamente molto numerosi i contributi di bambini/e di origine migrante (turni 28, 30, 35, 38, 40, 45, 47, 49, 51, 55, 57, 59, 61, 63, 66, 68, 75, 79, 82, 87, 90, 92), quasi tutti basati su narrazioni di esperienze personali nel contesto del paese di destinazione. Al turno 95, la facilitatrice produce una formulazione più incisiva per evidenziare la presenza di femmine più forti dei maschi, facendo riferimento a un contributo precedente, ma comunque riflettendo una prospettiva piuttosto generalizzata della classe.

Esempio 12b

23. F3: un giorno stavamo giocando a: muffa un gioco, em: dovevo prendere no e: mi dovevano prendere dei maschi, non e: secondo – cioè e: non mi riuscivano a prendere quindi e: secondo me non è vero perché: ci sono delle femmine for- e: veloci e dei maschi meno veloci e più veloci
24. FACf: ok, vai M7
25. M7: tipo anche le femmine possono essere forti tipo tu ti ritrovi una femmina muscolosa, for- e: veloce, ste cose, appena si infuria con te, basta che ti fa stush ((mima un pugno)) e ti spedisce chissà dove
26. ((risate e commenti))
27. FACf: F2
28. F2: io invece tipo io mi credo forte perché per la maniera in cui alcune volte parlo ai miei genitori tipo una maniera un po' pesante, (.) i miei genitori dicono che sono tipo più un gorilla che una bambina di dieci anni
29. FACf: ((ride))

30. F2: **che parlo in una maniera invece di parlare in un'altra cioè ((gesticola))**
31. FACf: **ok quindi tu ti senti forte**
32. ((commenti))
33. FACf: M6 avevi la mano alzata prima
34. M6: e: volevo dire che una volta mentre stavo giocando a: (.) calcio, em: stavamo iniziando sta partita, e a un certo punto è arrivata sta femmina, em: che ha fatto vincere l'altra squadra (.) quindi le femmine possono essere anche più forti dei:
35. F2: **maschi**
36. M6: dei maschi
37. FACf: **dei maschi (.) M3**
38. M3: **tipo anche da noi cioè abbiamo giocato contro il Sassuolo femminile, c'era questa femmina, che tipo: em: (.) faceva tutti i goal quasi tutti i goal lei tipo (.) em: stava battendo rigore e il nostro portiere che credeva che l'avrebbe tirata piano piano stava immobile, tipo faceva finta che non sarebbe arrivata fino in porta, em: la femmina em: l'ha tirato forte è arrivato fin dove il nostro portiere e vinco- e cioè perdono lo stesso, però quasi recuperano**
39. FACf: **ok (.) quindi lui pensava che lei non [potesse essere così forte**
40. M3: [appunto
41. FACf: **così capace di fare goal, e invece**
42. ?: han vinto
43. ?: hanno fatto vincere l'altra squadra
44. FACf: M2
45. M2: **volevo dire che in un: video c'era: una ragazza che giocava a calcio femminile come centrocampista, che in un video faceva rigori, e: era forte tirava forte, e: invece il portiere ogni volta, (.) diceva "la paro la paro" e dopo gli faceva quasi sempre goal**
46. FACf: **ok quindi anche lui pensava che lei non potesse essere capace**
47. M2: ((annuisce))
48. FACf: **e invece**
49. M2: **e [invece non è vero**
50. FACf: **[è riuscita**
51. M2: **gli ha fatto: gli ha fatto goal**
52. FACf: M5 poi M4
53. M5: allora allora il gioco della muffa e: devi collaborare con l'altro compagno per prendere una: una femmina o un maschio, ed era difficile perché se sei veloce e l'altro è un po' più è un po' più lento, di te, tu devi devi cercare con il tuo compagno non è che tu lo puoi lasciare e andare solo te e puoi prendere e poi (?) è difficile non è che solo perché non ti prendono perché ci sono due in una coppia vuol dire che e: i ma- i tipo non ti prendevano così (.) perché devi collaborare e se tu sei velocissimo ma l'altro è lentissimo, e comunque devi, quello non riesce a correre, alla tua velocità, allora non riesci a prendere non riesci a prendere quello che volevi prendere
54. FACf: ok, vai M4,
55. M4: **però dipende anche da: dipende da quanto sport fai per esempio uno non nasce muscoloso uno nasce e nella sua vita fa sport finché non diventa (.) forte**
56. FACf: **mh mh,**
57. M4: **cioè uno non nasce fortissimo nasce debole e nella nel suo crescere fa sport e migliora la sua forza**
58. FACf: **certo**
59. M4: **uno non nasce (veloce)**
60. FACf: M2

61. M2: volevo dire che io quando abitavo quando ero in affitto perché nella casa di prima ero in affitto, io facevo aikido, che era vicinissimo, e lì si poteva fare calcio, si poteva fare hockey, si poteva fare di tutto
62. FACf: e c'erano delle femmine che facevano questi sport?
63. M2: ((annuisce))
64. M7: (?) karate e ci son tantissime femmine
65. FACf: ok
66. M2: cioè tipo ((nome)) una mia compagna di aikido, che era tipo cintura viola e io me la sono
67. FACf: quindi era fortissima
68. M2: ((annuisce)) e: me la son presa l'anno scorso io la cintura viola
69. FACf: F3
70. F3: io quando facevo ginnastica ritmica c'era e: un giorno era venuto un maschio a: provare ginnastica
(..)
71. FACf: quindi anche i maschi possono fare ginnastica
72. F3: sì
73. FACf: così come le femmine possono giocare: a calcio
74. ((commenti))
75. M2: sì tipo c'è il calcio femminile
76. FACf: c'è il calcio femminile, F6,
77. F6: cioè da me a danza, a danza moderna, ci sono dei maschi (.) che fanno: cioè che bal che ballano
78. FACf: sì
79. M2: fan danza
80. ?: sì
81. FACf: vai M3 e poi F2
82. M3: em: tipo la nostra maestra T1f tipo ha steso un maschio perché aveva steso un maschio prendendolo e buttandolo a terra
83. ((commenti))
84. M3: stavano facendo karate, la maestra T1f,
85. T2f: karate o judo?
86. Molti: judo ((commenti))
87. M3: l'aveva presa, l'ha buttato giù (e gli ha dato la mano sul campo) (?)
88. ((commenti))
89. FACf: F2 poi M1 poi F4
90. F2: io infatti visto che faccio anche basket e pattinaggio artistico, e pattinaggio anche sul ghiaccio, infatti io e: sono capitata in un giorno con un maschio, e io non pensavo che c'erano anche i maschi ma no invece c'erano più femmine che maschi, ho detto "ah! Allora non ci sono (.) meno femmine! (.) ah::!"
91. FACf: ok quindi hai visto che tutti possono
92. F2: ((annuisce))
93. FACf: fare tutti tutti gli sport M1
94. M1: io quando facevo judo mi ricordo che e: c'erano anche delle femmine, però erano più i maschi, e: e mi ricordo che quando facevamo tipo una specie di combattimento così, e: di solito e: io vincevo sempre solo che c'er- e: quasi sempre quindi i miei compagni perdevano anche contro e: delle bambine che erano appena arrivate
95. FACf: quindi può essere sicuramente una questione di allenamento ma a volte le femmine no? possono essere anche senza allenarsi più forti (.) di un maschio (.) abbiamo appunto visto l'esempio di M1 (.) vai F4

Nell'esempio 13, il tema è quello dei vestiti abbinati al genere, su cui emergono subito opinioni discordanti. Al turno 4, F4 (di origine migrante) propone un esempio di un maschio che ha modo di vestirsi non tradizionalmente maschile. Al turno 10, la facilitatrice sviluppa la narrazione di F4 attraverso una formulazione che consente a F4 di espandere il proprio punto di vista. Dopo una ripetizione (turno 15), al turno 19, la facilitatrice di nuovo sviluppa la narrazione di M5 attraverso una formulazione e di nuovo ciò consente a M5 di espandere il proprio punto di vista. Nei turni successivi continua la discussione, promossa da una domanda della facilitatrice (turno 25) seguita da una ripetizione.

Esempio 13a

1. FACf: questo ne parleremo ne parleremo meglio su queste cose la prossima volta (.) provo a dirvi un'ultima differenza poi proviamo un po' a tirare le somme delle nostre riflessioni, ed è i vestiti ci sono vestiti da maschio e vestiti da femmina?
2. Alcuni: sì, no ((commenti))
3. FACf: ad esempio? ((guarda tutti quelli con la mano alzata poi sceglie)) F4
4. F4: volevo dire due cose e: una volta all'asilo sono andata a casa di una mia amica, e: suo padre era vestito di rosa, aveva una camicia rosa, e poi una volta cioè sono uscita di casa, e c'era tipo un signore arabo con una tuta, con una tunica lunga,
5. M6: sì ma rosa non è micca da femmina
6. F4: eh appunto
7. M2: eh infatti
8. T1f: è proprio quello che voleva dire
9. ((commenti))
10. FACf: **quindi per l'F4 non ci sono vestiti da maschio e vestiti da femmina ad esempio i colori**
11. F4: [no perché tipo per esempio io mi metto questo ((si indica i jeans)) jeans, che è blu e il blu non è un colore da maschio oppure nessuno nella nostra classe ha una gonna, ((allarga le braccia)) cioè
12. FACf: **[che solitamente**
13. [((commenti))
14. M2: **il mio colore preferito è il viola**
15. FACf: **M2 il colore preferito è il viola,**
16. M2: **tipo**
17. FACf: M5
18. M5: allora il non: allora ci ci sarebbe tipo il: la differenza tra il: vestito della donna e quello dell'uomo, però secondo me non c'entra il colore, e ma c'entra che cioè tipo c'è scritto (?) della: della donna e quello dell'uomo
19. FACf: **tu dici che ad esempio quando andiamo nei negozi c'è il reparto maschio e il reparto femmina**
20. M5: [sì perché sei dentro quel quel reparto il reparto quello degli uomini (dove ci sono quelli) degli uomini, e un altro reparto che: ci son quelli delle donne
21. FACf: ok, F3
22. F3: che: io posso anche mettermi cose da maschio, perché e: non ha differenza e: per i colori, e: oppure se io tipo mi metto una felpa da maschio,
23. F2: **ti prendono in giro tipo**
24. F3: eh cioè m: si capisce se è da maschio o da femmina perché possono andare:
25. FACf: **dal colore o dalla forma?**

26. F3: dal colore (.) e dalla forma
27. FACf: **e dalla forma**
28. M7: io ho una maglietta rosa

Al turno 30, M1 afferma di non avere mai visto uomini con la gonna, ma al turno 32, M2 (di origine migrante) richiama l'attenzione della facilitatrice citando gli scozzesi. La facilitatrice si accerta con una domanda (turno 33) poi con una precisazione in tono interrogativo (turno 35) e una domanda (turno 37) di condividere l'informazione sugli scozzesi. Al turno 41, la facilitatrice scivola verso una domanda retorica, sebbene comunque conseguente alla discussione, seguita da un richiamo delle differenze culturali (turno 43), interrotto da un completamento di M2 e poi ripreso al turno 45, di nuovo interrotta da M2. Sebbene in questa fase finale, la facilitatrice tenda a fornire spiegazioni, l'autorità nella produzione della conoscenza viene condivisa con M2.

Esempio 13b

29. FACf: M1
30. M1: e: ad esempio secondo me oltre come tipo ha detto delle taglie che: delle scritte così, secondo me anche la gonna perché non ho mai visto un maschio indossare la gonna
31. Alcuni: no! sì! ((commenti))
32. **M2: gli scozzesi maestra**
33. FACf: **gli scozzesi, gli scozzesi cosa portano?**
34. Molti: la gonna
35. FACf: **il kilt si chiama, vero?**
36. Alcuni: sì
37. FACf: **è un abito tipico qualcuno lo conosce? (..) lo conoscete?**
38. M?: cosa?
39. FACf: il kilt? È
40. ((commenti))
41. FACf: **quindi quello che per noi nella nostra testa ci hanno sempre detto è vero? che le gonne sono degli abiti da?**
42. Alcuni: da donna
43. FACf: **da donna, in realtà andiamo in un'altra cultura come quella scozzese, e vediamo**
44. **M2: scozzese che la indossano**
45. FACf: **che la indossano anzi l'idea di vero uomo in Scozia l'uomo con la u maiuscola, l'uomo virile, l'uomo forte, viene dipinto proprio con (.) la gonna (.) mentre per noi la insomma obiettivamente è qualcosa che facciamo fatica a immaginare perché nella nostra cultura c'è [quest'idea**
46. **M2: [se vediamo un uomo: con la gonna sembrava una femmina**

Nell'esempio 14, una sequenza iniziale collaborativa tra bambini e bambine di origine migrante produce un'idea di differenza tra maschi e femmine, che la facilitatrice esplicita con una formulazione, seguita da una domanda sui giocattoli (turni 12, 14 e 16). Di seguito la facilitatrice produce una ripetizione (turno 20) e una domanda testa a verificare l'accordo (turno 22), seguita da una seconda serie di turni collaborativi di bambini e bambine di origine migrante.

Esempio 14

1. FACf: ottimo M8
2. **M8: volevo dire che: forse un po' di differenza c'è,**

3. FACf: mh mh,
4. M8: nei giochi: che ci sono in quell'immagine perché: la: le femmine sono più viste molto: gentili, molto:
5. F1: tranquille
6. M8: tranquille,
7. F1: invece:
8. M8: invece i maschi sono: delle persone che si pensa che sono:
9. M2: più forti [più veloci
10. M8: [gli piacciono i giochi più agguerriti più:
11. M?: [(?)
12. FACf: [quindi secondo voi
13. ?: più veloci
14. FACf: c'è una tradizione da quello che si pensa
15. M8: un po'
16. FACf: di come si comportano i maschi e le femmine e allora lo ritroviamo anche nei giocattoli?
17. Alcuni: sì
18. ?: no
19. M8: un po' sì cioè un po' di differenza c'è
20. FACf: un po' di differenza c'è M1
21. M1: allora per esempio e: da piccoli i giochi da bambina sono le bambole, e: e: i pettini così perché si pensano che siano più calme invece i maschi il pompiere, (?) perché sono delle pesti cioè (?)
22. FACf: siete d'accordo con M1 e con gli altri che hanno detto più o meno la stessa cosa?
23. F1: è quello che ci fanno pensare i genitori (?)
24. M3: un po' ce lo fanno pensare i genitori eh
25. F1: sì che le femmine sono più tranquille devono essere belle e educate
26. M5: ma non è vero!
27. M2: quello non c'entra maschi e femmine
28. F1: ce lo fanno pensare

Nell'esempio 15, si parla di rispetto. La facilitatrice invita a spiegarne il significato, quindi ripete il contributo di M8 (turno 4) e di F1 (turno 8), che poi ringrazia per il suggerimento. Produce una formulazione riassuntiva al turno 14, e dopo un breve conflitto tra bambini, riprende la domanda (turno 21) e l'invito (turno 23). Nel turno 29 esprime un apprezzamento sui contributi della classe, sottolineando l'autorità epistemica di chi è intervenuto, sebbene anche cogliendo l'opportunità di esprimere il proprio punto di vista.

Esempio 15

1. FACf: provate a spiegare cos'è il rispetto senza usare la parola rispetto M8
2. M8: rispetto è quando dai: [dai il tuo dai il tuo stesso valore a un'altra persona
3. M5: [l'ha già usato
4. FACf: dai il tuo stesso valore a un'altra persona,
5. M8: cioè non non la fai sembrare meno forte o più forte
6. F1: inferiore
7. M8: sì non la fai sembrare inferiore
8. FACf: inferiore, ok, grazie, F1,
(..)
9. F1: no niente

10. FACf: volevi dire qualcosa?
11. F1: ((scuote la testa))
12. FACf: no, M4
13. M4: **rispetto è quando tu e: e: per esempio hai fiducia hai un comportamento un comportamento giusto con un'altra nei confronti di un'altra persona**
14. FACf: **ok, quindi è un modo di (.) comportarsi di atteggiarsi, è un riconoscimento del valore,**
15. M5: è: tipo che hanno due caratteri diversi, e però tu devi dare rispetto [alla persona
16. M2: [eh (.) eh l'hai usato
17. FACf: **che vuol dire?**
18. M5: eh anche M8 l'ha usato rispetto cosa c'entra?
19. M8: **non ho usato rispetto!**
20. T1f: [(ha detto valore)
21. FACf: **[cosa vuol dire dare rispetto?**
22. M5: eh
23. FACf: **proviamo a: a declinarlo**
24. M5: vuol dire dare lo stesso: allora vuol dire dare lo stesso valore all'altra persona e non discriminarla
25. FACf: non discriminarla, riconoscere (.) che le persone possono avere caratteri diversi, (.) M2
26. M2: **m:: ((indicando M5))**
27. FACf: **la stessa cosa,**
28. M2: **((annuisce))**
29. FACf: **qualcun altro? (.) siete stati bravissimi il rispetto è proprio quello che avete detto vuol dire riconoscere che tutte le persone sono delle persone, che tutti possiamo essere diversi come avete detto, ma non per forza uno è migliore e uno è peggiore uno è superiore e uno inferiore (.) perché un po' come avete visto anche dalle vostre margherite un po' il contenitore è sempre lo stesso, la margherita era uguale per tutti ma il contenuto è unico M6**

Questa forma di intervento riproduce (e amplifica) alcune caratteristiche salienti della facilitazione quali le formulazioni, le ripetizioni, le risposte minime e la distribuzione dei turni. Anche in questo caso, le domande non sono frequenti e la conversazione è fluida. Si riproduce anche la collaborazione tra facilitatrice e bambini/e nella produzione di narrazioni o nella richiesta di chiarimenti. I bambini di origine migrante sono molto attivi ed evidenziano chiaramente la propria agency. Talvolta, la facilitatrice scivola verso le spiegazioni. Come vediamo nella prossima sezione, questa è una caratteristica piuttosto rilevante delle forme di intervento osservate.

Secondo tipo, quinta forma

La facilitazione prodotta nella quinta forma di intervento del secondo tipo ha la forma di facilitazione minima. Si tratta di una forma di facilitazione che si basa sostanzialmente sulla distribuzione della partecipazione di bambini/e, che manifesta nel contempo interesse nei confronti dei loro punti di vista. Vediamone tre esempi.

Nell'esempio 16, la domanda iniziale della facilitatrice all'apparenza evoca una prestazione (chi sa dire che cosa significa yoga). In realtà, la facilitatrice si disinteressa della risposta a questa domanda, badando piuttosto a promuovere la partecipazione dei bambini. Dopo aver sperimentato la difficoltà a evitare sovrapposizioni, la facilitatrice usa un espediente per permettere di passare la parola (turni 9 e 11). Nella fase successiva, la facilitatrice, pur riproponendo la domanda nel primo turno utile (turno 15) e in due successivi (turni 24 e 42), l'abbandona, prestando invece attenzione alle affermazioni dei bambini sullo yoga, attraverso inviti a passare la parola (turni 19, 26, 31, 47, 50),

molte risposte minime o ripetizioni (turni 15, 17, 19, 26, 29, 31, 33, 50, 53, 58, 60), in due casi aggiungendo probabilmente una formulazione, sebbene non siano chiari i turni precedenti (turni 42, 50) e sottolineando anche la scarsa rilevanza della sua stessa domanda (turno 31). Nella fase finale chiede chiarimenti a F5 mostrando interesse per la sua narrazione. In questa sequenza, F1m partecipa attivamente alla conversazione, mentre M2m sembra non voler partecipare.

Esempio 16

1. FACf1: chi sa cosa vuol dire la parola yoga?
2. ((voci sovrapposte))
3. FACf1: chi conosce (.) o chi ha già fatto yoga
4. ((voci sovrapposte))
5. FACf1: aspettate aspettate aspettate (.) ho bisogno di un aiuto
6. ((voci sovrapposte))
7. FACf1: eh sì sì (?)
8. ((voci sovrapposte))
9. ((FACf1 prende un bastone))
10. ((voci sovrapposte))
11. FACf1: **ci aiuterà (..) ci aiuterà (.) ad ascoltarci un po' (.) questo è un bastone della parola (.) cosa vuol dire (.) che può parlare soltanto (.) chi (.) lo (.) ha (.) e tutti gli altri (.) ascoltano (..) chi vuole iniziare? (.) a parlarmi dello yoga (.) a dirmi cosa pensa (.) te ((indica F1m)) (.) che mi hai detto che lo conosci ((passa il bastone a F1m)) (.) poi passi te il bastone a qualcuno eh::**
12. F1: **lo yoga è rilassante**
13. FACf1: che cosa?
14. F2: è rilassante
15. FACf1: **allora lo yoga è rilassante (.) ma sai cosa vuol dire la parola yoga?**
16. F1m: **no**
17. FACf1: **no**
18. F1: **(?) non me lo sono mai chiesta**
19. FACf1: **non te lo sei mai chiesto (.) benissimo (.) passa il bastone a qualcuno (.) ti vuoi alzare:**
20. ((F1m passa il bastone a F3))
21. F3: neanche io so tanto dello yoga
22. FACf1: **ok (.) ti incuriosisce?**
23. F3: (?)
24. FACf1: un po' (.) **hai visto qualcosa:: (.) sai cosa vuol dire**
25. F3: so che si fanno delle pose per rilassarsi
26. FACf1: **allora F3 dice ((annuisce)) so che si fanno delle pose (.) pose (.) posizioni (.) per rilassarsi (.) eh (.) passa pure il bastone**
27. ((F3 passa il bastone a M1))
28. M1: lo yoga (.) serve (.) per (.) trovare la calma
29. ((FACf1 annuisce))
30. M1: e:: e rilassarsi (.) però io (.) una volta mi son chiesto che cosa voleva dire yoga (.) ma no non (.) non mi è mai (?) la risposta (.) e ho chiesto (?) mamma e babbo e loro mi hanno risposto non lo so
31. FACf1: **mh (.) va bene (.) poi lo scopriremo eh (.) che cosa vuol dire (.) passa pure il bastone**
32. ((M1 passa il bastone a M2m))
33. FACf1: **mh:**
34. M2: **(?)**
35. FACf1: **aiutami aiutami ((rivolta a M1)) (.) ho bisogno di un aiutante**

36. M2: (?) ((rivolto a M1))
37. M1: eh?
38. ((FACf1 ride))
39. M2: (?) ((rivolto a M1))
40. M1: eh?
41. M2: (?)
42. FACf1: **non l'hai capito che cosa ti ha detto ((rivolta a M1)) (.) anche io non ho capito (?) sai che cos'è lo yoga? ((rivolta a M2))**
43. ((M2 fa cenno di no con la testa))
44. M1: di già (?)
45. FACf1: **l'hai mai fatto? hai mai fatto yoga?**
46. M1: (?)
47. FACf1: **allora puoi passare il bastone (.) a chi vuoi tu ((rivolta a M1m)) (.) chi manca? F3- (.) a chi vuoi passarlo? (.) porta il bastone a chi vuoi**
48. ((M2 porta il bastone a F2))
49. F3: per me è una cosa rilassante: (.) quando sei agitato fai yoga e ti rilassi
50. FACf1: **ok (.) quindi (.) con lo yoga ci rilassiamo (.) e quando abbiamo bisogno (.) di farlo (?) passa pure il bastone ((rivolta a F3))**
51. ((F3 passa il bastone a F4))
52. F4: non mi sono mai chiesta (.) che cos'è yoga (.) però so che quando il nostro corpo (?) fare delle cose (.) quando si fa yoga (.) il nostro corpo si rilassa (.) in queste posizioni
53. FACf1: **ok ((annuisce)) (.) benissimo (.) chi manca?**
54. ((F5 alza la mano))
55. ((F4 passa il bastone a F5))
56. FACf1: **il corpo si rilassa: (.) mi fa star bene: (.) (?)**
57. F5: io non so cos'è yoga però ehm:: (.) l'ho già fatto (.) e mi ha aiutato un po' a: (.) tipo a rilassarmi
58. ((FACf1 annuisce))
59. F5: delle notti non riesco a dormire (.) allora ho fatto un po' di yoga con (.) la mia cugina
60. FACf1: **mh**
61. F5: mi ha aiutato molto a far tornare il sonno
62. FACf1: **a far tornare il sonno (.) ti ricordi come ti ha fatto tornare il sonno?**
63. F5: mi ha fatto fare delle pose (.) per: circa dieci secondi [cambiando
64. FACf1: **[delle posizioni**
65. F5: delle posizioni (.) poi (.) meditare

L'esempio 17 segue gli esercizi di yoga. La facilitatrice chiede a questo punto nuovamente come i bambini vedono lo yoga. In questo caso, la facilitatrice propone anche qualche commento, molto coerente con l'andamento generale della conversazione. Nel turno 1, la facilitatrice chiede che sensazione hanno avuto i bambini dell'attività yoga appena svolta. L'interesse dei bambini è evidente, manifestato dai contributi di F3, M1, F4, F1 (che però non è udibile), Fm1, F5 e F2. La facilitatrice, oltre a interpellare bambini/e e chiedere chiarimenti, ripete parti dei contributi (turni 5, 22, 26, 36, 42, 44, 47) o fornisce alcuni feedback minimi (turni 7, 30). In aggiunta, produce anche formulazioni o commenti. Nel turno 14, aggiunge un commento pertinente ("è un po' faticoso") rilanciato da una domanda che viene accolta da F4, che aggiunge anche un proprio commento. Questo tipo di commento è ripetuto nel turno 44. Nel turno 18, la facilitatrice propone una formulazione riassuntiva e nel turno 28 confermando un contributo non chiaro si associa manifestando il proprio punto di vista affettivo, relativo allo svolgimento dell'attività con il gruppo di bambini. Questo tipo di conferma viene ripetuto anche nel turno 38, confermando la preferenza di F1m e nel turno 47. Nel turno 34

conferma in modo empatico la posizione di F3. Nel turno 49, la facilitatrice propone di rifare un'attività che è piaciuta.

Esempio 17

1. FACf1: **ora se (.) ti chiedo (.) cosa ti sembra a te lo yoga (.) che cos'è? è solo rilassamento? ((rivolta a F1))**
2. ((F3 alza la mano))
3. FACf1: **dimmi ((rivolta a F3))**
4. F3: allenare il corpo?
5. FACf1: **allenare il corpo ((annuisce)) (.) perché (.) che cosa abbiamo fatto?**
6. F3: delle posizioni (.) che (.) so- fatte con il corpo (.) (?)
7. ((FACf1 annuisce))
8. FACf1: **dimmi M1 (.) avevi alzato la mano**
9. M1: volevo dire (.) la stessa cosa che aveva detto lei
10. FACf1: te F4?
11. F4: (?) bene perché rilassa il mio corpo (?) rilassarsi (?)
12. FACf1: F1?
13. F1: (?)
14. FACf1: **abbiamo usato tanto:: il nostro corpo (.) ed è anche un po' faticoso:? (.) chi ha durato un po' di fatica a fa' queste posizioni?**
15. F4: io (?) faticoso
16. ((FACf1 ride))
17. F4: però le posizioni sono facili quando (?)
18. FACf1: **bravissima (.) equilibrio (.) ecco una parolina (.) che appartiene (?) (.) l'equilibrio (.) e poi? (.) una parolina l'abbiamo trovata (.) rilassamento (.) equilibrio (.) rilassamento (.) poi?**
19. M1: [allenamento
20. FACf1: [te F4? eh?
21. M1: allenamento
22. FACf1: **allenamento-**
23. F4: perché anch'io volevo dire allenamento (.) poi (?)
24. FACf1: **la posizione che vi è piaciuta (.) dimmi scusa**
25. F3: liberare la mente?
26. FACf1: **liberare la mente (.) ci siamo sentiti più (?)**
27. ((voci sovrapposte))
28. FACf1: **è vero (.) anche a me piace tantissimo (.) e farlo con voi mi piace ancora di più in questo giardino**
29. F3: mi son tolta (.) tutti (.) ma tutti i pensier- eh: che avevo in mente dovevo (?) fare
30. FACf1: **sì:?**
31. F3: sì
32. FACf1: **ti sei proprio staccata da tutto (.) mi dici (.) qual è la posizione che ti è piaciuta di più?**
33. F3: eh:: quella dove (?) suonava la campana
34. FACf1: **eh (.) ma infatti ti ho visto proprio rilassata (.) è vero (.) a te M1 (.) qual è la posizione che è piaciuta di più?**
35. M1: eh:: la posizione (.) del fuoco
36. FACf1: **la posizione del fuoco ((annuisce)) (.) te? ((rivolta a F1m))**
37. F1: **il serpente**

38. FACf1: **il serpente (.) è tra le mie posizioni preferite ((ride)) (..) a te quale posizione è piaciuta di più? (((rivolta a M2)) (8.0) vuoi vederle? ((indica il libro))**
39. ((M2 fa di no con la testa))
40. FACf1: sicuro?
41. M2: (?)
42. FACf1: **ah (.) la rana (.) F4?**
43. F4: l'albero
44. FACf1: **l'albero (.) è una posizione di equilibrio (.) (?) la foglia (.) dobbiamo guardarla a vista (.) poi con un terreno così (?) è anche più difficile**
45. ((FACf1 guarda F1))
46. F5: il leone::
47. FACf1: **[il leone:: ((ride)) è bellissimo: ((ride))**
48. F2: [anch'io
49. FACf1: **lo rifacciamo? per salutarci e poi torniamo in classe e poi leggiamo una storia?**
50. ((ripetono la posizione del leone))

Nell'esempio 18, la facilitatrice invita i bambini a proporre delle buone notizie (turno 1). Nei turni 2, 6 e 8, due bambine sottolineano la ricomparsa di uno youtuber da tempo atteso. La facilitatrice chiede chiarimenti ed esplicita il contributo di F2 con una formulazione (turno 7). Nel turno 15 enfatizza la buona notizia di M1, aggiungendo un commento positivo sul comportamento del bambino (turno 17). Nel turno 24 commenta positivamente la buona notizia di F3. Si può osservare che le quattro buone notizie fin qui prodotte riguardano aspetti che richiamano il divertimento, sia su un social network, sia attraverso oggetti ludici. Nella fase successiva le buone notizie riguardano invece i rapporti familiari. In particolare, F1m, dopo aver negato di avere buone notizie, ma dietro ulteriori domande della facilitatrice, racconta di un evento familiare di qualche giorno prima, e la facilitatrice sottolinea con enfasi che è una buona notizia che è una bellissima notizia che "si può raccontare tutti i giorni" (turni 39 e 43), oltre a informarsi meglio (turno 45). In questa sequenza, quindi la facilitatrice accresce l'autorità epistemica di F1 (di origine migrante). Più complesso appare il tentativo di promuovere la partecipazione di M2 (di origine migrante), facendo riferimento all'estate (turni 52 e 54). Infine risponde all'obiezione di F1 (turno 57).

Esempio 18

1. FACf1: **allora (.) prendo il bastone (.) della parola (.) e iniziamo con le nostre belle (.) notizie (.) o buone notizie (.) poi lo passi te eh ((dà il bastone a F2))**
2. F2: ok (.) (?) io guardo uno youtuber (.) che: ora viene uno che l'aiuta a fare il video (.) e: che::
3. FACf1: **dove?**
4. F2: eh: su: su YouTube
5. FACf1: **su YouTube**
6. F2: è da tre mesi che non viene e è anche il mio preferito (.) e: allora (?)
7. FACf1: **ho capito (.) quindi è tre mesi che aspetti questo evento (.) su YouTube (..) F1?**
8. **F1: anche io**
9. FACf1: **ah no scusa ho sbagliato (.) sei te che devi passarlo il bastone (.) a chi vuoi tu ((ride)) scusate**
10. ((F2 passa il bastone a M1))
11. FACf1: **una bella notizia ((rivolta a M1))**
12. M1: io (.) ho una bella notizia
13. ((FACf1 annuisce))

14. M1: cioè: che (.) il mio babbo (.) io (?) e: il mio babbo ha detto se ti comporti bene te la comprerò (.) quindi adesso mi sto impegnando (.) a comportarmi bene
15. FACf1: **ho capito (.) quindi questa (.) sì che è una bella notizia ((ride))**
16. ((M1 annuisce))
17. FACf1: **e poi (.) mi sembra che tu ti sia comportato proprio bene ((ride))**
18. ((M1 annuisce))
19. FACf1: vai (.) M1 (.) passa il bastone a chi vuoi tu
20. ((M1 passa il bastone a F3))
21. F3: i (.) i miei genitori (.) con dei punti dell'Esselunga: (.) mi hanno comprato un playmobil (.) dove era un parco giochi
22. ((FACf1 annuisce))
23. F3: (?) sono stata contentissima (.) ma soprattutto quando l'ho aperto (.) ed è un bel gioco
24. FACf1: **che bello:: che bello: (.) passa il bastone a chi vuoi te**
25. ((F3 passa il bastone a F4))
26. F4: io ho due belle notizie (.) come ha detto (?) perché anche io sto aspettando (.) perché come (?) vogliono lo stesso (.) anche F1 (.) e:: (.) (?) notizia (.) è anche che mia zia (.) che non la vedo da un anno e mezzo (.) (?) contenta perché: (.) è una zia a cui voglio tanto bene
27. FACf1: **e arriva da:? questa zia**
28. F4: da:: Bergamo
29. ((FACf1 annuisce))
30. ((F4 passa il bastone a F1m))
31. FACf1: **F1 (.) hai una bella notizia?**
32. **F1: no ((fa di no con la testa))**
33. FACf1: **ce ne vuoi dire una che è meno bella? (.) hai una cosa da raccontarci?**
34. **F1: (?) già passato**
35. FACf1: **mh (.) ma va bene (.) anche una cosa (.) che è- son passati [qualche giorno**
36. **F1: [(?)**
37. FACf1: alza la voce
38. **F1: qualche giorno fa è tornato (.) eh:: (?) dalla Cina**
39. FACf1: **ah (.) ma questa è una bellissima notizia (.) la possiamo raccontare tutti i giorni (.) eh? (.) che la mamma è tornata dalla Cina (.) ma era stata [tanto tempo in Cina**
40. **F1: [no il nonno**
41. FACf1: **ah il nonno: (.) ed era stato tanto tempo in Cina?**
42. **F1: ah: non mi ricordo**
43. FACf1: **non ti ricordi quanto tempo- però è una bellissima notizia che possiamo raccontare (.) anche tutti i giorni (.) passa il bastone**
44. **F1: credo che sia un anno perché: (.) mi ricordo dall'autunno fino al: (?)**
45. FACf1: **ah (.) è stato via un anno il nonno in Cina? (..) all'incirca (.) pensi (.) un anno (.) oggi (?) chi manca? M2? e (?)**
46. ((F1 passa il bastone a M1))
47. ((voci sovrapposte))
48. FACf1: **M2 ci vuoi raccontare qualcosa? (.) una bella notizia?**
49. ((M2 fa di no con la testa))
50. FACf1: **a te piace l'estate?**
51. **M2: (?)**
52. FACf1: **ti piace l'estate M1? (..) una bella notizia (.) è che oggi (.) è il primo giorno d'estate:: (.) che bello:: ((ride))**
53. **F1: si però-**

54. FACf1: **quindi secondo me questa è una bella notizia che te condividi con me (.) vero? (.) ti piace l'estate?**
55. F2: ma non è (?)
56. F1: **maestra ma non era ieri?**
57. FACf1: **oggi è il primo giorno (.) ci siamo svegliati stamattina ed è il primo giorno (.) è successo ieri sera quando forse noi eravamo a letto**

4. Dalla facilitazione all'incremento dell'autorità epistemica della facilitatrice

4.1 Concludere con una spiegazione

È interessante osservare alcune sequenze in cui la pura facilitazione viene interrotta attraverso l'incremento dell'autorità epistemica della facilitatrice. I due esempi che seguono riguardano casi in cui la facilitazione, dopo essere stata sviluppata nella conversazione, si evolve verso una spiegazione. Il primo esempio riguarda la **quarta forma del secondo tipo** e evidenzia il passaggio dalla facilitazione alla spiegazione. La facilitazione, sempre sul tema delle differenze di genere, funziona molto bene nell'esempio, con molti contributi interessanti di bambini/e di origine migrante, seguendo le linee evidenziate nella sezione 1. Tuttavia, il breve commento della facilitatrice nel turno 12 suggerisce che sta perseguendo un proprio disegno. Nel turno 18, inoltre, la facilitatrice annuncia l'intenzione di riassumere la conversazione e nel turno 40 annuncia la spiegazione del concetto di stereotipo. Questi brevi contributi non portano ancora a interrompere la facilitazione, che procede in modo efficace. Nel turno 46, finalmente, la facilitatrice riassume i vari temi introdotti per iniziare a spiegare il significato di stereotipo.

Esempio 1

1. FACf: F6 avevi la mano alzata?
2. F6: sì cioè e: che:: cioè le mamme stan- cioè sono a casa, perché il bambino si abitua a stare con i geni- cioè
3. M2: **con la mamma**
4. F6: con la mamma, e il papà deve lavorare se no la mamma non prende soldi per dar da mangiare al bambino.
5. FACf: com'è che fatalità son sempre le donne quelle che stanno a casa? Vediamo se qualcuno riesce a trovare (.) provate a pensare anche un po' (.) alle differenze che abbiamo detto l'altra volta
6. M5: allora da me è il contrario mio mio e: mio padre sta a casa, e: mia mamma lavora:
7. M2: **invece**
8. FACf: M2
9. M2: **invece il mio, e: sono abituato che mi vie- mi viene sempre sono abituato che mi viene sempre a prendere mia mamma da scuola perché mio padre ogni settimana cambia un po' quando ha il turno al mattino, che parte verso le sei e finisce verso le dieci undici, e dopo che parte verso le due e finisce verso le otto nove (.) invece da me è: il contrario che M5 che lavora più mio papà che mia mamma**
10. FACf: F4
11. F4: **volevo dire che secondo me cioè non è giusto ma alcuni tipo pensano che le donne sono frag- cioè che tipo hanno: che sono hanno bisogno di essere protette, e non possono andare non so a fare qualcosa da sole, perché se no ci sono: (.) perché tipo non si sanno difendere**
12. FACf: **sì, ci stiamo avvicinando,**

13. M8: e: cioè proprio delle volte delle donne non lavorano perché i mariti e: cioè hanno paura che: visto che loro escono, e: prima di tutto posso- cioè: possono distrarsi dai figli, e: fare: le loro cose (.) quindi han- gli dicono di restare a casa, e fanno: tutto: [loro
14. FACf: **[si possono dedicare solo a quello**
15. M8: sì
16. FACf: M4
17. M4: maestra per- per- però per esempio uno non ha bisogno di qualcosa per per esempio non ha avuto qualcosa per restare a casa o non fare un lavoro, uno può anche avere studiato ed essere arrivato a un certo momento però ha detto che non voglio fare un lavoro ma voglio stare a casa ad esempio come mia mamma è arrivata fino alla fine (.) fino alla fine dell'anno fino alla superiore però non ha voluto fare un lavoro (.) è rimasta a casa
(.)
18. FACf: **adesso (.) riassumiamo vai M1 e riassumiamo un po' tutto quello che avete detto e lo riordiniamo**
19. M1: io mi ricordo una volta han detto che non mi ricordo dove che "donna al volante pericolo costante"
20. M2: è vero!
21. ?: che?
22. ?: cosa?
23. M1: secondo me perché si pensava che e: le donne non sapessero guidare
24. F1: **non ho capito cos'ha detto**
25. ?: neanche io
26. ((commenti))
27. F2: **"donna al volante pericolo costante"**
28. Alcuni: ah! ((commenti))
29. FACf: **l'avete sentito anche voi?**
30. Alcuni: sì
31. ((commenti))
32. FACf: **cosa vuol dire?**
33. M2: maestra mio padre ogni volta, e: ogni volta quando: guida lei la deve sempre: aiutare, però m: mi ha detto una volta questo detto quando avevo tipo due tre anni mi ha detto questo detto "ricordati donna al pericolo per- donna al donna al volante pericolo costante" mi ha detto quando avevo due tre anni
34. FACf: M7
35. M7: mio padre visto che mia mamma deve ancora prendere la patente, mentre guidava l'auto e lui stava fumando, in un: in un posto vuoto nel centro commerciale che lì di solito ci stanno le persone che devono imparare, le ha detto "donna al volante pericolo costante" siamo en- entrati e (ci) sono tremate tutte le gambe
36. FACf: hh
37. M7: e: e poi siamo scesi e (?) dalla paura
38. FACf: ok, F3
39. F3: **che: quel detto forse lo dicono perché (.) visto che giudicano che le donne sono più deboli, e: dicono che: non sono in grado tipo di guidare e stare concentrate**
40. FACf: **esatto questa è un po' la motivazione di base sulla quale nasce un po' questo stereotipo adesso vede- sentite che stiamo iniziando ad utilizzare questa parola che ora la definiamo, M1**
41. M1: no io non avevo la mano alzata
42. FACf: niente M4
43. M4: maestra io volevo dire sulla parola stereotipo che ho sentito dire parlare su questa parola

44. FACf: **adesso ci arriviamo**
45. M5: allora e: questa parola l'ho sentita e: perché: quando stava guidando mia mamma mio padre e: perché: è: appena: ha comprato la macchina, che è grossa, e: non la sapeva portare, che vuol dire che è difficile da guidare, e: e allora aveva detto questo perché quan- non la sapeva guidare perché lei prima aveva una macchina più piccola
46. FACf: **allora tutto quello che avete detto "la donna al volante pericolo costante" "le donne sono deboli, devono proteggersi, sono fragili, sono emotive, sono sensibili" "le donne devono stare a casa, l'uomo deve andare a lavorare" il rosa e l'azzurro per i maschi e per le femmine, e: tutti i giochi della casa per le femmine eccetera eccetera, questo è un po' alcune delle differenze che avete detto, che più che differenze possiamo iniziare a chiamare stereotipo**

L'esempio 2 è tratto dalla **stessa forma dell'esempio 1**. In questo caso, inizialmente la facilitazione non funziona bene, come evidenziano i cinque secondi di pausa dopo il turno 2. Tuttavia, dopo il turno 3 della facilitatrice, che sottolinea la difficoltà di contribuire e però in questo modo incoraggia anche a provare, la facilitazione si avvia in modo meno problematico, includendo anche due contributi di bambini di origine migrante. Nel turno 25, la facilitatrice, dopo aver dichiarato il proprio apprezzamento, fornisce un suggerimento di sviluppo che ha successo nel promuovere l'agency di bambini/e, inclusi i bambini/e di origine migrante. La facilitazione procede a lungo, fino a che, in chiusura del turno 71, la facilitatrice formula una domanda che prelude a una spiegazione, fornita poi al turno 73. Questa spiegazione riprende sì l'insieme dei contributi precedenti, ma traduce questo insieme in una posizione "liberale" tradizionale, che riflette il punto di vista della facilitatrice. In questo secondo esempio, l'autorità della facilitatrice nel produrre la spiegazione è più evidente rispetto al primo esempio.

