

## Abstract

### **L'italiano L2 in presenza di bisogni speciali: costruire l'accessibilità glottodidattica**

Michele Daloso, *Università di Parma*

In questo contributo si focalizzerà l'attenzione sulle situazioni in cui nella classe di Italiano L2 sono presenti apprendenti con bisogni speciali. Adottando la prospettiva dell'International Classification of Functioning, Disability and Health, che concepisce la disabilità in senso lato come un'interazione non ottimale tra le caratteristiche della persona e gli ambienti in cui è inserita, si discuteranno le potenziali barriere e le possibili risorse che il docente di Italiano L2 può attivare per costruire un ambiente di apprendimento accessibile. In particolare, si farà riferimento ad alcuni principi metodologici basati su evidenze scientifiche, che possono essere applicati efficacemente anche nella didattica delle lingue.

## Bibliografia sintetica di riferimento

- Daloso, M. 2015. L'educazione linguistica dell'allievo con bisogni specifici. Italiano, lingue straniere e lingue classiche. Torino. UTET Università.
- Daloso, M., Mezzadri, M. (a cura di) 2021. Educazione linguistica inclusiva. Riflessioni, ricerche ed esperienze. Venezia. Ca' Foscari Digital Publishing. URL: <https://bit.ly/3wNpfcE> (<https://edizionicafoscari.unive.it/>) (ultimo accesso: 18.05.2021).
- Hattie, J. 2016. *Apprendimento visibile, insegnamento efficace. Metodi e strategie di successo dalla ricerca evidence-based*. Trento. Erickson.

**Michele Daloso** è professore di Didattica delle lingue presso l'Università di Parma, dove coordina il Gruppo di ricerca Educazione Linguistica Inclusiva e Comunicazione (ELICom). Svolge attività di ricerca e formazione su svariati temi, in particolare sul rapporto tra mente e linguaggio, sul plurilinguismo in tenera età e sull'educazione linguistica degli apprendenti con disturbi della comunicazione, del linguaggio e dell'apprendimento. Su questi temi ha scritto numerose opere, tra cui la monografia *Supporting Learners with Dyslexia in the ELT Classroom* (Oxford, Oxford University Press), vincitrice del Ben Warren Trust Prize 2018 e finalista agli ELTons Innovation Awards 2018. Tra le istituzioni con cui collabora vi sono il Centro Studi Erickson, Oxford University Press, la Società Dante Alighieri e il Dipartimento della Conoscenza della Provincia autonoma di Trento ([michele.daloso@unipr.it](mailto:michele.daloso@unipr.it)).

## **Le life skills nella gestione del gruppo classe**

Ivana Fratter, *Università di Padova*, Nadia Fratter, *Piscologa, piscoterapeuta EATA*

Gestire un gruppo di apprendimento richiede specifiche competenze quali l'empatia, l'uso di una comunicazione efficace, la capacità di risolvere problemi e conflitti nonché l'utilizzo di una comunicazione assertiva. Si tratta di competenze che riguardano la sfera cognitiva, emotiva e relazionale e che sono denominate «*life skills*» dalla World Health Organization (WHO, 1979). Tuttavia il possesso di *life skills* interessa non solo gli insegnanti che devono gestire i gruppi di apprendenti, ma riguarda anche gli stessi apprendenti ai quali sono richieste determinate competenze nel processo di apprendimento linguistico, si veda per esempio nei descrittori di Mediazione nel *Volume Complementare del Quadro di riferimento europeo per le lingue*, in cui si legge «È in grado di sviluppare l'interazione e aiutare a guidarla, con tatto, verso una conclusione» (CV-QCER 2020: 119). Comunicare “con tatto” richiede certamente una competenza sociopragmatica, ma prima di tutto richiede competenze relazionali, significa infatti

sapersi esprimere in modo adeguato, comunicando i propri sentimenti e le proprie emozioni e al tempo stesso implica la capacità di portare avanti le proprie idee e convinzioni rispettando contemporaneamente quelle degli altri; in sintesi si richiede che la persona sappia utilizzare una comunicazione assertiva (Fratter, Fratter 2020).

Nel presente contributo si focalizzerà l'attenzione sulla comunicazione assertiva secondo il quadro teorico dell'Analisi Transazionale (AT) (Stewart, Joines 1990), che si occupa dell'individuo nella relazione con l'altro e attraverso l'analisi delle "transazioni" e che indaga il suo sviluppo e il suo funzionamento relazionale ed emotivo sia come singolo, sia nelle diverse forme di aggregazione quali i gruppi. La semplicità del linguaggio, elemento qualificante dello stile "analitico transazionale", permette di appropriarsi degli strumenti di analisi e di intervento in modo particolarmente efficace facilitando il contatto e la gestione delle emozioni. Gli strumenti dell'AT risultano essere ampiamente utilizzabili nella formazione degli insegnanti in quanto possono essere di grande aiuto nella gestione delle relazioni e delle emozioni nel proprio lavoro. Nella comunicazione si cercherà di rispondere domande che seguono. In che modo la consapevolezza e la gestione delle *life skills* aiutano l'insegnante nella gestione dei gruppi multiculturali, come le classi di lingua? Come sviluppare le *life skills* trasversalmente all'apprendimento linguistico? Quale modello teorico di riferimento può essere adatto alla formazione degli insegnanti e degli apprendenti?

### **Bibliografia sintetica di riferimento**

Council of Europe. 2020. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with new descriptors*. Council for Cultural Co-Operation. Modern Language Division. Strasbourg. Council of Europe Publishing. Strasbourg (trad. it. M. Barsi, E. Lugarini. *Quadro Comune di Riferimento europeo per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione. Volume Complementare*. «Italiano LinguaDue», 2020. URL: <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/15120> (ultimo accesso 30.04.2020).

Fratter, I., Fratter, N. 2020. *Dinamica di gruppo per lo sviluppo delle life skills. Concetti base dell'Analisi Transazionale per l'apprendimento linguistico*. Padova. Cleup.

Stewart, I., Joines, V., 1990. *L'analisi transazionale. Guida alla psicologia dei rapporti umani*. Bologna. Garzanti.

World Health Organization (WHO). 1997. *Life Skills Education for children and adolescents in Schools. Introduction and Guidelines to Facilitate the Development and Implementation of Life Skills Program*. Geneva. World Health Organization. Division of Mental Health.

**Ivana Fratter** è dottore di ricerca in Linguistica, collaboratrice ed esperta linguistica di Italiano L2 (Università di Padova), docente a contratto presso diverse Università (Padova, Trieste, Udine, Verona), *counsellor* in campo socioeducativo, *counsellor* professionista iscritta al CNCP (Coordinamento Nazionale Counsellor Professionisti), formatrice di insegnanti (ivana.fratter@unipd.it).

**Nadia Fratter** è psicologa, psicoterapeuta, analista transazionale, docente presso la Scuola di Specializzazione per Psicoterapeuti IFREP (Istituto di Formazione e Ricerca per Educatori e Psicoterapeuti) di Roma, docente e supervisore in formazione PTSTA-P dell'EATA (Associazione Europea per Analisti Transazionali) (n.fratter@libero.it).

## **La promozione del Sé nella relazione insegnante-allievo**

Raffaele Mastromarino, *Università Pontificia Salesiana di Roma*

Lo scopo dell'intervento è quello di evidenziare gli atteggiamenti che un insegnante può attivare nella relazione con gli allievi per promuovere un clima che possa facilitare lo sviluppo del loro Sé e richiamare le competenze di base che permettono di instaurare una relazione efficace tra insegnanti e allievi. I punti che verranno toccati nella relazione saranno: lo sviluppo del Sé; l'importanza della qualità relazionale per promuovere il Sé; le diverse lingue relazionali (l'accogliente, il critichese ecc.); i processi di copia; gli atteggiamenti del Proponente e del Rispondente; le competenze di base del sapere, saper fare e del saper fare.