Esempio 2

1. FACf: senza usare la parola libertà (2.0) prova a declinare libertà (.) cosa vuol dire sentirti libero per te cosa vuol dire?
2. M6: se ti senti libero nel senso che puoi (5.0)
3. FACf: **non è facile eh (.) non è facile F6**
4. F6: puoi fare una cosa, che: ti piace oppure: che non: ti- cioè che ti piace (..)
5. FACf: puoi scegliere
6. F6: cioè sì puoi scegliere (.) tra:: (.) (tra tutto quello che vuoi)
7. FACf: tra tutto quello che vuoi (.) M2
8. **M2: la libertà è quando tipo ti lasciano tipo sei in punizione ti lasciano dalla punizione ti senti (..)**
9. M6: eh ((ride))
10. FACf: ti senti?
11. M6: eh eh eh
12. F3: °ape- °
13. M6: ((alza la mano)) °aperto!°
14. FACf: ti è ve- ti è venuta vai
15. M6: aperto
16. FACf: aperto (.) lo spazio infinito (.) M3
17. **M3: praticamente è quando non ti comandano (..)**
18. FACf: quando gli altri comandano?

19. Alcuni: no
20. M3: **no quando non [ti comandano**
21. FACf: [non comandano
22. M2: °(?)°
23. FACf: qualcun altro?
24. M5: è tipo: come: uno spazio: uno spazio molto grande (.) che tu lo puoi: tipo puoi camminare (2.0)
25. FACf: **avete detto delle cose molto giuste (.) ma manca una cosina molto spesso si dice che la libertà è fare quello che voglio quando voglio**
26. M6: eo::
27. Alcuni: no::
28. FACf: è proprio così?
29. Alcuni: no
30. F7: **non tutto**
31. FACf: **non tutto dice F7 cioè? (.) cos'è che non posso fare?**
32. F7: **tipo la legge tipo se ti dice non: devi rispettare la legge cioè**
33. FACf: **dobbiamo fare quello che vogliamo rispettando la legge, M1**
34. M1: la libertà è che tu sei libero di fare quello che vuoi (.) però devi rispettare delle regole e: che ci sono e rispettando le regole allora puoi fare quello che vuoi
35. FACf: **quindi non solo le leggi ma abbiamo anche delle regole, F4**
36. F4: **magari uno e: cioè quello che ha detto M2, perché quello che ha detto M2 prima, io non sono d'accordo, perché cioè se uno non è libero cioè se va in punizione c'è un motivo perché è andato in punizione cioè non è non è libero cioè nel senso**
37. M2: **no intendevo [(?)**
38. T1f: [non è libertà o non è libero?
39. F4: **no non è tipo una libertà vera perché**
40. T1f: mh
41. F4: **comunque cioè uno ha infranto la legge se è in punizione**
42. ?: le regole
43. FACf: **[quindi se sei in punizione vuol dire che**
44. T2f: [F4 lui ha detto quando ti tirano via la punizione
45. F4: **eh però [c'è qualcosa che hai fatto prima**
46. T1f: [eh sì sì
47. FACf: ok, M8
48. M8: **la cosa che non puoi fare quando sei libero, è la stessa cosa che non devi fa- che hai fatto quando prima eri libero cioè nel senso se tu sei andato in punizione per qualcosa che hai fatto,**
49. FACf: mh mh,
50. M8: **la cosa che non puoi fare, è la è la stessa cosa che hai fatto che ti ha messo in punizione**
51. Alcuni: ah::!
52. FACf: quindi non di non ripetere delle cose che hai fatto, e che ti hanno (.) (?), M4,
53. M4: **e: la libertà per esempio tu sei tu hai delle cose che puoi fare, però devi devi: sapere come farle perché se: se alla fine tu puoi fare tutto quello che vuoi cioè (?) tutto non puoi cioè non c'è più – nessuno rispetta l'altro perché tanto sei libero puoi fare quello che vuoi**
54. FACf: **quindi se c'è troppa libertà si può creare del caos**
55. M6: eh
56. ?: eh
57. M6: maestra
58. FACf: **cosa cosa serve per ordinare un po' questa libertà?**

59. M3: **la legge**
60. FACf: la legge, F6
61. F6: dei limiti
62. FACf: dei limiti, (.) M2,
63. M2: **m: volevo dire ((indica F6))**
64. FACf: **la stessa cosa**, M8
65. M8: delle regole (.) volevi dire la stessa cosa ((a M6 che ha abbassato la mano)), M1,
66. M1: la polizia
67. M2: **in che senso la polizia?**
68. M5?: una
69. FACf: allora
70. M5?: (ti inseguo)
71. FACf: **avete detto delle cose giustissime la libertà è certo posso scegliere di fare delle cose piuttosto delle altre, di comportarmi in un modo piuttosto di un altro, ma libertà non vuol dire fare tutto quello che voglio quando voglio, l'avete mai sentita la frase la mia libertà finisce quando inizia quella dell'altro?**
72. Alcuni: no
73. FACf: **c'è questa frase che si dice che è esattamente un po' i limiti che avete (.) che avete detto voi (.) io sono libero di scegliere sono ho una serie di possibilità e posso prendere quella che più mi piace comportarmi come più mi piace, ma devo fare in modo che quello che io scelgo di fare di: dire, o l'azione che decido di decido di compiere non va a togliere la libertà ad un'altra persona o ad un'altra cosa, o a un altro animale, o all'ambiente circostante**

4.2 Interrompere con spiegazioni e commenti

Gli esempi 1 e 2 mostrano come la pura facilitazione possa essere conclusa con una spiegazione. In alcuni altri casi la facilitazione viene interrotta da spiegazioni, commenti che sono interpretazioni della facilitatrice e formulazioni che, anziché riprendere il nocciolo della narrazione o del contributo di bambini/e, articolano qualcosa che non è stato precedentemente detto, quindi sono il prodotto della facilitatrice (definite anche come formulazioni *upshot*).

L'incremento dell'autorità epistemica della facilitatrice può essere prodotto in conclusione di lunghe sequenze di facilitazione, soprattutto come spiegazioni, allo scopo di riassumere o chiarire dei significati importanti dal punto di vista dei facilitatori. Nonostante l'intenzione, tuttavia, il risultato può anche essere una chiusura piuttosto brusca della facilitazione, basata sull'incremento dell'autorità epistemica delle facilitatrici, che così va a svantaggio di quella di bambini/e. Benché negli interventi di pura facilitazione queste azioni siano minoritarie, rispetto alle azioni efficaci di facilitazione, restano problematiche per il successo della facilitazione stessa, come possiamo osservare negli esempi 3-8.

L'esempio 3 riguarda una spiegazione nell'ambito della **seconda forma del primo tipo**. T1m, interrompendo la sequenza in cui ragazzi/e parlano delle attività, introduce il collegamento tra il lavoro di gruppo precedentemente svolto e le difficoltà create dalla pandemia, con la collaborazione della classe (turni 1-8). Al turno 9, T1m produce però un'interpretazione autonoma delle difficoltà organizzative dei gruppi, in particolare riguardante il problema dell'accordo. Tra i turni 10 e 17, riprende la collaborazione della classe nella costruzione della narrazione di T1m. Al turno 18, propone infine un paragone storico, che termina al turno 20, dopo un nuovo contributo collaborativo di M2. Nel complesso, la collaborazione con la classe continua, ma T1m accresce considerevolmente la propria autorità epistemica.

Esempio 3

1. T1m: **e: allora io dico una piccola cosa F3 sul sul lavoro di gruppo e:: quest'anno voi lo avete capito no? è stato un anno**
2. Alcuni: difficile
3. T1m: **difficile e: molto particolare e: purtroppo anche se noi e: abbiamo fatto qualche lavoro di gruppo però avete visto che (.) in realtà i lavori di gruppo quest'anno per il fatto che non ci si può tanto non ci si poteva tanto stare**
4. ?: vicini
5. T1m: **vicino, (..) e: praticamente sono riusciti meglio online (..) che non in classe**
6. M?: è vero
7. T1m: **e:: perché online c'era la possibilità appunto [di**
8. M?: [stare tanto tempo
9. T1m: **di stare tanto tempo, di non sovrapporre le voci perché quelli stavano in una stanza, quelli stavano in un'altra quelli erano in un orario e un giorno diverso, e: però e: noi faremo quest'estate forse ve lo avevo già detto, e: ci saranno dei la scuola sarà aperta e farà dei laboratori ((spiega i corsi)) quindi io capisco tanto questo volevo dire a F3 cioè capisco tanto la difficoltà la maggiore difficoltà che è venuta fuori dalla discussione, non è quella di storia, o di trovare le parole per, ma quella di organizzarsi proprio praticamente e anche andare d'accordo che è una competenza voi l'avete capito che andare d'accordo nel gruppo, è una competenza (.) e: per andare d'accordo, bisogna (.) cedere un po' (.) cioè accordarsi andare d'accordo vuol dire accordarsi vuol dire (.) che ognuno cede un po' (.) se io dico dieci tu dici**
10. ?: venti
11. T1m: **venti, se io dico sempre dieci e tu dici sempre venti,**
12. F?: quindici
13. F?: quindici
14. T1m: **quindici ok? Cioè bisogna arrivare a quindici è questo è questo lo spirito col quale si discute se io discuto per dire venti e tu discuti per dire dieci,**
15. M2: facciamo quindici e facciamo prima
16. T1m: **facciamo prima [è vero**
17. M?: [(?)
18. T1m: **come hanno fatto loro i mercanti, come sapevano bene i mercanti, anzi vi dico questa dei mercanti quando nei primi anni ottanta e: c'erano i primi e: mercanti ambulanti stranieri in Italia che vendevano le cose in bancarelle improvvisate così, loro avevano un modo di mercanteggiare che è molto tipico dei paesi arabi, e: del nord Africa, del nord Africa, cioè loro dovevano vendere questo oggetto, (?) loro sapevano che questo qui loro avrebbero dovuto venderlo per un giusto prezzo a cento lire loro non dicevano mai – se tu andavi e dicevi “quanto cosa?” loro non dicevano mai “cento lire” (.) loro dicevano “cinquecento” allora tu dicevi**
19. M2: “ti faccio lo sconto di:”
20. T1m: **cioè se uno ti dice “cinquecento” tu dici “no va beh grazie” lui diceva “no no dove vai? Abbiamo appena iniziato” quello dice “ma come abbiamo appena iniziato?” perché per loro il mercato era trovare questo prezzo trovare il prezzo**

Anche l'esempio 4 riguarda una spiegazione piuttosto significativa, in questo caso riguardante la **prima forma del secondo tipo**. La facilitatrice spiega il concetto di ruolo, attraverso alcune esemplificazioni, terminando con una domanda che sembra evocare una prestazione (turni 1-3). Al

turno 6, conferma la risposta di M1, ripetendola, ma poi continua a spiegare il significato dei ruoli. Al turno 7, M2 (di origine migrante) produce un contributo collaborativo, che viene ripreso e discusso tra facilitatrici e insegnante in una sequenza piuttosto prolungata che esclude la classe (turni 8-14). Nel turno 14 la facilitatrice riprende inoltre la spiegazione dei ruoli. La spiegazione viene interrotta da una domanda di F4 (di origine migrante) al turno 15, non molto chiara nella registrazione; è tuttavia chiaro che F4 tiene il turno di parola per commentare (turni 17 e 19), collocando così la facilitatrice nella posizione di ascolto. Tuttavia al turno 20, la facilitatrice si riprende l'autorità epistemica per assegnare autorità a F4, chiudere la sua spiegazione e avviare una nuova fase di discussione sui ruoli, nella quale nuovamente coinvolge la classe. In questo esempio, le ripetute spiegazioni della facilitatrice frammentano la facilitazione.

Esempio 4

1. FACf1. **Se adesso voi doveste fare pensate un po' ai vostri (.) ruoli, cioè a come siete, abbiamo fatto l'animale, no? Pensate un po' a come siete anche nei giochi cioè in quello che ci state raccontando (..) Ognuno di nella classe ci sono tanti ruoli non so c'è quello:: che corre più forte, c'è quello che è più bravo a scuo:la c'è quello un po' più timido io parlo in generale come maschile ma è maschile e femminile ovviamente, no? C'è quello un po' più timido, che parla me:no c'è quello: che non sta mai fermo (.) c'è quella: che fa un sacco di battu::te (.) c'è:: (.) c'è quella che: asco:lta e che dà consi:gli**
2. Maestra: c'è quello che segue e basta e non ha: voce in capitolo anche
3. FACf1: **c'è anche quello che segue e magari non riesce più silenzio- e non rie:sce magari a (.) parla:re oppure a dire la sua, no? (.) c'è invece quello che si fa sentire e che di solito riesce a trainare gli altri (.) no? rispetto a un'idea, rispetto a una cosa insomma è un po' il leader diciamo così, no? oppure c'è anche l'antagonista ragazzi, come in ogni: racconto c'è anche l'antagonista, chi è l'antagonista?**
4. F1: eh non me lo ricordo più!
5. M1: quello che si oppone al protagonista!
6. FACf1: **quello che si oppone al protagonista! cioè ci può essere un leader o anche più di un leader a volte (.) e poi c'è quello che si oppone al leader cioè dice noi io faccio quel che mi pare piuttosto me ne sto da solo ma faccio quel che mi pare, faccio per dire no? oppure no tu non fai bene non hai ragione perché non è giusto che tu sia faccia così o sia sempre al centro, cioè quello che si oppone, no? okay, se vi siete un po' riscontrati, poi magari ce ne sono tanti altri eh ragazzi? c'è quello che osserva e non dice niente c'è quello che**
7. M2: **strano**
8. FACf1: eh?
9. FACf2: **strano**
10. FACf1: **strano! origina:le non strano origina:le che poi magari è è una**
11. Maestra: una caratteristica personale
12. FACf1: **sorprende::nte**
13. Maestra: ha delle risorse
14. FACf1: **ha delle risorse. C'è: quello che magari è è molto legato e sta solo con una perso:na o con due perso:ne (3.0) c'è: quello super allegro, allora perché ve lo sto dicendo? dopo vi spiego, perché poi anche questa è un po' una provocazione però vorrei F4?**
15. F4: **è uguale o no a quello che hai appena detto con questa cosa di (?)**
16. FACf1: **sì**
17. F4: **ovviamente certe persone c'è chi preferisce di stare con certe persone e chi preferisce di stare con altre**
18. FACf1: **certo**

19. F4: quindi non sarebbe meglio cambiare delle volte giocare con altre persone? però se una persona vuole giocare con delle persone gli altri non (?) possono fare (?)
20. FACf1: sì è vero quello che dici, certo è fisiologico il fatto che uno possa stare meglio con alcuni e non con altri allora tu dici sarebbe bello (.) imparare a cambiare un po' per essere più aperti però a volte non è facile, viene diciamo d'istinto stare più con le persone con cui si sta bene giusto? (.) Però adesso io vi chiedo pensate un po' il vostro ruolo, cioè voi nella classe, secondo voi (..) quale persona pensate, persona eh ruolo non è una persona il ruolo è un'altra cosa dopo ce lo spighiamo meglio però intanto facciam questa cosa qua: provate a pensare quale ruolo rivestite in classe. Cioè secondo voi tra tutti quelli che ho detto poi magari ne trovate anche altri, secondo voi qual è e vi chiedo di fare un'altra cosa che riguarda è un po' difficile eh però io ci provo. Dovete provare a dividervi quanti siete oggi?

Nell'esempio 5, che fa parte dello stesso intervento dell'esempio 4, la conversazione prosegue ancora sul significato dei ruoli (turno 1). Qui, la spiegazione è alternata a domande della facilitatrice che cercano di stimolare la discussione (turni 3, 11, 13, 15, 17, 19) ma senza grande successo, come dimostrano le lunghe e ripetute pause nei turni lunghi della facilitatrice (turni 11, 19 e 21). Il virare verso questa dinamica di spiegazioni e domande che sembrano più testare le conoscenze che non promuovere l'agency, rende più difficile e meno fruttuosa la facilitazione. I bambini seguono il percorso della facilitatrice, rispondendo diligentemente alle domande, ma nel contempo sono molto meno attivi che in altre fasi dell'intervento. Solo nella parte finale, M4 prende un'iniziativa, riattivando l'interazione, anche con la partecipazione di M1 e F1.

Esempio 5

1. FACf1: **cioè il ruolo è un'etichetta, che o tu o gli altri ti danno (..) Hm?**
2. M5: hm
3. FACf1: **è un'etichetta. Cos'è un'etichetta?**
4. ((M4 alza la mano))
5. FACf1: vai M4
6. M4: eh come se fosse: eh una cosa che ti identifica cioè:
7. FACf1: **bravo, che ti identifica (.) Cioè (..) è: non so (..) il tonno Rio mare, l'etichetta**
8. M5: è Rio mare
9. FACf1: **è Rio mare, no?**
10. M4: indica che:
11. FACf1: **che quello si chiama così. Però: (..) avevo detto una: una banalità, però (.) è un'etichetta quindi è una cosa che ti appiccicano (.) oppure (.) oppure che tu ti appiccichi, hm? F11 diceva io sono: una dinamica, no chiacchierona tu hai sempre detto chiacchierona, okay? cioè l'etichetta che ti sei appiccicata addosso è chiacchierona. (.) Però quando siamo andati a scavare (.) abbiamo visto che F11 non è solo chiacchierona (2.0) perché? Perché la persona cos'è? (4.0) M4 diceva è quella che ti identifica (..) è vero. Cioè per far prima (..) le persone (..) dicono ah sì M6 che è quello che (.) oppure ah sì eh non so F6 è quella che (..) però in realtà è una semplificazione cioè una cosa, che serve per dire poche parole, ma non è la verità totale, perché la persona cos'è? (2.0) la persona è fatta di cosa? di tante cose (.) di tante caratteristiche, siete d'accordo?**
12. Molti: sì
13. FACf1: **cioè io dico a volte che la persona i bambi- i ragazzi tutti noi persone siamo come un puzzle com'è un puzzle?**
14. M4: un pàsol ((pronunciano puzzle all'inglese))

15. FACf1: **un pàzel, io non so come lo pronunciate, pàzel, com'è un pazel?**
16. F1: pezzettini? che si uniscono
17. FACf1: **è fatto di tanti pezzettini noi siamo come un pàzel (.) siamo fatti di tanti pezzettini che messi insieme (.) formano?**
18. F1: noi stessi
19. FACf1: **un'immagine bellissima (.) un'immagine che spesso è molto bella (.) anche con i pezzettini più brutti eh (2.0) okay? Quindi il ruolo (.) è un'etichetta che ci danno altri o ce la diamo noi (..) la persona è MO::LTO più complessa (.) è MO::LTO più piena (..) ci siamo? (2.0) okay? (2.0) questo perché mi sembrava che nella vostra classe ci siano dei ruoli com'è normale in ogni classe e che spesso si tenda a vedere solo quello (..) invece è importante che tra di voi anche per rispettare le regole, per permettere a tutti di parlare, per permettere a tutti di giocare (.) per poter fare in modo che (.) si possa anche litigare ma che non ci sia quello che prende e va via perché non riesce a litigare, è importante vedervi come persone (2.0) ci siamo? (..) avete capito cosa voglio dire?**
20. Alcuni: Sì
21. FACf1: **se voi vi vedete come persone imparate a capire che non siete solo il mediatore, solo quello che magari prende e va via perché non vuole litigare, solo quello che invece è leader e quindi decide lui (.) perché potete essere tante cose (4.0) okay? (2.0) quindi (2.0) quando si gioca si può cominciare a pensa:re di scambiarsi i ruoli. (..) Non c'è solo quello che conta (..) perché è comodo (..) è molto comodo far contare sempre qualcuno (..) o no? (2.0) Vi ho zittiti (2.0) ho prodotto una cosa che (.) Vi ha: vi ha depistati vi ha depist**
22. FACf2: dicevi M4?
23. M4: eh?
24. FACf2: dicevi M4?
25. M4: **no eh, nel senso dobbiamo eliminare la minaccia un po':**
26. FACf1: eh
27. M4: (?) loro
28. FACf1: perché la minaccia?
29. M4: **no be' boh eh così perché quando: tutti stanno: (?) sembra che oh: cioè come devo dire**
30. FACf1: forse ho detto una [cosa
31. M4: **[pensierosi!**
32. FACf1: **pensiero: sì! eh è vero. Non so se state pensando se vi state addormentando questa non**
33. M1: **io tutt'e due**
34. M4 ((ride))
35. F1: **io:: ((fa segno di no con il dito))**

La **quarta forma di intervento del secondo tipo** è quella che più spesso ha coniugato l'incremento occasionale dell'autorità epistemica alla pura facilitazione. L'esempio 6 include un commento della facilitatrice, che promuove comunque l'agency di M2. Al turno 1, la facilitatrice sottopone alla classe uno stereotipo sulle emozioni al maschile, che viene subito smentito da M2 (di origine migrante). La facilitatrice tuttavia persegue il suo disegno, ignorando M2 e ponendo alla classe una domanda sulle emozioni maschili (turni 3 e 5). Al turno 10, conferma la risposta di M1, per poi spiegare lo stereotipo. Tuttavia, M2 non demorde e interviene nuovamente ai turni 11 e 13 per raccontare un episodio che smentisce lo stereotipo. Al turno 16, la facilitatrice pare fare riferimento alla narrazione di M2 (quindi), ma in realtà produce una formulazione upshot, che non fa riferimento al nocciolo del contributo di M2, ma articola qualcosa che M2 non ha detto. Nel suo turno successivo, la facilitatrice chiude questa conversazione e pone una nuova domanda che introduce il tema dei vestiti maschili e femminili.

Esempio 6

1. FACf: **ma torniamo alla questione dei del pianto delle emozioni, si dice no? avete detto che gli uomini non piangono mai o si [dice no? si sente**
2. M2: **[non è vero!**
3. FACf1: **se uno piange diventa una femnuccia (.) qual è l'unica e: emozione sentimento che gli uomini possono possono mostrare e nessuno gli dice niente?**
4. M?: forza (.) forte
5. FACf: **vediamo se vi viene in mente**
6. M1: [la rabbia?
7. M2: **[l'intelligenza**
8. FACf: no, (.) [cioè
9. M1: [la rabbia
10. FACf: **la rabbia esatto è diciamo accettato socialmente se un uomo si most- si mostra (.) arrabbiato, aggressivo, mentre se lo fa una ragazza si pensa che si comporta (.) da maschiaccio mentre un maschio che: piange o si mostra gentile e tranquillo, (..) spesso viene descritto come una femnuccia (.) poi vedremo queste cose queste frasi "i maschi sono forti le femmine sono deboli", "gli uomini non piangono mai (.) le femmine invece sono emotive" tutte queste cose hanno un nome e vediamo se ce la facciamo oggi a trovare la parolina chiave che ci spiega cosa sono queste frasi o al massimo la vedremo la prossima volta M2**
11. M2: **volevo dire che quello che ti avevo detto prima che gli uomini non piangono, non è vero perché prima che facessero i lavori, (.) vicino alla strada, lì vicino dove c'è il treno che non:- è fermo, lì ogni volta se andavo in bici c'era un cane che abbaia sempre la prima volta ho pianto male [perché**
12. FACf: [mh!
13. M2: **non me l'aspettavo è un cane nero, che non non si vedeva neanche perché era sotto un albero e c'era ombra e dopo ho pianto male ((ride))**
14. ((commenti))
15. ?: perché ha abbaiato
16. FACf: **quindi ovviamente tutti abbiamo delle emozioni no? abbiamo delle emozioni e dei sentimenti (.) e tutti dovremmo sentirci un po' più liberi di esprimerle**
17. M2: **(è vero)**
18. FACf: **questo ne parleremo ne parleremo meglio su queste cose la prossima volta (.) provo a dirvi un'ultima differenza poi proviamo un po' a tirare le somme delle nostre riflessioni, ed è i vestiti ci sono vestiti da maschio e vestiti da femmina?**

Nell'esempio 7, viene prodotta una forma ambivalente tra commento e spiegazione. Ai turni 1-6, M4, bambino di origine migrante che già aveva dichiarato di non aver mai visto una donna coi capelli corti e un uomo con i capelli lunghi, dichiara di non capire perché le femmine si scoprono le gambe (si sottintende presumibilmente che portano la minigonna o gli short). Al turno 7, la facilitatrice assume una posizione critica nei confronti dell'esposizione del corpo femminile che in sostanza avvala la perplessità di M4. Al turno 8, M6 riprende la conversazione sui vestiti maschili e femminili, da cui è scaturita anche la domanda di M4, suscitando una nuova spiegazione della facilitatrice (turno 11). Nei turni successivi, nasce una breve discussione nella classe (turni 12-23), che di nuovo è seguita da una breve spiegazione della facilitatrice la quale, dopo una nuova domanda, riprende il discorso del corpo femminile in una nuova spiegazione piuttosto prolungata, nella quale tuttavia fa anche riferimento ai contributi di bambini/e (turno 26). Anche in questo caso, come nel precedente, le spiegazioni frammentano la facilitazione.

Esempio 7

1. **M4: maestra per esempio io vedo: io però non capisco perché ci sono delle femmine che si fanno scoprire quasi tutte le tutta la gamba**
2. **F1: ah:! Scoprire ((mima))**
3. **M4: quando scopri quasi tutta la gamba**
4. ? : sì:!
5. ((commenti, molti si fanno dei gesti per indicare dove arrivano gli indumenti))
6. **M4: quasi arrivano alle parti basse (.) quasi arrivano lì**
7. **FACf: sì, (2.0) diciamo che un po': la: la moda, ultimamente si sta spingendo così poi vedremo anche posso farvi vedere qualche pubblicità se volete no? l'idea che il corpo della donna deve essere sempre (.) mostrato in maniera (2.0) importante rispetto all'uomo (2.0) adesso dico una parola che è un po' difficile ma si dice oggettivare il corpo quindi che viene sempre messo in mostra mentre l'uomo può averlo sempre coperto mentre la donna si si spinge perché lo metta: lo metta sempre più in mostra anche questo è il risultato di un'idea (..) e quest'idea poi la proviamo a nominare come si chiama (.) M6**
8. M6: e: volevo dire che sul fato della gonna, (..) che: la gonna la usavano anche quando: tipo nelle civiltà,
9. FACf: mh mh,
10. M6: che se non avevano i pantaloni usavano (.) quello che c'era, allora si facevano la gonna [non i pantaloni
11. FACf: [certo
(.) anzi a: diciamo molto spesso magari sotto avevi: la calzamaglia anche se eri un uomo avevi delle: calze molto strette mentre per noi le calze le associamo come indumento femminile
12. M7: ma ti posso chiedere una domanda sui vestiti?
13. FACf: certo
14. M7: ma perché i maschi indossano quei pantaloni no? tipo dei pantaloni corti, mentre le donne hanno tipo quelle cose strettissime?
15. **F1: eh? (ma cosa dici?)**
16. F?: eh?
17. ? : (non ha senso)
18. ((commenti))
19. **FACf: i maschi hanno i pantaloni un po' più larghi le femmine più più attillati?**
20. M7: eh
21. **M2: ah:! È vero**
22. M3: è stile è stile!
23. ((commenti))
24. **FACf: lì è la moda che viene un po' - e sempre quello che un po' ci diceva: M4**
25. M7: ma non dà fastidio alle femmine tipo girare [con (i pantaloni così?) ((si mette le mani mimando un pantalone corto e stretto))
26. FACf: [eh infatti non è detto che sia così comodo e:
sicuramente un po' l'industria della moda dei vestiti ci spinge no? (.) a seguirla e a vestirci come (.) come vuole, e anche non sempre sì: si parla di comodità ok? L'idea come vi dicevo che il corpo delle donne deve essere un po' più messo in mostra, porta anche no? a voler avere dei vestiti un po' più attillati così vedi bene il corpo delle: delle donne (.) e quindi poi vedremo che diventano oggetto di desiderio eccetera, per arrivare a sfociare qua mi collego a quello che ha detto M5 prima, che spesso le donne subiscono violenza (.) ma questo è tutto un altro discorso andiamo avanti con le nostre cose poi vedrai che tutto quello che che avete detto anche le

**vostre domande troveremo un filo rosso che collega un po' tutto quello che: che stiamo dicendo
M1**

Nell'esempio 8, la spiegazione della facilitatrice è associata ai suoi suggerimenti. Inizialmente F2 produce una lunga narrazione che associa il tema dei vestiti maschili/femminili alle esperienze della sorella e della nonna (turni 1-12). Al turno 13, la facilitatrice si riferisce al contributo di F2 in modo non completamente coerente, evocando un tema diverso e proponendo una nuova domanda che devia dal percorso tracciato da F2, per poi proseguire nel turno 17 nella direzione prima selezionata e sviluppare la spiegazione culturale del modo di vestire nei turni 21 e 25, sebbene sempre con una certa collaborazione di altri bambini, che intervengono in modo piuttosto sciolto (turni 15, 16, 20, 22 e 24).

Esempio 8

1. F2: io invece e: quando ho mia sorella infatti (.) quella di cinque anni, e: io ho preso una maglia unisex che infa[tti n:
2. M2: [come?
3. F2: unisex nel senso che è sia da femmina sia da maschio io prendo anche i vestiti così quando vado a fare: shopping quelle: cioè: (.) prendo le cose unisex perché dopo ci sono ancora de- cioè mia nonna ma- paterna, io quando metto un pantalone lei comincia a ridere
4. FACf: **mh**
5. F2: perché (.) perché da un sacco di tempo lei visto che è molto anziana, visto che vede più bambine con la gonna, con tutto quel (?) lì, infatti io prendo i pantaloni, ora, e poi lei comincia a ridere e a ridere e a ridere poi [incomincia (?)
6. FACf: **[un altro elemento,**
7. M2: perché lei crede che non sono per la donna
8. F2: eh! io le dico “ma nonna guarda cioè papà - mio papà è andato a Dubai, ha preso una tunica, e: infatti si è sbagliato con: un vestito di mia mamma, che infatti è la sua misura, e: ha preso un un una tunica, che infatti è come una è come un vestito,
9. FACf: **mh mh,**
10. F2: una gonna, io ho cominciato “papà papà papà” visto che non se l’era mai messo, pochissime volte, perché che le mie sorelline cominciavano a dire “papà (ha preso) una femmina è diventato una femmina” ho detto “no papà si è messo la tunica (quando vai) a Dubai è così cioè”
11. FACf: certo
12. F2: e: quindi::
13. FACf: **quello che ha detto F2 – adesso poi ovviamente vi faccio parlare tutti ma è importante perché come vedete la faccenda ad esempio di sua nonna, i Romani si vestivano come noi?**
14. Tutti: no
15. ?: avevano la tunica
16. F4: **[avevano quelle cose: che: ((mima))**
17. FACf: **[avevano la gonna vero? Esatto (.) me e per le donne è non è così da così tanto tempo che le donne possono portare i pantaloni senza che nessuno si (.) sconvolga (.) cento anni fa una donna che portava i pantaloni era qualcosa di sconvolgente**
18. F2: **((annuisce))**
19. FACf: **adesso invece (.) abbiamo [tutti**
20. M6: [è una cosa normale

21. FACf: **dei pantaloni quindi non è solo qualcosa che cambia diciamo nello spazio se cambio stato se vado in giro per il mondo no? vado in Scozia, vado in Africa, vado in Medio Oriente, vado Giappone, vado in Cina, se vado in altri posti, ma anche se vado indietro nel tempo**
22. M7: io mi ricordo tipo Pippi: Calzelunghe
23. FACf: mh mh,
24. M7: che: aveva sempre la gonna
25. FACf: **esatto quindi abbiamo (.) quando parliamo anche di vestiti così come della lunghezza dei capelli, degli sport, è qualcosa che cambia non solo all'interno del tempo, (.) in epoca romana non ci si vestiva come ci vestiamo adesso, ma anche solo cento anni fa o anche trenta anni fa, pensate e: se guardate qualche film ambientato in epoche passate vedete che si vestono in maniera diversa, ma anche nello spazio e questa cosa che cambia nello spazio ha un nome che si chiama cultura ok? (.) pensate (.) che ad esempio il calcio per noi è uno sport che associamo ai maschi vero?**

Negli esempi 3-8, appare chiaro che il ripristino dell'autorità epistemica della facilitatrice riduce l'effetto della facilitazione dell'agency di bambini/e evidenziando la necessità di fornire alcune spiegazioni o commenti autonomi nel corso delle attività, quindi l'esigenza di introdurre una forma blandamente educativa nell'intervento. Questo ripristino dell'autorità epistemica non inficia la facilitazione, piuttosto la interrompe. Nell'esempio 3, la interrompe con un riferimento al contesto, negli altri esempi la interrompe con spiegazioni o commenti, senza comunque inficiarla, come si nota comunque da una partecipazione piuttosto ampia, anche di migranti (con l'eccezione dell'esempio 5).

4.3 Perseguire un obiettivo

Gli esempi che seguono riguardano la **settima forma del secondo tipo**. In questo intervento, i facilitatori (un uomo e una donna) perseguono il disegno di chiarire che cosa significa la "compassione". Nel corso dell'intervento, la facilitazione si alterna all'incremento dell'autorità epistemica di facilitatori che avviene come interpretazione delle narrazioni dei ragazzi con l'obiettivo di ricavarne il significato della compassione. Di seguito, forniamo tre esempi di questo intervento.

Nell'esempio 9, Il facilitatore sta mostrando delle immagini che sono state precedentemente scelte dai ragazzi e ne chiede il significato (turni 1, 5, 7, 9, 31, presumibilmente 33, 43). Di seguito, approfondisce il significato narrato dai ragazzi aggiungendo dei commenti che scivolano dallo sviluppo attraverso una formulazione a un'interpretazione autonoma (*upshot*). Al turno 8, F1m segnala che l'immagine è sua e il facilitatore chiede come l'ha scelta, ma suggerendo la possibilità che F1m possa non riuscirci ("riesci a dire"). La risposta di F1m è a voce molto bassa e il facilitatore chiede di alzare la voce, ma al turno 12, F1m rifiuta indirettamente una risposta ("no niente"). Nel turno 13 il facilitatore insiste e F1m risponde in modo elusivo ("perché ho trovato questa"). Al turno 17, la domanda del facilitatore evidenzia il disegno dell'intervento, esplicitando l'obiettivo delle sue domande (in che modo le immagini evocano la compassione). La risposta di F1m è ambigua in quanto formulata in prima persona ("mi sento molto povero"), ma il facilitatore la esplicita attraverso un termine astratto (la povertà), che viene confermato da F1m in modo non verbale. Nel turno 21, il facilitatore continua aggiungendo significato attraverso una propria interpretazione, che non viene più confermata da F1m. Dopo un breve intermezzo, al turno 27 interviene F4 con una lunga narrazione si presume della propria immagine (sebbene questo non sia chiaro). Nel turno 28, il facilitatore annuncia di avere capito e chiede conferma anticipata della propria interpretazione, che viene prodotta come sviluppo attraverso una formulazione nel turno 30, che tuttavia termina con una nuova

astrazione auto-prodotta (il vuoto, l'abisso) enfatizzando ciò che invece la ragazza aveva mitigato, parlando di una generazione “un pochino” diversa dal passato. Nel turno 35, il facilitatore ripete una parte della narrazione di F8 e nel turno 37 produce una nuova formulazione, che tuttavia non è chiara dall'audio; non è quindi possibile capire se si tratta di uno sviluppo o di un'interpretazione autonoma. Tuttavia, nel turno 39, il facilitatore propone una narrazione relativa al proprio padre che non appare legata alla conversazione in corso in modo poco chiaro e che risulta così un tentativo di fornire un contributo significativo in modo autonomo, sebbene F8 lo riprenda ma legando il ragionamento alla propria scelta di una fotografia in bianco e nero, che così tenta di spiegare meglio. L facilitatore tuttavia non commenta ulteriormente e passa oltre. Nella fase finale della sequenza, interpella M1m (turno 45). Come aveva già fatto con F1m, ma in modo ancora più accentuato, suggerisce che M1m non sia in grado di articolare una narrazione complessa (“due parole M1m (.) non ti preoccupare (.) non devi fare discorsi”), terminando il turno con un suggerimento di risposta, ossia con una propria interpretazione anticipata, che viene confermata in modo non verbale dal ragazzo, e che continua e si articola nel turno 47. La risposta paraverbale ambigua di M1m spinge il facilitatore a un ulteriore tentativo di interpretazione, questa volta negata in modo non verbale. Nel turno 52, interviene in soccorso del facilitatore l'altra facilitatrice che invita nuovamente M1m a esprimersi (“dai M1m perché l'hai scelta?”) per poi proporre una serie di proposte interpretative, terminando con una domanda che richiede un semplice sì o no. M1m se la cava così con un “sì” che viene ripetuto dalla facilitatrice in tono esclamativo e consente al facilitatore di passare oltre.

Esempio 9

1. FACm1: **questa? (?) ((mostra un'immagine))**
2. M3: cioè (.) a vederla:: subito fa tristezza perché c'è (.) (?) delle persone che hanno perso la casa [(?)
3. FACm1: **[la casa?**
4. M3: cioè (?)
5. FACm1: **prendo le altre? (?) (10) questa era (.) era la prima delle due? no [sì**
6. FACf1: sì (.) la prima
7. FACm1: **questa? (.) di chi è?**
8. F1: **mia!**
9. FACm1: **F1m? riesci a dire (.) come mai?**
10. F1: **ah:: (?)**
11. ((FACm1 chiede di alzare la voce))
12. F1: **no niente**
13. FACm1: **allor- perché hai scelto questa?**
14. F1: **perché:: (2.0) eh: ho trovato questa**
15. FACm1: non ho capito
16. Si: perché ha trovato quella
17. FACm1: **sì ma (.) cosa ti fa sentire compassione (.) in che senso?**
18. F1: **mi sento (..) molto povero-**
19. FACm1: **povero (.) la povertà**
20. **((F1 annuisce))**
21. FACm1: **devono (.) per mangiare (.) poco (.) devono anche fare tanto (.) (?) ma è sempre poco**
22. ((voci in sottofondo))
23. F4: no non sto piangendo (.) è che (?)
24. FACm1: (?) tanto non lo diresti mai ((ride))
25. F4: no comunque (?)
26. ((FACm1 la invita ad alzare la voce e abbassare la mascherina))

27. F4: allora ognuno puole interpretare come vuole (.) perché comunque (?) come vuole (.) però (.) secondo me si capisce già cosa vuol dire questa foto (.) (?) secondo me questo perché è comunque una ragazza che magari ha quindici anni:: (?) anni così: (.) anche sedici eh (.) che (.) mh: diciamo si mette a piangere mh: in camera sua per cose stup- non sono stupide magari (?) però c'è (.) non so spiegarlo (.) si mette (.) comunque: (.) da sola a pensare (.) non è una cos- (.) secondo me: non è una cosa (.) normale (.) ovviamente ormai (.) oggi (.) al giorno d'oggi è normale (.) però: secondo me no (.) perché comunque (.) questa cosa (.) non so magari cinquant'anni fa non c'era (.) ora invece (.) con la generazione di oggi (?) un pochino più diversi magari ma (2.0) questo
28. FACm1: **io capisco questa cosa qua (.) dimmi se ho capito bene**
29. ((F4 annuisce))
30. FACm1: **una ragazza (.) quindici sedici anni (.) magari (?) in camera sua (.) da sola (.) anche per delle stupidate (2.0) questo vuoto (..) questo vuoto (.) devastante (..) e tu dici (..) noi (.) cioè voi perché noi tre (.) quattro (.) sedici anni li abbiam fatti (..) che vuoto (..) l'abisso**
31. ((FACm1 torna a guardare le immagini))
32. ((voci in sottofondo))
33. FACm1: (?)
34. F8: l'ho scelta (..) l'ho scelta perché (?) soprattutto anche perché era in bianco e nero
35. FACm1: **soprattutto perché è in bianco e nero**
36. F8: sì perché:: mi dà un senso di: (.) vuoto tristezza: che (.) forse se era a colori non riusciva a: (..) a identificare proprio la sofferenza di (.) che questa ragazza prova
37. FACm1: **cioè tu (.) dimmi se (.) se ti ho capito bene (..) tipo: (..) questa è (?) (.) tutti belli colorati (.) in giro (.) eh (.) ma dentro:: quanto bianco e nero (..) cioè (.) sembra che quello che smuove lei è un po' questo (..) ho capito? quanto dentro di noi c'è (?)**
38. ((voci sovrapposte))
39. FACm1: **hai fatto (?) cosa mi avete fatto venire in mente? vi ricordate lo facevamo in prima questo giochino? (..) che quando uno racconta scatta qualcosa negli alti (.) se ascoltate succede (.) mi hai fatto venire in mente il mio vecchio (.) il mio papà (.) che l'ultimo- uno degli ultimi dialoghi che abbiam fatto è stato così (.) (?) io sono contento che (?) hai potuto studiare (..) perché vedi (.) io che non ho studiato (.) era una persona semplice faceva il camionista (.) ormai mancavano pochi mesi (..) ho delle cose dentro (.) che non sono riuscito mai a dire a nessuno (.) e:: io vado via e me le porto via (.) è un po' questo che volevi dire? (.) cioè ci (?) perché uno vorrebbe far arrivare-**
40. F8: no forse per paura: che: qualcuno possa giudicare (?)
41. FACm1: **mh**
42. F8: e queste cose rimangono dentro di sé (.) però: che: (.) alcune volte sono anche: cose brutte che (?) non riesce a dire a nessuno (.) che però (?) ti cambia la vita dopo
43. FACm1: **di chi è questa?**
44. ((voci in sottofondo))
45. FACm1: **ah M1! M1 (?) M1 come mai? due parole M1 (.) non ti preoccupare (.) non devi fare discorsi- (?) (2.0) cosa ci vedi? (5.0) uno che ha bisogno di aiuto? di soccorso**
46. ((M1 annuisce))
47. FACm1: **tipo uno che sta affogando? (.) che l'acqua (.) che va sotto (.) e uno lo tira fuori?**
48. **M1: mh:**
49. FACm1: **mh: mica troppo questa (..) uno che chiede qualcosa?**
50. ((M1 fa cenno di no con la testa))
51. FACm1: (?)
52. FACf1: **dai M1 perché l'hai scelta? (.) ti colpisce la gente che ha bisogno? (..) che ha bisogno di essere aiutata (..) ti colpisce (.) ti smuove? (.) uno che ha bisogno di mangiare (.) uno che ha**

**bisogno di (.) di bere (.) uno che ha bisogno di lavorare (.) uno che s- ti colpisce questa cosa? (.)
sì o no?**

53. M1: **sì**

54. FACf1: **sì!**

55. FACm1: **oh (.) ok M1 (7.0) vai**

Nell'esempio 10, il facilitatore sottolinea l'importanza che M2 faccia capire il senso della sua scelta, ma M2 non capisce la richiesta, pertanto il facilitatore la spiega anche suggerendo possibili interpretazioni (turno 3), nuovamente chiarendo il proprio obiettivo. M2 annuisce due volte, senza che sia molto chiaro a che cosa la sua conferma si riferisca. Nei turni 9 e 11, M1 (di origine migrante), che era parso ben poco attivo nell'esempio 9, prende la parola articolando un proprio commento. Benché il finale del commento di M1 non sia chiaro, quello che è chiaro è che il facilitatore propone una nuova astrazione, parlando di figure dittatoriali e potere (turni 12 e 14), che viene confermata dai due ragazzi in modo non verbale, come spesso accade per questa forma di intervento. Nel turno 17, il facilitatore pone una domanda e si risponde, in forma interrogativa, ma chiaramente suggerendo la risposta gradita. M1 di nuovo annuisce e il facilitatore procede con un nuovo suggerimento di interpretazione (turno 19) che viene questa volta confermato in modo più esplicito da M2. Il facilitatore conclude manifestando soddisfazione per l'obiettivo raggiunto, fondamentalmente da lui stesso.