### **Bibliografia sintetica di riferimento**

- Mastromarino, R. 2013. *La gestione dei gruppi*. Milano. Franco Angeli.  
— 2018. *Genitori e figli: Crescere insieme*. Trento. Erikson.  
Scilligo, P. 2009. *Analisi Transazionale socio-cognitiva*. Roma. LAS

**Raffaele Mastromarino**, Ph.D in Psicologia, Analista Transazionale Didatta e Supervisore (TSTA) . Docente stabilizzato presso l'Università Pontificia Salesiana di Roma per il corso Teorie e tecniche della dinamica di gruppo e per laboratorio Tecniche del colloquio e Docente invitato presso l'Università Pontificia Auxilium di Roma. Socio Fondatore dell'Istituto di Formazione e Ricerca per Educatori e Psicoterapeuti (IFREP).

## **La progettazione di attività inclusive: gli studenti *gifted* nella classe di italiano**

Alberta Novello, *Università degli Studi di Padova*

Tra le variabili della classe di lingua è necessario prendere in considerazione una categoria di studenti che fino ad ora è stata scarsamente considerata, vale a dire gli studenti con plusdotazione. Tali discenti manifestano caratteristiche particolari di acquisizione le quali, se non conosciute e rispettate, rischiano di compromettere l'efficacia del percorso formativo pianificato dal docente. È fondamentale, quindi, adottare specifiche strategie e tecniche onde rispettare le peculiarità degli studenti *gifted* e riuscire a stimolare adeguatamente il loro potenziale facendoli sentire parte attiva di una classe inclusiva.

La presentazione, sulla base di quanto espresso, mira a diffondere alcuni principi metodologici per la progettazione di attività linguistiche inclusive, portando esempi di attività legate alle specifiche caratteristiche.

### **Bibliografia sintetica di riferimento**

- Leavitt, M. 2017. *Your Passport to Gifted Education*. Cham. Springer.  
Lowe, H. 2002. *Modern Foreign Languages*. In D. Eyre, H. Lowe (eds.). *Curriculum Provision for the Gifted and Talented in the Secondary School*. David Fulton Publishers.  
Novello, A. 2016. Insegnare le lingue a studenti gifted. Strategie didattiche per la plusdotazione. «Romanica Cracoviesa», 16-2.  
— 2018. *Gli studenti gifted: riflessioni e proposte per la loro valutazione linguistica*. «ELLE (Educazione Linguistica. Language Education)».  
— 2019. *Gli studenti con plusdotazione e il ruolo del docente*. «AggiornaMenti», 16.  
— 2021. *La progettazione inclusiva per gli studenti gifted nella classe di lingua*. Collana SAIL, 17 Venezia. Ca' Foscari Digital Publishing.

Okan, Z., Ispinar, D. 2009. "Gifted students' perceptions of learning English as a foreign language", «Educational Research and Review», vol. 4 (4).  
Winebrenner, S. 2012. *Teaching Gifted Kids in Today's Classroom*. Minneapolis. Free Spirit-Brown.

**Alberta Novello** è ricercatrice di Didattica delle lingue moderne presso il Dipartimento di Studi Linguistici e Letterari dell'Università degli Studi di Padova. Responsabile didattico del Master Itals di I livello (Didattica dell'italiano a stranieri) presso l'università Ca' Foscari di Venezia. Consulente e autrice d'esami presso la Società Dante Alighieri, Roma. È stata consulente per gli esami di Italiano LS di terza media presso l'Area Pedagogica di Bolzano. Esperienza nel campo dell'insegnamento e della formazione docenti. Autrice di monografie e saggi nell'ambito della glottodidattica, in particolare su valutazione linguistica, bilinguismo precoce, plusdotazione (alberta.novello@unipd.it).

## **Ambienti di apprendimento dinamici fra la classe e il cloud**

Davide Parmigiani, *Università di Genova*

Un ambiente di apprendimento non è mai statico poiché è formato da diversi attori che interagiscono fra loro e, insieme, affrontano obiettivi di apprendimento e traguardi di competenze attraverso l'utilizzo di differenti tipologie di strumenti (Parmigiani 2018). Di conseguenza, un ambiente di apprendimento non è limitato a un'aula ma, piuttosto, si espande e occupa molteplici spazi e tempi. Questo ambiente di apprendimento viene definito «terzo spazio» (Schuck, Kearney, Burden 2017) e ha la caratteristica di essere ibrido (Trentin, Bocconi 2014) poiché è composto da spazi, azioni e fasi dove gli studenti e gli insegnanti possono sperimentare numerose modalità per creare apprendimento in presenza, a distanza e misti. Tali ambienti sono essenzialmente mobili (Burden, Kearney 2016) e inclusivi (Xie *et al.* 2017) e, per essere efficaci, devono essere basati su strategie didattiche dinamiche come la discussione guidata, il *problem-based learning*, il *team-based learning* e tutte le architetture collaborative e di ricerca (Bonaiuti 2014).

### **Bibliografia sintetica di riferimento**

- Bonaiuti, G. 2014. *Le strategie didattiche*. Roma. Carocci.
- Burden, K., Kearney, M. 2016. *Future scenarios for Mobile science learning*. «Research in Science Education», 46(2): 287-308. URL: <https://doi.org/10.1007/s11165-016-9514-1> (ultimo accesso: 18.05.2021).
- Parmigiani, D. 2018. *L'aula scolastica 2. Come imparano gli insegnanti*. Milano. Franco Angeli.
- Schuck, S., Kearney, M., Burden, K. 2017. *Exploring mobile learning in the third space*. «Technology, Pedagogy and Education», 26(2): 121-137. URL: <https://doi.org/10.1080/1475939X.2016.1230555> (ultimo accesso: 18.05.2021).
- Trentin, G., Bocconi, S. 2014. *The effectiveness of hybrid solutions in higher education: A call for hybrid-teaching instructional design*. «Educational Technology», 54(5): 12-21.
- Xie, J., Basham, J. D., Marino, M. T., Rice, M. F. 2017. *Reviewing research on mobile learning in K-12 educational settings*. «Journal of Special Education Technology», 33(1): 27-39. URL: <https://doi.org/10.1177/0162643417732292> (ultimo accesso: 18.05.2021).

**Davide Parmigiani** è professore associato presso il Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università di Genova. È presidente dell'ATEE (Association for Teacher Education in Europe, <https://atee.education/>) e membro del *board of directors* del WFATE (World Federation of Associations of Teacher Education). Insegna Didattica generale, Media e Tecnologie per la didattica e Progettazione formativa e strategie didattiche attive (davide.parmigiani@unige.it).

## La classe come comunità di apprendimento cooperativo

Mario Polito, *Psicologo, psicoterapeuta e pedagogo*

La classe non è un gruppo casuale, ma un gruppo strutturato, che è focalizzato attorno a un compito formativo. Quello di acquisire di apprendere e di acquisire competenze. Purtroppo, tale acquisizione è ancora perseguita in modo individuale. Ogni studente procede per conto proprio, senza utilizzare le grandi risorse che sono presenti nel gruppo classe. Bisogna allargare la concezione della classe fino a considerarla una comunità ricca di risorse cognitive, emotive e motivazionali.

Quali sono le caratteristiche di una comunità di apprendimento? Esse riguardano la capacità di apprendere dagli altri, con gli altri e per gli altri. Si tratta di cooperare per apprendere e di apprendere a cooperare. Quanto incide la presenza dell'altro nell'apprendimento individuale? Quali sono le risorse di un gruppo classe che conducono a una «*empowered community*»?