Esempio 10

1. FACm1: **l'importante è che mi fai capire cosa vuoi dire**
2. M2: in che senso? (.) allora non ho capito
3. FACm1: **cioè tu (.) siamo partiti sulla guerra no (.) e vi è venuto in mente questa roba qui (.) la guerra la seconda guerra mondiale (.) che cos'è che vi:: che vi:: cos'è che vi si è smosso così? cosa vuoi di- sulla seconda guerra mondiale (.) cos'è che vuoi dirci? (.) che alla fine l'uomo non cambia mai? (.) che fa sempre guerre? (.) oppure che questa guerra è simile a quella là**
4. ((M2 annuisce))
5. FACm1: **straviolenta**
6. M2: (?)
7. FACm1: **la seconda**
8. ((M2 annuisce))
9. M1: **a me:: più che altro il fatto che un uomo (.) ha: ha costruito macchinari per uccidere altri suoi simili (.) (?)**
10. M2: quello è vero
11. M1: **questa cosa proprio (?)**
12. FACm1: **ah:: cioè il parallelismo è su il totalit- (.) queste figure dittatoriali che vogliono proprio distruggere (.) per affermare il proprio potere**
13. ((M2 annuisce))
14. FACm1: **il potere devasta?**
15. ((M1 annuisce))
16. M2: sì
17. FACm1: **qual è l'alternativa? (?) dentro di voi come la sentite? (.) il dialogo? (.) capire che c'è comunque dall'altra parte la sofferenza di un altro?**
18. ((M1 annuisce))
19. FACm1: **quindi potrebbe essere così (.) da una parte mettere tutta la forza (.) e dall'altra tutta la sofferenza che produce tutta questa forza?**
20. M2: esatto!

21. FACm1: **mh (.) bene (.) va bene (.) così mi sembra che viene bene**

Nell'esempio 11, M1 (di origine migrante) appare nuovamente in difficoltà. Nella prima parte dell'esempio (turni 1-12), il facilitatore ascolta e cerca di chiarire la posizione di M3. Tuttavia, al turno 13, pone una domanda ad alternativa tra due possibili risposte in cui è molto evidente la sua preferenza, che viene chiaramente confermata da M2. Nel turno 15, il facilitatore interpella M1, con una serie di domanda a raffica, che tipicamente rendono difficile una risposta. Infatti M1 pare esitare e nel turno 17 il facilitatore di nuovo suggerisce indirettamente l'incapacità di M1 di rispondere ("troppo difficile la domanda?"). M1 conferma in modo paraverbale e il facilitatore ne trae la conclusione che M1 non sa rispondere ponendo una nuova domanda che suggerisce che M1 non si informa e M1 conferma. Il facilitatore a sua volta conferma la propria ipotesi.

Esempio 11

1. FACm1: **avete scelto la guerra? (3.0) come mai?**
2. M3: perché secondo me davanti alla guerra non si può restare (?)
3. FACm1: tu (.) hai detto?
4. M3: secondo me
5. FACm1: no no no (.) hai detto tu M1m e?
6. M3: M2
7. FACm1: **M2 (.) M2 (..) non si può stare indifferenti (2.0) e quindi?**
8. M3: e quindi qu- tutti si dovrebbe fare qualcosa per aiutare le persone che sono in difficoltà
9. FACm1: **ma tipo che tu andresti a combattere? (.) per aiutare chi?**
10. M3: cioè magari non a combattere perché la guerra (.) cioè è sbagliata (.) ma è sbagliata da entrambe le parti cioè (.) andrei magari a dare aiuto alle persone che non ce la fanno a reagire
11. FACm1: **tipo: (?) a (?) Croce Rossa**
12. M3: eh sì
13. FACm1: **questo questo senti questo (.) M2 (.) la guerra è bella o brutta?**
14. M2: è brutta
15. FACm1: **brutta brutta (.) brutta (.) M1? ti colpisce la guerra? (..) è una cosa che han sentito loro: o (.) o è una cosa che hai sentito anche tu? (.) la senti? (.) è una cosa che senti che: (.) che ti- che t- (.) come diceva M3 (.) no non si può: non fare (.) no non non pensarci (.) [oppure**
16. **M1:** [?]
17. FACm1: **troppo difficile la domanda?**
18. **M1: eh::**
19. FACm1: **non lo sai (.) cioè (.) M1 te tutti i giorni senti: (.) quello che succede? alla radio alla televisione (.) non ce la fai a non-**
20. **M1: no**
21. FACm1: **non ce la fai**

5. Facilitazione di domande e narrazioni sulle culture

La **terza forma di intervento del secondo tipo** si è basata su narrazioni "culturali" proposte da tre mediatrici di diversa provenienza, seguite dalle domande di bambini/e. Queste domande sono state molto frequenti e hanno evidenziato la curiosità di bambini/e, indipendentemente dalla loro condizione, di nativi o di origine migrante. Queste domande hanno suscitato risposte basate anche su esperienze personali delle mediatrici. Nel caso di coincidenza linguistica o di condivisione della

religione e delle conoscenze di abitudini tra mediatrice e bambino/a, si è anche creata l'opportunità per bambini/e di origine migrante di manifestare agency nella forma di un'autorità di produzione di conoscenza, in tal modo evidenziando anche le proprie traiettorie culturali personali. Si tratta di una forma di intervento ambivalente, che ha promosso e non promosso agency, e che ha promosso sia ibridazione, sia essenzialismo.

Anche nel secondo laboratorio teatrale in una scuola primaria (**prima forma del primo tipo**), si sono occasionalmente prodotti riferimenti agli aspetti linguistici e culturali riferiti a bambini e bambine di origine migrante. Tuttavia, in questo caso, le domande sono formulate dalla facilitatrice e rivolte bambini.

5.1 Domande della classe

Gli esempi 1-3 riguardano domande poste dalla classe alle mediatrici. L'esempio 1 mostra due domande rivolta alle due mediatrici indiane, la prima di F1 sui tempi di permanenza in Italia (turno 1) e la seconda di F8 sull'età delle mediatrici (turno 13). Dalla risposta a questa seconda domanda, viene chiarito che la mediatrice meno giovane era sposata quando è arrivata in Italia, suscitando quindi nuove domande da parte di F1 e F8 che portano a rivelare che il matrimonio della mediatrice è stato combinato, un tema che sarà ripreso più avanti. L'esempio evidenzia che la curiosità per la storia personale delle mediatrici è condivisa da una bambina nativa e da una bambina di origine migrante.

Esempio 1

1. F1: ma da quanto tempo siete venute qua?
2. FAC1f: come?
3. F1: da quanto tempo siete venute qua?
4. FAC1f: qua in Italia? Io: più o meno venti: ventidue anni tu?
5. FAC2f: io otto
6. FAC1f: lei prima di me ma lei era piccolina quando
7. FAC2: io ero piccolina (.) più piccola di voi
8. F?: tu sei nata qui?
9. FAC2: no no avevo otto anni quando sono venuta qui
10. F?: ok
11. ?: ah
12. FAC2: sì facevo la terza elementare
13. **F8: ma qual è il più grande?**
14. ?: chi?
15. ?: chi chi?
16. **F8: chi è il più grande**
17. FAC1f: io!
18. FAC2: lei direi ((ridendo perché la differenza di età è molta))
19. **FAC1: io ero sposata quando son venuta eh?**
20. F1: ah allora ti sei laureata e sposata in India!
21. FAC1f: mi sono sposata con un indiano che vive che viveva qua in I- in Italia
22. ?: come si chiama?
23. F1: però vi siete sposati in India
24. FAC1f: sì

25. ?: come si chiama?
26. FAC1f: lui?
27. ?: sì
28. FAC1f: lui si chiama ((nome))
29. ?: eh?
30. FAC1f: eh
31. F7: ma siete poi tornati [dove(‘erano)
32. FAC1f: [sì ogni anno torniamo adesso col [Covid non siamo tornati a casa da due tre anni, però di solito a fine dell’anno sempre siamo - torniamo
33. F8: [ma voi due ma voi due vi conoscevate quando eravate in India?
34. FAC1f: no no no sono i genitori è un era è un matrimonio combinato

Nell’esempio 2, F2 (di origine migrante), sulla base della propria esperienza, pone una domanda sulla straordinaria diffusione di bambini ghanesi che sono fratelli (turni 4, 7, 9). A questa domanda risponde la mediatrice ghanese chiarendone il motivo (turni 19, 12, 15, 18, 22), suscitando lo stupore della classe.

Esempio 2

1. T1f: F2 ti è venuta? [in mente la domanda]
2. F2: sì ((si avvicina)) allora praticamente e:: (..) cioè praticamente e: ((gesticola poi dice qualcosa a bassa voce a T1f)) ah sì! E:: (?)
3. T1f: s::
4. F2: che: prima andavo in una classe (.) vecchia- nella vecchia scuola, che praticamente (.) e: (ero in seconda) ma erano tutti e: del Ghana,
5. T1f: s::
6. FACFf: mh mh,
7. F2: e: dopo: cioè erano tutti del Ghana quindi erano cioè metà classe era Ghanese,
8. FACf: mh mh,
9. F2: e ho scoperto che cioè erano tutti fratelli ma si possono avere (..) così tanti fratelli?
10. FACf: è vero (..) allora (..) da noi (2.0) siete siete molto - siete abbastanza piccoli ma ve lo ve lo racconto così so che capirete (.) da noi un uomo può sposare più di una donna
11. ?: sì
(..)
12. FACf: allora si può avere tanti figli (3.0) e da noi non esiste la parola cugino
13. ?: eh?
14. M2: cosa?!
15. FACf: o cugina
16. F2: ((si gira verso i compagni mostrando stupore))
17. M?: cosa?
18. FACf: ma siamo tutti fratelli
19. M3: ah!
20. ?: che bello!
21. ((commenti))
22. FACf: allora mio cugino (..) non lo chiamo mai cugino ma (.) è mio fratello (..) la mia cugina (.) non la chiamerò mai cugina (.) ma è mia sorella
(2.0)

23. T1f: ok F2?
24. F2: **ok grazie**
25. FACf: allor- (.) avete capito?
26. M2: sì

Nell'esempio 3, F8 (di origine migrante) pone una domanda alla mediatrice indiana sull'uso della lingua inglese e sulla scrittura (turni 1 e 3). A seguito delle risposte della mediatrice, al turno 18, F8 prende l'iniziativa e spiega il motivo per cui si usano parole francesi nell'arabo (turno 18). La sua autorità epistemica viene certificata dalla mediatrice che accoglie la sua spiegazione anche per quanto riguarda le parole inglesi usate in India.

Esempio 3

1. **F8: voi in India (?) parlate (usualmente) l'inglese (.) se arriva uno straniero**
2. FAC1f: se uno è scolarizzato sì parla e capisce qualcosa di inglese [(invece)
3. **F8:** **[e scrivete sempre: come le lettere normali?]**
4. FAC1f: **sì (.) sì sì sì (.) arabo si scrive da destra a sinistra,**
5. ?: sì
6. ?: sì lo so
7. FAC1f: **e invece indiano si scrive da destra a: da sinistra a destra**
8. **F8: ((annuisce))**
9. FAC1f: come italiano
10. **F8: ((annuisce))**
11. FAC1f: però cioè tipo mia nonna e: non sa inglese non non parla inglese però capisce qualche parola perché noi usiamo tantissime parole di inglese e: diciamo m:
12. **F8: come shopping oppure come [(?)**
13. FAC1f: [sì (.) sì sì cioè per esempio
14. ?: internet
15. FAC1f: cioè: sedia o tavolo secondo me anche io non ho mai detto in lingua non ho mai usato la parola (.) tradizionale quello che è (.) ho usato sempre la: sempre l'inglese
16. F7: [ma:
17. FAC1f:[ci son tantissime cose che non: abbiamo mai detto in in lingua usiamo sempre inglese
18. **F8: anche in arabo alcune volte e: per la parola vera in arabo la dicono tipo in francese perché tanto tempo fa erano colonizzati [dalla Francia**
19. FAC1f: **[è quello anche da noi usiamo tante parole in inglese**

5.2 Iniziative della classe

Nell'esempio 4, F8 prende un'altra iniziativa, più significativa, paragonando la propria esperienza a quella indiana (raccontata in precedenza dalla mediatrice), a proposito delle divise da portare a scuola, differenziate per genere, per poi passare al racconto del Ramadan. La lunga narrazione di F8 evidenzia come le narrazioni delle mediatrici, anche se di origine diversa, stimolino i bambini e le bambine a raccontare delle proprie traiettorie culturali personali.

Esempio 4

1. T1f: **cosa ci racconti?**
2. F8: e: non: la storia di cosa facciamo in Algeria
3. T1f: ah
4. F8: allora e: in Algeria come in India ci mettiamo sempre le tute, i maschi si mettono le tute blu e le femmine si mettono le tute rosa,
5. T1f: mh
6. FAC1f: ok
7. F8: sono tipo come come grembiuli
8. T1f: sì
9. F8: e: la la scuola inizia alle sette, aspettano almeno un'oretta tipo come la ricreazione e cominciano a studiare alle otto
10. T1f: mh mh
11. F8: e:m: di solito e: qui ci sono: c'è il Ramadan che c'è tipo un mese in cui devi stare a casa [e:
12. M4: [senza mangiare niente
13. F8: sì senza mangia- cioè alcuni bambini [lo fanno e alcuni non lo fanno
14. T1f: [solo la sera (?)
15. M4: alle otto ((a T1f))
16. M6: il Ramadan?
17. F8: e: e poi c'è la festa: in agosto: o luglio, che: è una festa dedicata alla pecora che uccidiamo la pecora e la mangiamo
18. T1f: mh
19. F8: e: dopo c'è:
20. T1f: sh!
21. F8: un'altra festività dove dobbiamo dove è nato il nostro profeta Mohammed
22. T1f: mh,
23. F8: il nostro ultimo profeta, e: che: e fac- festeggiamo insieme, e facciamo tante cose

Nell'esempio 5, F2 (di origine migrante) propone il tema della difficoltà di imparare la lingua nativa dei genitori, chiedendo alla mediatrice marocchina perché è così difficile (turni 4, 6 e 8). M3 prende l'iniziativa e replica che non è difficile, sostituendosi quindi alla mediatrice (turni 12, 16 e 19). Al termine di questa conversazione, la mediatrice mostra sullo schermo come si scrive in lingua araba. In questo caso, si può notare come la presenza della mediatrice stimoli bambini/e che ne condividono la lingua a intervenire.

Esempio 5

1. F2: posso dirla?
2. FACF: **vai**
3. F3: sì vai
4. F2: ((si avvicina allo schermo)) allora è una domanda che mi faccio e: da un mesetto
5. FACf: **da un mesetto sì**
6. F2: mio padre ci ha detto di imparare il marocchino la lingua
7. FACf: **sì**
8. F2: [scritta ma perché è così difficile?
9. M3: no è [facile F2
10. FACf: **[eh:**
11. ((sovrapp))

12. M3: è facile
13. FACf: è difficile dice?
14. F4?: è facile
15. F2: sì molto
16. M3: dice che è difficile
17. FACf: come – l'arabo è difficile?
18. F2: [sì perché si scrive da sinistra
19. M3: [no è facilissimo
20. FACf: sì no da destra si scrive
21. F2: eh ma quando cerco di scriverlo sul cellulare scrive sinistra
22. FACf: eh sì allora guardiamo eh: qui vedete lo schermo?
23. ?: sì
24. F?: sì
25. FACf: allora qui abbiamo la lingua ascoltate bene la lingua ufficiale ufficiale è l'arabo
((continua la spiegazione))

Negli esempi 6-11, la tendenza notata per l'esempio 5 viene accentuata dalle ripetute iniziative di bambini/e di origine araba nell'incontro con la mediatrice marocchina. L'esempio 6 è emblematico della grande partecipazione di bambine di origine araba nella conversazione con la mediatrice. Nell'esempio, la mediatrice sta parlando della scrittura araba. Ai turni 6 e 8, F7 racconta della sua esperienza nella scuola di arabo. Al turno 10, la facilitatrice sostiene l'esperienza di F7 raccontando delle proprie figlie. Ai turni 13 e 16, anche F4 prende l'iniziativa di raccontare la propria esperienza, anche in questo caso con il sostegno della mediatrice (turni 17 e 19), che ne rilanciano l'iniziativa (turno 20) seguita da quella di F7 (turno 21) e ancora di F8 (turno 23). Ai turni 30, 32 e 34, F4 riprende un accenno al francese della mediatrice (turno 29) prendendo nuovamente l'iniziativa. Al turno 35, la mediatrice elogia questa partecipazione, ma invita anche chi non è di origine araba a intervenire.

Esempio 6

1. FAC1f: siamo un po' speciali andiamo contro corrente contro
2. T1f: contro mano
3. FAC1f: contro tutto ((ridendo)) iniziamo da destra a sinistra (..) allora per quello tipo alcuni bimbi quando arrivano dai paesi arabi, che hanno fatto prima elementare o seconda non lo so, per imparano quando iniziano a imparare l'italiano fanno confusione
4. T1f: sì è vero
5. FAC1f: e iniziano a scrivere da destra a sinistra (..) però piano piano si abituanano sì ((a F7 con la mano alzata))
6. F7: io quando: ero piccola andavo a scuola d'arabo,
7. FAC1f: sì
8. F7: non sapevo scriverlo infatti facevo sempre dei pasticci
9. ((risate))
10. FAC1f: sì ma anche anche le mie bimbe fanno uguale non hanno capito e: per loro è una cosa strana "e come mai mamma scriviamo da qua" (ho detto dai "noi siamo arabi così")
11. T1f: hhh
12. FAC1f: siamo berberi ((ridendo)) sì ((a F4 che ha la mano alzata))
13. F4: i miei genitori non mi volevano portare alla scuola di arabo troppo piccola perché dopo confondevo
14. FAC1f: [brava

15. T1f: [eh
16. F4: **confondevo l'italiano con l'arabo**
17. FAC1f: **bravissima è quella quello è l'ideale (.) anche io ho fatto con le mie bimbe quest'anno è il primo anno che sono**
18. F4: **anch'io**
19. FAC1f: **iniziate a andare a scuola dell'arabo, perché se iniziano prima (.) già il loro cervello non riesce (.) a capire tutta questa cosa (.) allora diamo un po' di tempo per imparare l'italiano poi iniziano (.) a fare l'arabo tanto l'arabo sanno parlare manca solo conoscere (scrivere)**
20. F4: **eh l'arabo lo so parlare**
21. F7: **io lo so parlare ma non so scriverlo e non so leggerlo**
22. FAC1f: **sì imparerai**
23. F8: **io so scriverlo, leggerlo e parlarlo**
24. T1f: [brava
25. FAC1f: **[bravissima (.) brava**
26. ?: **io lo so leggere**
27. FAC1f: **è una ricchezza è bello così**
28. F8: **((annuisce))**
29. FAC1f: **perché almeno quando (vanno) nei paesi di origine, sanno leggere i cartelloni anche se tutti sono scritti in ita- in francese, però almeno quando c'è qualcosa in arabo sanno leggere e parti di noi arabi, insegnano fanno insegnare le scuole di arabo per saper leggere il Corano (.) più (.) sì ((a F4 che ha la mano alzata))**
30. F4: **io il francese lo – quello che so del francese l'ho imparato di da mia cugina di due anni**
31. FAC1f: **bene**
32. F4: **perché guarda la tv in francese perché sua madre vuole che: impari il francese**
33. FAC1f: **ok**
34. F4: **quindi ho imparato tutto da lei**
35. FAC1f: **brava io vorrei dire una cosa io vedo che em: queste e: partecipano tanto perché sono arabe si sentono nel loro mondo (.) però io vorrei anche invitare gli altri a chiedere delle cose (.) se avete delle curiosità, volete sapere qualcosa, dire qualcosa, va beh vai ((a M4 che ha alzato la mano))**

Il breve esempio 7 evidenzia l'autorità epistemica di F4 nella spiegazione dell'uso della lingua scritta (turno 4), sostenuta dalla mediatrice che ne riprende il contributo. F4 manifesta ancora la propria autorità epistemica sovrapponendosi al turno della mediatrice con un suggerimento sul suono della lettera (turno 6).

Esempio 7

1. FAC1f: **poi sì guarda a studiare e: l'arabo, o studiare l'italiano o il francese, scopriamo che ci sono lettere che ci trovano nelle altre lingue (.) che noi abbiamo preso, e loro hanno preso da noi**
2. T2f: **sì ho capito**
3. FAC1f: **quindi c'è uno scambiamento da:**
4. F4: **ad esempio con questo alfabeto ((indicando la lavagna)) si po- si possono allungare le lettere**
5. FAC1f: **sì si possono allungare tipo la be diventa [be: bu: bi: dipende**
6. F4: **[ba:**

Nell'esempio 8, è ancora F4 a prendere l'iniziativa spiegando come ci si comporta nel Ramadan (turni 7, 9, 15, 17, 20). La mediatrice collabora con F4 nella spiegazione (turni 10, 14) ma lasciandole ampio spazio per l'esercizio dell'agency.

Esempio 8

1. FAC1f: poi noi di solito non abbiamo primo e secondo sempre e: di solito
2. T1f: (perché è tutto insieme)
3. FAC1f: nella nostra cucina c'è un piatto completo (?)
4. T1f: piatto unico [come qua fanno le lasagne che è piatto unico]
5. FAC1f: [piatto unico]
6. FAC1f; ok ((indica F4))
7. F4: e: loro fanno colazione di mattina
8. FAC1f: sì
9. F4: e e: (.) e: di sera tipo alle otto e: otto e qualcosa sempre tardi comunque,
10. FAC1f: dall'alba
11. F4: sì
12. FAC1f: al tramonto
13. F4: sì [e]
14. FAC1f: [devono essere non mangiare non bere, non fumare, non: masticare il chewing gum ((ride))]
15. F4: [nean- e: aspetta e neanche un'altra cosa tipo odorare oppure: toc- no e:
16. M?: toccare il cibo?
17. F4: e: no era qualcosa che non si poteva fare
18. T1f: odorare o toccare qualcosa?
19. M4: no e non era nell'acqua?
20. F4: no l'acqua lo so è ovvio e: va beh comunque prima di tutto mangiamo i datteri

Nell'esempio 9, la mediatrice introduce l'henna, che poi inizia a spiegare. Al turno 4 F4 si candida come esperta sovrapponendosi alla mediatrice, e prosegue ai turni 14 e 16, mentre ai turni 18 e 23, F8 racconta la propria esperienza, in tal modo esercitando in modo diverso la propria agency rispetto a F4. Benché affermi che ha tre cose da dire, poi si ferma alla prima, anche per l'intervento della mediatrice che si riappropria dell'autorità epistemica (turni 25 e 27) pur senza reprimere la partecipazione. Al turno 28, F4 riafferma la propria autorità epistemica con un commento e F8 conferma in modo non verbale.

Esempio 9

1. FAC1f: aspetta un attimo ((a F4 che ha la mano alzata)) allora sempre ritorniamo al Ramadan l'ultimo giorno di Ramadan quando c'è la festa, la sera prima di solito la mamma mette queste si chiama henné in arabo si chiama henna
2. Alcuni: [henna]
3. F4: [eh henna]
4. FAC1f: henné è uguale solo che "ha"
5. F7: sì
6. FAC1f: mettono questi disegni, e: un segno di festa, per di festeggiare, di bellezza, [così]
7. T2f: [esatto è un abbellimento che [si fa alle mani, ai piedi]

8. FAC1: [sì eh
9. T2f: eh?
10. FAC1f: oltre a fare i capelli, oltre a fare [i trucchi, nuovi vestiti,
11. F4: [eh sì si fa anche ai capelli ((rivolta a T2f))
12. T1f: ci si fa [belli
13. FAC1f: [mettono l'henné (.) è bello mettono ai bambini anche qua in Italia tante mamme, mamme comprano l'henné o la portano dai paesi, e la sera prima della festa fanno questa cosa.
14. F4: e: volevo dire: una cosa e: il henna brucia alle mani quando lo fai per la cosa verde che c'è là ((indica la lavagna))
15. FAC1f: sì
16. F4: perché la mettono poi tipo anche al parco 22 Aprile una volta avevo visto una che metteva il henna alle gente, io l'ho f- l'ho messa, si- io preferisco metterla alle mani,
17. FAC1f: bene
18. F7: io no
19. F8: allora e: henna è: ho tre cose da dire su questa cosa e:m: alcune volte prima: alcuni: mi prendevano in giro perché dicevano che era fango ma non era fango
20. FAC1f: sì
21. F8: e:
22. T2f: ma quando è successo?
23. F8: e:: gli anni scorsi mi prendevano in giro (?)
24. F4: chi?
25. FAC1f: sai perché? Sai perché? Perché loro non sanno [questa cosa
26. T1f: [eh (?)
27. FAC1f: secondo me da oggi che loro sanno che è una cosa di bellezza [che è bella non prendono più in giro
28. F4: [infatti è bellissimo
29. F8: ((annuisce))

Nell'esempio 10, è di nuovo F4 a prendere l'iniziativa (turno 1), in questo caso per raccontare della sua esperienza di henna in una lunga sequenza di turni (turni 3, 6, 8, 10, 14 e 18), sostenuta dalla collaborazione della mediatrice. Quando al turno 21 la mediatrice si appropria dell'autorità epistemica, F4 non rinuncia e tenta di intervenire nuovamente due volte (turni 22, 25) prima di avere successo (turno 27). Ai turni 34 e 36, anche F8 prende l'iniziativa sul tema dell'henna. Al turno 37, la mediatrice chiude la conversazione evocando una possibile esperienza pratica in un futuro senza pandemia.

Esempio 10

1. F4: posso dire due cose?
2. FAC1f: sì
3. F4: volevo dire io ho visto la ma- cioè mia nonna che con quei fi- ((indica la lavagna)) quei fiori e ci li: ((fa un movimento))
4. T2f: pestava,
5. T1f: li pestava
6. F4: sì e faceva la cosa verde quindi là ci ha fatto il henna (.) e poi io perché non son paziente non ci dormo con quello aspetto tipo delle ore
7. FAC1f: sì
8. F4: poi vado in bagno e me li sciacquo

9. FAC1f: sì
10. F4: **e diventano quel-la: terza** [immagine]
11. Fac1f: [sì arancione]
12. F4: **viene un po' più chiaro**
13. FAC1f: **viene più chiaro più che rimane nella mano più che diventa:** [scuro]
14. T1f?: [più scuro]
15. F4: **e si possono mettere anche i glitter nella:**
16. FAC1: sì si può mettere [con i: (?)]
17. T1f: [quanto dura dopo l'effetto dell'henné?]
18. F4: **tanti giorni**
19. FAC1f: e: dieci giorni massimo
20. T2f: una settimana più o meno
21. FAC1f: **noi tipo alle spose alle nuove spose fanno questa henné, e poi e: sono coccolate i primi giorni non toccano [più l'acqua e allora rimane di più**
22. F4: [e infatti mia cugina (?)]
23. T1f: allora dura di più
24. FAC1f: **poi sì (?) strass tipo diamanti, fanno i glitter fanno [(tante cose)**
25. F4: [mia cugina si è sposata e [si è
26. FAC1f: [e fanno
anche nella schiena,
27. F4: **mia cugina si è sposata e si è fatta il henna,**
28. FAC1f: sì
29. F4: **e si è messa i diamanti nei: [e: no**
30. FAC1f: [sì sì fa]
31. T2f: dei brillantini
32. ?: brillantini
33. FAC1f: ((guarda F8 che ha la mano alzata da un po'))
34. F8: **e: henna tipo si deve fare la notte perché così quando ti svegli (?)**
35. FAc1f: bene
36. F8: **e ci devi mettere una crema che così non si:**
37. FAC1f: **magari anche: in altre occasioni quando non c'è più questa pandemia possiamo potremmo fare questa cosa (.) è bella**

Nell'esempio 11, una domanda di M4 sul velo crea qualche imbarazzo alla mediatrice, che dapprima nega facilmente l'illazione del bambino ma forse con un errore (turno 5), poi cerca di spiegare la questione di togliersi il velo (turno 9), tenendo poi di cambiare argomento (turno 15). Tuttavia, F2 prende l'iniziativa di raccontare l'esperienza della madre nella scelta del velo (turni 18, 20, 22), fornendo un sostegno alla mediatrice che lo apprezza molto, dapprima invitando la classe ad ascoltarla perché ha detto una cosa importante (turno 21), quindi riconoscendo in modo esplicito l'importanza del sostegno di F2 nella spiegazione del velo per chiudere la conversazione (turno 23).

Esempio 11

1. M4: posso chiedere una cosa? ((avvicinandosi))
2. T3f: (?)
3. FACf: un attimo che – (va-) dimmi dimmi
4. M4: io so che: e: le donne che tolgono il velo e: (?) le uccidono è molto grave?
5. FACf: no nessuno uccide una donna che porta il velo

6. M4: cioè no nel senso tipo
7. T3f: toglie il velo (?)
8. M4: (?) ((rivolto a T3f))
9. FACf: **allora quando la donna decide di mettere il velo, (.) allora dico la verità non è una decisione facile perché è una cosa m:: religiosa, quando uno mette il velo, già ha deciso di metterlo non può – non che non può toglierlo, può toglierlo però è una cosa religiosa della della comunità del – hai capito?**
10. M4: ((annuisce))
11. FACf: non che e: (è impossibile) togliere il velo
12. M3: ((dice qualcosa a M4))
13. FACf: hai capito?
14. M4: sì
15. FACf: bravo (.) ma torniamo [a::
16. F2: [posso dire una cosa velocissima?
17. FACf: vai (?)
18. F2: **mia madre mi ha detto che lei non era stata obbligata a mettere il velo,**
19. FACf: sì,
20. F2: **solo che: e: mi ha detto quando: io praticamente quando mi sento pronta, (.) a mettere il velo, e: per sempre,**
21. FACf: **ascoltate cosa dice F2 così e: perché alcuni di voi prima mi hanno chiesto perché si mette il velo, obbligatorio, non obbligatorio (.) F2 ha detto una cosa importante provate a ascoltarla cosa sta dicendo**
22. F2: **allora praticamente mia madre mi ha detto che e: e: il velo, si mette solo quando: (.) cioè sei decisa e pronta a metterlo e non è un obbligo che (.) praticamente ci sono molte marocchine che non lo mettono, tipo mia madre ha accettato di metterlo, (..) e: però [è an-**
23. FACf: [quindi è vero vero vero F2 grazie e:: **che mi stai aiutando a spiegare delle cose hh ascolta è vero che (voi) come ha detto la vostra compagna che gli uomini obbligano le donne a mettere il velo?, non è micca vero, forse è vero forse alcuni fanno così ma la verità non dovrebbe essere così. Allora chiudiamo questa cosa vi faccio vedere alcuni edifici tradizionali**

Nell'esempio 12, accodandosi a una precedente iniziativa, M2 afferma che i suoi genitori guardano film arabi, ma in ghanese o inglese (turni 1, 2, 4 e 6), quindi F7 afferma che i genitori guardano vecchi film turchi in lingua originale e che a volte se li fa spiegare. Quando la mediatrice sta cambiando argomento (turno 15), subentra F8 (turni 20, 22, 24) che riprende il tema originario che riguardava le case arabe, osservando che alcune caratteristiche di case della sua parentela sono uguali a quelle di una fotografia che la mediatrice ha mostrato. Ciò permette alla mediatrice di fare una precisazione, poi le domande riprendono.

Esempio 12

1. M2: **volevo dire che anche mia madre guarda tanti film del vostro paese**
2. FAC1f: sì
3. M2: **però li guarda in ghanese o in inglese,**
4. FAC1f: mh
5. M3: **mh sì è vero (ci sono)**
6. M2: **e in al- alcune volte alcune volte, (..) alcune volte quando quando arriva mio padre lo guard- li guard- lo guardano insieme**

7. FAC1f: bello
8. M2: anche a mio padre piace
9. FAC1f: bello bravo dai
10. F7: anche io tipo: guardo i film insieme ai miei genitori vecchi, turchi con queste case qua ((indica)) però in lingua originale infatti a volte me li faccio spiegare (.) però c'è un canale ((nome)), in cui ci sono [tipo molte
11. FAC1: [sì
12. F7: cose di Istanbul;
13. FAC1f: sì e: [allora: e:
14. F4: [sì in alcuni canali ci sono
15. FAC1f: questo: canale che dice:: F7 è un canale e: in Tunisia, si chiama ((nome)) dove ci sono e: tutti i paesi del Maghreb (.) il Maghreb sono cinque paesi la Tunisia, Marocco, Algeria, Mauritania e Libia. Quindi questa: canale ha messo in tu- in questo canale tutti questi paesi quindi ogni volta passa una: cucina: un film, una cosa di uno di questi paesi va bene passiamo
16. F8: ((sventola la mano))
17. FAC1f: e poi dobbiamo fare un'altra cosa
18. F8: ((abbassa la mano con espressione triste))
19. FAc1f: sì dimmi
20. F8: praticamente nella prima foto, è il mio salotto quando tipo c'è un matrimonio abbiamo arredato la stanza di mia sorella come un sa- e: di mia cugina,
21. FAC1f: sì
22. F8: come un salotto, e: anche (là da) mia nonna, ha: una casa e poi c'è il suo balcone,
23. FAC1f: sì,
24. F8: e: e: tipo con questa fontana che: [è come quella
25. FAC1: [sì come quella: di prima sì vorrei dire una cosa che quello si chiama salotto marocchino e anche qua in Italia tanti adesso lo comprano e lo usano perché è molto comodo e: F9 ((che ha alzato la mano))
26. F9: ma: non c'entra con le case però ci sono dei musei in: (.) in Turchia anche?

Gli esempi mostrati in questa sezione evidenziano sia la grande partecipazione suscitata dagli interventi delle mediatrici, sia l'agency che questi interventi promuovono tra bambini/e di origine migrante, in particolare di origine araba. È inoltre molto significativo che questa agency sia esercitata soprattutto da bambine.

5.3 Azioni normative delle mediatrici

Le azioni che introducono aspettative normative riguardo alla comunicazione appaiono disfunzionali nel promuovere l'agency di bambini/e. Queste azioni sopprimono le manifestazioni di autonomia nella scelta di bambini/e, standardizzando le forme di comunicazione ammesse nell'attività. In questa forma di intervento, le aspettative normative si sono manifestate in modi diversi, ma sono comunque occasionali nella forma di intervento.

Nell'esempio 13, la mediatrice indiana e l'insegnante ignorano ripetutamente i contributi di M4 (di origine migrante). Al turno 3, M4 inizia a rispondere alla mediatrice, ma l'insegnante lo ignora (turno 4). Al turno 12 M4 alza la mano, ma la mediatrice mostra la mappa dell'India e viene nuovamente ignorato, così come viene ignorato il suo contributo al turno 14. Al turno 16 riesce finalmente a intervenire, spiegando che ne sa qualcosa perché guarda un video che "dice tutte le cose del mondo", ma la mediatrice non coglie il senso del suo contributo così come di quello successivo al turno 18, negandogli il diritto di produrre conoscenza.

Esempio 13

1. FAC1f: sapete qualcosa della India voi?
2. ?: no
3. M4: qualcosa
4. T1f: ma non sapete niente dell'India?
5. ?: sì
6. ((sovrapposizioni))
7. T1f: non l'avete fatta l'anno scorso?
8. FAC1f: non avete fatto nessuna ricerca?
9. Molti: sì
10. F4: l'abbiamo studiata
11. FAC1f: ok
12. M4: ((alza la mano))
13. FAC1f: questa è la mappa dell'India ((mostra una stampa)) questa è la mappa (.) questa qua ((indicando)) ok? (.) qua è il Pakistan ((indicando))
14. M4: Pakistan
15. FAC1f: qua è la India ((indicando)) questa è la India (.)
16. M4: io qualche s- io qualchecosa so (.) perché vedo: un video che:: e:: che dice tut- e: tutte le cose di del mondo come:
17. FAC1f: no parliamo della India
18. M4: dell'In[di]a
19. FAC1f: [lasciamo stare il mondo
20. FAC2f: ((risatina))
21. FAC1f: parliamo di India e Pakistan oggi

Nell'esempio 14, M4 viene nuovamente ignorato. Prova a rispondere alla domanda della mediatrice (turno 1) in modo piuttosto veemente al turno 3, poi ancora al turno 5, infine al turno 7 gli viene data la parola dall'insegnante. Tuttavia, al turno 8 la mediatrice afferma che non ha chiesto di rispondere alla domanda, disorientando M4 che guarda l'insegnante. Al turno 10, la mediatrice ribadisce che deve rispondere quando glielo dice lei e dà la parola a F2, che peraltro mostra sorpresa per essere stata selezionata (turno 11). M4 prova di nuovo a intervenire ai turni 17 e 22, ma la mediatrice lo ignora a termina con una propria spiegazione dato che le due bambine interpellate non hanno saputo dare risposte.

Esempio 14

1. FAC1f: cioè non è detto che poi cioè allargando l'argomento uno può regalare a chiunque questo braccialetto perché è un braccialetto dell'amicizia non è un braccialetto che è fa- cioè tradizionalmente è fatto per i fratelli, però adesso chi non ha fratello, chi non ha chi è unico figlio allora fa fa anche questo tipo di gesto (.) ma avete visto qualcosa di strano? (..) vedendo me? (.) vi è venuta una domanda strana?
2. Alcuni: ((alzano le mani))
3. M4: ah! Io io io! Io io io io io io
4. FAC1f: no? (..) cosa vedi di strano?
5. M4: io!
6. T1f: dai (nome)

7. M4: **io vedo**
8. FAC1f: **no! non ho detto di rispondere**
9. M4: **((si volta a guardare T1f))**
10. FAC1f: **no (.) non devi rispondere quando devi rispondere quando te lo dico io rispondi (.) cosa vedi di strano?**
11. F2: io?
12. FAC1f: eh vedi qualcosa strano?
13. F2: perché c'hai questo cosa in testa?
14. FAC1f: eh perché? (..) secondo te perché?
15. F1: [una tradizione
16. F2: [ah sì cioè
17. M4: **[cioè**
18. F2: va beh cosa significa
(2.0)
19. FAC1f: dimmi! ((a F1 che ha la mano alzata))
20. F1: ah! E: è tipo: una cosa che fate voi in India
21. FAC1f: sì è una cosa indiana, sì, però che cos'è?
(2.0)
22. M4: **e:**
23. FAC1f: allora vi racconto è un adesivo questo qua che ho messo io (.) è un adesivo (2.0) si toglie e si met- e si mette di nuovo, (.) è una cosa nostra m: tradizionale io non ho fede (.) io ho questa collana, particolare che usiamo noi donne indiane per dire che siamo sposate cioè son sposata per quello ho indosso questa questa collana e: altrimenti cioè chiunque non può indossare que- questa collana va regalata alla sposa durante: durante la cerimonia (.) poi ho questo ho questo: (2.0) questo coso sul fronte che dice che sono una donna sposata (.) è un'altra è un altro simbolo (.) di una donna sposata (.) però tradizionalmente cioè usano quel rosso rotondo non non nero (.) io abbinando con i vestiti ho messo il nero, (.) però quello tradizionale è il rosso che usiamo un colore un polvere speciale per fare questo: questo: m:

Nell'esempio 15, si produce un nuovo fraintendimento, che porta a sanzionare il contributo di una bambina nativa. Al turno 1, F1 (di origine migrante) fa una domanda a proposito dell'autonomia dei bambini in India. Da qui nascono alte domande e al turno 9 F5 chiede se non ci siano pericoli per i bambini, citando possibile "gente cattiva". La domanda appare evidentemente decontestualizzata e riferita in generale ai pericoli che media, genitori, forse anche insegnanti possono menzionare anche in Italia. Tuttavia, l'insegnante, ai turni 10 e 12 la considera come contestualizzata. Il tentativo successivo di F5 di spiegarsi viene represso sia dall'insegnante (turni 14 e 17) in collaborazione con un compagno di classe (turno 15). Quindi l'insegnante invita F5 a terminare di intervenire (turni 20, 25, 27), cosa che in effetti non le riesce mai. Anche la classe sembra infastidita dal suo tentativo di spiegarsi (turno 24). Questo esempio rende evidente la costruzione di un'identità negativa nell'interazione, benché questa identità venga rifiutata da F5.

Esempio 15

1. F1: **io non ho capito molto bene cioè praticamente e: anche noi facciamo delle cose e noi andiamo anche al supermercato soli però e: voi voi andate soli? Non- cioè i bambini vanno soli?**
2. FACf: sì (.) sì sì sì (.) ma nei villaggi i bambini vanno da soli a scuola (.) F1 tu sai questa cosa no?
3. T1f: anche al supermercato sì sì po[ssono
4. FACf: [anche al supermercato sì
5. M?: ma non li (sgrida) nessuno?

6. T1f: sono più autonomi i bimbi là sì quindi
7. FACf: autonomi
8. T1f: si muovono più li[beramente
9. F5: ma non c'è la gente cattiva che:
10. T1f: **ma perché [F5?**
11. FACf: **[no no**
12. T1f: **ci sarà la gente cattiva come in Italia**
13. F5: no volevo dire (?)
14. T1f: **(?) attenta perché**
15. M4: (sai che questo) è razzista?
16. F5: no
17. T1f: **eh appunto volevo dirti circa così**
18. M4: eh
19. F5: no no
20. ?: **allora basta fare domande o [(?)**
21. F5: [è diverso quello che [ho detto
22. ?: [no
23. T1f: **F5 F5**
24. Alcuni: basta
25. T1f: **spegniti (.) dopo ne parliamo con calma**
26. F5: ok
27. T1f: **adesso porta pazienza che finiamo**

Nell'esempio 16, la sanzione è meno evidente, ma non meno significativa. La mediatrice marocchina sta parlando di religioni. Un bambino cita Israele (turno 6) e la mediatrice commenta che Israele non è una religione (turno 10). Al turno 12, F2 chiede di intervenire e al turno 22 le viene data la parola. Con qualche fatica per il rumore in classe, tra il turno 22 e il turno 47, F2 parla della situazione di guerra in Palestina, e del tentativo di Israele, con l'appoggio dell'America, di mandare via gli arabi M3 approva al turno 46. Tuttavia, al turno 48 la mediatrice afferma che l'argomento è troppo complesso ed è "da grandi", invitando a pregare per la pace. F2 si allinea e l'insegnante apprezza (non si capisce se l'allineamento di F2 o l'affermazione della mediatrice)

Esempio 16

1. FACf: **ci sono altre religioni c'è e: ci sono i cristiani, e c'è gli abraici**
2. M5: ((annuisce))
3. ?: gli ebrei
4. FACf: ok?
5. M5: ((annuisce))
6. M?: anche Israele
7. ?: io
8. FACf: cosa?
9. M?: anche Israele
10. FACf: **Israele non è una religione**
11. M?: l'ebraismo
12. **F2: posso dire [una cosa? Io**
13. FACf: [l'ebraismo
14. ((sovrapp))

15. T3f: ascoltiamo chi è seduto calmo
16. F4: ((si avvicina)) ma qual è il paese (?) per voi?
17. M2: cosa?
18. FACf: e: l'Egitto
19. F4: l'Egitto?
20. FACf: sì
21. F4: sì
22. F2: ((si avvicina)) volevo dirti che la Palestina e: in questo momento
23. ?: è in guerra
24. F2: è in guerra (.) con:
25. FACf: un attimo F2 un attimo (dimmi non ho sentito)
26. F2: e che praticamente
27. ((sovrapp))
28. T3f: sh::
29. alcuni: zitti!
30. T3f: (?)
31. FACf: (?)
32. T3f: della Guerra in Palestina
33. F2: allora praticamente la Palestina
34. ?: zitti
35. F2: sta venendo attaccata da Israele
36. ?: silenzio!
37. F2: infatti (all'inizio) ho sentito dire che Is- Israele sta venendo: è stata è stata aiutata dall'America,
38. FACf: sì,
39. F2: infatti hanno detto che (devono svuotare) il territorio, e: (.) non vogliono perché (è molto – (.) ci sono un pochino molte persone), (..) e: (.) la smetti? ((a M2))
40. M2: cosa c'è?
41. F2: e
42. T3f: M2!
43. F2: e: praticamente
44. T3f: ((nome))
45. F2: cioè perché Israele sta cercando di mandare via e: (.) gli arabi,
46. M3: sì
47. F2: dal territorio,
48. FACf: allora ti dico una cosa F2 quello che stai dicendo comunque queste non cose sono cose semplici, noi: sono cose da grande, sono cose che hanno combinato nel mondo, noi vogliamo e: la pace in tutto il mondo e preghiamo per la pace ok?
49. F2: va bene
50. FACf: ok brava
51. ((applausi))

5.4 Domande della facilitatrice e narrazioni della classe

Nel laboratorio teatrale, la facilitatrice ha introdotto il tema del plurilinguismo. Nell'esempio 17, la facilitatrice chiede chi ha genitori che conoscono una lingua diversa dall'italiano. Inizia così una sequenza in cui due bambine di origine migrante (F2 e F3 entrambe di origine migrante) segnalano la presenza di più lingue in famiglia. La narrazione di F2 è molto più ampia di quella di F3 che parla

poco e si esprime spesso in modo non verbale. La facilitatrice dà indubbiamente parecchio spazio alle bambine, facilitandone la narrazione. Tuttavia, non si limita a questo: produce anche commenti che sono formulazioni di tipo “upshot”, che cioè sono prodotti della facilitatrice stessa anziché cogliere il nocciolo delle narrazioni delle bambine. Ad esempio, nel turno 10, anziché chiedere semplicemente di precisare la nazione di provenienza della madre di F2, la facilitatrice commenta l’inadeguatezza del riferimento all’Africa proposto dalla bambina. Nel turno 14, la facilitatrice insiste sulla (inesistente) lingua “nigeriana”, sottolineando che la bambina nella sua classe qualche parola in “nigeriano” la sa (bambina che poi si scopre essere la cugina di F2). Nel turno 22 prende una posizione eurocentrica, sottolineando la “fortuna” di F2 di conoscere la lingua inglese. Il commento nel turno 26 appare più originale e più vicino a uno sviluppo della narrazione di F2: la facilitatrice, facendo riferimento a questa narrazione, sottolinea l’uso strategico personalizzato della lingua. Nello stesso turno, tuttavia, fa un riferimento diretto all’apparenza fisica che definisce una (potenziale?) diversità linguistica. Nel turno 34, la differenza linguistica viene associata alla differenza culturale, data per scontata come caratteristica delle famiglie immigrate, secondo un approccio tipico dell’essenzialismo culturale. Nella fase successiva, nella quale F3 non si esprime in modo esplicito, la facilitatrice produce la narrazione al suo posto. Questa narrazione viene confermata in modo non verbale dalla bambina, ma risulta difficile capire se le conferme segnalano un mero allineamento alla facilitatrice o una corrispondenza tra la narrazione della facilitatrice e la propria esperienza. Solo nella fase finale (turni 51 e 53), F3 spiega brevemente la propria esperienza linguistica, ma la facilitatrice conclude con l’ennesimo, lungo commento che “interpreta” l’esperienza di F3.

Esempio 17

1. FACf1: **chi ha dei genitori (.) che oltre l’italiano gli hanno insegnato un’altra lingua?**
2. ((F2 alza la mano))
3. FACf1: **o che ha ascoltato (.) magari ha imparato solo l’italiano (?)**
4. F2: **l’inglese**
5. FACf1: **ok (.) perché la tua mamma da dove viene?**
6. F2: **da:: dall’Africa**
7. ((FACf1 chiude la porta))
8. FACf1: F2 scusa da dove viene?
9. F2: **dall’Africa**
10. FACf1: **ora l’Africa (.) è un continentone anch’io vengo dall’Europa eh:**
11. F2: (?)
12. FACf1: **dalla Nigeria (.) ok (.) e parlano (.) inglese (..) anch’io ho una bambina (.) ma nigeriano no? proprio (.) nigeriano**
13. F2: (?)
14. FACf1: **però la mamma sì (.) l’hai sentito qualche eh: canzoncina (.) qualche ninna nanna (.) a volte boh che lo so (.) qualche filastrocca (.) in nigeriano (..) io a scuola ho una bambina nigeriana però anche lei parla: inglese (.) e:: qualche vocabolo (.) di nigeriano (.) essendo più piccolina (.) la mamma glielo dice proprio in in in: (.) in un contesto di filastrocca (.) di di (?) di fargli fare la nanna (.) (?)**
15. F2: (?) **con i capelli:: simili a me?**
16. ((FACf1 annuisce))
17. F2: **è la mia cugina**
18. FACf1: ah è la tua cugina? (.) la (?)?
19. ((F2 annuisce))
20. FACf1: **dai:! fantastica io l’adoro (?) (.) allora (.) quindi te parli inglese anche**
21. F2: **sì**

22. FACf1: **pensate alla F2 quanto è fortunata (.) tra l'altro l'inglese (.) lingua:: europea quasi per eccellenza (.) le servirà tantissimo (.) soprattutto quando sarà più grande (.) non soltanto a livello scolastico (.) cosa ti: (.) cosa ti ha dato (.) essere: (.) figlia (.) di (.) genitori (.) non solo italiani?**
23. **F2: quando i' mio babbo fa: qualcosa di:: sbagliato (.) posso parlare in quella lingua così lui non capisce**
24. FACf1: **perché tuo babbo è nigeriano?**
25. **F2: no (.) capisce il nigeriano ma non capisce tanto l'inglese (.) quindi io posso parlare in quella lingua così: lui non capisce cosa dico**
26. FACf1: **ah (.) è però (.) è una buona:: (.) un buon sistema (.) questo ti ha dato eh (.) una strategia: (.) una strategia di successo personale (.) ok (.) qualcun altro ha dei genitori: (.) diversi dall'italiano? (.) cioè allora (.) se (.) F2 te mi vedi (.) io ho delle caratteristiche fisiche che mi fanno dire non ho dei genitori italiani (.) quindi chiedo (.) ad esempio (.) F3 (.) te per esempio?**
27. **F3: (?)**
28. FACf1: **tutte e due cinesi?**
29. **((F3 annuisce))**
30. FACf1: **ma i tuoi genitori parlano italiano?**
31. **((F3 fa di no con la testa))**
32. FACf1: **quindi (.) F3 rappresenta (.) lei una ricchezza (.) per i suoi genitori (.) perché li aiuti (.) penso no?**
33. **((F3 annuisce))**
34. FACf1: **anche: le cose proprio: (.) semplici (.) tipo:: a cercare delle cose per la spesa (.) a riempire i documenti**
35. **F3: (?)**
36. FACf1: **tu fai tutto te ((indica F3))**
37. **F3: sì**
38. FACf1: **capito? quindi lor- (.) chiaramente lei è stata arricchita dal fatto di avere (.) dei genitori (.) che parlano un'altra lingua (.) o che hanno un'altra cultura (.) ma lei (.) F2 rappresenta una ricchezza per i suoi genitori perché senza di lei: si troverebbero un pochino in difficoltà (.) con la lingua (.) giusto?**
39. **((F3 annuisce))**
40. FACf1: **perché te com'è successo? sei venuta: qua dalla Cina-**
41. **F3: sì**
42. FACf1: **stavi in Cina te**
43. **F3: sì perché mio nonno (?) Italia (.) e:: quando loro (?)**
44. **((FACf1 annuisce))**
45. FACf1: **ma te quanto: quanti anni: (.) hai studiato qui? sei sempre stata qui? da quanto tempo [ci sei qui in Italia?]**
46. **F3: [eh:: sei**
47. FACf1: **brava (.) accipicchia (.) dai sei anni già parli bene così (.) bravissima eh::**
48. **F5: quindi a otto anni sei venuta qui?**
49. **((F3 annuisce))**
50. FACf1: **a otto anni sei venuta qui- (.) quali sono le difficoltà che hai trovato a:: entrare nella scuola (.) per esempio (.) italiana?**
51. **F3: eh:: allora: per tutti è una cosa nuova**
52. **((FACf1 annuisce))**
53. **F3: quindi:: non so come si parla (.) e:: le parole non capisco (.) non capisco il senso (.) quindi:: (?)**
54. **((FACf1 annuisce))**
55. FACf1: **serve tanta pazienza probabilmente (.) e tanto impegno (.) perché: (.) per lei (.) bambina di otto anni (.) come lei anche tante altre persone qua nella nostra città [nome] (.) che sono venute**

da un paese che non è l'Italia (.) che parlavano un'altra lingua (.) avevano altri modi di pensare (.) di comportarsi (.) arrivare in un posto (.) come la nostra città: (.) era un po': (.) e sentire le persone che parlavano (.) era un po': come quando io ho parlato con voi (.) in quelle lingue che: vi ho detto la maestra era pazza (.) vero?

56. ((F3 annuisce))

57. FACf1: **infatti lei ((si riferisce a F3)) è stata molto tranquilla (.) perché questa è un'emozione che io ho già provato**

Il più breve esempio 18 mostra una fase ulteriore di questa indagine della facilitatrice sulle lingue. In questa fase, si conferma la tendenza della facilitatrice al commento autonomo, che evidenzia anzitutto il tentativo di mostrare la propria dimestichezza con le "altre culture" tornando sull'essenzialismo (turno 5). La facilitatrice torna anche sull'uso strategico della lingua (turno 11), seguendo la narrazione di M2 (di origine migrante) che a sua volta fa seguito a quello di F2 (di origine migrante).

Esempio 18

1. FACf1: **chi altro ha dei genitori che non sono: (.) totalmente: italiani? M1! ah no scusa M2 (.) dimmi M2**
2. M2: **io c'ho la mamma che è nata in Italia (.) e il babbo che è nato in Albania**
3. FACf1: **in Albania (.) lo lo sai la città dell'Albania?**
4. M2: **no**
5. FACf1: **no ((ride)) (..) io:: una ho una: (.) una delle mie migliori amiche è albanese (.) e l'altra mia migliore amica invece è iraniana (2.0) e:: quindi penso veramente (.) quanto sia (.) importante (.) lo scambio tra le culture (.) che cosa:: (.) del babbo (.) che cosa ti piace della lingua del babbo (.) insomma la parla (.) hai sentito un po' di albanese?**
6. M2: **eh:: il babbo: lo sento molto parlare eh: (.) quando: è a lavoro (.) invece (?) tantissimo (?) e un po' sì**
7. FACf1: **e: e: (.) a casa: (.) lui parla l'italiano?**
8. M2: **sì parla in italiano (.) poi quando è a lavoro parla in albanese**
9. ((FACf1 ride))
10. M2: **(?) così non lo capiscono**
11. FACf1: **si ritorna lì eh (.) questa è la (.) la lingua di- madre (.) è la lingua della convenienza (.) della strategia (.) del:: (.) dell'arrangiamento (.) [eh::**
12. M2: **[quando si cambia posto**
13. FACf1: **eh certo!**
14. M2: **(?) nello stesso posto poi ti capiscono**
15. FACf1: **certo (.) eh sì quello è vero (.) qualcun altro: (.) ha dei genitori che non sono italiani?**

6. Casi di facilitazione di translanguaging

In alcuni casi, sia nella seconda forma del tipo 1, sia nella terza forma del tipo 2, si sono create opportunità di uso di più lingue. Si tratta di casi limitati, che non si sono trasformati in sequenze complesse, ma che segnalano un certo interesse per la possibilità di utilizzare più lingue in classe, ossia di praticare il cosiddetto **translanguaging**.

Il primo esempio riguarda la **seconda forma di intervento del primo tipo**. Mentre T1m sta parlando con F2 dei problemi delle attività, T3f interviene per sottolineare che durante le attività sono state realizzate delle traduzioni (turno 3) in lingue conosciute dai ragazzi, come l'arabo e il cinese, facendo

poi riferimento specifico a una spiegazione di M7 della parola cavaliere in cinese (turno 5). Nel turno 7, T3f invita M7 a far vedere alla lavagna e M7 esegue, anche pronunciando la parola. Al turno 14, T1m chiede un chiarimento e si apre una fase un po' confusa, che termina con i contributi di M7 e M9 nel chiarire il significato dell'ideogramma (turni 24-41). Nei turni 46-50, viene inoltre sollecitato M10 a scrivere la parola cavaliere in lingua araba.

Esempio 1

1. T1m: voi avete avuto un po' di difficoltà non lo so dimmi tu
2. **F2: praticamente M7 andava a parlare con (?)**
3. **T3f: però attenzione noi abbiamo fatto in questo gruppo qualche traduzione**
4. T1m: eh
5. **T3f: in alcune lingue che conoscevano i ragazzi tipo l'arabo e il cinese, ed è saltata fuori una cosa interessante dalla parola "cavaliere" perché M7 ci ha spiegato che nell'ideogramma c'è [(la linea) del cavallo ve?**
6. T1m: [è un cavallo dai vai
7. **T3f: dai vallo a far vedere M7 dai perché (.) secondo me è una cosa interessante**
8. T1m: **"ma:" come si dice?**
9. **M7: "ma:" ((va alla lavagna))**
10. M?: ah sì
11. M?: ma
12. M?: lo sapevo
13. T2f: s:::
14. T1m: **allora chi è che ha fatto cinese? Qual è il cavallo?**
15. ?: e::
16. T1m: M8
17. M8: è::
18. M?: sto coso qui è il cavallo
19. T1m: bravo sto coso qui è il cavallo
20. ((risatine))
21. ?: ma in che senso? Non ho capito:
22. T1m: allora questa parola significa cavaliere eh? dentro è - M7 però vieni ((era tornato a sedersi)) dentro ci sono diversi disegni c'è il cavallo,
23. F?: è la casa
24. **M9: è strano**
25. T1m: **no non è la casa questo è "persona",**
26. F?: ah:
27. T1m: **no?**
28. **M7: no questo vuol dire grande "ka"**
29. T1m: questo vuol dire "ka" grande, e questo vuol dire?
30. M?: **"ke"**
31. **M7: "ke"**
32. T1m: **"ke"**
33. **M7: (?)**
34. **M9: insieme vuol dire strano**
35. T1m: ((lo indica))
36. **M9: insieme vuol dire strano**
37. T1m: vuol dire?
38. **M9: strano**

39. Alcuni: strano
40. T1m: **strano questo più questo**
41. M9: **sì è strano**
42. T1m: quindi
43. T2f: strano caval[lo]
44. T2f: [eh è un cavallo che ha qualcosa di diciamo di [diverso
45. T1m: [qualcosa di particolare poi in Cina, un po' anche come in Europa, il cavaliere che c'ha la corazza di metallo, anche il cavallo vi ricordate il film? Anche il cavallo aveva la corazza quindi ((mima)) diventa un cavallo come una specie di extraterrestre
46. T3f: **possiamo far vedere anche come si scrive cavaliere in arabo che ce lo scrive la (?)**
47. T1m: **M10 (.) chi scrive in arabo?**
48. T3f: **vuoi scrivere tu?**
49. T1m: M10 e: allora tanti altri volevate parlare facciamo una cosa prima di cominciare la prossima volta loro se vogliono parlare li faccio parlare
50. M10: **((va alla lavagna a scrivere))**

Alcuni altri casi sono stati prodotti nella **terza forma di intervento del secondo tipo**. Nell'esempio 2, M4 invita F8 a dire qualcosa in arabo, seguito dall'insegnante e dalla facilitatrice (indiana). Al turno 15, M2 suggerisce pace, ma F8 rivela che ha detto ti voglio tanto bene.

Esempio 2

1. M4: dicci una cosa!
2. ((risate))
3. M4: (?)
4. ((incomprensibile))
5. **F8: una cosa in arabo?**
6. Alcuni: sì
7. T1f: sh!
8. **F8: allora:**
9. T1f: che cosa puoi dire in arabo?
10. ?: cane
11. **F8: e:**
12. T1f: dai dicci una frase
13. FAC1f: una frase
14. T1f: un augurio una cosa
15. M2: pace
16. **F8: ((parla in arabo))**
17. T1f: mh e significa?
18. **F8: io ti voglio tanto bene**
19. T1f: brava
20. ((applausi))

Nell'esempio 3, la mediatrice chiede di ricordare come si saluta in "indiano". Quindi dapprima cerca un bambino turco per sapere come si saluta in turco, quindi si rivolge a F8 chiedendo come si saluta in arabo. F8 e dopo F7 rispondono enunciando il saluto.

Esempio 3

1. FAC1f: **allora come si saluta in indiano?**
2. Molti: namaste
3. FAC1f: namaste (.) invece invece::
4. T1f:sh::
5. FAC1f: **dov'è quel: in Turchia come si saluta?**
6. ? :e:
7. T1f: dov'è andato M4?
8. ?: in bagno
9. ((sovrapposizioni))
10. FAC1f: **in Algeria come si saluta?**
11. F8: a: e: **salam oppure il nome intero salam aleikum**
12. FAC1f: **salam aleikum**
13. T1f: salam aleikum
14. FAC1f: **anche in pakistano come anche in indiano cioè ve l'ho detto (.) namaste è un saluto in [generale**
15. T1f: [e tu F7?
16. F7: **cosa io?**
17. T1f: eh
18. F7: **salam aleikum**
19. T1f: sempre lo stesso
20. ?: sempre lo stesso

Nell'esempio 4, F8 chiede come si dice in indiano ti voglio bene e la mediatrice chiarisce che questa forma non esiste nella lingua indiana per motivi culturali, per cui si può usare soltanto la lingua inglese. Ne nasce un'interessante interazione nella quale diversi bambini/e migranti, incuriositi, pongono domande sull'uso della lingua indiana in situazioni affettive. Appare così evidente la distanza tra l'integrazione ibrida di bambini/e di origine migrante a la tradizione culturale che viene enunciata dalla mediatrice.

Esempio 4

1. F8: **puoi dire in: in: in indiano e: "ti voglio bene" come si dice?**
2. FAC1f: da noi?
3. F8: sì
4. FAC1f: **"ti voglio bene" tipo: "I love you"**
5. F8: **[ah allora inglese**
6. FAC1f: [in inglese (.) non esiste in indiano
7. F8: **perché?**
8. FAC1f: è una cosa strana che vi racconto (.) da noi "I love you" non esiste esiste secondo te? No (.) io non ho mai detto a mio marito "ti amo" o "ti voglio bene"
9. F8: **ah!**
10. FAC1f: da noi culturalmente non esiste
11. ?: uh?
12. FAC1f: cioè io ai miei figli non ho mai detto "vi voglio bene"
13. ?: what?
14. F7: **perché?**
15. FAC1f: "vi amo" no, "ti amo" la parola non esiste da noi

16. M4: *ma gli hai detto almeno “ti adoro” cioè: cioè ti: “ti voglio bene”*
17. FAC2f: *ma ci sono altri modi di dirlo*
18. FAC1f: *son delle ci son delle*
19. FAC2f: *(frasi anche)*
20. FAC1f: *(frasi) eh ci son dei frasi e gesti da da: d’amore però:: m: dire no (.) non esiste (.) io [non*
21. M4: *[se vuoi scrivere una let- se devi scrivere una lettera,*
22. FAC1f: *eh non scrivo non scrivo “ti amo”*
23. M4: *cosa scrivi?*
24. FAC1f: *scrivo:*
25. M4: *“ti voglio bene”*
26. FAC1f: *ne[anche ((ride))*
27. F8: *[metti un cuoricino e basta*
28. M2: *“ciao”*
29. FAC1f: *eh scrivo: “va bene stiam bene, tu stai bene?” ((ride)) basta non scrivo (che ci amia-) ((ride))*
30. F?: *[ma:*
31. FAC1f: *[io non ho mai scritto cioè io prima di venire in Italia scrivevo le lettere a mio marito, sai le lettere d’amore (che si scrivono) eravamo fidanzati, però non ho mai scritto “I love you” o “ti amo” non ho mia: non ho mai scritto e ho chiesto a mia mamma se ha usato qualche parola e: cioè per dire:: no no mia mamma dice no non: non c’è nella nostra cultura non esiste*

Nel complesso degli interventi, gli esempi di uso di più lingue sono stati pochi e non particolarmente significativi. Tuttavia, è interessante considerare il translanguaging come una pratica che può attrarre l’attenzione e valorizzare l’agency di bambini/e di origine migrante.

7. Insegnamento e facilitazione nei laboratori di L2

Nei piccoli laboratori di L2 (**prima forma di intervento del primo tipo**), è stato frequente l’uso di domande delle facilitatrici per verificare l’acquisizione di conoscenze dei partecipanti. In questi laboratori, l’uso di materiali e la verifica sistematica delle abilità linguistiche (pur in assenza di valutazioni) ha ridotto la possibilità di manifestazione dell’agency di bambini/e, che emerge solo in alcuni momenti, per iniziativa di bambine/i che avviano narrazioni alle quali l’insegnante si interessa esplicitamente. Queste narrazioni sono però rimaste episodiche e incorporate in sequenze più ampie basate su tentativi di incrementare le abilità linguistiche, lessicali o sintattiche, oppure le conoscenze (scuola 7) senza particolari legami, o con legami casuali, con le traiettorie e le esperienze personali di bambini/e.

Nel laboratorio di lingua inglese (**terza forma del primo tipo**), infine, la facilitatrice, che è anche l’insegnante di lingua inglese della classe, assegna un compito, ne verifica la realizzazione e fornisce valutazioni sempre positive. Sebbene non si tratti di una vera e propria valutazione di prestazioni scolastiche, il compito assegnato, l’uso della lingua inglese da parte della facilitatrice e le valutazioni evocano comunque un contesto di apprendimento, piuttosto che di promozione dell’agency in senso stretto, sebbene dia spazio alla partecipazione dei ragazzi e delle ragazze. In questo caso, i migranti non sono gli unici partecipanti.

7.1 La verifica delle abilità e l’uso dei materiali

Gli esempi di questa sezione riguardano la **prima forma del primo tipo**. L'esempio 1 mostra la frequente verifica delle abilità che è stata messa in atto in questi laboratori, secondo il modello che Walsh (2010) definisce "skills and systems", applicato anzitutto al lessico. La fase di lezione si riferisce alle date e la facilitatrice dopo aver chiesto la data (turno 1), dapprima invita M1 a precisare (turno 3), quindi suggerisce che manca qualcosa in ciò che M1 ha risposto, guardando nel contempo F1 per invitarla a intervenire (turno 5). F1 completa. Nel turno 10, la facilitatrice conferma e nel turno 12 risponde a M1 rinviando a F1. Al turno 17, valuta positivamente il completamento del compito.

Esempio 1

1. FACf1: **eh che giorno è oggi?**
2. M1: mercoledì (..) giovedì
3. FACf1: **mercoledì o giovedì?**
4. M1: mercoledì! quattro:rdici ((scandisce col dito)) duemila e ventuno!
5. FACf1: **manca qualcosa ((guarda F1)) quattordici?**
6. F1: aprile
7. FACf1: apri:le! okay
8. M1: scusa scusa
9. ((scrivono))
10. FACf1: okay
11. M1: mercoledì?
12. FACf1: quattordici, adesso te lo dice F1
13. M1: quattordici?
14. F1: aprile
15. FACf1: hm
16. M1: aprile? (1.0) 2021
17. FACf1: okay! bene

L'esempio 2 evidenzia l'uso dei materiali per facilitare l'acquisizione di abilità. Nel turno 1, la facilitatrice invita a guardare quello che è stato fatto sul materiale. Da qui inizia un esercizio di uso della lingua, che continua dopo una pausa per il cambiamento di posti. Nei turni successivi, la facilitatrice alterna molte domande, spesso ripetute, per verificare le abilità (turni 16, 22, 24, 33, 35, 37, 40, 46, 50, 52, 54, 56, 63, 65, 71, 73), valutazioni positive che talvolta fungono anche da correzioni (turni 12, 18, 20, 31, 48), inviti a controllare i dati (turni 26, 42, 44, 58, 61), qualche combinazione di conferma e domanda (turni 69, 71), rare risposte minime per incoraggiare (turni 14, 20). Al turno 75, chiude la sequenza traendo la conseguenza logica del punto raggiunto. La struttura prevede un andamento progressivo: mano a mano che si raggiunge un risultato, si invitano i partecipanti a raggiungerne un altro, costruendo l'argomentazione in modo progressivo. Le domande sono il perno fondamentale su cui poggia il metodo.

Esempio 2

1. FACf1: allora giriamo ancora un po' la pagina e vediamo cos'abbiamo fatto la volta scorsa
2. F1; la primavera
3. FACf1: allora: M1 ti ricordi cos'è la primavera?
4. M1: sì
5. FACf1: hm me lo dici?
6. M1: hm (..) è come il sole

7. FACf1: okay
 ((cambiano posto perché il sole li abbaglia))
8. FACf1: M1 ci stava raccontando cos'è la primavera
9. M1: la primavere viene in (..) quando c'è il sole
10. FACf1: **hm ((approvazione))**
11. M1: quando gli alberi sono riempiti con delle foglie verde
12. FACf1: **si riempiono con le foglie verdi, okay**
13. M1: e: (..) e la erba cresce
14. FACf1: **hm hm**
15. M1: e le foglie sono verdi
16. FACf1: **okay, ma quando arriva F1 la primavera?**
17. M1: e:: gli animali sono, escono fuori dalle loro (.) case
18. FACf1: **hm! sì! è vero!**
19. M1: e: i bambini
20. FACf1: **è vero sì**
21. M1: vengono gioca:re
22. FACf1: **dove vengono a giocare?**
23. M1: eh nel cortile
24. FACf1: **ah okay, ma quand'arriva la primavera?**
25. M1: primavera? (..) guardi:: ((si gira))
26. FACf1: **guardiamo il cartellone se non ce lo ricordiamo**
27. M1: primave:ra: (..) primavera viene in marzo apri:le
28. FACf1: **((annuisce))**
29. F1: [aprile adesso
30. M1: [e giugno, ma- maggio
31. FACf1: **maggio ((indica M1)) (.) marzo, aprile e maggio abbiám detto okay**
32. M1: marzo, aprile e maggio
33. FACf1: **quindi adesso noi in che mese siamo?**
34. M1: aprile!
35. FACf1: **e quindi in che stagione siamo?**
36. M1: eh in primavera!
37. FACf1: **eh ok, in primavera hm? infatti oggi:: com'è F1? ((indica la finestra))**
38. M1: sole
39. F1: c'è il sole
40. FACf1: **c'è il sole e poi com'è? (..) il topino la scorsa volta cosa ci ha detto?**
41. M1: che:: prima c'era il sole::
42. FACf1: **guardate il topino nel vostro disegno che cosa diceva ((verso F1))**
43. M1: io c'è il sole e dopo c'è un po' di nuvole
44. FACf1: **guardate cosa c'è scritto, cosa diceva il topo? (..) dal topo dal topo dal disegno del topo**
45. M1: eh c'era il sole!
46. FACf1: **cos'abbiamo scritto sopra il topo?**
47. F1: è sereno
48. FACf1: **è sereno!**
49. M1: sì, dice il topo
50. FACf1: **eh ok cosa vuol dire è sereno? ((verso F1))**
51. M1: è sereno quasi:: come il mare, sereno
52. FACf1: **come il mare sereno sì: ma va bene ma com'è? com'è? è così sereno ((indica la finestra)) abbiám detto**
53. M1: sì così

54. FACf1: **com'è il cielo oggi?**
55. M1: sereno come:: come::
56. FACf1: **com'è il cielo oggi?**
57. M1: bene!
58. FACf1: **guardiamo fuori! guardate fuori!**
59. ((si sporgono))
60. M1: io non ci riesco guardare
61. FACf1: **oeh non riuscite a guardare lì? non guardate il sole, guardate il cielo**
62. M1 ((scuote la testa))
63. FACf1: **eheh di che colore è oggi il cielo?**
64. M1: azzurro
65. FACf1: **okay ci sono le nuvole?**
66. M1: sì
67. F1: no
68. M1: no
69. FACf1: **no: ! non ci sono okay infatti il nostro topo (.) cos'aveva in mano?**
70. M1: l'ombrellino chiuso
71. FACf1: **chiuso! perché?**
72. M1: non c'era: c'era il sole
73. FACf1: **perché c'era il sole e non?**
74. M1: non pioveva
75. FACf1: **ecco. Quindi ombrello chiuso**

L'esempio 3 esemplifica invece l'uso dei materiali per favorire l'apprendimento. Al turno 1, la facilitatrice indica un foglio con parole che invita a leggere, ripetendo la consegna al turno 3. In questo caso, poiché non si tratta di un recupero di compiti già svolti, la facilitatrice marca le parole non conosciute (turno 7 e chiede se ci sono parole non conosciute (turni 11 e 13). La parola su cui si concentra l'attenzione è "anelli" (turno 18). Il chiarimento del significato della parola richiede qualche tempo (turni 19-32).

Esempio 3

1. FAF1: qui a sinistra, nella colonna di sinistra ci sono i numeri abbiamo delle parole che leggiamo tutte (.) al volo (.) e ce le legge F1
2. F1: cosa?
3. FACf1: tutte le parole di sinistra
4. F1: corsa, bicicletta, cavallo, anelli, (?)
5. FACF1: hm ((approvazione))
6. F1: poi? faretto?
7. FACf1: **fioretto, adesso poi vediamo che cos'è, poi**
8. F1: piscina
9. FACf1: hm
10. F1: (?) pallone
11. FACf1: **di queste parole, cos'è che non conoscete?**
12. F1: eh::
13. M1: io le conosco tutti
14. FACf1: **qual è che non sap- avete (?) delle parole che non avete mai sentito?**
15. M1: agneli
16. FACf1: eh?
17. M1: agneli
18. FACf1: **anelli! allora gli anelli, andiamo a vedere cosa sono (.) gli anelli, li andiamo a cercare**

19. M1: hm
20. FACf1: **non gli anelli che si mettono al dito eh**
21. F1: non penso proprio
22. FACf1: eh spiega un po' F1 tu hai fatto qualche volta hai visto:? (2.0) questo?
23. F1: un cerchio
24. FACf1: è un cerchio e cosa si fa con gli anelli?
25. F1: eh:: (?)
26. FACf1: si corre, si:: va in bici? cosa si fa?
27. F1: (?)
28. FACf1: eh?
29. F1: salta?
30. FACf1: ah::! ho capito! li avete messi per terra
31. F1: sì
32. FACf1: **okay, quelli sono dei cerchi okay, però, ginnastica ((cerca su internet)) (..) con anelli, allora andiamo a vederci una foto (2.0) che ci aiuta a capire anche perché dopo (.) se facciamo in tempo ci leggiamo una:: (.) leggiamo una:: (.) un racconto (.) di un ginnasta quindi (..) allora! ginnastica con anelli sono questi qui!**

L'esempio 4 esemplifica l'uso dei materiali per favorire l'apprendimento di termini più complessi, in una scuola secondaria in cui l'uso della lingua italiana da parte dei partecipanti è migliore. Al turno 1, la facilitatrice pone una domanda relativa alle cartine geografiche, ricordando che il lavoro su questo aspetto è già stato svolto, quindi suggerendo in modo implicito che i partecipanti sono tenuti a saper rispondere. La ripetizione al turno 3 introduce una richiesta di chiarimento, proposta con una domanda sospesa, tipica dell'insegnamento. Dopo un invito a non abbassare la voce accompagnato da una valutazione positiva (turno 7), la facilitatrice continua a porre domande sulle conoscenze acquisite (turni 9, 11, 13, 15, 17, 19, 24, 28) e più occasionali valutazioni positive (turni 11 e 22), concludendo infine con una breve precisazione (turno 31).

Esempio 4

1. FACf1: **allora se io vi dico cartina (.) cartina geografica (..) che cosa che tipi di cartine geografiche vi vengono in mente? l'avevamo già un po' fatto questo [lavoro (.) vai F1**
2. F1: [carta fisica
3. FACf1: **carta fisica**
4. F1: [carta-
5. FACf1: **[che vuol dire-**
6. F1: che vuol che fa vedere dove ci sono le montagne (.) pianure oppure: cioè non è dove c'è il mare (.) nel livello: profondissimo [oppure (?)
7. FACf1: **[non abbassare la voce (.) stai- mh (.) sennò non si capisce (.) stai dicendo bene ma continua a tenere il tono alto**
8. F1: fa vedere eh: come:: l'ambiente eh:: cioè si presenta nel modo naturale non: modificato
9. FACf1: **non modificato da chi ((annuisce))**
10. F1: dagli umani
11. FACf1: **esatto ((annuisce)) (..) quindi la cartina fisica fa vedere l'ambiente-**
12. F1: naturale
13. FACf1: naturale (..) **quindi nello specifico hai detto**
14. F1: eh: carta fisica
15. FACf1: **no no [nello specifico**
16. F1 : [ah::
17. FACf1: **l'ambiente naturale cioè le (.) montagne poi?**
18. F1: pianura, colline, m- il mare (?) eh: poi::

19. FACf1: hai detto tutti gli spazi terrestri (.) **di quelli acquatici hai detto il mare poi? quali sono gli altri spazi acquatici? te lo ricordi?**
20. F2: fiu- ((alza la mano))
21. F1: ah i fiumi e i laghi
22. FACf1: **i fiumi e i laghi benissimo** (.) questa è la cartina fisica **vai F2m**
23. F2: la cartina politica
24. FACf1: **e che cosa riguarda la [cartina politica**
25. F2: [(?]
26. F2: i confini e:: cioè i confini (..) dei paesi
27. ((FACf1 annuisce))
28. FACf1: **spiegalo me- cosa sono i confini?**
29. F2: quel che (..) i confini sono: [queste linee
30. FACf1: [sì
31. F2: **che dividono: che dividono diciamo (.) un paese**
32. FACf1: sì

In questo contesto, anche la riduzione dell'autorità epistemica della facilitatrice è un'occasione per insegnare qualcosa, come evidenzia l'esempio 5. Al turno 1, l'insegnante pone una domanda, F2 risponde, ma al turno 4 l'insegnante ammette di non essere sicura della risposta corretta e nel turno 6 ammette di non conoscere la risposta, per poi attrarre l'attenzione dei ragazzi sul fatto che non c'è niente di male nell'ammettere di non conoscere qualcosa, anche da parte di un'insegnante per poi affermare che è sbagliato fingere di sapere suggerendo che è un modo per imbrogliare (turni 8 e 10). Nel turno 10 passa quindi ad altro tema, senza approfondire ulteriormente il dubbio sorto nel turno 4, a dimostrazione che l'obiettivo generale dell'incontro è che i ragazzi imparino termini e nozioni.

Esempio 5

1. FACf1: **domanda (.) perché si chiama (.) emisfero australe?**
2. ((voci sovrapposte))
3. F2: perché c'è l'Australia?
4. FACf1: **secondo me per quello però non son sicura**
5. ((voci sovrapposte))
6. FACf1: faccio questa domanda perché comunque ho visto che non lo so (.) ammetto- ammetto che non lo so (.) [non c'è niente di-
7. F1: [(?)
8. FACf1: **ASCOLTAMI BENE non c'è niente di male ad ammettere che una cosa non si sa (.) è sbagliato il contrario ricordatelo (3.0) anche un insegnante può dire che una cosa non la sa anzi lo deve dire (.) sempre**
9. F1: cosa?
10. FACf1: un insegnante (.) deve sempre dire quando non sa una cosa (..) perché deve da- deve far capire che si può dire una cosa non si sa non c'è niente di male (3.0) la cosa sbagliata è far finta di sapere le cose quando non si sanno (3.0) e cercare di fregare (..) allora (.) ok (.) bella questa mela eh ((usa una mela per spiegare il concetto di emisfero))

L'esempio 6 evidenzia un'iniziativa di due partecipanti, che tuttavia restano all'interno di una dinamica di insegnamento. Nel contesto di una conversazione sul significato di periferia e centro, F1m pone una domanda a proposito di una zona della città (turno 12), quindi spiega il motivo della sua domanda (turno 14). Più avanti, F1 (turno 26) e F3 (turni 29 e 31) pongono domande dello stesso

tipo. Le domande sono evidentemente legate all'esperienza personale delle ragazze, ma la facilitatrice, anziché cogliere l'opportunità per farle parlare di questa esperienza, si limita a fornire spiegazioni, quindi cambia tema (turno 36).

Esempio 6

1. FACf1: qui secondo voi dove siamo? in centro o in periferia?
2. ((tutti rispondono in centro))
3. FACf1: se voi andate invece più lontano (.) tipo nella zona di Via Baracca
4. F3: (?)
5. FACf1: no è sempre centro (.) tra l'altro voi (.) come si chiama questo istituto comprensivo? questa scuola (.) la vostra scuola (.)
6. ((tutti rispondono))
7. FACf1: tra l'altro centro storico (.) che vuol dire storico
8. F3: che: ha tante storie
9. FACf1: tante storie ((ride)) in che senso spiegami
10. F3: no che: (.) tipo (?) tantissimi anni fa
11. ((FACf1 spiega cosa significa centro storico))
12. F1: **ma tipo N. fa parte di [città] oppure no?**
13. FACf1: sì sì ((annuisce))
14. F1: **perché c'è (.) è un po' (.) prima della fermata in cui scendo io c'è scritto N. Regione [nome] perché secondo me c'è (.) quella fermata (.) fino a quel punto fa parte di eh: fa parte di [città] e: l'altro no c'è**
15. FACf1: no aspetta Regione [nome] che tipo di cartello è scusa?
16. F1: c'è: è tipo una fermata
17. FACf1 una fermata dell'autobus?
18. F1: no del tram
19. FACf1: del tram (.) allora naturalmente Regione [nome] (.) è scritto sulla fermata perché il servizio è della (.) della Regione
20. F3: **allo- io vorrei sapere tipo come:**
21. FACf1: N. fa parte di [città] (.) è una periferia appunto di [città] (.) mentre invece F. qualcuno sta a F. mi ricordo
22. F1: ah: sì! forse la (?)
23. FACf1: la (?) stava a F. (.) invece F. è un comune (.) un comune a parte
24. F3: si esce fuori da [città]? (?)
25. FACf1: F. (?) non è lontanissimo però comunque- che volevi dirmi
26. F3: **no tipo il nome di (.) dove si fermano gli autobus (.) per esempio son vecchi o nuovi? cioè tipo eh:: (?) cioè mh:: c'è no mh:: no (?)**
27. F1: forse ha detto che: le fermate dell'autobus o del tram sono state create dall'uomo? cioè
28. F3: eh esatto (.) (?) o tipo quel nome (?)
29. F1: **ah:: il nome del posto l'ha dato l'uomo (.) oppure era già (.) era (?)**
30. F3: esatto
31. F1: **cioè il nome l'ha dato l'uomo oppure no?**
32. FACf1: il nome di cosa? della fermata?
33. F3: o (?) qualche storia qualche cosa
34. FACf1: ma ora le fermate ragazzi dell'autobus derivano da- dalla zona (.) dall'ambiente in cui vi si trova
35. F3: ah:

36. FACf1: e delle volte ora anche da quello che c'è (.) tipo se c'è un negozio (.) famoso cioè famoso imp- vicino allora la fermata si chiama con il nome del negozio (.) però di solito ci si riferisce agli elementi che ci sono lì (.) allora andiamo avanti abbiamo detto (.) carte ehm: geografiche, planisfero, mappamondo e poi M1?

7.2 La facilitazione occasionale di narrazioni

Se gli esempi 1-6 evidenziando la forma primaria di intervento, che non può essere certamente considerata di facilitazione dell'agency di bambini/e di origine migrante, nella scuola primaria si è manifestata episodicamente la facilitazione di narrazioni attraverso un modello definito da Walsh (2010) come "classroom context", ossia basato sul contesto comunicativo della classe.

Nell'esempio 7, emerge da un esercizio la parola impaziente, e ciò avvia una conversazione sul significato della parola. Nella prima fase, la facilitatrice stimola la conversazione attraverso domande sulle attitudini dei partecipanti senza dare segno di voler correggere la lingua (turni 5-25). Al turno 26, F1 inizia a raccontare una storia relativa a un episodio con la sorella che prosegue ai turni 28, 30 e anche al turno 32, dopo che la facilitatrice ha a sua volta introdotta un elemento autobiografico (turno 31). Nella fase finale, la facilitatrice torna sull'impazienza degli altri partecipanti (turno 35) per chiudere la conversazione richiamando il problema di fare i compiti (turno 48).