L'approccio dell'apprendimento cooperativo ha elaborato molte strategie per facilitare l'apprendimento reciproco. Una buona metafora è quella dell'orchestra che integra la competenza individuale e l'armonia realizzata dal contributo di tutti. I principi fondamentali dell'apprendimento cooperativo sono l'interdipendenza positiva, la responsabilità individuale, l'interazione personale diretta faccia a faccia, la padronanza di buone abilità sociali e la valutazione del comportamento di gruppo. Se teniamo presenti tali caratteristiche diventa facile differenziare tra il cosiddetto "lavoro di gruppo" e apprendimento cooperativo.

La classe come comunità di apprendimento e l'approccio dell'apprendimento cooperativo ci conducono a considerare la classe come un sistema. Cosa offre tale impostazione sistemica ai docenti e agli studenti coinvolti in essa?

All'interno di tale contesto teorico, saranno presentate alcune strategie operative per trasformare una classe in una comunità di apprendimento.

### Bibliografia sintetica di riferimento

- Cohen, E. G. 1999. *Organizzare i gruppi cooperativi*. Trento, Erickson.
- Comoglio, M., Cardoso, M. A. 1996. *Insegnare e apprendere in gruppo. Il cooperative Learning*. Roma. LAS.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., Holubec, E. J. 1996. *Apprendimento cooperativo in classe*. Trento. Erickson.
- Kagan, S. 2000. *L'apprendimento cooperativo. L'approccio strutturale*. Roma. Edizioni Lavoro.
- Polito, M. 2000. *Attivare le risorse del gruppo classe. Apprendimento reciproco e crescita personale*. Trento. Erickson.
- 2003. *Comunicazione positiva e apprendimento cooperativo*. Trento, Erickson.
- 2012a. *Le virtù del cuore. Le emozioni a scuola e nella vita*. Brescia. Vannini.
- 2012b. *Educare il cuore*. Molfetta. La Meridiana.
- von Bertalanffy, L. 1971. *Teoria generale dei sistemi*. Milano, ISEDI.

**Mario Polito** è psicologo, psicoterapeuta e pedagogo. Laureato in Filosofia nel 1973, in Psicologia nel 1981 e in Pedagogia nel 1991. È formatore da trenta anni nei corsi di formazione e di aggiornamento per i docenti. Ha collaborato in Svizzera con lo IUFFP (Istituto Universitario federale per la Formazione Professionale dei docenti) di Lugano e con la SUPSI (Scuola Universitaria Professionale Svizzera Italiana) di Locarno. Ha pubblicato trenta libri. Alcuni di essi sono dedicati al metodo di studio, alla motivazione, alle strategie per sviluppare l'intelligenza, per migliorare la memoria, per rendere efficace la propria scrittura e per rafforzare l'attenzione e la concentrazione. Altri prendono in esame la comunicazione in classe, l'apprendimento cooperativo e l'intelligenza emotiva ([info@mariopolito.it](mailto:info@mariopolito.it)).



## **Competenze interculturali per la gestione della classe di Italiano L2**

Agostino Portera, *Università di Verona*

In tutto il mondo le scuole divengono sempre più multicolori e multiculturali. Dall'analisi dei dati più recenti pubblicati dal Ministero dell'Istruzione emerge che nelle scuole italiane, su oltre 8 milioni e mezzo di studenti, circa 860.000 detengono cittadinanza non italiana (10% degli studenti), concentrati di più al Nord (65%) rispetto al Sud e nelle Isole (13%; nelle regioni del Centro 22%) sono più numerosi nella scuola primaria. Oltre a rispondere alle istanze di una realtà sempre più complessa, multi-etnica e multiculturale, attualmente la scuola è chiamata anche a far fronte alla emergenza della pandemia Covid 19, nonché a numerose urgenze ambientali, culturali e sociali (Bauman, Portera 2021).