Esempio 7

1. FACf1: **che cosa significa impaziente?**
2. F1: se uno:: se ve- se uno:: è:
3. M2: se uno non ha la calm eh: non è::
4. M1: non ha pazienza
5. FACf1: **non ha pazienza okay, vi capita a volte di essere [impazienti?**
6. M2: [a me no
7. F1: a me sì
8. M2: a me no
9. FACf1: **a te mai M2?**
10. ((M2 fa segno di no con la testa))
11. FACf1: **a te F1 quando capita di essere impaziente?**
12. F1: quando mi arrabbio!
13. FACf1: hm hm! (2.0) **tipo? fai un esempio**
14. F1: eh: bo::h
15. FACf1: **raccontaci di una volta che [sei stato impaziente**
16. F1: [no mai
17. FACf1: **mai? mai impazienti?**
18. F1: no io:: sempre ma non lo voglio dire
19. FACf1: **non la vuoi dire**
20. ((F1 fa segno di no con la testa))
21. FACf1: **okay allora non la dire (.) A te M1 capita di essere impaziente?**
22. M1: ma tutti i giorni! ((ride))
23. FACf1: **a te M3 non capita mai?**
24. M2: a M3 (?)
25. FACf1: **secondo me tutti a volte siamo un po' impazienti, anche io e S. siamo impazienti a volte**

26. F1: **un giorno la mia sorella mia ha buttato il fango in faccia**
27. ((gli altri ridono forte))
28. F1: **sai cos'ha fatto? ha riempito la botti- l'acqua una bottiglia grande, me l'ha rovesciata, me l- me l'ha rovesciata (.) eh (.) vicino a tutte le mie amiche**
29. FACf1: **okay e lì tu ti sei arrabbiata**
30. F1: **molto!**
31. FACf1: **okay. Impaziente per esempio quando, a me succede no? che devo:: vedere una mia amica o un mio amico, okay? e ho mo:lta voglia di vederlo poi guardo sempre l'orologio e dico (1.0) ah sono impaziente ho proprio (.) voglia che il tempo passi velocemente**
32. F1: **e mi ha rotto anche il mio cuscino il mio preferito gli ha rotto la testa ((fa il gesto di strappare))**
33. FACf1: okay
34. ((ridono))
35. FACf1: **va bene quindi nessun altro è impaziente? siete tutti molto pazienti?**
36. M2: sì
37. FACf1: davvero?
38. M2: (?)
39. FACf1: M1 è un po' impaziente
40. M1: sì anche troppo!
41. M2: (?)
42. FACf1: io vi conosco secondo me siete tutti un po' impazienti
43. M3: a me
44. FACf1: dimmi M3
45. M3: a me
46. ((voci sovrapposte))
47. M1: dico metà di sì metà no
48. FACf1: **ecco allora, siamo anche tutti un po' smemorati sui compiti**

Nell'esempio 8, M1 prende un'iniziativa che più che innescare un'attività sulle sue abilità, innesca la curiosità della facilitatrice e quindi attiva una conversazione del tipo "classroom context" (secondo la definizione di Walsh 2010). Al turno 1, la facilitatrice chiede che cosa significhi che la lucertola riposa. Anziché rispondere, al turno 3, M1, in una lingua italiana approssimativa, afferma che suo padre ha ucciso moltissime lucertole. La facilitatrice ride e lui insiste. Al turno 8, la facilitatrice ipotizza che sia accaduto perché erano entrare in casa. M1 afferma qualcosa di non udibile e la facilitatrice chiede chiarimenti, quindi al turno 11 lascia capire che considera le lucertole pericolose. Si può notare che la facilitatrice ha abbandonato la verifica delle abilità e si limita a una domanda ancora di chiarimento (turno 12) per poi informare M1 che le lucertole locali non fanno male e non sono velenose (turni 14 e 16). Tuttavia, M1 insiste (turni 17 e 19) e la facilitatrice dapprima controbatte poi lascia perdere per tornare al significato di riposa che schiarisce e porre una nuova domanda (turno 20).

Esempio 8

1. FACf1: okay, **quindi la lucertola riposa, cosa significa riposa?**
2. F1: (?)
3. M1: **mio papà le ha uccise tantissimo**
4. FACf1: ((ride))
5. M1: **tantissime**
6. FACf1: **ma non fanno niente non bisogna ucciderle**
7. M1: **lo so! ma le uccide**

8. FACf1: va be' perché forse erano entrate in casa
9. M1: no (..) stanno molto (?)
10. FACf1: cosa fanno?
11. M1: **eh se:: è seduto da qualche parte (.) lì non tocchiamo (..) e:: può morire la persona**
12. FACf1: **con le lucertole?**
13. M1: **sì**
14. FACf1: **no, allora le lucertole che ci sono qui: (.) a G. non fanno male a nessuno eh?**
15. M1: **ma quell'è un altro**
16. FACf1: **quindi potete stare tranquilli, non sono velenose**
17. M1: **ma alcune volte (velenose) ci sono**
18. FACf1: **non (?) forse i serpe:nti, non le lu- le lucertole**
19. M1: **no ci sono!**
20. FACf1: **va bene, poi faremo una ricerca sulle lucertole che ci sono a Guastalla. Quindi riposa vuol dire che? si rilassa hm? si rilassa, prende il sole sta tranquilla, poi di fianco a destra della lucertola chi abbiamo?**

Nell'esempio 9, la facilitatrice sta scrivendo alla lavagna degli sport, partendo dalla parola atleta. Termina il turno chiedendo se i partecipanti conoscono qualche atleta famoso tunisino, in particolare qualche calciatore, come precisa anche nel turno 3. Al turno 4, M1 cita Cristiano Ronaldo e al turno 8 Maradona. La facilitatrice chiede se conosce Maradona e anche F1 conferma, citando la parola Tunisia in modo non chiaro. Al turno 11, la facilitatrice chiede se Maradona era conosciuto un Tunisia, precisando la domanda al turno 13. M1 conferma e dimostra anche di sapere che giocava nel Napoli, sorprendendo la facilitatrice. Al turno 18, F1 prende l'iniziativa chiedendo alla facilitatrice se conosce Salah. La facilitatrice non lo conosce e questo apre una conversazione in cui sono i bambini ad esercitare la loro autorità epistemica (turni 20-41) per poi riferirsi anche a un calciatore tunisino e la conversazione continua fino alla fine con i bambini che producono una conoscenza che la facilitatrice non ha.

Esempio 9

1. FACf1: salto (..) in lungo (2.0) salto (..) in alto. Allora atleta (1.0) scriviamocelo vici- scriviamocelo in alto nel foglio dove:: avete posto, è (.) una persona ((scrive alla lavagna)) (5.0) che fa (.) sport, ma non (..) sport come hobby, okay? Ma che si allena tutti i giorni per partecipare a delle gare molto importanti, per esempio le olimpiadi, okay? (5.0) come (.) lavoro, quindi non è un passatempo (..) ma è il suo lavoro (2.0) l'atleta. Può essere maschio o femmina. Quindi (2.0) conoscete qualche atleta famoso, anche tunisino? (2.0) calciato:re?
2. M1: (?)
3. FACf1: eh calciatore è un atleta eh ragazzi. Atleta è la persona che fa sport come lavoro. Può ess- calciato:re
4. M1: Cristiano Ronaldo
5. FACf1: Cristiano Rona:ldo ooh calciato:re
6. M1: (?)
7. FACf1: eh?
8. M1: Maradona
9. FACf1: Maradona (..) ah conosci Maradona
10. F1: sì (Tunisia)
11. FACf1: ma l'hai era conosciuto in Tunisia Maradona?
12. M1: eh?
13. FACf1: lo conosci da quando abitavi in Tunisia Maradona?
14. M1: **sì sì (..) giocava nel Napoli giusto?**
15. FACf1: **eh sì ((sorpresa))**

16. M1: è morto questo anno
17. FACf1: è morto l'anno scorso
18. F1: **conosci (?) Salah?**
19. FACf1: **no! chi è?**
20. M1: famoso
21. FACf1: famosissimo?
22. F1: sì
23. FACf1: vai a cercarlo così vediamo chi è
24. F1: ((si alza per andare al computer))
25. FACf1: ma è tunisino?
26. M1: no è dall'Egitto. Gioca Liverpool
27. FACf1: a Liverpool giocava?
28. M1: sì. Era famoso troppo
29. FACf1: adesso non gioca più?
30. M1: no adesso ancora gioca
31. FACf1: ah! ((cerca di leggere cosa scrive F1)) Salah (..) Lui?
32. F1: sì
33. FACf1: e adesso dove gioca? sempre al Liverpool?
34. F1: sì
35. M1: sì
36. FACf1: Ah. Quindi il suo cognome è Salah?
37. F1: sì
38. M1: sì
39. F1: ((chiede a M1 in arabo come si chiama il calciatore))
40. M1: ((risponde in arabo))
41. FACf1: quindi lui è egiziano, non è tunisino
42. M1: no c'è un altro tunisino
43. FACf1: un altro tunisino o un altro egiziano?
44. F1: no tunisino
45. FACf1: tunisino no?
46. M1: però non è famoso
47. F1: come si scrive (?)
48. FACf1: come si scrive ?
49. F1: (knissi)
50. FACf1: dovresti saperlo tu ((sorride))
51. F1: ((ride))
52. FACf1: scusa eh (..) cioè s- se stai scrivendo un nome arabo dovresti sapere tu come si scrive, io non lo conosco!
53. F1: no
54. FACf1: no
55. F1: (inissi)
56. FACf1: ma è in?
57. M1: Youssef
58. FACf1: Youssef e poi?
59. F1: (lenisibos)
60. FACf1: (lenisibos) non lo so
61. F1: no
62. FACf1: no (..) ma cosa fa?
63. F1: un giocatore
64. FACf1: di calcio sempre? prova a scrivere:: Youssif e poi calciatore vediamo cosa viene fuori (..) ma è sempre: egiziano anche lui?
65. M1: no (..) tunisino
66. FACf1: ah tunisino!
67. F1: (?)
68. FACf1: lui?
69. F1: ah ecco

70. FACf1: forse è questo
71. F1: sì questo qua
72. FACf1: è lui
73. F1: ((legge))
74. FACf1: questo è famoso ma dove gioca lui?
75. F1: adesso è entrato nel (?) in Libia
76. FACf1: in Libia
77. F1: sì
78. FACf1: bene (?)
79. F1: ha giocato a (?) dieci anni
80. FACf1: dieci anni
81. F1: sì (..) è ma è scritto lì ((indica il computer))
82. FACf1: quindi lui si chiama?
83. F1: (?)
84. FACf1: eh?
85. F1: Youssef Msakni
86. FACf1: Ben Youssef (..) no (.) ah:: Mskani
87. F1: Youssef
88. FACf1: è difficile! ha poche vocali. Okay. Quindi calcia- (.) voi avete trovato tutti calciatori, ma in realtà atleti ce ne sono che non giocano a calcio, fanno qualcos'altro
89. M1: Messi, Dybala, Maradona
90. FACf1: eh? io ho segnato quello che mi avete detto voi, calciatore per esempio Maradona e Salah quello che tu mi avevi detto (?)
91. F1: Messi
92. FACf1: eh?
93. M1: Messi
94. FACf1: c'è anche Messi ah ce ne sono! Ce ne sono finché volete

7.3 Assegnazione e valutazione positiva di compiti

Nell'esempio 10, relativo al laboratorio di lingua inglese (**terza forma del primo tipo**), la facilitatrice invita i ragazzi a descrivere ciò che i ragazzi hanno fatto in precedenza. In questa conversazione, come in ogni altra nell'intervento, si la facilitatrice parla in inglese e i ragazzi parlano in italiano. Nel turno 3 valuta positivamente la prestazione di M6, quindi pone una nuova domanda, invitando quindi M3 a rispondere (turno 5). Dopo una risposta minima di conferma (turno 7), invita M1m a una descrizione, per poi conferma, aggiungendo ulteriori informazioni e interpellando M6 (turno 11), Nel turno 13 valuta positivamente la serie di risposte, aggiungendo un commento esplicativo. Passa poi a una domanda su un altro aspetto dell'attività (turno 15) e termina con una nuova valutazione molto positiva (turno 21) seguita da un applauso.

Esempio 10

1. FACf1: **so (.) eh: (.) can you start describing your job? what- what have you done here?**
2. M6: e:: qua abbiamo messo l'introduzione (.) con il titolo eh:: (?) chi l'ha fatto quindi: il nostro gruppo (.) e: vabbè un'immagine e:: la cartina con la bandiera (.) è un'introduzione
3. FACf1: **ok very good (.) [the second page?**
4. M6: [(?)
5. FACf1: **maybe:: M3?**
6. M3: abbiamo:: messo la bandiera (?)
7. FACf1: **mh**
8. M3: e dopo ci sono anche le attrazioni tipo:: Hollywood-
9. FACf1: **then M1 what is this?**

10. M1: eh: is (.) questa è mappa
11. FACf1: mh: the map (..) with the States (.) States right? and then (.) F6 (.) [this? What is this?
12. F6: [eh:: questi sono i simboli (.) ovvero: la statua della Libertà e l'aquila
13. FACf1: very good (.) so we have the special liberty and the (?) very good (.) ok (.) and:: (.) and then the last one
14. ((voci sovrapposte))
15. FACf1: main tourist attraction (.) so what did you put here?
16. M1: eh::
17. FACf1: M1
18. M1: abbiamo (?) New York [(?)
19. FACf1: [New York (.) and?
20. M1: e: la scritta Hollywood
21. FACf1: ok very good (.) ok excellent (.) very good (.) well done:
22. ((tutti applaudono))

Nel breve esempio 11, chiede informazioni sull'attività e F1m prende l'iniziativa di rispondere. Nei turni 3 e 5, la facilitatrice si informa sulle decisioni del gruppo, lasciando così intendere un grado di autonomia delle ragazze. Nel turno 9, invita le ragazze a iniziare a scrivere perché non c'è molto tempo.

Esempio 11

1. FACf1: have you finished (.) with the menu? ((si rivolge a un gruppo di studentesse))
2. ((voci sovrapposte))
3. F1: menù finito (.) poi dobbiamo iniziare a:: scrivere: il dialogo (.) già stiamo scegliendo:: (?)
4. FACf1: so what did you decided (.) do you have two different dialogues or just one dialogue?
5. F1: allora un:: cameriere e tre eh:.
6. FACf1: one waiter (.) and: three (?)
7. ((F1 annuisce))
8. F2: yes
9. FACf1: ok (.) so start writing because we don't have much time (.) ok?

Nell'ultimo esempio, anch'esso breve, la facilitatrice si informa a proposito del "ristorante" creato dal gruppo (turni 1, 3, 10, 14), confermando poi la propria comprensione (turni 5 e 8, 12, 14) a valutando positivamente il lavoro svolto (turni 12 e 16).

Esempio 12

1. FACf1: (?) a Chinese restaurant?
2. F2: yeah:
3. FACf1: restaurant?
4. F2: yeah
5. FACf1: ok
6. F2: secondo
7. ((voci sovrapposte))
8. FACf1: ok
9. ((voci sovrapposte))
10. FACf1: are you doing (.) starters or main course? (.) starters?

11. F2: starters
12. FACf1: ok (.) good
13. ((voci sovrapposte))
14. FACf1: ok (..) (?) girls (3.0) what about you?
15. F3: (?) [scrivere in cinese
16. FACf1: [(?) in Chinese to::? (..) in Chinese very good

8. Opportunità mancate di facilitazione: produzione di norme e spiegazioni

Una situazione particolare riguarda i casi in cui l'incremento dell'autorità epistemica della facilitatrice o del facilitatore, anche accompagnata da aspettative normative, non si accompagna a una forma pura di facilitazione. Questo è avvenuto nella **seconda forma del secondo tipo di intervento**. Nel primo laboratorio teatrale, sia le azioni normative, sia le spiegazioni e i commenti, sono risultati particolarmente frequenti e la facilitazione non ha avuto successo. In una classe, inoltre, l'intervento ha prodotto un conflitto tra la classe e la facilitatrice che è stato gestito on modo normativo, quindi senza produrre risultati apprezzabili di mediazione. Nel secondo laboratorio teatrale, la produzione di normazioni e spiegazioni/commenti è stata più occasionale (infatti, alcune sequenze sono state inserite sopra nella facilitazione direttiva). Un'ulteriore condizione inefficace di facilitazione ha riguardato la **sesta forma del secondo tipo**, un laboratorio di team building nel quale il facilitatore ha predefinito le categorie e le opzioni entro le quali i ragazzi sono stati confinati nelle loro risposte.

Se nei casi in cui si produce (anche) facilitazione, l'incremento dell'autorità epistemica della facilitatrice segnala l'intenzione di rielaborare il senso della conversazione in una direzione blandamente educativa, in questo casi le facilitatrici e il facilitatore assegnano un significato normativo alle attività, senza troppo assicurarsi che siano condivise di partecipanti. La reazione dei partecipanti varia: possono non esprimersi o esprimersi in modo poco sincronizzato rispetto all'azione della facilitatrice (primo laboratorio teatrale, classe secondaria), oppure aderire alla normazione (primo laboratorio teatrale classe primaria, secondo laboratorio teatrale, laboratorio di team building). In ogni caso, l'autorità epistemica è chiaramente sbilanciata verso le facilitatrici e il facilitatore e la facilitazione tende a fallire.

8.1 Dall'azione normativa alla spiegazione

L'esempio 1 riguarda l'attività iniziale proposta dalla facilitatrice nel primo laboratorio teatrale, ossia la creazione di statue viventi in una classe di scuola secondaria di primo grado. Si tratta di un'attività surrogatoria rispetto a quella teatrale prevista nell'intervento, determinata dalla pandemia che impedisce il contatto fisico. Nel caso illustrato nell'esempio, la facilitatrice agisce in modo normativo per garantire un'esecuzione corretta dell'attività proposta. Nel turno 1, la facilitatrice fornisce istruzioni sullo svolgimento dell'attività, evidenziando la normazione dell'uso del corpo. Al turno 3, invita F1 a svolgere in modo preciso il compito. Al turno 8, rimarca che il compito non è stato svolto in modo adeguato da F1, fornendo poi di nuovo istruzioni (turno 10). F1 sembra allinearsi (turno 9), ma poi non esegue correttamente l'esercizio, come sottolinea la facilitatrice al turno 12. Ai turni 15, 17 e 19 riprende il comportamento della classe, con alcune domande retoriche. A turno 21, un ragazzo fa una battuta, che non viene colta dalla facilitatrice concentrata sul controllo del compito (turni 23, 25). Nel turno 28, la facilitatrice richiama la "consegna" nel contempo mostrando insoddisfazione per l'esecuzione, continuando a dare istruzioni nei turni 30, 32, 35, 37, 39 e 41. In questo esempio, l'agency dei partecipanti è completamente assente data la chiara normatività dell'azione.

Esempio 1

1. FACf: **non dev'essere asc- ti do un: non dev'essere un mimo ok? Quindi quando voi fate la vostra posizione non necessariamente gli altri devono capire che cosa che cosa state facendo (.) è una forma del vostro corpo che per voi rappresenta (..) come st- come vi sentite ok? (.) come questi quadri che avete (.) in questa (?) (2.0) non potete sapere esattamente l'autore cosa stava pensando come si sentiva quando li ha prodotti è una forma (.) che riproduce un'emozione un sentimento quindi vi chiedo di fare la stessa cosa non dovete fare per forza "eh: sto bene" "no sono moscio"(.) potete anche fare così ((mima)) e per voi ha un significato (..) ok?**
2. F1: (?) ((alza le braccia come a stirarle))
3. FACf: **fammela precisa "mi chiamo E. e oggi mi sento [poi fai un suono]"**
4. Molti: [F1]
5. F?: F1
6. FACf: F1 scusami
7. F1: ((ripete il gesto con le braccia))
8. FACf: **le statue stanno ferme riuscite? Dai fai la statua stacci venti – cinque secondi**
9. F1: ((annuisce))
10. FACf: **stai nella statua cinque secondi**
11. F1: ((ripete ma rimane pochi secondi))
12. FACf: **due secondi**
13. Tutti: ((si avvicinano al centro e ripetonono))
14. M2: io mi chiamo M2 e: ((fa un saltello in avanti e un suono))
15. FACf: **M2 stai rilassato e (non) sempre guardare loro loro sono i giudici di gara?**
16. ((proteste e commenti))
17. FACf: **sono i giudici- cioè loro dicono se siete bravi o non bravi?**
18. M2: (?)
19. FACf: **e allora perché lo fate tutti guardando loro?**
20. ((commenti))
21. M?: **perché sono bellissimi hhh**
22. M?: no! hh
23. FACf: **M2 me lo rifai?**
24. M2: **no**
25. FACf: **dai**
26. M?: **dai M2 rifallo**
27. M2: ((ripete gesto e suono ma meno convinto))
28. FACf: **però aspetta scusatemi (..) non è chiara la consegna (.) ragazzi la consegna è vado al centro faccio una statua ((mima))**
29. M?: e ci stai
30. FACf: **e ci sto (.) non vado qui faccio una mossa a caso guardando loro per capire se son stato abbastanza bravo e torno indietro ((mimando)) (..) faccio una statua ((mima)) ci rimango, e torno indietro (.) dai (.) dai M2**
31. M2: ((ripete il gesto restando fermo nella posizione finale))
32. FACf: **quindi è questa la tua posizione**
33. M2: eh sì più o meno
34. Tutti: ((avanzano e ripetonono))
35. FACf: **è questa la posizione**
36. M3: no ((ripete l'intero gesto))
37. FACf: **no perché se io ho chiesto una statua a me come ci arriva non mi interessa mi interessa la posizione finale**

38. M2: ((annuisce))
39. FACf: **ok? Quindi se volevi fare questo è una cosa ((si mette in un'altra posizione)) questa è un'altra**
40. M2: no va bene
41. FACf: **ok (.) questo serve per gli altri eh**

L'esempio 2 mostra come lo sviluppo di questa azione normativa possa portare a un conflitto. Al turno 1, la facilitatrice invita a essere meno descrittivi e più metaforici, chiedendo se il conetto di metafora è chiaro. La risposta non è certamente rassicurante ma la facilitatrice l'accetta come tale (turno 3). Ai turni 6, 9, 13 e 17, ancora mostra insoddisfazione per l'esecuzione. Al turno 18, M4 protesta che l'esecuzione è metaforica, affermando implicitamente che corrisponde alla consegna. Al turno 27, la facilitatrice allenta la normatività, ma sempre sottolineando l'insuccesso nell'esecuzione. Tuttavia, al turno 35 riprende a mostrare la propria insoddisfazione e decide per un secondo giro di esecuzioni, che era stato messo solo al condizionale nel turno 27. A questo punto, tuttavia, la classe si ribella e si rifiuta: tra il turno 36 e il turno 42 si produce un conflitto molto semplice, basato su un'alternanza di no e sì, fino alla spiegazione del sì da parte della facilitatrice (turno 43) basata sul fatto che i partecipanti sono "grandi" e quindi capiscono il significato di metafora. Lo spazio per la spiegazione del "no" non viene concesso.

Esempio 2

1. FACFf: **cercate di essere meno descrittivi e più metaforici se riuscite (2.0) il concetto di metafora vi è chiaro no?**
2. M?: **più o meno**
3. FACf: **ok**
4. F3: ((si mette una mano sulla fronte))
5. Tutti: ((si avvicinano e ripetono))
6. FACf: **avete abbandonato il suono vi chiedo di:: inserire il suono**
7. F4: **e: io mi chiamo F4 e oggi mi sento: ((mima una lacrima che scende))**
8. Tutti: ((si avvicinano e ripetono))
9. FACf: **riuscite per favore a non fare il mimo e ad aggiungere un suono?**
10. M4: io mi chiamo M4 e mi sento ((fa un gesto che somiglia a qualcuno che cambia marcia, dicendo una frase))
11. Molti: ((ridono))
12. Tutti: [((si avvicinano e ripetono))
13. FACf: **[ok riuscite a non fare il mimo? E ad aggiungere un suono?**
14. F?: (?) sta a te
15. FACf: siete gli ultimi
16. M4: [(?)
17. FACf: **[vi chied- scusami non fate il mimo il mimo è faccio finta di aprire la porta, scusa (?) faccio finta di guidare una macchina, di tagliarmi le vene, vi chiedo di fare di fare un gesto che sia metaforico**
18. M4: **è metaforico prof**
19. FACf: sì
20. M?: (?)
21. FACf: sì vai: a tutto gas
22. M4: ma no
23. M?: no
24. M4: ((ripete il gesto)) hh

25. FACf: va bene
26. M4: è in (un gioco)
27. FACf: sì è (un gioco) era chiaro (.) e:: riuscite? Fatelo – se non riuscite fa lo stesso però fate lo sforzo (.) probabilmente se facessimo un secondo giro riuscireste tutti (.) dai
28. ((commenti))
29. FACf: silenzio (.) vai
30. M5: allora oggi mi sento ((si mette in posa))
31. FACf: ok
32. Tutti: ((ripetono))
33. M?: mi chiamo M? e mi sento: ((mima il tagliarsi il collo))
34. Tutti: ((ripetono))
35. FACf: e scusate e: avete capito quello che vi ho chiesto? Adesso facciamo un secondo giro perché:
36. Alcuni: no!
37. FACf: sì
38. M?: no
39. FACf: sì
40. M?: no
41. FACf: sì
42. M?: no
43. FACf: sì! Perché siete grandi e il concetto di metafora deve essere chiaro (.) se vi chiedo di non fare il mimo e: non potete rispondere con un mimo (.) dai vai

L'esempio 3 riguarda le domande della facilitatrice riferite all'attività precedente, seguite da una sua spiegazione. Al turno 1, la facilitatrice invita a rispondere a una domanda sull'attività precedente utilizzando la forma "cosa ci siamo detti", che già chiarisce che non c'è un'attribuzione chiara di autorità epistemica alla classe. Al turno 4, M5 (di origine mirante) risponde: la risposta non è udibile, ma il feedback della facilitatrice la definisce come insufficiente (turno 5). Al turno 8, prova F5 (sempre di origine migrante) la quale risponde facendo riferimento alle emozioni espresse attraverso il corpo, ma nuovamente la facilitatrice considera la risposta insufficiente (turno 9). Un terzo contributo viene da M6 (ancora di origine migrante), seguito da ben tre secondi di pausa, che indicano evidentemente che anche questa risposta non va bene, e da una riformulazione della facilitatrice che segnala che ci sta riprovando. M7 riprova al turno 14, ricevendo come feedback un enigmatico okay che forse indica di proseguire, seguito da due secondi di pausa. Un'altra risposta segue al turno 17 e al turno 18, la facilitatrice produce un nuovo segnale di riconoscimenti, questa volta seguito dalla sua spiegazione, vagamente e indirettamente connessa agli ultimi contributi, ma largamente una produzione propria, ossia una risposta alla propria domanda. Si può qui notare che l'agency di ragazzi/e viene frustrata dal tentativo della facilitatrice di indurre una risposta preconfezionata alla propria domanda.

Esempio 3

1. FACf: a livello di riflessioni cosa ci siamo detti? (2.0) perché abbiamo fatto questi esercizi? (2.0)
2. M5: (e:)
3. FACf: vai
4. M5: per (?)
5. FACf: non solo, (5.0)

6. F5: ((alza la mano))
7. FACf: vai
8. F5: e: come esprimere i nostri: cioè le nostre emozioni attraverso il nostro corpo,
9. FACf: m:: non solo, non era questa la finalità
10. M6: non vergognarsi delle mosse o delle cose che si facevano?
(3.0)
11. FACf: abbiamo fatto un percorso la volta scorsa per arrivare a delle riflessioni (3.0) a un certo punto vi ho chiesto “ma perché le (varie) posizioni non sono venute uguali?”
12. M7: ah!
13. FACf: vai
14. M7: perché dipende dalle nostre caratteristiche fisiche
(..)
15. FACf: ok
(2.0)
16. FACf: vai
17. M?: perché ci aveva detto ognuno ha la propria elasticità, la propria (modalità)
18. M?: (?)
19. FACf: ok (.) ci siamo soffermati a riflettere e: sulle diversità quindi sia sulla diversità fisica, a livello di (.) crescita, elasticità, forza, volume, altezza, (.) mh? Ma anche le diversità rispetto alla percezione quindi al modo di comunicare (.) ok? Al termine vi ho chiesto di mostrarmi delle parti del vostro corpo, e:: attraverso una statua, e lì devo dire che siete stati bravi e coraggiosi perché comunque c'erano an- (.) le classi che continuavano a passare e quindi immagino che vi abbia messi parecchio in difficoltà. Allora io oggi vorrei cominciare a riflettere innanzitutto un po' sulle differenze, e poi andiamo avanti.

L'esempio 4 dimostra che l'intervento non è sostanzialmente diverso in una classe di scuola primaria. L'azione normativa della facilitatrice è evidente nei turni 2, 8, 10 e 12, anche se è meno critica nei confronti delle prestazioni rispetto all'altra classe.

Esempio 4

1. M1: io mi chiamo M1 e oggi mi sento ((si avvicina e si mette in posizione gli scappa da ridere))
2. FAC1f: eh no le statue non ridono. Torna indietro
3. M1: ((torna indietro))
4. FAC1f: ((batte le mani una volta))
5. Tutti: ((si avvicinano e ripetono))
6. FAC1f: ((batte le mani una volta))
7. Tutti: ((tornano indietro))
8. FAC1f: bene (.) guardate benissimo la posizione lui non aveva le mani così era così ((mima le mani a pugno chiuso)) (2.0) questo è importante (.) per come si sente lui (2.0) che non era rilassato a fare questa posizione il primo (..) è normale
9. M1: non ho avuto tempo [per pensare e allora
10. FAC1f: [eh quindi osservate bene la posizione grazie M1 vai
11. M2: io mi chiamo M2 e oggi mi sento ((si avvicina e assume una posizione))
12. FAC1f: torna indietro non c'è – scusate non c'è assolutamente niente di comico in questo (.) niente di comico (.) vi chiedo di non ridere e di non commentare (.) e neanche di indicarmi chi ha riso perché lo so benissimo chi ha riso (.) ok? Vi ho chiesto di non giudicare (.) e di non parlare dei compagni (.) perché magari una risata a voi sembra una cosa semplice però magari il vostro compagno la prossima volta che deve fare qualcosa non la fa perché ha paura che voi

**ridiate oppure (.) la fa male la fa da sciocco per farvi ridere e quindi non fa l'esercizio (.) ok?
Quindi aiutiamoci anche in questo modo con l'ascolto (.) vai M2 puoi rifare?**

13. M2: io mi chiamo M2 e oggi mi sento ((si avvicina assume una posizione))
14. FAC1f: torna indietro ((batte le mani una volta))
15. Tutti: ((si avvicinano e ripetono la posizione))
16. FAC1f: ((batte le mani una volta))
17. Tutti: ((tornano indietro))
18. FAC1f: molto bene

8.2 Dalla gestione normativa del conflitto al tentativo di riparazione

L'esempio 2 ha evidenziato che l'azione normativa può avere un effetto interessante: la manifestazione di dissenso nella classe. Questo effetto, controproducente per l'intervento, manifesta comunque l'agency di bambini/e, sebbene in forma non propositiva, che potrebbe portare a una mediazione produttiva del conflitto. Alla manifestazione di dissenso, tuttavia, la facilitatrice ha reagito con un incremento ulteriore di normatività. Ciò si nota in una fase successiva, nella quale la valutazione negativa di una seconda attività da parte della classe ha avuto conseguenze catastrofiche per la facilitazione dell'agency.

Nell'esempio 5, al turno 1 la facilitatrice decide di aprire una discussione per capire perché la classe non si è interessata all'esercizio proposto. Tuttavia, non si ferma alla richiesta di chiarimento, aggiungendo un proprio lungo commento nel quale sottolinea la propria incapacità di pensare ad altro nel contesto dell'intervento e comunque l'utilità dell'esercizio. In sostanza, non dà spazio ad alternative, sterilizzando così la discussione. Non dando spazio a un ragazzo che sta intervenendo, al turno 3 continua con un altro lungo commento sull'utilità dell'attività proposta, che termina con una domanda rischiosa su che cosa avrebbe fatto la classe in alternativa. Cogliendo il senso dell'affermazione della facilitatrice, paradossalmente l'insegnante sottolinea che la classe dovrebbe essere contenta di avere svolto un'attività diversa dall'insegnamento. La facilitatrice continua subito dopo con un altro lungo commento, denso di attribuzioni di responsabilità alla classe, quindi la discussione viene nuovamente bloccata anche se la conclusione evoca il suo avvio. Questo modo di attivare la discussione pone premesse difficile per la discussione stessa perché anticipa una serie di conclusioni della facilitatrice, che quindi risulta molto difficile mettere in discussione da parte della classe, la quale inoltre viene caricata di responsabilità potenzialmente negative nel momento in cui rifiuta un'attività presentata come utile se non fondamentale e proiettata in un futuro migliore.

Esempio 5

1. FACf: **stop (.) scusate allora se volete ci sediamo e parliamo di del perché pensate che questa cosa che state facendo è una gran cavolata (.) mi interessa io so perché lo pensate però (visto che)- cioè oppure lo fate, (..) e ci pensate bene da soli (2.0) ok? (..) nel senso che non ha senso che facciate questo esercizio e che facciate ((mima qualcuno che si guarda intorno)) "cioè cosa sto facendo?" cioè se lo dovete fare così non lo facciamo (..) però non so cos'altro farvi fare perché il teatro è l'utilizzo del corpo (.) è una sfida che vi è stata lanciata (.) ok? Di fare questa esperienza sicuramente vi tornerà utile (.) ok? (.) magari qua in mezzo qualcu- ci sarà qualcuno che (.) si illuminerà e deciderà di fare teatro**
2. M?: non io [(?)
3. FACf: **[io quando venivo in questa scuola a questi tempi (.) non pensavo lontanamente che nella mia vita avrei fatto teatro (.) esattamente un anno dopo ho deciso che avrei fatto solo quello. (.) quindi datevi del tempo e smettete di giudicarvi e di pensare che c'è qualcuno da**

fuori che pensa che siete degli sfigati perché utilizzate il vostro corpo non è così (.) ok? Anzi è una grande forz- cioè essere consapevoli del proprio corpo e saperlo utilizzare (.) vi sto dando la possibilità di sperimentarlo e di conoscervi (..) quindi se riuscite a lavorare senza giudizio innanzitutto verso voi stessi e poi verso il lavoro, secondo me potete veramente guadagnarci qualcosa (.) ok? È un'ora e mezza non è tanto (..) diversamente cos'avreste fatto stamattina?

4. M?: storia dell'arte
5. FACf: che materia?
6. Alcuni: storia dell'arte
7. FACf1: eh
8. T1f: **dovreste essere contenti state facendo un'attività diversa cioè non: - ci sono die professionisti che vi stanno guidando, dovreste essere grati**
9. FACf: **io mi rendo conto che è molto difficile perché siete proprio: è proprio su questo che vorrei riflettere siete proprio in un momento in cui tutto è messo in discussione compresi voi stessi, tutto è in discussione tutti i giorni (.) la vostra immagine di voi, la percezione, la percezione che hanno gli altri, avete un sacco di domande, lo so che è per questo che è difficile però lo stiamo proprio sperimentando quindi datevi il tempo di farlo questo esercizio anche con la difficoltà che comporta farlo (..) anche con quanto mi pesa parlo. (.) ok? (2.0) poi ne parliamo (.) è una ricerca che stiamo facendo non stiamo preparando uno spettacolo eh? (.) lo vedete no? stiamo facendo una ricerca (.) voi stessi state facendo una ricerca (.) su di voi (.) non sembra ma è così quindi diamoci un attimo poi aggiungo una difficoltà ve lo faccio più divertente però datevi un secondo adesso guidano loro**

L'esempio 6 mette in evidenza come l'uso del commento scritto da parte della classe porti infine alla catastrofe. Ai turni 1, 3, 5 e 7, la facilitatrice commette un errore molto grave nella prospettiva della facilitazione: si mostra molto offesa per i commenti ricevuti attribuendo inoltre a chi li ha scritti la responsabilità negativa di non avere capito e ascoltato e lamentando di avere perso il proprio tempo (dimenticando forse che il tempo è stato retribuito?). La conseguenza di questa lamentazione strillata è che l'insegnante si sente a sua volta responsabile del comportamento della classe e passa alla minaccia di sanzioni (turni 10, 12, 14), mentre ancora la facilitatrice si lamenta (turno 11). Al turno 15, la facilitatrice si rende conto del suo errore e tenta di rimediare (turno 17), ma l'insegnante ormai va per la sua strada anche contraddicendo la facilitatrice (turno 18). Tra i turni 25 e 30, la facilitatrice tenta di mitigare ma l'insegnante insiste nella sua posizione. Al turno 31, una seconda facilitatrice, fin lì assente dall'interazione, con l'evidente tentativo di mitigare, mostra alla facilitatrice dei commenti positivi, così mentre l'insegnante insiste (turno 32), la facilitatrice, con il sostegno della seconda facilitatrice (che comunque resta in disparte nella conversazione) tenta una riparazione (alquanto tardiva) senza ammettere di essere stata precipitosa e sopraffatta dalla propria delusione. Al turno 35, tuttavia, la facilitatrice continua ad assegnare responsabilità alla classe e l'insegnante si allinea, nel contempo incrementando la propria autorità epistemica (turno 36). Nella prima parte del lungo turno 37, la facilitatrice continua a dilungarsi in spiegazioni relative all'attività. Nella seconda parte del turno, cerca di riguadagnare la fiducia della classe riflettendo sulla propria preadolescenza, ma così anche generalizzandola, per poi chiedere alla classe di ire che cosa vorrebbe fare. Questa parte finale del turno è costellata di pause che indicano il silenzio pesante della classe, la cui partecipazione è stata soppressa dalla serie impressionante di turni precedenti. Ai turni 38, 40, 42 2 44 la facilitatrice passa a domande dirette, che richiedono una risposta del tipo sì/no, unico modo per ottenere risposte, peraltro negative, tranne una per scherzo (turno 48).

Esempio 6

1. FACf: **cioè ragazzi chi ha scritto questo veramente non ha capito niente dell'esercizio**
2. M?: **io**

3. FACf: **eh hai capito qualcosa dell'esercizio?**
4. M?: (?)
5. FACf: **cioè veramente ((raccolgie i fogli per terra dando un'occhiata)) e anche questo ((mostra un altro foglio)) cioè veramente?**
6. M?: (?)
7. FACf: **VERAMENTE? (..) no allora adesso parliamo ((raccolgie tutti i fogli) no e: no io sono veramente dispiaciuta e mi aspettavo che con una classe di terza media avrei raggiunto: più obiettivi cioè questa cosa qui non esiste ((mostra un foglio)) perché se vi siete sentiti di scrivere questo vuol dire che non avete ascoltato una parola di quello che vi ho detto (.) e questa cosa è molto frustrante (.) perché mi fa sentire di venire qua a perdere del tempo**
8. T2f: **no infatti adesso poi tra poco finiamo ho capito bene?**
9. FACf1: **sì e:**
10. T2f: **questo influirà su tutto eh lo sapete**
11. FACf: **perché io non: scusatemi ragazzi però questo percorso io lo sto facendo uguale chiaramente per voi con delle cosine diverse alle elementari e vi dico che oggi (.) quello che abbiamo fatto fino adesso doveva svolgersi nella prima mezz'ora. (.) e invece [(?)**
12. T2f: **[complimenti complimenti**
13. FACf: **e invece abbiamo abbiamo finito il nostro tempo**
14. T2f: **adesso vi- andiamo su e vi beccate una bella nota (..)**
15. FACf: **no va beh**
16. T2f: **EH!**
17. FACf: **non è necessario**
18. T2f: **EH NO è necessario invece**
19. M?: (?)
20. T2f: **cosa? Cosa? M?**
21. M?: **non ho detto niente**
22. T2f: **cosa M?**
23. M?: **non ho detto nulla io**
24. T2f: **ah!**
25. FACf: **io sono arrabbiata perché hanno scritto [questo**
26. T2f: **[cioè fare arrabbiare dei degli esperti che vengono per voi! Ma che figura ci facciamo! Eh?**
27. FACf: **((sta facendo leggere le risposte a FAC2f))**
28. T2f: **muti!**
29. FACf: **cioè ragazzi (.) a me dispiace molto**
30. T2f: **ragazzi di quattordici anni che devono andare alle superiori (.) un bel comportamento (2.0) complimenti (3.0) le cose buttate lì tanto per fare (.) cosa pensate che è una perdita di tempo? No assolutamente (.) anzi è l'unica classe su nove terze che fa questa attività (.) e T3f l'ha detto ai vostri genitori**
31. FACf2: **((mostra a FACF1f anche delle risposte positive))**
32. T2f: **proprio perché non ci sono state gite non c'è stato niente (.) non è una perdita di tempo (5.0) guai a voi se fiutate adesso eh**
33. FACf1f: **a onor del vero devo dire che c'è anche qualcuno che si è sforzato**
34. FACf2f: **sì**
35. FACf1f: **ok? Ma e: io capisco la difficoltà di trovare delle similitudini però "io sono uguale a te perché siamo in classe insieme" io mi sento presa in giro perché vuol dire che non avete ascoltato la consegna per quanto mi riguarda a me non cambia niente ma quando andrete alle**

- superiori se vi danno una consegna e voi non l'ascoltate (.) non vi aiutano come alle medie di cade in testa in tre (.) subito e dopo due tre
36. T2f: ma lo sai quante e: potete immaginare quante volte lo ripetiamo? Dall'inizio dell'anno che alle superiori non funziona così? (.) eh?
37. FAC1f: comunque sì al di là di questo: mi spiace perché stiamo facendo un percorso per voi cioè io non sono qui per mettervi in difficoltà o darvi i voti sono qui per darvi degli strumenti (.) di riflessione (.) solo che ho bisogno di essere seguita perché se non mi seguite io non so come darveli questi strumenti (.) ok? E: vi: vi racconto un po' come sono strutturati in modo che mi lasciate la possibilità di lavorare ok? La prima parte è sempre un riscaldamento, poi abbiamo una parte di riflessione, una parte di attivazione che è quella in teoria in cui voi vi divertite di più e una parte in cui poi ne parliamo. Se non riusciamo a fare la parte di attivazione è come buttare via l'incontro oggi la parte di attivazione non è stata fatta e: la recuperiamo la prossima volta probabilmente rimarremo indietro di qualcosa rispetto al quarto incontro ma fa lo stesso. (.) e: a questo punto in questo tempo che ci rimane chiedo a voi di dirmi che cosa posso fare per riuscire a coinvolgervi cioè che cos'è che vi mette tanto in difficoltà in questo percorso? Cioè ho avuto quattordici anni anch'io (.) sono venuta qua anch'io e mi vergognavo anch'io come un cane di esistere ok? Di fare qualsiasi cosa perché tutti ti guardano (.) lo so com'è (2.0) per questo sto cercando di farvi delle cose anche molto light ok? Che chiedono una messa in gioco minima però minima (2.0) però se c'è bisogno di fare ancora meno ditemelo cioè ditemi (2.0) come posso coinvolgervi? Come posso mettervi meno in imbarazzo? (..) sono sincera eh? (2.0) dai datemi una mano abbiamo ancora due incontri cerchiamo di farli a misura (7.0) che cos'è che vi: dà noia di questo (?)? (5.0)
38. FAC1f: davvero (?) (4.0) qualcuno ha mai pensato di fare teatro?
39. Molti: no
40. FAC1f: qualcuno canta?
41. Alcuni: no
42. FAC1f: niente?
43. ((commenti))
44. FAC1f: no mi interessa! Tu canti? (.) canti?
45. F2: io?
46. FAC1f: chi è che ha detto io? Ho sentito "io"
47. ?: nessuno
48. F2: ah no ma io dicevo (per scherzare)

L'esempio 7 riguarda l'evoluzione ulteriore del conflitto tra la facilitatrice e la classe. La facilitatrice prova a "recuperare" una relazione positiva con la classe a partire da un contributo di M7 che sembra criticare la propria classe, incoraggiato dalle risposte minime dalla facilitatrice stessa (turni 1-9). Al turno 10, la facilitatrice spiega l'ansia di stare sul palcoscenico, che in realtà è collegata in modo labile con il senso espresso da M7 e appare più come una spiegazione autonoma. Questa spiegazione, tuttavia, riesce ad attivare il contributo di F2, la quale tuttavia rispostò l'attenzione sul problema posto da M7: la difficoltà di esprimersi davanti alla classe. Al turno 14, la facilitatrice produce un commento sul contributo di F2, quindi interviene nuovamente M7 che esemplifica un modo di comportarsi che evita la comunicazione interpersonale in classe. Al turno 16, nuovamente la facilitatrice continua a perseguire il proprio discorso sull'ansia da prestazione, nuovamente decentrato rispetto al senso di ciò che stanno dicendo i ragazzi. Al turno 18, la facilitatrice prosegue con un lungo e piuttosto confuso contributo nel quale sembra formulare una domanda che poi si perde in un commento nel quale da un lato apprezza i contributi della classe, dall'altro suggerisce che nella fase precedente questi contributi non c'erano per poi spiegare l'importanza e la difficoltà di esprimersi

con il corpo. Il successivo contributo di M8 finalmente fa riferimento all'ansia di prestazione evocata dalla facilitatrice, ma riducendone la portata e rimarcando indirettamente la differenza tra situazione in classe e situazione in contesti diversi. Al turno 30, la facilitatrice coglie lo spunto fornito da M8 per proporre una narrazione personale sull'ansia da prestazione, che promuove un terzo contributo di M7, che di fatto è l'unico ragazzo veramente attivo. Nel turno 37, è evidente che la facilitatrice non avvia nessuna interlocuzione con M7, bensì annuncia il suo lungo commento finale che arriva al turno 39 e che include ancora, in modo prolungato, il discorso del rapporto tra classe e ansia di prestazione, annunciando anche le sue intenzioni per l'incontro successivo, di fatto ammettendo che il suo intervento non ha prodotto il "divertimento" auspicato, anche a causa delle limitazioni delle norme di sicurezza legate alla pandemia. Si può notare che in questo esempio mancano contributi di ragazzi/e di origine migrante.