In forza di ciò tutte le insegnanti e gli insegnanti, specialmente chi insegna Italiano L2, in stretto contatto con la popolazione non italiana, sono chiamati a rivedere non solo modalità didattiche e d'insegnamento, ma anche e soprattutto capacità interattive e di lavorare con gruppi eterogenei. Un notevole aiuto in tal senso potrebbe scaturire dalle recenti riflessioni pedagogiche, sulla mediazione e sulla gestione dei conflitti, maturate in seno al Centro Studi Interculturali dell'Università di Verona. Innanzitutto la risposta pedagogica dovrà essere tesa a ripristinare la funzione educativa dell'insegnante. Inoltre, le insegnanti e gli insegnanti dovranno necessariamente aggiungere alle competenze disciplinari l'acquisizione di modalità metodologiche e didattiche più consone alle nuove tecnologie e scoperte nel campo della psicologia dell'apprendimento. Per acquisire tali competenze ogni insegnante potrà e dovrà attingere soprattutto alla formazione sotto il profilo della pedagogia interculturale e delle competenze interculturali, a tutt'oggi considerate strada obbligata per gestire bene ogni forma di diversità e disuguaglianza (Portera, 2020; Portera, Milani, 2019).

### **Bibliografia sintetica di riferimento**

- Bauman, Z., Portera, A. 2021. *Education and Intercultural Identity*. London. Routledge-Centro Studi Interculturali. URL: <http://csi.univr.it/>
- Portera, A. 2020. *Manuale di pedagogia interculturale*. Bari-Roma. Laterza.
- Portera, A., Milani, M. (a cura di) 2019. *Competenze interculturali e successo formativo*. Pisa. ETS.

**Agostino Portera** è professore di Educazione interculturale e direttore del Centro di Studi Interculturali dell'Università di Verona (Italia). Direttore del Master in Competenze e gestione interculturale. Ha pubblicato undici libri e numerosi articoli su immigrazione, identità, educazione interculturale e competenza interculturale.

## **Lingua e teatro un “gioco” da fare nell'apprendimento culturale-linguistico**

Eliana Terzuoli, *Consigliera nazionale ANILS responsabile della rete Glottodidattica e teatro in lingua*

Nell'insegnamento/apprendimento delle lingue il giocare nel suo significato di “fingere di...” assume un ruolo fondamentale per sviluppare la competenza linguistico-comunicativa. La pronuncia, il lessico, la grammatica diventano elementi di gioco-drammatizzazione, di comunicazione, d'invenzione, da fare insieme. Non si tratta più soltanto di imparare la lingua ma di farla vivere in situazione e di personalizzare l'approccio. Si tratta di spostare il punto di vista dalla didattica della lingua all'allievo e all'insegnante chiamati ad essere entrambi protagonisti, a farsi attori del sapere attraverso il saper fare, il saper essere, il saper insegnare e apprendere, il

saper comunicare. Mostrerò un laboratorio che prende in esame il “gioco” come “jeu” teatrale e che si basa sulle seguenti considerazioni: l'allievo e il suo apprendimento; l'insegnante e la sua formazione

Considerando che attraverso il teatro linguaggio multiplo si apprende la lingua come comunicazione complessa e veicolo di cultura, la drammatizzazione diventa indispensabile per trasmettere i veri valori della lingua e renderne autentico l'uso. L'attività di drammatizzazione permette di perseguire un duplice obiettivo; il suo contesto rende immediatamente spendibile la lingua straniera per comunicare qualcosa che so (io attore/attrice) a chi non lo sa (lui/ei pubblico). Nell'azione della comunicazione teatrale intelletto e sensi sono coinvolti è quindi possibile attivare nel discente attraverso la sfera emotiva la memoria profonda in cui risiede la sua esperienza personale per fissare in modo indelebile conoscenze e competenze. Sono due i testi che utilizzerò per mostrare esempi di esperienze ripetibili e trasformabile: *Exercicex de conversation* di E. Ionesco (tradotto in italiano) per un *atelier* con insegnanti; *Exercices de style* di R. Queneau per studenti e insegnanti.

### **Bibliografia sintetica di riferimento**

- Centorrino, G. 1998. *Educare con il teatro*. Libri Greco.  
Damasio, A. 1994. *L'errore di Cartesio*. Milano. Adelphi.  
— 2000. *Emozione e coscienza*. Milano. Adelphi.  
Falqui, L. 1999. *Il vostro spettacolo*. Bologna. Clio.  
Lombardi, M. 2005. *Il teatro nella didattica*. «Didatticamente», 1-2, ETS, Pisa  
Lombardi, M., Terzuoli, E. 2004. *La voce della letteratura, del potere e della comunicazione linguistica*. In M. C. Nicolàs Martinez, J. Staton (a cura di). *Studi per l'insegnamento delle lingue europee*. Firenze. Florence University Press.  
— 2005. *La parola in azione. La classe di lingua e letteratura francese, un atelier di comunicazione*. In D. Coppola (a cura di). *Percorsi di formazione dell'insegnante di lingue. L'esperienza della SSIS toscana*. Bologna. CLUEB.  
Romagnoli, A. M. 1996. *La parola che conquista*. Milano. Mursia.  
Stanislavskij, K. 1938. *Il lavoro dell'attore su se stesso*. Bari. Laterza.  
Terzuoli, E. 2009. *La mise en scènedu théâtre contemporain en FLE*. In A. Brillant-Annequin, M. Bernanoce (a cura di). *Enseigner le théâtrecontemporain*. Grenoble. CRDE.  
— 2009. *Cinquantamila notti d'amore, le tecniche drammatiche applicate all'analisi del testo teatrale*. In S. Maioprana (a cura di). *Neuroscienze e didattica delle lingue*. Pescara. Tracce Edizioni.  
— 2012. *Il teatro nella formazione*. In A. Abi Aad, L. Marci Corona (a cura di). *Una scuola che parla*. Roma. Aracne.  
— 2014. *Formarsi teatralizzando*. «SeLM-Scuola e Lingue Moderne», 1, 3.  
— 2015. *Intercultura e teatro; un laboratorio per gli insegnanti*. «SeLM-Scuola e Lingue Moderne», 4, 6.  
— 2016. *Actio Rhétorique et pratique de l'enseignement linguistique: Raconter et mettre en scène la littérature*. «LEND-Lingua e Nuova Didattica» (numero speciale *Innovalangues, Approcci teatrali nella didattica delle lingue*): 198-212.

### **Sitografia**

Associazione Amici dell'Istituto francese di Firenze, URL: [www.aaiff.it](http://www.aaiff.it)

**Eliana Terzuoli** è stata docente di ruolo di Lingua e Letteratura francese negli istituti secondari. Ha insegnato, come professore a contratto, francese e didattica della lingua francese presso l'Università di Firenze, ha insegnato nei corsi di formazione dell'ANILS. Esperta sull'utilizzo della pratica teatrale nell'apprendimento della lingua straniera, ha scritto articoli per

XXVIII Convegno nazionale ILSA  
**DINAMICHE DI GRUPPO E GESTIONE DELLA CLASSE DI ITALIANO L2**  
Firenze, 12 Giugno 2021 – Edizione online  
in collaborazione con il CLA dell'Università di Firenze – Ornimi Editions

pubblicazioni, ha organizzato convegni e partecipato a gruppi di ricerca e progetti (Socrates, Comenius) a livello regionale ed europeo. Ha collaborato e collabora tuttora con scuole superiori italiane e francesi tenendo laboratori teatrali per insegnanti e studenti. Tuttora organizza convegni partecipa come relatrice, dirige laboratori e stage per alunni e insegnanti sui linguaggi teatrali e sul loro utilizzo nella didattica delle lingue. Il 28 giugno 2013 le viene attribuita l'onorificenza di Chevalier nell'ordine delle «Palme Académiques» da parte del Ministero de l'Education Nationale Française come riconoscimento per l'importante contributo dato per la diffusione della lingua e della cultura francese in Italia.