Esempio 7

1. M7: a me sinceramente è una cosa che mi dà cioè mi s- mi: innervosisce mi fa innervosire veramente molto perché comunque
2. FAC1f: ((annuisce))
3. M7: tutti noi in classe siamo molto in confidenza quindi nessuno e: nessuno ha dei rapporti e: negativi verso gli altri quindi
4. FAC1f: sì
5. M7: a me fa innervosire molto questa cosa che molte persone abbiano sempre questa paura questo timore di esporsi nonostante ci siano delle persone a cui sono molto legate
6. FAC1f: ok ((annuisce))
7. M7: quindi ti sto chiedendo di magari cercare di
8. FAC1f: coin[volgerli di più
9. M7: [levare questa cosa (?)
10. FAC1f: **ok (.) perché a te arriva e:: (2.0) arriva che loro non si vogliono fidare della classe (.) ti arriva, te la rigiro eh? la loro difficoltà? Perché un conto è stare in classe, dove siete un gruppo, e siete protetti l'uno dall'altro, un conto è stare sul palcoscenico perché questo (.) è comunque un palcoscenico e quando si sale sul palcoscenico ce la si fa addosso (.) e puoi essere la persona più e: estroversa del mondo ma quando sei dietro che è chiuso aprono e c' tutta la gente che ti guarda (.) è un'ansia incredibile poi se superi quell'ansia lì, quei trenta secondi, dopo è la sensazione più bella che si possa provare (.) ma bisogna superare quei trenta secondi lì, in cui il pubblico è brutto e cattivo e chi ha fatto esperienza di palcoscenico lo sa vai dimmi pure**
11. F2: ((che aveva alzato la mano)) **per esempio io quando ballo cioè e: salgo sul palco, io riesco cioè sono: così non: io lo faccio e basta [però quando devo fare**
12. FAC1f: [quello che ti senti
13. F2: **con la mia stessa (classe) è diverso boh**
14. FAC1f: **eh è molto difficile ma bisogna fare quel salto e:: dimmi**
15. M7: **io per esempio a volte adesso noi stiamo noi stiamo ri-iniziando a giocare anche delle partite a calcio no? e ogni volta prima della partita prendo i miei auricolari bluetooth non parlo con i miei compagni di cose che sono al di fuori della partita mi concentro ascolto quella canzone, dopo che l'ho finita di ascoltare quindi nel momento in cui devo togliere le cuffiette, em mi preparo in campo e (?) mi tranquillizzi senza (?)**
16. FAC1f: **perché anche in una partita di calcio immagino che venga un po' di ansia (.) la prestazione perché comunque sei parte di una squadra e ti senti responsabile**
17. M7: sì

18. FAC2f: posso chiedervi una cosa? Che differenza c'è tra quello che stavate facendo prima e quello che state facendo adesso? Nel senso che (.) adesso voi state parlando da dentro di voi stessi, vi state ascoltando tutti, e ve lo giuro sembrano un'altra classe cioè veramente (.) state dicendo delle cose molto belle delle cose di voi anche intime, vi state ascoltando, è più e: più riservato più intimo quello che state facendo adesso di quello che facevate prima che era mascherato dall'astrazione per cui anche se c'è il coinvolgimento fisico no? che dovevate muovere il corpo, però e cioè vedete com'è bello? Anche avvicinarsi all'altro, parlando di sé stesso, è vero che? E sapere che gli altri ti ascoltano senza giudicare perché guardate che il brutto è che anche se ridete ma lo fate in modo simpatico non per prendere in giro, perché un po' la situazione è imbarazzante, la persona che sta facendo qualcosa si sente in imbarazzo e poi si tira indietro, fa un po' lo sciocchino, ma lo farei anch'io eh? anche tra adulti a volte succede no? che si creano queste situazioni un po' così ti scappa da ridere, però poi (.) una persona che fa questo poi diventano due, diventano tre, e dopo si rovina tutto il lavoro capito? Ma non è per sgridare eh? me ne guardo bene è solo per farvi riflettere che guardate adesso come stiamo bene stiamo parlando tra di noi (.) è vero? (2.0) volevi dire qualcosa?
19. FAC1f?: sì
20. FAC2f: (?)
21. M8: beh no sempre per quanto riguarda la cosa di::
22. FAC1f: vai vai
23. M8: cioè: quando:: ho (?) o: verso maggio quando faccio i: saggi di flauto,
24. FAC1f: ah tu sei un musicista
25. M8: sì
26. FAC1f: ah
27. M8: e: m: cioè nel mezzo comunque dei genitori di tutti quelli che ci sono e: ti viene l'ansia all'inizio ma poi dopo che hai che hai iniziato a suonare (.) l'ansia (va via)
28. FAC1f: sì (.) sì succede questo
29. M8: cioè ti sudano le mani di solito
30. FAC1f: a me da vomitare (.) quando sto per andare in scena mi viene da vomitare da sempre (.) dopo: non so quanti mila anni (.) e questo per dirvi che è proprio normale avere paura di essere guardati (.) di essere giudicati, di sbagliare, di mandare tutto all'aria è normale (.) solo che se non troviamo il coraggio di farlo rimaniamo sempre fermi (.) e allora a un certo punto (uno dice) "va beh chi se ne frega" è come quando ti sudano le mani però (.) respiri e dici "va beh chi se ne frega (..) suono" oppure: a me viene da vomitare mi caccio lì e mi dico "va beh chi se ne frega mi butto, lo faccio, come va va" è questo che è il (cambiamento) (..) vai
31. M7: io mi ricordo una volta durante un: torneo che mi ricordo giocavo ancora nel Modena FC a livello professionistico, em: mi svegliai: la mattina e dovevamo giocare la finale di un torneo importantissimo guardare- era- la partita era trasmessa era trasmessa via tv, quindi tutti i miei famigliari potevano guardare la partita, giocavamo contro l'Inter, em: c'erano a vedere la partita lì tremila e passa persone, praticamente gran parte erano squadre del torneo perché avevano avevano: finito tutti la partita (?) posizionarsi in classifica, e mi ricordo non avendo ancora allora delle cuffie o comunque delle cose così, ero ero andato nel panico mi sono svegliato la mattina feci una cosa sbagliatissima andai giù al bar dell'hotel mi feci far- mi feci fare un caffè,
32. FAC1f: hh
33. M7: em: andai al bar là davanti comprai una lattina di RedBull e la e la misi dentro solo che dopo: è andata la partita andò malissimo e
34. ?: (?)
35. M7: vinsimo però andò malissimo perché mi sono quasi rotto il naso (?)
36. ?: (?)

37. FAC1f: **no ma infatti: guardate adesso vi lascio andare però**
38. ?: s::
39. FAC1f: **vi lascio davvero con questa riflessione anche perché datevi la possibilità di co- di conoscere questo strumento (.) perché non è detto che: che non lo vogliate approfondire l'anno prossimo, tra due anni, datevi la possibilità non dite a priori che non vi piace che non vi interessa lasciate che succeda (.) ok? Poi davvero sono consapevole che il pubblico dei pari in questo momento per voi è molto più importante molto più pericoloso di qualsiasi altro pubblico (.) siete in un momento: così dovete essere riconosciuti, accettati, ben voluti, per dei ragazzi della vostra età è la cosa più importante in questo momento e ci sta è normale, l'abbiam fatto tutti, però datevi una possibilità e sapiate che siete nella stessa barca perché l'ansia che prova lui, è la stessa ansia che prova lui, che prova lui, anche se non lo dice (2.0) lui a caso eh? (..) lei, magari non lo dice magari butta lì una battuta, e fa il cretino ma ha la stessa ansia di quello che non muove che non batte neanche le mani per paura di (.) è la stessa eh? quindi siamo nella stessa barca datevi la possibilità la volta prossima terrò più breve il riscaldamento e facciamo qualcosa che ci: diverta un po' perché in realtà non sembra ma è divertente- cioè è progettato anche per essere: divertente con tutti i limiti che ci sono cioè se potessimo toccarci faremmo delle cose totalmente diverse però non possiamo c'è il Covid abbiamo questo momento storico e ci adattiamo va bene?**

Nel secondo incontro, la facilitatrice ha tentato di ridurre ulteriormente la propria azione normativa. Nell'esempio 8, la facilitatrice propone una riflessione sulle dinamiche di due gruppi che hanno partecipato all'attività, collegandola all'esperienza scolastica e facendo riferimento ad alcune reticenze nello svolgimento dell'attività. Un ragazzo sottolinea l'imbarazzo di uno dei gruppi e la facilitatrice gli chiede il motivo (turno 3), ripetendo la domanda in modo più circostanziato al turno 5. La risposta non appare semplice e anche M6 (di origine migrante) prova a rispondere (turni 11-17). Nel turno 16, la facilitatrice, più che chiedere un chiarimento, appare insoddisfatta della risposta. Dopo una pausa di due secondi, al turno 19, la facilitatrice, benché sembri introdurre una formulazione (allora tu hai notato), produce piuttosto una constatazione. Poiché la conversazione non procede, al turno 24, la facilitatrice prende atto e passa oltre chiedendo se sono stati notati altri aspetti. Al turno 26, tuttavia, propone una propria spiegazione autonoma di ciò che è avvenuto, che prosegue ai turni 28 e 34, senza che si producano contributi significativi di ragazzi/e, pe proporre alla fine una nuova richiesta riguardante gli aspetti rilevanti dell'attività. L'interazione tuttavia procede con grande difficoltà, evidenziata dalle pause. Al turno 40, M7 prova a contribuire e al turno 41 la facilitatrice inizia con una formulazione che rende esplicita l'affermazione del ragazzo, ma poi produce un commento autonomo che di fatto diventa il nocciolo del suo contributo. Al turno 42, M9 propone un'interpretazione delle differenze nelle attività, basata sulle differenze tra persone. Dapprima la facilitatrice ammette questa possibilità (turni 45 e 47), ma poi, a fronte di una precisazione di un ragazzo sul carattere, sembra più incerta e continua parlando di leadership, senza ricevere alcun feedback dopo pause anche prolungate, chiudendo con un invito a pensarci, che suona come una resa all'assenza di partecipazione (turni 49 e 51)

Esempio 8

1. FACf: **ok state un attimo così così non stiamo neanche a cambiare posizione, em: che cosa avete osservato di dinamiche in questi due gruppi? È venuto fuori qualcosa secondo voi che si - che che avete incontrato per esempio quando siete arrivati in questa scuola o che potreste incontrare l'anno prossimo? (..) secondo voi (.) si siete osservati un po'?' (2.0) anche quest'ultima cosa che è successa con loro (che vi prendo ad esempio) ha colpito che non l'han fatto (.) che è normale è una cosa che succede sempre di**

2. M?: cioè quelli che l'han fatto di qua erano molto più in imbarazzo di quelli che l'han fatto di là ((indicando prima il suo gruppo poi l'altro))
3. FAC1f: **secondo te perché?**
4. M?: eran molto più?
5. FAC1f: **lui dice che quelli che l'han fatto di qua erano più imbaraz- più in imbarazzo di quelli che l'han fatto di qua (.) e c'è un motivo secondo te?**
6. M?: m: non lo so
7. M6: ((alza la mano))
(..)
8. M?: (eh non lo so)
9. T3f: M6 vuole dire M8 non so
10. FAC1f: vai
11. M6: ((non lo so perché ridevano forse si vergognavano))
12. FAC1f: non ho capito
13. M6: ((ridevano e si vergognavano))
14. FAC1: **ridevate?**
15. M6: **sì**
16. FAC1f: **e quindi? E: Lo trovavate più divertente?**
17. M6: **no**
18. F?: si mettevano a ridere
(2.0)
19. FAC1f: **allora tu hai notato che questo gruppo rideva di più** ((indicano il gruppo di M6, diverso da M?))
(..)
20. M?: no
21. M?: no
22. M6: (?)
23. M?: ha detto che la persona si sente in imbarazzo perché spesso c'erano delle risate sotto
24. FAC1f: **ah ok (.) ok ha detto è interessante questa cosa, che le persone si sentivano in imbarazzo perché spesso ridevate (.) altre cose che avete osservato? Non per forza negative eh? (2.0) abbiamo lavorato su due gruppi contrapposti (.) ok? (.) ci sono i gruppi**
25. M?: sì
26. FAC1f: **ci sono nella vita, nelle compagnie che avete fuori, nei cortili, a scuola, che cosa succede dei gruppi? (2.0) di piacevole e di spiacevole come- allora di piacevole io ho notato che e:: quando eravate davanti molti invece che stare fuori tendevano a ((arretra)) a farsi risucchiare dal gruppo come per dire "proteggimi" hh ok? (ad esempio quando) l'hai fatto tu**
27. M?: sì
28. FAC1f: **tu l'hai fatto, ma invece di: di farlo guardando la persona che aveva di fronte l'ha fatto tutto guardando i suoi amici dietro ((mima))**
29. M?: (no)
30. FAC1f: no ma è una cosa-
31. M?: (?)
32. FAC1f: cioè è una cosa
33. ((commenti))
34. FAC1f: **non te ne sei accorto ma è normale cioè l'hai fatto (.) facendoti sostenere dai tuoi dalla tua squadra (.) che è una cosa che può succedere (.) cos'altro può succedere? Nei gruppi (2.0) è solo un'osservazione eh? non è un giudizio (..) cos'altro avete visto?**
35. (2.0)

36. M?: in che senso?
37. FAC1f: cos'altro avete osservato?
(2.0)
38. M7: ((alza la mano))
39. FAC1: vai
40. M7: ci facevamo spesso consigliare dai nostri compagni su cosa: e: su cosa fare
41. FAC1f: **sì anche, (.) quindi il gruppo ti può: sostenere e consigliare, (2.0) avete notato che ci sono stati quelli che sono andati lì e han fatto: una cosa super: (.) divertente e precisa senza neanche un problema e senza neanche un dubbio, e ci sono stati quelli che sono andati lì (.) e ci hanno pensato tantissimo, (.) si sono vergognati tantissimo, (.)**
42. M9: **beh dipende da persona a persona ognuno fa quel che si [si sente**
43. M?: [(?]
44. ?: (?)
45. FACF1f: **sì può succedere**
46. T3f: bravi
47. FAC1f: **che si alternino (.) diverse personalità (..) ok, (..) può succedere nei gruppi che c'è chi emerge e chi sta da parte (2.0) mh?**
48. ?: (è il carattere diverso)
49. FAC1f: **(ok) questo non non necessariamente (..) indica la capacità o non capacità di una persona no? è una questione di carattere (.) un'altra cosa che è successa che potrà succedere è che siete andati a turno tutti davanti (2.0) ok? E non è stato un problema**
50. ?: no
51. FAC1f: **anzi è una cosa che vi ha aiutati vi ha: ha tranquillizzato i gruppi il fatto che toccava a tutti (2.0) questo si chiama alternanza della leadership ogni tanto tocca a me, (.) stare davanti, ogni tanto tocca a te, te lo lascio fare, e questo mantiene l'equilibrio (..) mh? (4.0) va beh (.) pensateci (.) avete visto in piccolo alcune dinamiche che succedono quando si entra in un gruppo nuovo o quando si fa parte di un gruppo ok? (.) l'importante è conoscerle e saperle gestire anche il conflitto (..) ok va bene facciamo così ((attività successiva))**

8.3 Commenti, spiegazioni e normazioni

Sempre con riferimento al primo laboratorio teatrale, nella classe di scuola primaria, dove non si è prodotta una situazione di dissenso, è stato più semplice gestire l'interazione dare più spazio alla partecipazione, qualche azione di facilitazione si è prodotta, ma i commenti, le spiegazioni e le normazioni della facilitatrice sono stati comunque prevalenti come si può notare nell'esempio 9, che tra l'altro non include contributi di partecipanti di origine migrante. Nonostante la presenza di risposte minime o ripetizioni (turni 5, 12, 14 20, 26, 36, 40), si produce una sola formulazione come sviluppo (turni 46 e 48). D'altra parte, al turno 1, la facilitatrice definisce l'ambito della conversazione (i bisogni). Nella fase successiva, pur ascoltando i contributi di bambini/e, la facilitatrice corregge ai turni 7 e 38, riprende i comportamenti negativi ai turni 10, 16 e 42, sottovaluta un contributo potenzialmente importante al turno 22, chiude la prima fase per mancanza di altri contributi già al turno 28 e al turno 63 interrompe invece la discussione per perseguire il proprio disegno.

Esempio 9

1. FAC1f: allora abbiamo fatto delle riflessioni sul nostro corpo, l'altra volta e in questa prima parte, quello che vi chiedo adesso dai lascia stare per favore ((a M13 ma non si capisce cosa sta facendo)) è

- di lavorare sulla parte un po' più (.) emotiva ok? Quindi parliamo un po' dei: dei bisogni (.) che abbiamo (.) ok? I bisogni sono stati classificati da alcuni studiosi (.) e potrei spiegarveli io, però in realtà io sono curiosa di sapere (.) quali sono i bisogni (.) che voi avete (.) che bisogno ha (.) che bisogno ha un bambino della vostra età? (..) alziamo la mano e me li dite
2. M4: ((alza la mano))
 3. FAC1f: vai (..) dimmi dimmi pure
 4. M4: ah io! E: per me (uno) della mia età deve: studiare per (.) avere le competenze per andare avanti nella vita,
 5. FAC1f: ((annuisce))
 6. M4: e: poi godersela
 7. FAC1f: **allora bisogni bisogni eh? non ciò che deve fare (.) ciò di cui ha bisogno per stare bene (.) va bene anche bisogno di studiare (.) di imparare le cose dimmi bisogno?**
 8. ((rumore di porta che sbatte))
 9. M2: eh:!
 10. FAC1f: **silenzio**
 11. F?: abbiamo bisogno anche di avere una vita privata e di avere degli amici con cui giocare anche fuori dalla scuola
 12. FAC1f: ok
 13. ?: (?)
 14. FAC1f: ok, cosa volevi dire?
 15. M12?: no no
 16. FAC1f: **potete ripetermi eh? altri bisogni? E se la smettete di chiacchierare però (2.0) altri bisogni? Di cosa ha bisogno un bambino della vostra età?**
 17. F9: ((alza la mano))
 18. FAC1f: dimmi
 19. F9: di affetto e amici per non rimanere solo
 20. FAC1f: ok di affetto e di amici per non rimanere solo, (2.0) dimmi?
 21. F1: e: come ha detto l'F9 avere amici ed affetto ma anche di riusci- cioè di capire sé stesso (.) che cosa vuole fare da grande (.) perché dopo le medie ci sono subito: le superiori (.) perciò devi già capire cosa vuoi fare nella vita
 22. FAC1f: **sì cioè è presto però sì ((ridendo)) però sì se tu senti il bisogno di capirlo va bene**
 23. F1: ((alza le spalle))
 24. FAC1f: va benissimo dimmi
 25. M9: qualcuno con cui confidarsi
 26. FAC1f: qualcuno con cui confidarsi, poi?
 27. F8?: non essere giudicati per quello che siamo dato che in questa età i nostri ormoni stanno cambiando
 28. FAC1f: **ok bisogno di non essere giudicati (.) anche per come stiamo cambiando è vero (.) è vero (.) siete in un momento in cui avrete tantissime trasformazioni ragazzi ((ride)) preparatevi ((ride)) (2.0) altre? Altri bisogni? (2.0) senza vergogna (3.0) ok (.) un bisogno che è venuto fuori quasi da tutti è stato quello di: avere qualcuno (..) avere un amico (.) ok ((annuisce)) è vero è importante avere qualcuno con cui confrontarci a questo proposito io e: vi leggo un micro pezzettino tratto da questo libro che sicuramente conoscete ((il piccolo principe))**
 29. ((al termine della lettura))
 30. FAC1f: quindi ragazzi che cosa vuol dire creare dei legami? (..) di M10
 31. M10: no io volevo dire una cosa (?)
 32. FAC1: dimmi
 33. M10: e: che: nella vita: nella vita non bisogna mai arrendersi

34. FAC1f: non sento niente
35. M10: no (nella vita non bisogna arrendersi)
36. FAC1f: nella vita (non bisogna mai [arrendersi])
37. M10: [se ci sono delle problematiche anche (?)]
38. FAC1f: **quello sicuramente io vi ho chiesto quali sono i vostri bisogni quindi magari il bisogno di non arrendersi ok, va bene (.) vi chiedo adesso che cosa vuol dire creare un legame? (.) dimmi**
39. M3: e: volersi bene, l'uno all'a- l'uno l'uno tra l'altro e: (.) aiutarsi sempre:, esserci sempre:
40. FAC1f: ((annuisce)) ok
41. M3: chiamarsi
42. FAC1f: **ah (.) esserci sempre, (.) chiamarsi sempre, ok (.) questo è importante basta M1 se non ti interessa non fare confusione almeno**
43. M1: ok
44. FAC1f: grazie ((indica F1)) vai
45. F1: che devi essere sicuro che tipo che che se tu gli vuoi dire qualcosa che: dici solo a lui cioè solo ai migliori amici, lui non la va a dire agli altri cioè devi anche essere devi anche fi- avere fiducia (in quel)
46. FAC1f: **quindi creare dei legami [vuol dire creare fiducia**
47. F1: [(?) ((annuisce))]
48. FAC1f: **un rapporto di fiducia con un'altra persona** molto bene, altre cose? Come si fanno a creare dei legami? dimmi
49. M9: avere un compagno che ti dà la sensazione di: essere e che lui è lui cioè nel senso tu((indica M10))
50. FAC1f: ok molto bene, (2.0) altre opinioni su come si fa a creare dei legami? (2.0) chi è che tra di voi non voglio sapere:: chi è la persona, però ha qualcuno che prima non era importante e con cui poi nel tempo piano piano ha costruito un rapporto di fiducia per cui è diventato speciale come la volpe col principe
51. Alcuni: ((alzano la mano))
52. FAC1f: chi è che ce l'ha un rapporto così?
53. Altri: ((alzano la mano))
54. F1: (all'interno di questa classe)?
55. FAC1f: non impo- nella vita in generale
56. F1: ((alza la mano))
57. FAC1f: ok
(2.0)
58. M6: posso dire una cosa?
59. FAC1f: sì
60. M6: io invece prima avevo qualcuno e: che con cui avevo proprio fiducia adesso
61. FAC1f: **la fiducia: va costruita e bisogna guadagnarsela ((annuisce)) è vero (.) creare un legame vuol dire creare un rapporto di fiducia che va mantenuta nel tempo (.) come vedremo adesso ci vuole tanto tempo a costruirla questa fiducia tiriamo giù tiriamo giù ((molti hanno le mani ancora alzate)) M11 giù le mani io sono qua (.) parli con me (..) allora (.) non abbiamo molto tempo però se se: siamo rapidi riusciamo a farlo (.) vorrei fare una riflessione su sulla fiducia (..) perché è importantissima e la facciamo attraverso un gioco molto semplice (.) ok? Ma non concentriamoci solo sul gioco (..) mh? Usiamolo come pretesto per pensare va bene? Ve lo spiego**

8.4 Direzione, pressione e selezione

Nel secondo laboratorio teatrale, la facilitatrice ha a tratti esercitato una significativa pressione sulla prestazione dei bambini e delle bambine, sia dirigendo l'interazione, sia selezionando gli aspetti negativi e positivi dei contributi dei bambini e delle bambine. Nell'esempio 10, la facilitatrice fa riferimento all'incontro precedente per chiedere che cosa ha colpito i bambini e le bambine, poi incoraggiando M2 a intervenire, anche sulla base della motivazione, piuttosto enfatizzata, dell'assenza di F2 all'incontro precedente (turni 3 e 5). Quindi, enfatizza anche l'importanza del contributo di M2 (turni 7 e 9), enfasi che non si ripeterà per quelli successivi e che quindi appare più un espediente teatrale (turno 5: facciamo un applauso sempre a un attore che entra), che non una vera e propria intenzione di valorizzare i contributi dei bambini. M2 produce la propria narrazione e la facilitatrice, dopo averlo elogiato, sottolinea che esistono più versioni della stessa storia chiedendo altri racconti (turno 16). A turno 20, si cimenta M3, su richiesta della facilitatrice. La narrazione di M3, tuttavia, non soddisfa la facilitatrice che mostra insoddisfazione anche dopo un secondo tentativo (turni 21 e 27), iniziando a suggerire variazioni fino a un suggerimento esplicito finale (turni 27, 29 e 31), per poi formulare un sostegno positivo (turni 35 e 37), in pratica usando la ben nota tecnica didattica dello "scaffolding", ossia del sostegno alla risposta corretta a una domanda dell'insegnante. Un aspetto interessante è che coloro che intervengono successivamente (sia F1, sia F2, di origine migrante), hanno imparato la "lezione" quindi riproducono in sostanza il percorso segnalato dalla facilitatrice, ripartendo dal contributo di M2 (che era stato valutato positivamente) e aggiungendo ciò che la facilitatrice aveva suggerito a M3. In particolare, F2, che interviene per ultima, può manifestare la propria capacità di apprendimento.

Esempio 10

1. FACf1: **io vorrei (.) se questa cosa vi ha colpito (.) anzi (.) che qualcuno lo venisse a spiegare (.) che lo raccontasse (..) al pubblico (.) chi se la sente (.) di dire quello che abbiamo fatto ieri? (2.0) te? vieni (?) ho visto una manina così ((si riferisce a M2))**
2. M2: (?)
3. FACf1: **io mi metto al tuo posto (.) anche perché F2 (.) non c'era (.) e (.) prima di fare un applauso al nostro amico M2 (.) vogliamo fare un applauso a F2 che ieri ha fatto l'esame ed è andato bene?**
4. ((tutti applaudono))
5. FACf1: **brava F2! (2.0) complimenti (3.0) facciamo un applauso sempre a un attore che entra**
6. ((tutti applaudono))
7. FACf1: **un attimo bambini (.) vi voglio dire ancora una cosa (.) perché gli facciamo l'applauso? non perché M2 è un bel bambino**
8. ((voci sovrapposte))
9. FACf1: **per incoraggiarlo ((annuisce)) (.) soprattutto (.) perché lui ha fatto un lavoro (..) ha pensato (.) e si è messo in gioco per essere lì (.) quindi è anche un modo per dirgli: (.) grazie (.) di condividere con noi (.) questa (.) emozione (.) prego**
10. ((tutti applaudono))
11. M2: allora devo di di ieri (?)
12. FACf1: sì ((annuisce))
13. M2: allora (.) ieri: per prima cosa abbiamo fatto (?) sulla bottiglia che si doveva bere un po' d'acqua (.) e si doveva dire che era buona (.) però si doveva fare un'espressione che non ci (.) che non ci piaceva (?) e si doveva far capire agli altri (.) che non ci piaceva (.) poi si doveva (.) dovevamo inventarci una lingua che non esisteva (.) e si doveva salutare: il pubblico (.) eh:: tipo io: ho fatto un verso strano (?) poi abbiamo fatto anche il pesciolino delle emozioni (.) eh:: (.) basta
14. FACf1: **bravo!**

15. ((tutti applaudono))
16. FACf1: **bellissimo riassunto** (.) c'è qualcun altro (.) chiaramente bambini (.) vai M2 (.) vai al posto grazie (.) **molto molto bello e molto dettagliato** (.) **però:: come lo racconta lui** (.) magari (.) **un'altra persona (.) non lo racconta (.) lo racconta in modo diverso (.) c'è qualcuno che vuol venire a raccontare e a dare la sua versione?** (3.0) chiamo io M3 (.) andiamo (.) vieni
17. ((voci sovrapposte))
18. ((un'altra insegnante interrompe la lezione per salutare FACf1))
19. (tutti applaudono)
20. M3: ieri (.) quando io bevevo l'acqua (.) la finivo tutta (?) e l'ho finita tutta (.) e poi (?) e poi (?) ho bevuto (.) la coca tutta (.) e poi la pepsi (4.0) e poi (?)
21. FACf1: **mh ((cenno di sì con la testa)) (2.0) allora (.) volevo (.) volevo sottolineare una cosa eh M3 (.) eh:: (.) a noi non (.) a noi (.) ora (.) interesserebbe (.) non sapere quello che hai bevuto (.) ma (.) che cosa abbiamo fatto noi ieri al corso (.) no quello che hai fatto te ieri (.) per conto tuo (..) ok? (..) quindi? cosa abbiamo fatto ieri al corso? abbiamo fatto finta o abbiamo bevuto l'acqua dicendo che era buona (.) con: la bocca (.) però facendo un'espressione (.) che diceva (.) che invece era pessima (.) non era per niente buona (.) e poi (..) ti ric-**
22. M3: poi::-
23. FACf1: **poi che cosa abbiamo fatto?**
24. M3: e poi (?) acqua frizzante (?) spazzatura di plastica alla fine
25. FACf1: **ok**
26. M3: e poi (.) la lattina (.) di acqua naturale (?)
27. FACf1: **va bene (.) te continui sul discorso: (.) del- dell'acqua (.) poi ti ricordi per caso che cosa abbiamo fatto ieri invece (.) con il pesciolino? (..) quando abbiamo tagliato il pesce?**
28. M3: abbiamo messo i colori
29. FACf1: **bravo: (.) abbiamo messo dei colori (.) e che cosa sono quei colori? (..) [cos-**
30. M3: [rosso-
31. FACf1: **sì non i tuoi (.) diversi colori (.) ma che cosa rappresentano quei colori?**
32. M3: rappresentano::
33. FACf1: **le emo-**
34. M3: le emozioni
35. FACf1: **le emozioni:: bravissimo M3**
36. ((tutti applaudono))
37. FACf1: vieni (?) bravo grazie! (3.0) **vedete bambini (.) a tutti (.) lascia qualcosa di diverso (.) un'esperienza (.) vieni F1 (?) vai**
38. ((tutti applaudono))
39. F1: all'inizio (.) ah:: abbiamo (.) fatto (.) cioè abbiamo bevuto l'acqua (.) eh:: abbiamo fatto finta di dire che l'acqua era buonissima ma in realtà (.) dovevamo fare un'espressione (.) che diceva al pubblico (.) che l'acqua non era buona (?) io in realtà non lo volevo (?) ma poi alla fine l'ho fatto (..) poi bisognava inventarsi una lingua tutta nostra (.) e salutare il pubblico: stando fermi sul posto (.) facendo dei movimento con le mani:: o col corpo (.) bastava stare fermi (..) poi abbiamo fatto (.) il pesciolino delle emozioni (.) che è un pesciolino tutto nero (.) con- con dentro delle striscioline (.) eh::
- 40. ((FACf1 annuisce))**
41. F1: con tutti i colori che:: significano le emozioni
- 42. ((FACf1 annuisce))**
43. FACf1: **ti è piaciuto questa cosa?**
44. F1: (?)
45. FACf1: bene (?)
46. ((tutti applaudono))

47. FACf1: qualcun'altro vuol venire? a raccontare quello che gli ha lasciato (.) questa: esperienza? andiamo (.) vai:: ho visto che volevi venire con gli occhi ((si rivolge a F2)) (.) io leggo (.) io leggo dentro di me
48. ((tutti applaudono))
49. F2: ieri:: abbiamo fatto una lezione (.) dove abbiamo ripetuto (?) una cosa (.) e: ognuno di noi (.) doveva: venire a:: cioè prendeva la bottiglia (.) ognuno la sua (.) veniva qua (.) beveva l'acqua (.) diceva che era buonissima facendo espressioni con il viso (.) oppure anche movimenti:: del corpo (.) però doveva fare: capire al pubblico che non era buona (.) ehm:: poi ah:: (.) poi abbiamo fatto un pesciolino (.) che era- con un cartoncino abbastanza: duro e nero (.) e abbiamo (.) abbiamo messo- la maestra FACf1 ci ha fatto vedere come si: faceva (.) eh:: l'abbiamo anche ritagliato (.) dopo (?) scambiare il cartoncino (.) ognuno ha ritagliato cinque (.) quattro (.) sei car- cartoncini (.) e la maestra FACf1 sempre ci ha fatto vedere come si mettevano (.) una volta finito: (?) da lei e:: oppure ci facevamo spiegare e si ritagliava i cartoncini con la forma:: delle:: pinne (.) e poi eh: (?)
50. FACf1: **brava**
51. ((tutti applaudono))

L'esempio 11 evidenzia ancora la pressione della facilitatrice, in questo caso su M4. In realtà, la prima fase della sequenza funziona piuttosto bene come facilitazione delle spiegazioni dei bambini e delle bambine di loro precedenti scelte di frasi sulle emozioni, ricavate da una canzone. In particolare, al turno 2 a al turno 10, due bambine migranti evidenziano la propria competenza nello spiegare il significato delle loro scelte precedenti. Al turno 11, la facilitatrice propone anche una formulazione che rende esplicita la narrazione di F2 (di origine migrante): si tratta di una configurazione del turno molto rara in questo intervento, che qui segnala una provvisoria fase di facilitazione. Tuttavia, quando al turno 17 la facilitatrice interpella M4, si producono lunghe pause senza che il bambino reagisca in alcun modo. Dopo un intermezzo in cui prende la parola F5, al turno 21, la facilitatrice riprova a interpellare M4. Nella fase successiva, la facilitatrice insiste inutilmente nel far scegliere a M4 un'emozione specifica (turni 23, 25, 27, 29, 31, 33), ottenendo semplici espressioni non verbali di conferma o diniego, finché finalmente la facilitatrice lascia perdere (turno 35). L'insistenza della facilitatrice si rivela tanto inefficace quanto controproducente nel mettere inutilmente in difficoltà il bambino, evidenziando la sua tendenza a pressare i bambini verso l'obiettivo da lei desiderato. Questo esempio si colloca in realtà al confine con la categoria mostrata nella sezione 3 (Dalla facilitazione all'incremento dell'autorità epistemica della facilitatrice).

Esempio 11

1. FACf1: **F2 ha detto (.) le emozioni (.) sono l'arcobaleno (.) F2 vieni qua (2.0) perché (.) ti è piaciuta (.) questa frase (.) di questa canzone?**
2. F2: perché: (.) l'emozione (.) come un arcobaleno (.) ha tanti colori (?) colori (.) e l'emozione (?) infinite (.) come:: (.) triste (.) felice (.) serenità (.) ah:: rabbia (.) (?) altre cose
3. FACf1: **giusto (.) veramente una bella osservazione (.) secondo me questa ragazza merita un applauso**
4. ((tutti applaudono))
5. FACf1: **F4 (.) se ci vuoi giocare (.) fai a cambio con la mia ((legge)**
6. F4: perché:: mi piace:: condividere con gli altri
7. FACf1: **giusto ((annuisce))**
8. (tutti applaudono))
9. FACf1: **F2 (.) prendi un'emozione e chiamala per nome ((legge)**
10. F2: perché:: tipo:: (.) hai un'emozione (.) tipo triste (.) vuoi essere felice (?) chiamare quell'emozione (?) chiamarla per nome (?)

11. FACf1: **non la puoi chiamare in un altro modo (.) la devi saper riconoscere un'emozione (.) che incontri (.) sia dentro di te che negli altri**
12. ((tutti applaudono))
13. FACf1: **F1 (.) le cose nuove fanno un po' paura**
14. F1: perché: (?) ti possono fare un po' paura (.) ma poi ci si abitua a: (.) alle cose nuove (.) e all'inizio comune (.) per quasi a tutti (.) le cose nuove han- (.) come ieri (.) camminare a piedi nudi nell'erba (.) poteva fare un po' di paura
15. FACf1: **molto bene**
16. ((tutti applaudono))
17. FACf1: **M4 (..) prendila per mano (.) e seguila pian piano ((legge)) (4.0) perché hai scelto questa? (..) mettiti lì (12) è bello eh la frase che hai scelto (.) prendila per mano e seguila pian piano (19) c'è (.) aspetta eh (.) c'è qualcuno a cui piace–**
18. F5: (?)
19. FACf1: **è uguale (..) vai ((rivolto a F5)) (2.0) no: stai lì stai lì stai lì (.) allora a te perché ti piace (.) questa:: (.) non lo dire a me dillo a tutti eh (.) io mi son messa qui ma il pubblico è tanto**
20. F5: a me piace questa frase perché comunque (.) prendila (?) è come accettare (.) (?) anche se la dobbiamo seguire (.) dobbiamo accettarla (.) non bisogna farsi prendere troppo la mano (.) tipo la rabbia (.) va bene accettarla però poi ti devi calmare (.) non puoi (?) non puoi esagerare
21. FACf1: **te M4 perché?**
22. M4: mh:: mh::
23. FACf1: **cioè ti è piaciuto questa qua (.) proprio questa qua (.) e io (.) l'ho capito che ti è piaciuto questa (.) e secondo me (..) a sceglierla (.) tu hai fatto un passo importante (.) perché:: M4 è un bambino timido ok? (.) quindi la timidezza (.) è un'emozione che sente e che si porta addosso (.) quindi (.) prendi (.) prendila per mano (.) e (.) seguila pian piano (2.0) forse perché:: (.) ti vuoi avvicinare a quello che ti dà un'emozione?**
24. ((M4 annuisce))
25. FACf1: **mh (2.0) come (.) qual è intanto l'emozione che tu senti più: forte (.) che vuoi prendere per mano e seguirla piano piano**
26. M4: la::
27. FACf1: **ce n'è una in particolare? (..) tutte le emozioni?**
28. ((M4 annuisce))
29. FACf1: **non ce n'è una: piuttosto che un'altra?**
30. ((M4 fa di no con la testa))
31. **FACf1: tutte le emozioni vanno seguite piano piano? per te eh (..) non c'è una risposta giusta o una risposta sbagliata (.) ti chiedo (.) proprio di quello (.) quello: che ti ha spinto a decidere questa canzone (.) capito? questa: questo pezzo di di canzone (.) questa frase (3.0) e se ce ne fosse una particolare quale sarebbe? (5.0) un'emozione che: (.) ad esempio pensiamo (.) pensateci tutti eh (.) non solo M4 (.) un'emozione (.) che senti più tua di tutte (.) quale potrebbe essere? (5.0) ce n'è una in particolare?**
32. ((M4 fa di no con la testa))
33. **FACf1: no (.) un pochino tutte le senti tue?**
34. ((M4 annuisce))
35. FACf1: **ok ((annuisce)) va bene**

8.5 Categorizzazione

Riportiamo qui un solo esempio del laboratorio di team building, basato sulla categorizzazione dei partecipanti, che riguarda la **sesta forma del secondo tipo di intervento**. Nella fase precedente all'esempio 12, il facilitatore aveva in precedenza proposto una categorizzazione di animali, associati a caratteristiche caratteriali specifiche, chiedendo a ciascun partecipante di sceglierne uno per poi sperimentare la scelta attraverso un'attività. L'esempio riguarda la fase in cui il facilitatore chiede ai partecipanti se a posteriori confermano la scelta dell'animale o la cambiano. In particolare, pare interessato al cambiamento di animale (turni 1 e 5). F1 appare incerta, sebbene la parte finale del turno non sia udibile. Il facilitatore comunque sostiene la prospettiva del cambiamento, senza peraltro fare commenti ulteriori (turno 7). Nei turni 10 e 12, F2 chiede chiarimenti, che il facilitatore fornisce, mostrando la sua autorità epistemica nel definire il significato delle categorie (turni 11, 13 e 15). In base a questi chiarimenti, F2 cambia animale. Nel turno 21, il facilitatore sottolinea la differenza tra i due animali. Nella breve fase successiva (turni 21-30) il facilitatore dà più spazio alle interpretazioni dei ragazzi, ma nel turno 35, si riprende l'autorità epistemica valutando anche un comportamento di M5, che peraltro non capisce di che cosa il facilitatore stia parlando. Nei turni 41-52, il facilitatore si svolge una conversazione con F4 (di origine migrante), nella quale interpreta le sensazioni della ragazza, che appare incerta, ma senza sottolineare l'associazione con un animale. Infine chiede chi si è sentito topo, commentando la scelta. Benché il facilitatore promuova la partecipazione dei ragazzi, nel contempo la vincola alle categorie che ha proposto, manifestando così la propria superiore autorità epistemica.

Esempio 12

1. FACm1: **chi ha avuto queste sensazioni? possiamo incomincia' già a farlo adesso (.) che: ha scelto un animale (.) ma che in realtà poi si è sentito: (.) un'altra cosa**
2. F1: (?)
3. FACm1: **F1! che hai scelto te?**
4. F1: cervo
5. FACm1: **avevi scelto cervo (.) invece come ti sei sentita?**
6. F1: non lo so (?)
7. FACm1: **un po' formicuzza (.) vero? avanti (.) avanti (.) ((fa cenno con le mani))**
8. F2: prof
9. FACm1: **ha viaggiato**
10. F2: lei (.) la formica in questo gioco la interpreterebbe come una persona che va dritta alla meta?
11. FACm1: **che: ha quell'obiettivo (.) e va dritta all'obiettivo (.) [determinata**
12. F2: [e:: invece il coyote (.) come: lo: definirebbe?
13. FACm1: **ehh: q- quello che ho detto prima no? stravagante [imprevedibile**
14. M3: [cioè (?)
15. FACm1: **che nel momento:: nel momento di blocco della partita (..) mette quel (.) lampo di genio**
16. ((voci sovrapposte))
17. F2: formica penso
18. FACm1: **e av- avevi scelto prima?**
19. F2: [coyote
20. M3: [coyote
21. FACm1: **coyote (..) c'è una bella differenza**
22. F3: cioè io: mi sento coyote però (.) (?) faccio palestra (?)
23. FACm1: **eh questo è bello eh (.) e come ti sei sentita nel gioco?**
24. F3: boh ((ride)) non lo so
25. FACm1: **cervo (.) l'hai vista cervo te (.)**

26. M4: sì
27. FACm1: **perché?**
28. M4: sosteneva
29. FACm1: **è stata d'aiuto ai compagni?**
30. M4: (?)
31. FACm1: **bravo: M4 (..) M5 te come ti sei sentito?**
32. M5: (?)
33. FACm1: eh:?
34. M5: opossum
35. FACm1: **era parecchio opossum eh oh (.) (?) è confermato (?) infatti gli era preso pure un po' troppo pathos (..) vuoi chiedere scusa al compagno?**
36. M5: a chi?
37. FACm1: **poi? qualcun altro? dimmi**
38. F4: (?)
39. FACm1: (?)
40. F1: io preferisco (?)
41. FACm1: **eh dimmi dimmi**
42. F4: **allora avevo scelto topo però:: (..) credo di aver cambiato idea (.) però non so che (?)**
43. FACm1: **come ti sei sentita nel gioco? (?)**
44. F4: **sinceramente no- non ne ho idea**
45. FACm1: (?)
46. F4: **non lo so**
47. FACm1: (?)
48. F4: **boh: (.) abbastanza attiva anche nell'andare da (.) dal campo avversario-**
49. FACm1: **eri determinata**
50. F4: **si::**
51. FACm1: **un po' convinta**
52. F4: **sì::**
53. FACm1: **(?) (.) chi è s'è sentito invece topo ch-? (.) topo è stato scelto da pochissime persone**
54. ((F5 e F6 alzano la mano))
55. FACm1: una e due?
56. F5: sì
57. FACm1: molto prudenti (?)

8.6 Narrazioni senza il sostegno della facilitazione

La tendenza a non facilitare si nota nel primo laboratorio nelle classi di scuola primaria secondaria, attraverso il mancato sostegno delle brevi narrazioni di bambini/e stimulate dalla facilitatrice in modo ritualistico. Le narrazioni dei bambini hanno vari contenuti, tra i quali anche l'espressione di emozioni intense. La mancanza di sostegno di queste narrazioni determina la mancanza di una forma dialogica dell'interazione, particolarmente visibile proprio nei casi di espressione di emozioni intense. L'invito a narrare rimane isolato, quindi non è funzionale a incrementare l'autorità epistemica di bambini/e e a facilitare la loro agency. L'unica preoccupazione della facilitatrice sembra essere quella di vedere in faccia i bambini/e, invitandoli a togliere la mascherina. Vediamo gli esempi 13-18.

L'esempio 13 è emblematico di questa forma di intervento nella scuola primaria. Al turno 1, la facilitatrice chiarisce la propria autorità epistemica (chiamo io) e in modo non verbale invita F4 a

narrare partendo da un oggetto che costituisce un ricordo personale. F4 racconta molto brevemente il significato dell'oggetto (turno 2) e la facilitatrice semplicemente annuisce. Al turno 4, F6 (di origine migrante), senza che vi sia una prova registrata di un invito, afferma di non avere un oggetto ed è l'insegnante che reagisce autorizzando comunque il racconto mentre la facilitatrice appare piuttosto distratta e solo al turno 10 interviene. Al turno 11, sempre senza prova registrata dell'invito, F6 racconta brevemente e al turno 7, F7 (anch'essa di origine migrante) racconta altrettanto brevemente del suo oggetto.

Esempio 13

1. FAC1f: silenzio chiamo io (non venite qua) (3.0) vai ((facendo un gesto con la testa in direzione di F4))
2. F4: questo è un pelouche che ho da quando sono piccola, e mi ha sempre accompagnato e lo abbracciavo sempre (quando) (?) mi proteggeva diciamo non erano tanto buoni ((lo appoggia e torna al posto))
3. FAC1f: mh ((annuisce))
4. F6: io (non ho il ricordino)
5. T1f: [non importa credo
6. FAC1f: [eh?
7. T1f: lei non ha non ha: il (ricordino)
8. FAC1f: [ok
9. T2f: [può raccontare eh?
10. FAC1f: **puoi raccontare che cosa: cosa volevi portare?**
11. F6: e: ((si avvicina al centro) avevo: una: (.) una (2.0) una bambola che (.) me l'ha: e: regalata mia mamma quando avevo quattro: tre anni e adesso non ce l'ho più e: (perché) (°non ce l'ho più°) ((torna a sedere))
12. F?: bene
13. F7: questa è una penna che mi hanno regalato quando avevo cinque anni me l'hanno regalata mia mamma, mio padre e mia nonna, ((appoggia la penna e torna a sedere))

L'esempio 14 è analogo all'esempio 13, ma nella scuola secondaria. In questo caso, la narrazione di M7 è più ampia delle precedenti (turni 1, 3, 5, 7), ma la facilitatrice si limita a fornire delle risposte minime, non verbali, paraverbali o verbali. Anche la narrazione di F5 (di origine migrante) è relativamente estesa e riceve soltanto un apprezzamento finale. Infine, dopo ben 13 secondi di pausa, interviene M6 (di origine migrante) con una breve narrazione che riceve un segnale verbale di ricezione. Gli unici commenti della facilitatrice tendono a normare i comportamenti della classe (turni 10 e 27).

Esempio 14

1. M7: vado io ((si alza e va al centro)) questa è: una foto fatta circa è una polaroid di circa ah sì scusa ((si abbassa la mascherina come FAC1f sta facendo)) circa tre anni fa, rappresenta me, (?) e: due miei amici em: sono entrambi della scuola: sono entrambi delle elementari, fa abbastanza schifo la foto adesso perché son s- devo essere sincero io non ho portato nessun oggetto per oggi,
2. FAC1f: ((annuisce))
3. M7: però l'ho sempre tenuta all'interno del mio astuccio,
4. FAC1f: mh mh,
5. M7: mi dà: abbastanza forza come: (.) perché ci sono molto affezionato e:

6. FAC1f: sh!
7. M7: e: cioè mi rende sempre felice ogni volta che li rivedo
8. FAC1f: ok
9. M7: ((appoggia la foto))
10. FAC1f: non cinguettate sotto per favore lasciate che: eh?
11. T3f: sh:
12. F5: ((si avvicina e appoggia un quaderno)) allora questo era e: [il diario
13. FAC1f: [facci vedere il tuo viso
14. F5: ((abbassa un attimo la mascherina))
15. FAC1f: ok
16. F5: allora questo è un diario che c'ho dalle elementari soltanto che l'ho iniziato a usare dopo: e: nell'estate che: quando (sono venuta) in seconda media, l'ho usato per tutta la seconda media, e: (?) ((indica qualcuno))
17. T3f: non ho capito scusate
18. ((commenti))
19. T3f: che succede?
20. FAC1f: scusami sai
21. ((commenti))
22. F5: e: va beh e:
23. T3f: sh:
24. F5: (?)
25. FACf1: vai (nome) fai tu possiamo (?) un attimo scusate però io non posso sentire i compagni perennemente sotto
26. T3f: esatto non riusciamo
27. FAC1f: **cioè io vi sento che parlate sia lì che lì vi sento (.) faccio finta di niente ma vi sento potete evitare? Vai scusami**
28. F5: e: questo diario della quarta elementare l'ho cominciato a usare in seconda media, per tipo tutto l'anno, e: e cioè: non è che lo uso così tanto quest'anno però lì dentro ci (ho scritto) tantissime cose e anche
29. T3f: sh:
30. FAC1f: oh!
31. M?: scusi
32. F5: **ci tengo tanto a questo diario perché: va beh lì dentro ho scritto delle citazioni di questa classe dove: va beh hanno detto cose abbastanza: simpatiche, e va beh lì dentro c'è tutto e: mi ricorda appunto di questa classe e sì**
33. FAC1f: **che bello questo grazie**
(13.0)
34. M6: ((si alza))
35. FACF1: dai vai su! (.) ci fai vedere il tuo viso?
36. M6: ((abbassa la mascherina un attimo))
37. FAC1f: ok
38. M6: **questa è: la mia giacca ((la appoggia per terra)) (la porto) sempre con me me la sono sempre mesa anche (?) perché: (?) (.) e:**
39. FAC1f: **ok**

Nell'esempio 15, la breve narrazione di M5 (di origine migrante) non riceve nessun feedback, se non l'invito a mostrare il viso.

Esempio 15

1. M5: posso andare?
2. FAC1f: dai (.) fammi vedere il tuo viso
3. M5: ((si avvicina al centro)) **io non ho portato un oggetto, ma: da piccolo giocavo a calcio, e: qui a Modena, e:: era una maglia, che me lo sono dimenticato di portarla, e: avevo tante esperienze gio- giocando, e: basta**
4. FAC1f: mi fai vedere il tuo viso?
5. M5: ((abbassa un attimo la mascherina))

Gli esempi successivi riguardano tutti narrazioni a forte contenuto emozionale, sia verbalizzato sia sottolineato dalla commozione. Nell'esempio 16, la narrazione di M10 è seguita un breve feedback (turno 5), mentre sono M9 e F5 che sostengono il bambino.

Esempio 16

1. M10: ((si avvicina)) questo è l'oggetto che ho portato (oggi) ((mostra una foto)) scusate ma mi tocca il cuore perché ((iniziando a piangere)) quelli sono i miei nonni e ormai ce n'è solo uno in vita e pensare che questa pandemia (ci ha allontanati) (?) (mi tocca il cuore) ((singhiozza)) gli altri sono tutti morti (.) il primo l'anno scorso, ((singhiozza)) con loro ho vissuto veramente tante belle esperienze dalle partite a carte, ai gelati in estate, ((singhiozza)) mi viene in mente ancora la cucina della nonna ogni mattina che mi svegliavo c'era un odore di ragù che avrebbe svegliato mezza Modena (3.0) penso che siano orgogliosi di me per quello che sto facendo, certe volte magari no (?) e spero che possano essere con me da lassù
2. M9: ((si alza le lo abbraccia))
3. F5: ((gli dà un fazzoletto))
4. M10: **va bene scusate**
5. FAC1f: **no grazie**

Nell'esempio 17, è F2 a raccontare, mentre la facilitatrice non reagisce e si limita a chiamare un'altra bambina. Al turno 9 anche F4 scoppia a piangere e l'incoraggiamento della facilitatrice appare piuttosto neutrale dal punto di vista affettivo (turni 10 e 12)

Esempio 17

1. F2: ((si avvicina e appoggia delle cuffie)) sembra un oggetto banale, ma: per me hanno un significato grande e: quando sono da sola, (.) ascolto la mia musica, e: mi tiene compagnia ((si tocca la fonte)) e anche quando: ((si commuove)) quando: ca- mio padre (.) non è – non mi scrive, cioè i miei son separati, ascolto e mi sento meglio ((torna a sedersi nel silenzio))
2. F5: ((le si avvicina per consolarla))
3. FAC1f: **vai (5.0) vai pure ce l'hai lì puoi (.) puoi anche dire solo una parola non sei obbligata a raccontare tutto**
4. F6: ((dice qualcosa a F4))
5. F4: ha detto che lo vuole fare dopo
6. FAC1f: eh?
7. F4: ha detto che lo vuole fare dopo
8. FAC1f: va bene vai tu adesso?

9. F4: ((va al centro)) allora questo è il braccialetto di mia nonna, che: ho ricevuto quest'anno, e: ((scoppia a piangere))
10. FAC1f: **dai forza**
11. M?: vai (?)
12. FAC1f: **è normale non ti preoccupare**
13. F4: ((piange)) purtroppo non sono nemmeno potuta andarla a trovare perché (per via) del Covid e: ((piange)) non l'ho potuta nemmeno salutare ((scoppia a piangere molto forte poi esce dalla stanza, alcuni la seguono))

Nell'esempio 18, la facilitatrice semplicemente non reagisce.

Esempio 18

1. F7: ((si avvicina))
2. FAC1f: fam- fammi vedere il tuo viso
3. F7: ((si abbassa un attimo la mascherina)) e: questo qui è il regalo che ho portato oggi, ((lo appoggia)) è un regalo che ho dato a mia nonna quando avevo cinque anni più o meno (.) e: lei c'è stata sempre nella mia vita, fin da quando ero piccola, e: (?) a Sassuolo non a Modena, e lei mi teneva al pomeriggio, facevamo i compiti insieme, em: ci sono state tante litigate perché io dicevo delle cose lei ne diceva delle altre, e:m: per me è stata importantissima, e: mi (ha dato tantissimo amore) ((si allontana piangendo))

In questi esempi, appare evidente che non è sufficiente invitare a narrare per facilitare. Di fatto, la facilitazione non si produce.

Anche nel secondo laboratorio teatrale, sempre in una scuola primaria, si produce uno scarso sostegno delle narrazioni, sebbene non accentuato come nel primo laboratorio. Nell'esempio 19, la facilitatrice invita due bambine a prendere la parola (turni 1 e 15) oppure chiede (turni 11, 13); inoltre prende frequentemente atto delle brevi narrazioni (turni 3, 7, 13, 17, 19, 22). Si può notare in particolare che la facilitatrice non approfondisce la narrazione di F2m (turni 16 e 18), che suscita invece la curiosità di un compagno (turni 20 e 23), perdendo così un'opportunità di esplorare l'esperienza dei bambini. Fa eccezione soltanto la fase finale dell'esempio, nella quale la mancanza di interesse di M5 suscita un tentativo, molto moderato, di pressione.

Esempio 19

1. FACf1: **dimmi F4**
2. F4: a me mi è piaciuto tutto come M6 (.) perché anche a me piacciono gli animali (.) in particolare il gatto
3. FACf1: **ah: ok ((annuisce)) (.) Nerone eh**
4. F4: sì
5. FACf1: o Azzurra non mi ricordo
6. ((voci sovrapposte))
7. FACf1: ok
8. ((voci sovrapposte))
9. FACf1: Nerone era quello nero ((ride))
10. ((voci sovrapposte))
11. FACf1: **che cosa- cosa ti è piaciuto di Nerone?**

12. F4: **mi è piaciuto che:: (.) che è un gatto nero ed è (.) ed è molto bello (.) e::: anche perché mi piacciono in generale i gatti**
13. FACf1: **ok ((annuisce)) (.) perfetto (.) eh:: qualcun altro vuole dire l'emozione della felicità che ha provato guardando la:: fattoria?**
14. ((F2m alza la mano))
15. FACf1: F2m
16. F2m: **a me mi è piaciuto: anche il cane (.) però: (.) il cavallo perché ha fatto le stesse cose:: che ha fatto il mio**
17. ((FACf1 annuisce))
18. F2m: **però ora il mio non le fa più perché è: (?)**
19. FACf1: **ok (.) perfetto**
20. Si: **perché è?**
21. F2m: **incinta**
22. FACf1: **incinta (.) sta aspettando—**
23. Si: **un cavallo?**
24. FACf1: **M5 a te cosa t'è piaciuto (.) cosa ti ha dato felicità (.) questo video?**
25. M5: **niente**
26. FACf1: **nulla? (.) ora- può essere eh:**
27. Si: **tristezza**
28. FACf1: **ti ha dato tristezza?**
29. ((M5 fa di no con la testa))
30. FACf1: **curiosità?**
31. ((M5 fa di no con la testa))

Nell'esempio 20, la facilitatrice invita bambine e bambini a esprimersi sui suggerimenti di frasi tratte da una canzone, poi trascrivendoli. Mentre bambini e bambine (inclusa una bambina migrante) propongono le loro frasi, l'attenzione della facilitatrice è assorbita dal compito di trascrivere per far successivamente recitare le frasi citate. Quindi, la facilitatrice si limita a distribuire i turni di parola e ripetere ciò che viene detto, anche se in seguito approfondirà poi queste affermazioni (si veda l'esempio 10 nella sezione 7.4).

Esempio 20

1. FACf1: **questa canzone però ci dà delle cose importanti** ((si riferisce alla canzone fatta ascoltare agli studenti))
2. ((voci sovrapposte))
3. FACf1: **si dice dei suggerimenti importanti (..) questi suggerimenti importanti (..) quali sono (.) cosa ci dice questa canzone (.) ad esempio (.) che cosa vi è rimasto di questa canzone che avete ascoltato due volte?**
4. ((voci sovrapposte))
5. FACf1: **a parte la musica (.) chiaramente (.) delle parole**
6. ((voci sovrapposte))
7. F3: **brava (.) le emozioni sono l'arcobaleno**
8. FACf1: **allora F3 (.) nel nostro spettacolo (..) dirà: questa frase (..) le emozioni (.) aspetta me lo segno eh (..) sono l'arcobaleno** ((scrive))
9. ((voci sovrapposte))
10. FACf1: **ok (.) poi? (.) a qualcun altro?**
11. Si: **nulla**

12. FACf1: **bene (..) quindi te (?) dire qualche cosa (?)** ti faccio fare qualche altra cosa ancora
13. Si: (?)
14. FACf1: **ah sei te che hai detto nulla? ((rivolta a Si)) va bene (..) dimmi F4**
15. F4: **che:: se (.) vuoi giocare con un'emozione puoi fare a cambio (.) con: (.) con la mia**
16. FACf1: ok (3.0) fai (.) a (.) cambio (..) con (.) la (.) mia (2.0) F4 ((scrive))
17. ((voci sovrapposte))
18. FACf1: **ok (.) poi?**
19. Si: **domanda**
20. FACf1: **non ho capito scusate (..) dimmi ((rivolta a F2m))**
21. F2m: **prendi un'emozione e chiamala per nome**
22. FACf1: **F1m (2.0) prendi (.) un' (.) emozione (..) [e chiamala per nome ((scrive))**
23. F2m: **[e chiamala per nome**
24. ((voci sovrapposte))
25. FACf1: **poi? (..) dimmi F1**
26. F1: le cose nuove fanno paura
27. FACf1: **anche se le cose nuove fanno un po' paura**
28. ((voci sovrapposte))
29. FACf1: **bene (.) qualcun altro:?**
30. Si: **no**

9. La valutazione delle attività (di Elena Chioato)

9.1 I dati sui rispondenti

Questo rapporto riguarda la valutazione delle attività svolte nelle classi scolastiche (si veda il Rapporto sulle attività nelle classi scolastiche) da parte dei partecipanti. I partecipanti alla valutazione sono riassunti nelle tabelle 1 e 2. La tabella 1 indica coloro che hanno compilato i questionari. La tabella 2 indica le/i partecipanti ai focus group, che hanno permesso un approfondimento qualitativo delle risposte fornite attraverso i questionari.

Tab.1

	Pre test		Post test	
	N.	%	N.	%
Emilia-Romagna	202	69,18	191	67,49
Toscana	90	30,82	92	32,51
Totale	292	100	283	100

Tab. 2

	Focus group
Emilia-Romagna	11
Toscana	5
Totale	16

La tabella 3 segnala una leggera prevalenza di rispondenti nella scuola primaria.

Tab. 3

	Pre test		Post test	
	N.	%	N.	%
Primarie	163	55,82	156	55,12
Secondarie	128	43,84	127	44,88
N/A	1	0,34	-	-
Totale	292	100	283	100

La distribuzione di genere è invece equa tra ragazze e ragazzi. Le indicazioni di non binarietà sono state marginali e spesso corredate di riferimenti di fantasia. Solo 2 persone hanno specificato “fluidgender” alla voce “Altro”. Rispetto agli ordini di scuola, non si evidenzia una differenza sostanziale nella distribuzione di genere.

Tab. 4

GENERE	Pre test		Post test	
	N.	%	N.	%
Ragazza	144	49,32	143	50,53
Ragazzo	143	48,97	134	47,35
Altro	1	0,34	4	1,41
N/A	4	1,37	2	0,71
Totale	292	100	283	100

Oltre il 90% dei partecipanti dichiara di essere nato in Italia (tabella 5), ma componendo il dato della nascita degli studenti con quello della nascita dei genitori si deduce che i ragazzi e le ragazze con un background migratorio (nati all'estero o con almeno un genitore non nativo) sono circa il 40% (tabella 6). Inoltre, le ragazze con background migratorio sono più numerose dei ragazzi (tabella 7). Infine, la popolazione con background migratorio è più frequente nella scuola primaria (tabella 8) e in Emilia (tabella 9).

Tab. 5

Nascita	Pre test		Post test	
	N.	%	N.	%
Italia	269	92,12	259	91,52
Un altro paese	20	6,85	22	7,77
N/A	3	1,03	2	0,71
Totale	292	100	283	100

Tab. 6

	Pre test		Post test	
	N.	%	N.	%
Migrante	113	38,70	114	40,28
Non migrante	179	61,30	169	59,72
Totale	292	100	283	100

Tab. 7

	PRE	POST
--	-----	------

	una ragazza	un ragazzo	una ragazza	un ragazzo
Migrante	58	53	57	54
	51,33	46,9	50	47,37
Non migrante	86	90	86	80
	48,04	50,28	50,89	47,34

Tab. 8

	PRE		POST	
	Primarie	Secondarie	Primarie	Secondarie
Migrante	70	43	67	47
%	42,94	33,59	42,95	37,01
Non migrante	93	85	89	80
%	57,06	66,41	57,05	62,99
Total	163	128	156	127
%	100	100	100	100

Tab. 9

	PRE		POST	
	Emilia	Toscana	Emilia	Toscana
Migrante	88	25	84	30
	43,56	27,78	43,98	32,61
Non migrante	114	65	107	62
	56,44	72,22	56,02	67,39
Total	202	90	191	92
	100	100	100	100

9.2 L'esperienza scolastica

È stato anzitutto chiesto a studentesse e studenti di valutare la situazione nell'anno in corso nella loro classe (Tab. 1). Solo il 22,6% ha evidenziato qualche problema, mentre le indicazioni di un clima di benessere e di condivisione sono in generale molto positive. Percentuali inferiori sono tuttavia riferite alla possibilità di esprimere il proprio punto di vista, e soprattutto raccontarsi e condividere le proprie esperienze.

Tab. 1.

	Sempre + Spesso	
	n.	%
Ti sei sentito bene	269	92,12
C'è stato qualche problema	66	22,60
Ti è piaciuto parlare	228	78,08
Hai condiviso le tue opinioni con gli altri	218	74,66
Hai raccontato agli altri le tue storie	152	52,05
Hai imparato dagli altri	214	73,29
Ti sei potuto esprimere in generale	215	73,63

Hai potuto esprimere il tuo punto di vista	181	61,99
Hai espresso diversi punti di vista	208	71,23
Hai condiviso con gli altri le tue esperienze	122	41,78

Le ragazze sembrano più inclini alla condivisione, mentre i ragazzi dichiarano di parlare di più ma anche di incontrare qualche problema, ma considerando le voci nel loro insieme, le differenze di genere appaiono contenute (tab. 2).

Tab. 2

Sempre + Spesso	Ragazza		Ragazzo	
	n.	%	n.	%
Ti senti bene	138	95,83	129	90,21
C'è qualche problema	29	20,14	35	24,48
Ti piace parlare	107	74,31	118	82,52
Ti piace condividere le tue opinioni con gli altri	104	72,22	111	77,62
Racconti agli altri le mie storie	80	55,56	71	49,65
Impari dagli altri	109	75,69	103	72,03
Puoi esprimerti in generale	112	77,78	100	69,93
Esprimi sempre il tuo punto di vista	89	61,81	91	63,64
Condividi con gli altri le tue esperienze	102	70,83	103	72,03
Condividi con gli altri i tuoi sentimenti	66	45,83	55	38,46

Per quanto riguarda il mettersi in gioco raccontando qualcosa di sé, è molto diffusa la percezione di essere rispettati, capiti e apprezzati e non giudicati (tab. 3).

Tab. 3

	Sempre + Spesso	
	n.	%
Rispettato	244	83,56
Capito	232	79,45
Apprezzato	223	76,37
Considerato importante	178	60,96
Condiviso	200	68,49
Giudicato	87	29,79

Le ragazze esprimono opinioni decisamente più positive dei ragazzi per quanto riguarda l'accoglienza quando raccontano di sé (tab. 4).

Tab. 4

Sempre + Spesso	Ragazza		Ragazzo	
	n.	%	n.	%
Rispettato	128	88,89	113	79,02
Capito	120	83,33	110	76,92
Apprezzato	116	80,56	105	73,43

Considerato importante	91	63,19	84	58,74
Condiviso	103	71,53	93	65,03
Giudicato	34	23,61	51	35,66

Per quanto riguarda il modo di atteggiarsi nei confronti dei racconti dei compagni di classe (tab. 5), le risposte evidenziano molta attenzione e condivisione, oltre che divertimento. Percentuali un po' inferiori riguardano porre domande e aggiungere un contributo personale. Pochi rispondenti di sono annoiati e ancora di meno hanno provato fastidio.

Tab. 5

	Sempre + Spesso	
	n.	%
L'ho trovato simpatico	262	89,73
Mi sono annoiato	39	13,36
Mi sono divertito	242	82,88
Ci ho scherzato sopra	127	43,49
Ho fatto domande	178	60,96
Ho parlato anch'io di me stesso/a	181	61,99
Mi ha dato fastidio	18	6,16
L'ho trovato interessante	245	83,90
Gli ho creduto	240	82,19
Ho partecipato	231	79,11

Le ragazze sembrano accogliere più positivamente ed essere più volte all'ascolto, oltre che essere meno spesso annoiate e infastidite, mentre i ragazzi dichiarano un atteggiamento più attivo e partecipante (tab. 6).

Tab. 6

Sempre + Spesso	Ragazza		Ragazzo	
	n.	%	n.	%
L'ho trovato simpatico	130	90,28	128	89,51
Mi sono annoiato	15	10,42	23	16,08
Mi sono divertito	123	85,42	116	81,12
Ci ho scherzato sopra	43	29,86	82	57,34
Ho fatto domande	82	56,94	94	65,73
Ho parlato anch'io di me stesso/a	88	61,11	89	62,24
Mi ha dato fastidio	6	4,17	11	7,69
L'ho trovato interessante	128	88,89	114	79,72
Gli ho creduto	128	88,89	107	74,83
Ho partecipato	113	78,47	115	80,42

9.3 La valutazione delle attività

Prima dello svolgimento delle attività sono state fatte alcune domande rispetto agli obiettivi e alle aspettative dell'attività stessa ("Per te l'attività è un modo per..."). Attività diverse sono state sondate per un numero di obiettivi diverso, ma in generale gli obiettivi posti sono risultati condivisi dai

partecipanti, soprattutto quelli più rilevanti (obiettivi 1-3), e con l'eccezione dell'obiettivo 9 e in parte dell'obiettivo 6 (tab. 7).

Tab. 7

	Molto	
	n.	%
Obiettivo 1	211	73,52
Obiettivo 2	208	73,50
Obiettivo 3	207	72,63
Obiettivo 4	189	66,08
Obiettivo 5	174	62,82
Obiettivo 6	58	51,33
Obiettivo 7	69	63,89
Obiettivo 8	47	66,20
Obiettivo 9	13	26,53
Obiettivo 10	16	69,57

Tutti gli obiettivi hanno inoltre ricevuto più consenso da parte delle ragazze rispetto ai ragazzi, con la parziale eccezione dell'obiettivo 9 (tab. 8).

Tab. 8

Molto	Ragazza		Ragazzo	
	n.	%	n.	%
Obiettivo 1	108	75,00	101	70,63
Obiettivo 2	110	76,39	95	66,43
Obiettivo 3	111	77,08	94	65,73
Obiettivo 4	106	73,61	81	56,64
Obiettivo 5	92	63,89	82	57,34
Obiettivo 6	31	21,53	27	18,88
Obiettivo 7	36	25,00	32	22,38
Obiettivo 8	27	18,75	20	13,99
Obiettivo 9	7	4,86	6	4,20
Obiettivo 10	11	7,64	5	3,50

I post-test sono stati realizzati al termine delle attività per comprendere quali aspetti delle attività fossero stati accolti positivamente e quali meno. Per prima cosa è stato chiesto il gradimento su obiettivi specifici per ciascun tipo di attività (tab. 9). Il numero di obiettivi variava da attività ad attività. La gran parte degli obiettivi è stata gradita dalla maggioranza degli studenti, sebbene delle minoranze o irrilevanti abbiano gradito poco le attività. Si può notare che gli obiettivi 6-9 hanno riguardato un numero ridotto di persone. In particolare, l'obiettivo 9 si conferma come il meno rilevante e il meno gradito.

Tab. 9. Hai partecipato all'attività. Quanto ti è piaciuto...?

	Molto		Poco		Per niente		Totale	
	n.	%	n.	%	n.	%		%
Obiettivo 1	221	78,93	55	19,64	4	1,43	280	100
Obiettivo 2	186	66,43	87	31,07	7	2,50	280	100
Obiettivo 3	169	60,79	94	33,81	15	5,40	278	100
Obiettivo 4	146	62,39	69	29,49	19	8,12	234	100
Obiettivo 5	140	67,63	52	25,12	15	7,25	207	100
Obiettivo 6	56	65,88	25	29,41	4	4,71	85	100
Obiettivo 7	61	70,93	23	26,74	2	2,33	86	100
Obiettivo 8	50	57,47	31	35,63	6	6,90	87	100
Obiettivo 9	7	25,93	10	37,04	10	37,04	27	100

Una domanda più mirata è stata se l'attività è stata un modo per realizzare l'obiettivo (Per te l'attività è un modo per...) (tab. 10). La larga maggioranza dei partecipanti ha valutato che le attività sia stata funzionale a raggiungere gli obiettivi, con l'eccezione dell'obiettivo 9.

Tab. 10.

	Molto		Poco		Per niente		Totale	
	n.	%	n.	%	n.	%		%
Obiettivo 1	202	72,66	59	21,22	17	6,12	278	100
Obiettivo 2	189	67,50	82	29,29	9	3,21	280	100
Obiettivo 3	209	74,64	59	21,07	12	4,29	280	100
Obiettivo 4	197	70,61	64	22,94	18	6,45	279	100
Obiettivo 5	162	59,56	87	31,99	23	8,46	272	100
Obiettivo 6	68	61,82	32	29,09	10	9,09	110	100
Obiettivo 7	62	59,62	32	30,77	10	9,62	104	100
Obiettivo 8	35	50,72	26	37,68	8	11,59	69	100
Obiettivo 9	17	34,00	19	38,00	14	28,00	50	100
Obiettivo 10	14	58,33	7	29,17	3	12,50	24	100

Per entrambe le domande l'apprezzamento è stato molto simile da parte delle ragazze e dei ragazzi, con una lieve prevalenza dei giudizi positivi tra le ragazze. Per quanto riguarda i ragazzi e le ragazze con background migratorio, si è rilevata una situazione mista, in base agli obiettivi: alcuni sono stati scelti più dai ragazzi migranti, altri dai non migranti. Le differenze, nel complesso sono poco rilevanti. Rispetto agli ordini di scuola, il gradimento è stato maggiore nella scuola secondaria, mentre la valutazione del raggiungimento degli obiettivi è stata più frequente nella scuola primaria.

È stata indagata l'esperienza dei partecipanti durante le attività (tab. 11). Hanno ricevuto maggiore consenso il divertimento e il fare e l'imparare cose nuove. La scoperta di cose nuove su sé stessi è l'esperienza meno diffusa ed è l'unica che non raggiunge il 50% dei consensi. Dunque le attività hanno permesso di scoprire cose nuove sugli altri e sul mondo, ma solo in piccola parte sul sé.

Tab. 11

	Molto		Poco		Per niente		Totale	
	n.	%	n.	%	n.	%	n.	%
Ho fatto cose nuove	215	77,06	53	19,00	11	3,94	279	100

Mi sono divertito	234	83,57	41	14,64	5	1,79	280	100
Ho imparato cose nuove	205	73,48	66	23,66	8	2,87	279	100
Ho scoperto nuove cose sugli altri	173	62,23	74	26,62	31	11,15	278	100
Ho scoperto nuove cose su me stesso/a	100	36,23	119	43,12	57	20,65	276	100
È stato facile partecipare	178	64,26	74	26,71	25	9,03	277	100
Altro	44	50,57	19	21,84	24	27,59	87	100

La differenza tra ragazzi e ragazze è generalmente lieve, ma è apprezzabile per quanto riguarda la scoperta di sé e degli altri punti di vista (tab. 12).

Tab. 12

Molto	Ragazza		Ragazzo	
	n.	%	n.	%
Ho fatto cose nuove	111	77,62	100	74,63
Mi sono divertito	122	85,31	109	81,34
Ho imparato cose nuove	106	74,13	96	71,64
Ho scoperto nuove cose sugli altri	93	65,03	78	58,21
Ho scoperto nuove cose su me stesso/a	57	39,86	42	31,34
È stato facile partecipare	93	65,03	81	60,45
Altro	26	18,18	18	13,43

Ragazze e ragazzi migranti hanno generalmente espresso un apprezzamento simile ai non-migranti, ma leggermente superiore per l'apprendimento di qualcosa di nuovo dagli altri e, dato interessante, molto superiore per l'apprendimento su sé stessi (tab. 13).

Tab. 13

Molto	Migrante		Non migrante	
	n.	%	n.	%
Ho fatto cose nuove	87	76,32	128	75,74
Mi sono divertito	94	82,46	140	82,84
Ho imparato cose nuove	86	75,44	119	70,41
Ho scoperto nuove cose sugli altri	70	61,40	103	60,95
Ho scoperto nuove cose su me stesso/a	51	44,74	49	28,99
È stato facile partecipare	70	61,40	108	63,91
Altro	16	14,04	28	16,57

Ragazze e ragazzi delle scuole primarie hanno fornito riscontri molto più frequentemente positivi, in modo estremamente evidente per il divertimento, per l'apprendimento di qualcosa di nuovo in generale, sugli altri e se sé stessi (tab. 14).

Tab. 14

Molto	Primarie		Secondarie	
	n.	%	n.	%
Ho fatto cose nuove	126	80,77	89	70,08
Mi sono divertito	142	91,03	92	72,44

Ho imparato cose nuove	128	82,05	77	60,63
Ho scoperto nuove cose sugli altri	116	74,36	57	44,88
Ho scoperto nuove cose su me stesso/a	64	41,03	36	28,35
È stato facile partecipare	103	66,03	75	59,06
Altro	20	12,82	24	18,90

Per quanto riguarda le sensazioni provate, la partecipazione e la possibilità di scambio e condivisione durante le attività (tab. 15), l'89,4% dichiara di essersi sentito a proprio agio e oltre i tre quarti dei partecipanti non rilevano problemi significativi. L'espressione del proprio punto di vista sembra non aver incontrato particolari ostacoli e anche la possibilità di parlare ed esprimersi in generale vengono dichiarate agevoli da oltre il 75% dei partecipanti. Tuttavia, percentuali più basse si riscontrano in merito alla possibilità di raccontare di sé ed esprimere i propri sentimenti.

Tab. 15

	Sempre + Spesso	
	n.	%
Ti sei sentito bene	253	89,40
C'è stato qualche problema	70	24,73
Ti è piaciuto parlare	224	79,15
Hai condiviso le tue opinioni con gli altri	203	71,73
Hai raccontato agli altri le tue storie	162	57,24
Hai imparato dagli altri	208	73,50
Ti sei potuto esprimere in generale	210	74,20
Hai potuto esprimere il tuo punto di vista	215	75,97
Hai espresso diversi punti di vista	183	64,66
Hai condiviso con gli altri le tue esperienze	184	65,02
Hai condiviso con gli altri i tuoi sentimenti	148	52,30

Anche in questo caso si riscontrano differenze tra le risposte delle ragazze e quelle dei ragazzi (tab. 16): i ragazzi dichiarano più spesso di essere inclini a parlare e a condividere le loro opinioni, mentre tra le ragazze prevale l'espressione del proprio punto di vista, l'imparare dagli altri e la condivisione dei sentimenti. Le ragazze dichiarano anche un più diffuso benessere personale durante le attività.

Tab. 16.

Sempre + Spesso	Ragazza		Ragazzo	
	n.	%	n.	%
Ti sei sentito bene	131	91,61	117	87,31
C'è stato qualche problema	36	25,17	32	23,88
Ti è piaciuto parlare	110	76,92	109	81,34
Hai condiviso le tue opinioni con gli altri	100	69,93	100	74,63
Hai raccontato agli altri le tue storie	82	57,34	78	58,21
Hai imparato dagli altri	114	79,72	91	67,91
Ti sei potuto esprimere in generale	114	79,72	94	70,15
Hai potuto esprimere il tuo punto di vista	115	80,42	97	72,39
Hai espresso diversi punti di vista	92	64,34	87	64,93
Hai condiviso con gli altri le tue esperienze	94	65,73	88	65,67
Hai condiviso con gli altri i tuoi sentimenti	82	57,34	64	47,76

Per questo aspetto, i ragazzi migranti hanno denunciato qualche situazione problematica in più dei ragazzi non migranti: hanno avuto più spesso problemi, hanno condiviso meno spesso le opinioni con gli altri e si sono espressi di meno. Nel contempo dichiarano più spesso di aver imparato dai compagni. Per quanto riguarda le altre variabili, le percentuali sono simili.

Tab. 17.

Sempre + Spesso	Migrante		Non migrante	
	n.	%	n.	%
Ti sei sentito bene	102	89,47	151	89,35
C'è stato qualche problema	34	29,82	36	21,30
Ti è piaciuto parlare	90	78,95	134	79,29
Hai condiviso le tue opinioni con gli altri	77	67,54	126	74,56
Hai raccontato agli altri le tue storie	64	56,14	98	57,99
Hai imparato dagli altri	88	77,19	120	71,01
Ti sei potuto esprimere in generale	86	75,44	124	73,37
Hai potuto esprimere il tuo punto di vista	84	73,68	131	77,51
Hai espresso diversi punti di vista	68	59,65	115	68,05
Hai condiviso con gli altri le tue esperienze	73	64,04	111	65,68
Hai condiviso con gli altri i tuoi sentimenti	57	50,00	91	53,85

Anche in questo caso nelle scuole primarie hanno le opinioni molto più spesso positive che non nelle scuole secondarie, per tutti gli aspetti (tab. 18). In particolare, i problemi sono stati osservati in misura nettamente più frequente nelle scuole secondarie. Questo risultato non dipende soltanto dalla differenza tra scuole, ma anche, come dimostra l'analisi nella parte 2, dagli interventi realizzati.

Tab. 18

Sempre + Spesso	Primarie		Secondarie	
	n.	%	n.	%
Ti sei sentito bene	148	94,87	105	82,68
C'è stato qualche problema	23	14,74	47	37,01
Ti è piaciuto parlare	132	84,62	92	72,44
Hai condiviso le tue opinioni con gli altri	119	76,28	84	66,14
Hai raccontato agli altri le tue storie	101	64,74	61	48,03
Hai imparato dagli altri	122	78,21	86	67,72
Ti sei potuto esprimere in generale	121	77,56	89	70,08
Hai potuto esprimere il tuo punto di vista	125	80,13	90	70,87
Hai espresso diversi punti di vista	107	68,59	76	59,84
Hai condiviso con gli altri le tue esperienze	111	71,15	73	57,48
Hai condiviso con gli altri i tuoi sentimenti	91	58,33	57	44,88

Quando i partecipanti hanno avuto l'opportunità di raccontare di sé, si sono sentiti ampiamente rispettati (86.9%), compresi e apprezzati e solo in alcuni casi giudicati. Una percentuale di poco superiore al 67% dichiara di considerare le proprie narrazioni condivise o considerate importanti.

Tab. 19.

	Sempre + Spesso	
	n.	%
Rispettato	246	86,93

Capito	221	78,09
Apprezzato	222	78,45
Considerato importante	192	67,84
Condiviso	191	67,49
Giudicato	77	27,21

Anche in questo caso si notano non trascurabili differenze tra ragazzi e ragazze: le ragazze dichiarano un maggior apprezzamento nei confronti di ciò che raccontano di sé e soprattutto una maggiore considerazione e condivisione, mentre i ragazzi rispondono in numero maggiore di sentirsi giudicati, nonostante la percentuale sia comunque relativamente bassa (32,8%).

Tab. 20

Sempre + Spesso	Ragazza		Ragazzo	
	n.	%	n.	%
Rispettato	129	90,21	113	84,33
Capito	114	79,72	102	76,12
Apprezzato	118	82,52	101	75,37
Considerato importante	107	74,83	81	60,45
Condiviso	107	74,83	82	61,19
Giudicato	32	22,38	44	32,84

Per questo aspetto, ragazze e ragazzi migranti esprimono più spesso la percezione di non essere compresi e apprezzati e di essere giudicati, pur se in percentuali non particolarmente elevate; al contrario, si sentono rispettati e considerati importanti e hanno condiviso al pari degli altri (tab. 21).

Tab. 21

Sempre + Spesso	Migrante		Non migrante	
	n.	%	n.	%
Rispettato	99	86,84	147	86,98
Capito	83	72,81	138	81,66
Apprezzato	80	70,18	142	84,02
Considerato importante	76	66,67	116	68,64
Condiviso	77	67,54	114	67,46
Giudicato	40	35,09	37	21,89

Anche rispetto al narrare di sé, nelle scuole primarie si esprimono percentuali positive più alte per quanto riguarda la comprensione, l'apprezzamento, la considerazione e in minor misura la condivisione. I ragazzi delle secondarie si sentono decisamente più spesso giudicati.

Tab. 22.

Sempre + Spesso	Primarie		Secondarie	
	n.	%	n.	%
Rispettato	136	87,18	110	86,61
Capito	125	80,13	96	75,59
Apprezzato	126	80,77	96	75,59
Considerato importante	112	71,79	80	62,99
Condiviso	109	69,87	82	64,57

Giudicato	34	21,79	43	33,86
-----------	----	-------	----	--------------

Anche nei confronti dei racconti altrui (tab. 23) si riscontrano apprezzamento, interesse, fiducia e desiderio di partecipazione, anche se solo il 52,3% dice di voler parlare di sé stessa/o e una quota simile desidera fare domande. Fastidio e noia sono molto ridotti.

Tab. 23

	Sempre + Spesso	
	n.	%
L'ho trovato simpatico	239	84,45
Mi sono annoiato	41	14,49
Mi sono divertito	235	83,04
Ci ho scherzato sopra	84	29,68
Ho fatto domande	149	52,65
Ho parlato anch'io di me stesso/a	148	52,30
Mi ha dato fastidio	36	12,72
L'ho trovato interessante	239	84,45
Gli ho creduto	239	84,45
Ho partecipato	232	81,98

Anche in relazione ai racconti dei compagni si osservano differenze tra ragazze e ragazzi (tab. 24). I ragazzi hanno dichiarato più frequentemente problemi e la tendenza a scherzare, ma anche a parlare di sé stessi, mentre le ragazze dichiarano più spesso un atteggiamento di accoglienza, interesse, comprensione, condivisione, e anche divertimento.

Tab. 24

Sempre + Spesso	Ragazza		Ragazzo	
	n.	%	n.	%
L'ho trovato simpatico	125	87,41	111	82,84
Mi sono annoiato	14	9,79	25	18,66
Mi sono divertito	124	86,71	108	80,60
Ci ho scherzato sopra	32	22,38	50	37,31
Ho fatto domande	77	53,85	69	51,49
Ho parlato anch'io di me stesso/a	69	48,25	77	57,46
Mi ha dato fastidio	14	9,79	20	14,93
L'ho trovato interessante	127	88,81	107	79,85
Gli ho creduto	124	86,71	111	82,84
Ho partecipato	120	83,92	108	80,60

Ragazze e ragazzi migranti hanno espresso meno spesso fiducia, e in qualche misura, più spesso sentimenti negativi, ma anche più spesso simpatia e divertimento, oltre ad aver fatto più spesso domande e ad aver più spesso parlato di sé (tab. 25).

Tab. 25

Sempre + Spesso	Migrante		Non migrante	
	n.	%	n.	%
L'ho trovato simpatico	103	90,35	136	80,47
Mi sono annoiato	19	16,67	22	13,02

Mi sono divertito	98	85,96	137	81,07
Ci ho scherzato sopra	35	30,70	49	28,99
Ho fatto domande	62	54,39	87	51,48
Ho parlato anch'io di me stesso/a	63	55,26	85	50,30
Mi ha dato fastidio	18	15,79	18	10,65
L'ho trovato interessante	95	83,33	144	85,21
Gli ho creduto	90	78,95	149	88,17
Ho partecipato	94	82,46	138	81,66

Tutte le indicazioni positive sono più frequenti nelle scuole primarie anche rispetto alle narrazioni dei compagni e delle compagne, in particolare per l'interesse mostrato nel fare domande, per la narrazione di sé e per la partecipazione (tab. 26). Dall'altra parte, tutti gli atteggiamenti negativi sono molto più frequenti nelle scuole secondarie.

Tab. 26

Sempre + Spesso	Primarie		Secondarie	
	n.	%	n.	%
L'ho trovato simpatico	136	87,18	103	81,10
Mi sono annoiato	13	8,33	28	22,05
Mi sono divertito	133	85,26	102	80,31
Ci ho scherzato sopra	39	25,00	45	35,43
Ho fatto domande	98	62,82	51	40,16
Ho parlato anch'io di me stesso/a	94	60,26	54	42,52
Mi ha dato fastidio	11	7,05	25	19,69
L'ho trovato interessante	136	87,18	103	81,10
Gli ho creduto	136	87,18	103	81,10
Ho partecipato	136	87,18	96	75,59

Infine è stato chiesto ai partecipanti di dare una indicazione sul senso dell'attività svolta e di esprimere il loro gradimento sintetico. Per quanto riguarda il senso delle attività (tab. 27), circa il 42% ha scelto di definire l'attività come un sostegno all'espressione di esperienze, punti di vista e sentimenti. Poco più del 33% ha classificato le attività come "lezione dialogata", e solo il 15% gli ha attribuito un significato valutativo.

Tab. 27 (risposte multiple: % sul totale delle risposte)

	N.	%
Una lezione dialogata	124	33,07
Una valutazione degli obiettivi dello studente	58	15,47
Sostegno all'espressione di esperienze, punti di vista e sentimenti	157	41,87
Lo definirei in un altro modo	36	9,60
Total	375	100

È interessante osservare che l'opzione "un altro modo" è stata usata per tre tipi di descrizioni:

- 1) descrizioni che rientrano comunque nel "sostegno all'espressione personale": Una lezione diversa per riuscire a conoscerci meglio ed esprimere le nostre emozioni anche con un prof (non migr) capire meglio i sentimenti degli altri (non migr); dire quello che pensi e discuterne con i compagni

- (migr); per capirci a vicenda (migr); tutti si possono esprimere (non migr); aiutare gli alunni stranieri (non migr).
- 2) descrizioni che sottolineano la possibilità di fare esperienze nuove e acquisire nuove capacità: imparare a stare con gli altri (non migr); capire un'altra cultura (non migr); un modo per conoscere altri paesi (migr).
 - 3) descrizioni che sottolineano l'aspetto ludico: divertimento e gruppo (non migr); divertente e interessante (migr); per me è stato un gioco (migr)

Per quanto riguarda il significato dell'attività (tab. 28), le ragazze hanno osservato più spesso il sostegno all'espressione personale, mentre i ragazzi hanno dato maggior peso all'aspetto del dialogo.

Tab. 28

	Ragazza		Ragazzo	
	n.	%	n.	%
Una lezione dialogata	58	29,29	61	36,75
Una valutazione degli obiettivi dello studente	26	13,13	31	18,67
Sostegno all'espressione di esperienze, punti di vista e sentimenti	91	45,96	63	37,95
Lo definirei in un altro modo	23	11,62	11	6,63
Total	198	100	166	100

Le opinioni dei migranti sono in linea con quelle dei non migranti. Anche rispetto agli ordini di scuola, le opinioni espresse sono analoghe per la scuola primaria e per quella secondaria, in linea con i valori generali.

Nel complesso, è stata espressa una valutazione positiva da oltre il 74% dei partecipanti, mentre pochissimi (8 persone, 5 ragazzi e 3 ragazze) hanno espresso una valutazione completamente negativa.

Tab. 29

	N.	%
Positiva	211	74,56
Negativa	8	2,83
Né positiva né negativa	52	18,37
N/A	12	4,24
Totale	283	100

A fornire il maggior numero di valutazioni positive sono state le ragazze, mentre tra le poche valutazioni negative prevalgono leggermente i ragazzi (tab. 30).

Tab. 30

	Ragazza		Ragazzo	
	N.	%	N.	%
Positiva	111	77,62	97	72,39
Negativa	3	2,10	5	3,73
Né positiva né negativa	24	16,78	25	18,66
Totale	143	100	134	100

Tra i migranti la valutazione positiva è stata meno frequente, mentre più frequente è stata la valutazione neutrale (tab. 31)

Tab. 31

	Migrante		Non migrante	
	N.	%	N.	%
Positiva	61	72,62	85	79,44
Negativa	2	2,38	3	2,80
Né positiva né negativa	17	20,24	14	13,08
Totale	84	100	107	100

Infine, per quanto riguarda gli ordini di scuola, nelle primarie viene espressa una valutazione positiva in percentuale decisamente superiore, mentre nella scuola secondaria c'è stata una percentuale nettamente superiore di valutazioni neutrali.

Tab. 32

	Primarie		Secondarie	
	N.	%	N.	%
Positiva	112	81,16	34	64,15
Negativa	4	2,90	1	1,89
Né positiva né negativa	16	11,59	15	28,30
Total	138	100	53	100

9.4 La valutazione qualitativa nei focus group

I focus group hanno permesso di approfondire alcuni aspetti importanti emersi attraverso il questionario. È importante ricordare che nei focus group la partecipazione è più selettiva, poiché non tutti i partecipanti si esprimono, sia per timidezza sia per timore di esporsi. Dunque, se da una parte i risultati di queste interviste qualitative sono interessanti perché permettono di capire meglio le motivazioni delle valutazioni espresse nei questionari, la selettività della partecipazione può sbilanciare la valutazione, soprattutto verso il lato positivo, che è quello che può risultare più agevole e (potenzialmente) meno problematico. A volte, comunque, queste considerazioni positive coincidono con l'analisi delle interazioni che abbiamo proposto nella Parte 2. Altre volte, invece, evidenziano una percezione da parte dei ragazzi e delle ragazze che diverge da quella dell'analisi delle interazioni. In ogni caso, dai focus group sono emerse anche alcune interessanti considerazioni critiche o ambivalenze che sono coerenti con le considerazioni svolte nell'analisi delle interazioni. Nell'analisi che segue abbiamo messo insieme i vari focus group. Le eventuali specificità significative dell'area emiliana o di quella toscana, sono comunque segnalate.

In generale, i risultati dei focus group confermano che le attività sono piaciute ai partecipanti. Il gradimento ha riguardato soprattutto la possibilità di parlare, confrontarsi e ascoltare, anche come modo di riprendere i rapporti dopo la sospensione delle interazioni e del contatto fisico durante la pandemia.

Mi è piaciuto parlare con i miei compagni perché abbiamo discusso.

A me è piaciuto perché mi ha permesso di conoscere meglio i miei compagni e anche un po' me stesso.

Le attività la maggior parte mi son piaciute perché la maestra le ha spiegate molto bene e il lavoro coi dettagli è venuto bene.

In alcuni casi, è stato considerato importante anche il fatto di poter svolgere le attività al di fuori dalle aule scolastiche, in particolare in Toscana.

Io, prima di farlo, avevo detto alle zie che non volevo ma dovevo andarci e loro mi hanno detto che era bello e io non ci credevo molto perché non vado d'accordo con le pose però, quando è iniziato, m'è piaciuto perché c'erano le mie bff. E' strano vedermi in una classe senza banchi, con un tappetino da yoga e scalza in giro per la scuola (.) poi sempre nel giardino. e anche senza mascherina, stavamo in giardino.

Inoltre, in particolare nell'area emiliana, è stato ritenuto interessante esplorare aspetti culturali di altri paesi perché ciò ha consentito di cambiare il proprio giudizio e superare stereotipi.

A me è piaciuta molto perché ho scoperto tante cose nuove e ho capito che ogni paese ogni cultura ha i suoi pregi e i suoi difetti.

A me è piaciuta molto questa attività, perché ho scoperto nuove: nuove civiltà, come quella degli arabi o degli indiani, quella degli arabi mi è piaciuta molto perché io sono araba e mi è piaciuta anche perché ho scoperto anche cose nuove che io non sapevo, e degli indiani era molto interessante che parlava molto di cose interessanti, che abbiamo fatto anche quel lavoretto del dell'elefante.

Sono state molto apprezzate le attività in cui si è lavorato sulle relazioni, sull'espressione delle emozioni e sull'ascolto.

A me è piaciuto perché abbiamo potuto esprimerci senza che ognuno cioè: si teneva i propri sentimenti dentro. È stato bello perché comunque uhm ci siamo dette delle cose carine (.) cioè ci siamo detti delle cose carine e diciamo che (.) ci siamo detti delle cose carine quindi siamo: (.) cioè siamo diventati molto più felici.

Mi è piaciuta molto l'attività di teatro perché ora so che in alcuni posti so che mi posso esprimere liberamente e posso essere ascoltato.

Mi è piaciuto perché è stato per conoscere qualcosa in più con persone che non ci ero mai stata.

È considerato importante poter riflettere senza esprimere giudizi (“a me è piaciuto perché ho imparato ad espormi meglio e poi ho imparato meglio a non giudicare gli altri”) e imparare a gestire i conflitti (“mi è piaciuta perché siamo riusciti a parlare quando litighiamo (.) in modo civile”), in particolare nell'area emiliana dove c'è stata una forma di intervento su questo aspetto.

Le attività sono state considerate spesso divertenti e utili anche per scoprire nuove abilità e competenze (“per me è stato anche più divertente, e ho scoperto che so recitare”). Sono state inoltre molto apprezzate le attività di sostegno alla lingua, poiché ragazzi e ragazze aumentano la loro sicurezza e le possibilità di partecipazione di pari passo con una maggiore padronanza della lingua (“a me mi piace laboratorio perché con loro abbiamo imparato l'italiano e anche nelle altre materie”).

Gli aspetti delle attività che **non sono piaciuti** sono soprattutto quelli in cui ragazzi e ragazze non si sono sentiti coinvolti nelle decisioni e si sono sentiti forzati, quando la facilitazione è stata impostata in modo gerarchico. Questo aspetto è stato sottolineato soprattutto nell'area emiliana e con riferimento a un laboratorio teatrale che abbiamo visto essere piuttosto problematico nella Parte 2.

Dovevi fare quello che non volevi fare.

In certi esercizi ti chiedeva della roba personale mi sono trovata un po' in difficoltà.

Non mi è piaciuto quando dovevamo indicare ad occhi chiusi una parte del corpo che non mi piaceva [...] perché anche se avevamo gli occhi chiusi ero un po' imbarazzata.

Io mi sentivo in imbarazzo perché non sapevo come: cioè era ok, poi dovevi rifarlo perché non andava bene alla professoressa, cioè non mi sentivo proprio molto a mio agio.

Non ci ha dato neanche il tempo per ambientarci siamo partiti proprio con le riflessioni su cosa utilizziamo per pens- tutte quelle cose lì poi una cosa che a me ha dato molto fastidio era il saluto finale perché siamo rimasti due minuti a battere le mani tre volte sinceramente si poteva dire ciao e basta.

A me il progetto è piaciuto però c'erano alcune tipo nei test non mi è piaciuto molto che perché c'erano delle domande che a me sembravano un po' troppo personali.

In certi esercizi ti chiedeva della roba personale mi sono trovata un po' in difficoltà.

In alcuni casi è stata espressa una critica rispetto a un'attività giudicata troppo articolata ("abbiamo fatto tanto"). Pochi altri ragazzi e ragazze hanno valutato l'attività a cui hanno partecipato come un'esperienza che non ha lasciato tracce ("ho fatto quello che dovevo fare come un normale compito e basta, non mi è piaciuto molto"). In alcuni casi, nell'area emiliana, non è piaciuta la gestione dei lavori in gruppo, in particolare perché le dinamiche di gruppo non hanno consentito l'espressione di sé.

Non mi è piaciuto fare i lavori a gruppi perché i gruppi da quattro persone anche da cinque sono tante perché in tanti non si riesce a mettersi d'accordo [...] avrei fatto: dei gruppi da due e da tre, in meno persone ci si capisce meglio.

A me non è piaciuto il lavoro di gruppo perché magari ero un pochino ignorato quando dicevo qualcosa.

Tuttavia, il lavoro di gruppo ha anche ricevuto valutazioni positive ("il lavoro di gruppo mi è piaciuto, mi sentivo ascoltata, magari non in tutte le parti ma nella maggior parte sì"). Non manca infine una valutazione ambivalente.

A me son piaciute cioè mi son piaciute alla fine quasi tutte, anche a me l'ultima è quella un po' di più che mi è piaciuta di più, tranne la prima che è stata un po' noiosa cioè era la prima però è stata comunque tanto noiosa.

In generale, i ragazzi e le ragazze si sono sentiti liberi di esprimere le proprie opinioni ed emozioni, a riprova del fatto che molte attività hanno contribuito a creare luoghi di confronto e di rispetto delle posizioni di tutti, con maggiore libertà di espressione rispetto alle attività prettamente scolastiche. Ragazzi e le ragazze hanno quindi avuto modo di confrontarsi con gli altri e con i propri sentimenti

Mi son potuto esprimere e dire cosa pensavo, consigli, suggerimento per gli altri. qui mi son sentito più libero rispetto alla scuola che comunque è buona.

Mi son sentito più libero rispetto alla scuola.

Mi son piaciute le associazioni dei colori perché potevamo esprimere emozioni con una parola senza senso, era come la dicevi che lo aveva.

Abbiamo provato nuovi sentimenti.

La maggior parte dei partecipanti afferma che non solo ha potuto esprimersi ma ha anche ricevuto ascolto da parte delle facilitatrici ("perché comunque quando avevamo una domanda, ci arrivava sempre la risposta"). Nell'area toscana, è stata apprezzata in modo particolare l'attività corporea dello yoga che sembra fornire la possibilità di essere "sé stessi" ("lo yoga mi fa esprimere meglio le cose e mi fa calmare. e liberarmi dalle cose negative che avevo in testa. Per me è una cosa bellissima lo yoga perché mi fa vivere e trovo la calma"). In alcuni casi è stato riferito che, nonostante l'attività non fosse incentrata sul racconto di esperienze, è stato comunque possibile farlo.

Molti esercizi erano sulle nostre emozioni, però qualche volta potevamo parlare anche delle nostre esperienze fatte.

È interessante perché si son scoperte alcune cose in alcune persone che mi hanno tanto coinvolta.

Sono riuscito a raccontare di più nelle cose che sapevo io in quello degli arabi mentre quelle: degli indiani quasi ma.

È stato considerato importante il clima di fiducia in cui potersi raccontare (“bello perché ci siamo fidati uno dell’altro e abbiamo potuto dire delle cose”). Infine, le attività sono state considerate divertenti anche quando presentavano delle difficoltà nel prendere la parola (“era difficile ma (.) mi sono divertita lo stesso”).

Alcuni invece (in particolare ragazzi e ragazze migranti) hanno detto di non essersi sentiti liberi di esprimersi o di non aver ricevuto sufficienti opportunità di parlare, mentre altri ragazzi e ragazze migranti hanno partecipato poco, a riprova delle maggiori difficoltà evidenziate anche dal questionario.

Quando io parlavo loro parlavano, non mi facevano parlare, o quando alzavo la mano facevano parlare gli altri avevo alzato sempre la mano.

Alcuni durante le attività, altri durante i lavori di gruppo non si sono sentiti ascoltati.

Nessuno ha ascoltato i miei problemi ma siamo partiti da un lavoro di cui io non ho avuto nessun potere, sono stata un fantasma.

In alcuni casi, la percezione è stata che non vi fosse abbastanza spazio e tempo per riflettere e per superare le timidezze personali, oppure che le richieste fossero troppo invadenti. Alcuni avrebbero voluto parlare di più delle loro esperienze ma non è stato possibile, hanno dichiarato di essersi sentiti messi in secondo piano rispetto ad altri compagni o si sono comunque sentiti limitati nell’esprimersi.

Allora io sì e no perché a volte c’erano delle delle risposte che io preferivo non dire perché mi vergognavo [...] un po’ perché avevo paura di essere giudicato dai compagni, e un po’ anche perché: non ero ancora ci dovevo ancora pensare su.

Allora tipo noi alzavamo le mani, ma loro chiamavano due o tre e continuavano a spiegare non rispondevano agli altri noi avevamo tante domande.

C’era sempre gente che limitava e diceva che qualcosa non andava bene.

Io dico sempre la mia opinione a prescindere, anche se, a volte, non mi ascoltano troppo.

In Toscana, in particolare, è emersa una certa difficoltà nel parlare dettagliatamente delle proprie esperienze, per cui l’approfondimento sulle esperienze non è stato sempre possibile. Il laboratorio che ha permesso di raccontare di più è stato quello di *travel agency*, dove i ragazzi hanno utilizzato diverse tecnologie e hanno parlato del loro bagaglio personale (“io me la cavo con le presentazioni quindi usare nuovi programmi m’è piaciuto e non mi son trovato male”). Questa è stata la chiave anche per la partecipazione dei ragazzi migranti, che nelle attività legate ai rispettivi paesi di origine hanno interagito maggiormente con i compagni e con tutta la classe.

Da un lato, sono emerse quasi ovunque opinioni diverse. Dall’altra parte, durante alcune attività c’è stata una certa armonia

Non andavamo molto d’accordo.

C’erano diversi punti di vista diversi perché c’erano i giochi tipo da mettere da maschio o femmina allora non eravamo d’accordo su quelli da maschio e quelli da femmina

Noi avevamo idee simili e quindi siamo riusciti abbastanza facilmente a farle, e anche dividere i ruoli.

Non ci sono stati scontri [...] ci sono stati momenti in cui abbiamo detto di non sapere fare qualcosa, ma non abbiamo litigato, non è successo niente di grave.

Non abbiamo avuto problemi in palestra perché se due avevano opinioni diverse noi riflettevamo su cosa era meglio fare.

In particolare, nella scuola secondaria in Toscana, ci sono state delle tensioni sia all’interno dei gruppi che tra i gruppi (“abbiamo avuto abbastanza problemi perché uno diceva di mettere la palla in una casella, un altro in un’altra parte e la gente urlava”), ma i ragazzi hanno dichiarato che col dialogo e

la pazienza hanno trovato punti d'incontro ("abbiamo messo insieme le idee e abbiamo trovato qualcosa che potesse andare bene per tutti").

In alcuni casi, le facilitatrici hanno promosso il confronto ("quando uno diceva la propria idea, e magari era l'opposto di un'altra, ci faceva spiegare la motivazione"). In particolare, nella scuola primaria in Toscana, i bambini hanno discusso con la facilitatrice dei loro punti di vista, riuscendo a trovare soluzioni per una prosecuzione positiva del laboratorio, badando principalmente al benessere personale e sociale. Sono state anche apprezzate le attività in cui le facilitatrici hanno gestito i conflitti invitando i partecipanti a confrontarsi e fornendo strumenti per elaborare le divergenze ("abbiamo imparato a discutere senza prendere le parti, senza dire ah lui ha fatto questo").

In altri casi, tuttavia, le divergenze non sono state discusse o gestite ("non è che è stato gestito magari ognuno aveva la propria idea e rimaneva così"), oppure le facilitatrici hanno soppresso il conflitto in modo normativo ("ognuno esponeva la propria opinione [...] poi loro dicevano qual era quella giusta diciamo"). Altre volte i ragazzi e le ragazze hanno gestito i problemi da soli, ad esempio utilizzando votazioni ("abbiamo fatto se mi ricordo bene a maggioranza"). Nel complesso, nelle attività dove la facilitatrice è stata centrale, tenendo le fila del gruppo, le occasioni di confronto sono state minori rispetto a situazioni in cui sono emerse le persone dei ragazzi e delle ragazze.

I rapporti con i compagni durante le attività sono stati definiti buoni dalla larga maggioranza dai ragazzi e delle ragazze, senza tensioni irrisolte o criticità particolari.

Siamo stati bene cioè non è successo nessun problema.

Mi piacciono i miei compagni.

Mi sono trovata bene con tutti.

Mi sono trovata meglio perché qualche volta i miei compagni mi prendono in giro; qui non è successo.

In particolare, nel laboratorio di yoga nell'area toscana, i bambini hanno molto apprezzato che non fossero previsti né voti né premi ma solo lo stare insieme per fare qualcosa di nuovo.

Alcuni hanno dichiarato che ci sono saltuariamente piccoli conflitti e divergenze ma senza conseguenze rilevanti ("per me ci sono litigi, scherzi"). Diversi hanno dichiarato che le attività hanno aiutato a conoscersi meglio e a migliorare le relazioni, grazie alla possibilità di esprimersi ("abbiamo scoperto cose che magari non sapevamo sui nostri compagni quindi ci siamo anche un po' più avvicinati") e all'aiuto delle facilitatrici ("ci ha aiutato quando litighiamo almeno ci apriamo con gli altri"). La possibilità di esprimersi nel gruppo con fiducia è stata ritenuta particolarmente importante ("è stato bello perché potevi esprimere una cosa invece che dirla a uno solo"; "bello perché ci siamo fidati uno dell'altro e abbiamo potuto dire delle cose"). Non sempre però c'è stata la possibilità di un confronto e di un chiarimento e alcuni hanno lamentato che a volte il clima non aiutava ad esprimersi liberamente e a confrontarsi serenamente.

Però secondo me ci sentivamo un po' costretti perché se magari una persona diceva una cosa sciocca non potevi mai chiarire.

Quando si gioca a palla e siamo in gruppi a volte mi trovo male perché molte persone nel gruppo comandano (.) te vai lì (.) te vai là (.) e ti guardano male se sbagli.

Alcune volte non è stato gradevole perché alcuni ridevano delle cose che dicevano o facevano gli altri.

Quasi tutti i ragazzi e le ragazze hanno detto di essersi trovati bene con le facilitatrici e i facilitatori. Il gradimento deriva dall'impegno e anche dalle attività proposte, considerate divertenti e interessanti

Erano gentili erano anche simpatiche e erano anche molto interessanti.

Ci piace come lavorano con noi.

Mi è piaciuto stare con la maestra (.) abbiamo fatto lo spettacolo che è stata la cosa più divertente.

In alcuni casi, c'è stata timidezza all'inizio, ma i rapporti sono migliorati durante le attività ("subito non eravamo tanto eh in confidenza cioè eravamo un po' timidi però andando avanti nel percorso siamo entrati in confidenza diciamo"). In particolare, gli aspetti importanti sottolineati da ragazzi e ragazze sono stati il fatto di potersi esprimere, sentirsi ascoltati, capiti, coinvolti, non essere giudicati, né obbligati ad agire, quindi il fatto di trovarsi a interagire con persone anziché ruoli.

Siamo stati bene, ci ha ascoltato, tipo ci ha aiutato quando avevamo bisogno.

Mi ci trovo bene col prof, è tanto aperto perché è anche giovane quindi è di mentalità aperta. quando qualcuno ha bisogno di parlare il prof è disponibile e in generale spiega bene anche in classe. Se qualcuno sta male o non gli piace la squadra va a parlargli e s'integra nel gioco.

Il docente è uno dei prof in qualsiasi modo, anche se non gli racconti, ti capisce anche se conosce tanti ragazzi, lui si ricorda di ognuno di noi e di cosa abbiamo passato"; "una brava persona, che ti capisce, disponibile sempre.

Più che prof è una persona con cui puoi spiegarti e raccontargli che non va bene. simpatico e ci racconta della sua famiglia

È stata gentile e coinvolgente.

Provava a mettersi nei nostri panni

Io mi son trovato bene perché non giudicava e ci faceva sentire liberi di fare quello che facevamo. Era una persona molto socievole cioè ha anche spinto diverse volte a fare l'esercizio non ci ha neanche costretti però.

Nell'area toscana, alcuni bambini hanno osservato come la facilitatrice di un laboratorio teatrale, che è anche conduttrice televisiva presso un canale televisivo locale, abbia applicato all'attività le proprie capacità personali e competenze professionali esterne all'ambiente scolastico. Nel laboratorio di yoga alcuni hanno apprezzato il fatto che la facilitatrice abbia fatto emergere ricordi e sensazioni dal passato ("mi sono ricordata quando all'asilo avevo il borotalco addosso").

In una scuola secondaria, sempre nell'area toscana, le valutazioni sono state ampiamente positive ma esclusivamente legate alle prestazioni ("la prof è seria e s'impara l'inglese bene"). In alcuni casi è stato percepito come sgradevole essere richiamati ("beh io non mi son trovato proprio benissimo perché eh io cercavo di parlare poco però una cosa mi scappava e venivo subito richiamato"), o essere poco coinvolti nella scelta delle attività da svolgere ("gli indiani quando ci hanno fatto vedere le collane volevo fare le collane ma loro hanno detto che non lo dovevano fare"; "poteva andare ancora meglio perché il capo non si sapeva spiegare bene").

9.5 Considerazioni sull'impatto della pandemia

Tutti i partecipanti ai focus group hanno osservato che le restrizioni legate alla pandemia hanno portato disagi e difficoltà, sia durante le attività, sia in generale nell'attività scolastica e nella vita quotidiana. I ragazzi e le ragazze hanno dovuto adattarsi con fatica alle regole per il contenimento dei contagi. Il fastidio nominato più spesso è stato l'obbligo della mascherina che ha creato anche difficoltà nella comunicazione sia verbale, sia non verbale

Si moriva dal caldo con le mascherine e lavarsi le mani di continuo era faticoso.

Se non ci sarebbe stato il covid sarebbe stato più bello perché uno non avremmo avuto le mascherine, e saremmo stati più vicini.

In palestra senza covid si poteva giocare con più classi; per me è cambiato molto per fare amicizie e conoscenze.

Secondo me è meglio senza Covid perché uno può vedere se sono dubbiosi i tuoi compagni di gruppo, poi li puoi sentire meglio, e dopo puoi cioè li vedi anche in faccia.

Nell'area toscana, poiché il laboratorio di yoga si è svolto all'aperto, i bambini hanno incontrato meno problemi ("fuori mi sento libero senza mascherina"). Anche un laboratorio teatrale si è svolto in parte all'aperto, quindi i problemi sono stati ridotti ("non mi ha dato noia a parte la mascherina, comunque poi si usciva spesso"). C'è stata anche un'opinione diversa sulla mascherina, sebbene molto contrastata nel focus.

A me piace più stare con la mascherina perché la tengo poco, poi se ti abitui, poi ti fa caldo, ti rende caldi quando c'è tipo adesso [...] e poi anche per le emozioni non te le vedono dalla bocca [...] se uno tipo se un compagno ti dice una cosa e: che per lui è importante, e te e te ridi, con la senza e tipo ridi sotto ai baffi, con la mascherina non si non si vede.

È stato osservato come molto sgradevole anche l'obbligo del distanziamento. I ragazzi e le ragazze hanno notato che alcune cose non si sono potute fare in presenza, mentre altre non si sono potute fare in assoluto, come scambiarsi oggetti, toccare cose e persone, assaggiare cibi, creare oggetti con conseguenze anche per le conoscenze acquisite.

Sarebbe stato molto più bello senza Covid, perché potevamo prestarci le cose oppure stare più vicini. Per i giochi che facciamo perché senza covid avremmo fatto più sport, anche tipo la pallavolo e il basket.

E poi senza Covid potevamo fare più cose, più attività

Gli arabi ci avevano detto se non c'era Covid ci potevano assaggiare i cibi.

Oltre a farci costruire l'animale sacro che era l'elefante, se non mi sbaglio ci avrebbe anche fatto eh fare dei braccialetti come era la festa della del dei fratelli insomma ci avrebbe fatto fare questi braccialetti che a me insomma mi eran piaciuti molto e poi essendo in presenza comunque avremmo più contatto, capiremmo meglio eh la loro cultura.

10. Conclusioni sull'analisi della facilitazione in classe

Nel complesso, la pura facilitazione, come è stata definita nella sezione 1, si è manifestata in modo ampio in tre forme di intervento, ma in tutti questi casi si è comunque abbinata a incrementi di autorità epistemica delle facilitatrici, che hanno avuto l'evidente obiettivo di trarre conclusioni significative **per anziché con** i bambini e le bambine. Il passaggio dal con al per ha quindi depotenziato la pura facilitazione. Tuttavia, in tutti questi casi, il materiale video-registrato ha fornito elementi importanti di riflessione sul significato della facilitazione, che ha incoraggiato e sostenuto ampiamente l'agency di bambini/e di origine migrante.

La facilitazione si è manifestata in modo meno sistematico in altre due forme di intervento. Nell'intervento delle mediatrici, la minore sistematicità è stata determinata da un'impostazione che prevedeva che le mediatrici fornissero spiegazioni. Tuttavia, le domande e soprattutto le iniziative di bambini/e migranti dimostrano che anche questa forma può avere effetti rilevanti sulla loro agency, a condizione di evitare qualche azione normativa di troppo. Questa forma di intervento può inoltre favorire il translanguaging. Nei laboratori di L2, l'ostacolo è stato determinato da un'impostazione didattica basata sull'acquisizione di abilità e sull'uso di materiali. Nonostante ciò, quando l'agency di bambini/e si è manifestata in ambiti nei quali la loro autorità epistemica è superiore a quella della facilitatrice, quest'ultima ha promosso queste manifestazioni di agency mostrando curiosità e interesse.

In un solo intervento, la facilitazione è fallita a causa della distanza tra la classe e la facilitatrice, determinata primariamente dalla normatività dell'azione, della frequenza molto elevata di spiegazioni e commenti da parte della facilitatrice e dell'evidente difficoltà, soprattutto sul piano emotivo, nella

gestione del conflitto. I tentativi di riparazione di queste azioni non hanno avuto grande successo perché comunque sono sempre stati caratterizzati da un eccesso di contributi prolungati da parte della facilitatrice, oppure da un'assenza di azioni di facilitazione, anche nella classe di scuola primaria dove si sono riscontrati meno problemi rispetto a quella di scuola secondaria di primo grado. Il risultato è stato una forte carenza di partecipazione, prima ancora che di agency, nelle classi.

L'analisi delle diverse situazioni è importante per fornire suggerimenti su quali azioni consentono di attuare oppure ostacolano la facilitazione dell'agency di bambini/e di origine migrante nelle classi scolastiche e quindi incidono sull'integrazione ibrida. In particolare, è evidente che le azioni di facilitazione permettono l'integrazione ibrida dando voce a bambini/e di origine migrante e quindi permettendo di apprezzarne i contributi e le narrazioni nella classe. D'altro canto si producono invece condizioni nelle quali ciò non accade: con poche eccezioni, si tratta di condizioni che non riguardano in specifico una difficoltà con bambini/e di origine migrante, ma la difficoltà di coinvolgere la classe nel suo complesso. Ciò segnala in modo chiaro che l'integrazione ibrida richiede interventi che coinvolgano la classe. Nel caso dei laboratori di L2, dove questo coinvolgimento non è comunque previsto, l'integrazione ibrida può avvenire grazie a una forma di facilitazione che introduca la possibilità di narrare in base alle proprie esperienze, creando così la fiducia nelle proprie possibilità di esercitare agency.

Il questionario ha evidenziato che la valutazione delle attività è stata positiva per oltre il 74% dei partecipanti, in percentuale più alta per le ragazze e soprattutto nelle scuole primarie, mentre tra i migranti la valutazione positiva è stata leggermente meno frequente. I focus group hanno confermato che nel complesso le attività sono state apprezzate. Secondo la maggioranza dei partecipanti, gli obiettivi delle attività sono stati raggiunti e le attività sono state apprezzate.

Il questionario ha messo in evidenza in modo particolare l'importanza del divertimento, di fare e imparare qualcosa di nuovo, mentre è risultata molto meno diffusa l'importanza della conoscenza di sé. I focus group hanno confermato che le attività sono state considerate divertenti e hanno permesso di apprendere e, in misura minore, di scoprire cose nuove su sé stessi e sugli altri. Dai focus group è emerso anche che il successo è stato determinato soprattutto dalla possibilità di esprimersi, confrontarsi ed essere ascoltati. La quasi totalità dei partecipanti si è sentita a proprio agio e ha percepito un clima di fiducia nel quale esprimere le proprie opinioni, emozioni ed esperienze.

Altri aspetti importanti sono la riflessione sui problemi senza esprimere giudizi, la gestione delle emozioni e il confronto in situazioni di disaccordo. Nel complesso, le attività hanno aiutato a conoscersi meglio e a migliorare le relazioni interpersonali, grazie alla possibilità di esprimersi, come conferma il dato del questionario, per cui le occasioni di scambio e condivisione sono state valutate molto positivamente e i partecipanti si sono sentiti rispettati nel raccontare di sé, compresi e apprezzati.

Infine, il questionario ha messo in evidenza l'importanza del dialogo e soprattutto della promozione dell'espressione personale negli interventi di facilitazione. I partecipanti ai focus group hanno confermato di essersi trovati bene con le facilitatrici e i facilitatori: in particolare, è stato molto apprezzata la loro capacità di ascoltare e di coinvolgere senza esprimere giudizi. Il gradimento è stato messo in relazione anche all'impegno, alla capacità di scegliere attività adeguate, divertenti e coinvolgenti, al fatto di mettersi in gioco, alla capacità di creare fiducia. In alcuni casi, più spesso nella scuola secondaria, i ragazzi hanno dichiarato di aver gestito i problemi autonomamente, mentre in altri i facilitatori sono stati di aiuto, promuovendo un confronto costruttivo e una mediazione: tuttavia, l'apprezzamento maggiore ha riguardato la partecipazione delle facilitatrici alla gestione dei conflitti, fornendo strumenti per elaborare le divergenze.

Confermando l'analisi delle interazioni, in un focus group, è stata considerata molto interessante l'esplorazione di culture di altri paesi che ha consentito di mettere in discussione le proprie idee e di superare gli stereotipi. Sono state molto apprezzate anche le attività per l'apprendimento della lingua seconda, poiché ragazzi e ragazze sentono di aumentare la loro sicurezza e le possibilità di partecipazione attraverso la padronanza della lingua, sebbene l'analisi delle interazioni abbia evidenziato che raramente la partecipazione si è trasformata in espressione di agency. Nel caso di un laboratorio di lingua inglese, invece, l'apprezzamento ha riguardato l'acquisizione di competenze scolastiche, sottolineando una distanza decisamente inferiore dalla routine scolastica, che è stata evidenziata anche dall'analisi delle interazioni.

Anche gli aspetti problematici della facilitazione sono stati rilevati nella valutazione: soprattutto nella scuola secondaria, dove alcuni si sono sentiti vincolati ed oppressi nel corso delle attività, lamentando la mancanza di possibilità di esprimersi liberamente e confrontarsi serenamente, come peraltro emerge anche dall'analisi di alcune interazioni. Ai partecipanti ai focus group, non è inoltre piaciuto il mancato coinvolgimento nelle decisioni. Alcuni partecipanti hanno dichiarato che avrebbero gradito un maggiore spazio per raccontare di sé e delle proprie esperienze.

Nel complesso, il questionario ha evidenziato differenze significative relative al genere e soprattutto all'ordine di scuola. Le ragazze hanno più spesso segnalato la scoperta del proprio e degli altri punti di vista, l'espressione del proprio punto di vista, l'apprendimento da altri, la condivisione dei propri sentimenti, l'accoglienza, la comprensione e la condivisione, l'apprezzamento e la considerazione altrui nei confronti del raccontare di sé. Le ragazze hanno inoltre dichiarato più spesso di sentirsi a proprio agio nell'esprimere il proprio punto di vista, il proprio benessere personale e il divertimento durante le attività. I ragazzi hanno mostrato una più frequente inclinazione nel parlare e condividere le loro opinioni, ma hanno anche dichiarato più spesso di sentirsi giudicati, di avere avuto problemi di interazione (noia e fastidio) e la tendenza a scherzare. Nelle scuole primarie, le valutazioni positive sono state nettamente più frequenti per tutte le dimensioni dell'interazione, ma in modo estremamente evidente per il divertimento, l'apprendimento di qualcosa di nuovo (in generale, sugli altri e se sé stessi) e per tutti gli aspetti relazionali, soprattutto per quanto riguarda la comprensione, l'apprezzamento, la considerazione e in minor misura la condivisione del narrare di sé e del narrare di altri, per l'interesse mostrato nel fare domande, per la risposta attraverso la narrazione di sé e per la partecipazione. I problemi sono invece stati osservati in misura nettamente più frequente nelle scuole secondarie, nelle quali ci si è anche decisamente sentiti più spesso giudicati. Nel complesso queste differenze non dipendono soltanto dalla differenza tra ordini di scuola in sé stessa, ma anche dall'interazione con i facilitatori durante le attività, come dimostra l'analisi descritta nella Parte 2.

Le differenze tra migranti e non migranti, benché non assenti, sono state meno rilevanti di quelle di genere e di ordine di scuola. I migranti hanno espresso un apprezzamento più frequente per l'apprendimento di qualcosa di nuovo dagli altri e su sé stessi, e hanno dichiarato più spesso di aver imparato dai compagni, ma hanno anche evidenziato qualche situazione problematica in più nelle relazioni, hanno condiviso meno spesso le opinioni con gli altri e si sono espressi di meno. I migranti hanno anche espresso più spesso la percezione di non essere completamente compresi e apprezzati, e soprattutto di essere giudicati, pur sentendosi rispettati al pari dei non migranti. I migranti hanno espresso meno spesso fiducia, ma più spesso simpatia, divertimento e partecipazione. In qualche misura, i migranti hanno anche provato più spesso sentimenti negativi.

Infine, nei focus group, tutti i partecipanti hanno osservato che le restrizioni legate alla pandemia hanno prodotto disagi e difficoltà, durante le attività, così come in generale nell'attività scolastica e nella vita quotidiana. Il fastidio nominato più spesso è stato l'obbligo della mascherina, che ha creato soprattutto difficoltà nella comunicazione, sia verbale, sia non verbale. I ragazzi e le ragazze che hanno sofferto maggiormente gli effetti della pandemia sono quelli della scuola primaria poiché le

restrizioni hanno limitato più severamente il loro bisogno di contatto e di scambio con i compagni. Nella scuola secondaria, sono state osservate alcune difficoltà rispetto a una situazione senza restrizioni, ma in generale le restrizioni sono state vissute come meno invasive. Non sono emerse valutazioni di particolare disagio da parte dei migranti rispetto ai non migranti.

Riferimenti bibliografici

Baraldi, C. (2012). Participation, facilitation and mediation in educational interactions. In C. Baraldi & V. Iervese (Eds.), *Participation, facilitation, and mediation. Children and young people in their social contexts* (pp. 66-86). London/New York: Routledge.

Baraldi, C. (2014a). Children's participation in communication systems: a theoretical perspective to shape research. In M.N. Warehime (Ed.), *Soul of society: a focus on the leaves of children and youth. Sociological studies on children and youth* (pp. 63-92). Bingley: Emerald.

Baraldi, C. (2014b). Formulations in dialogic facilitation of classroom interactions. *Language and Dialogue*, 4 (2), 234-260.

Baraldi, C. (2018). Facilitating the construction of cultural diversity in classroom interactions. *Italian Journal of Sociology of Education*, 11(1), 259-284.

Baraldi, C. (2019). Using formulations to manage conflicts in classroom interactions. *Language and Dialogue*, 9(2), 193-216.

Baraldi, C. (2021). Facilitating children's elicitation of interlaced narratives in classroom interactions. In L. Caronia (Ed.), *Language and Social Interaction at Home and School* (pp. 317-350). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

Baraldi, C. (2022). *Facilitating children's agency in the interaction. Challenges for the education system*. Cham: Plagrove.

Baraldi, C. & Iervese, V. (2017). Narratives of memories and dialogue in multicultural classrooms. *Narrative Inquiry*, 27(2), 398-417.

Baraldi, C. Joslyn, E. & Farini, F. (Eds.) (2021). *Promoting Children's Rights in European Schools: Intercultural Dialogue and Facilitative Pedagogy*. London: Bloomsbury.