

Vittoria Sofia

*Plurilinguismo e Intercultura a partire dall'autobiografia linguistica**

1. I cambiamenti nella scuola italiana odierna

La situazione nella quale opera la scuola italiana è cambiata considerevolmente negli ultimi dieci anni: al cambiamento economico e sociale, determinato dalla più che decennale crisi economica e dai fenomeni migratori, si sono aggiunte le conseguenze di una pandemia sanitaria e dei conflitti in corso in Europa o ai suoi confini. Tutti elementi di instabilità, di inquietudine, di impoverimento e di ulteriore differenziazione sociale. La scuola italiana sta cercando di adattarsi a questi cambiamenti senza ancora riuscire a modificare sé stessa e tanto meno ad indirizzare l'educazione verso una società inclusiva e plurilingue¹.

Le classi italiane sono caratterizzate da una forte varietà sociale e culturale e da un vivace multilinguismo dovuto alla stratificazione sia di lingue diverse – compresi i dialetti locali – sia di diverse varietà della lingua italiana. Una situazione linguistica più complessa delle realtà scolastiche del recente passato e che amplia la comune percezione degli spazi linguistici individuali e del gruppo classe. Alunni e classi portatori di nuovi bisogni culturali e linguistici a cui solo un cambiamento radicale dell'insegnamento-apprendimento della lingua italiana può rispondere nel rispetto degli articoli 3 e 6 della Costituzione Italiana.

Questo contributo, basato su una sperimentazione² del Giscel³ Veneto, riflette su come facilitare nell'attuale scuola multilingue la valorizzazione di ciascuno studente nella diversità linguistica e culturale, non solo come individuo

* Questo articolo è una rielaborazione di V. Sofia, E. Favero, *Plurilinguismo in atto: l'autobiografia linguistica per educarsi alla pluralità* in a.c. F. Fusco, C. Marcato, R. Oniga, 'Studi sul plurilinguismo: tematiche, problemi, prospettive', Forum, Udine 2021.

¹ CERF (2001).

² L'analisi del Giscel Veneto ha preso in considerazione un *corpus* di 181 testi prodotti da studenti di 5 classi di scuola secondaria di I grado e 4 di scuola secondaria di II grado. Di questi, 51 (28%) sono testi di studenti non italiani, appartenenti a dodici nazionalità diverse. La realtà indagata è uno spaccato del Veneto periferico e di provincia, contesto socio-geografico in cui i dialetti sono fortemente presenti nel substrato culturale.

³ Giscel è acronimo di Gruppo Intervento e Studio nel Campo dell'Educazione Linguistica; fa parte della Società di Linguistica Italiana (SLI).

ma come cittadino chiamato a partecipare in maniera attiva alla vita politica e pubblica in Italia e in Europa.

2. L'autobiografia linguistica

Le conoscenze e le competenze linguistiche degli studenti sono abitualmente indagate attraverso un questionario, ma la lettura dei dati restituisce, pur con alcune annotazioni interessanti, un'immagine superficiale della diversità linguistica degli studenti, in particolare, non evidenzia la consapevolezza del substrato linguistico.

Sembra, allora, necessario procedere in altro modo e aggiungere a questa rilevazione un ulteriore strumento: l'autobiografia linguistica, costruita attraverso percorsi didattici di condivisione e consapevolezza. Le procedure di scrittura dell'autobiografia linguistica tengono conto della classe frequentata, della programmazione e dei tempi didattici.

L'impianto comune può prevedere:

- questionario iniziale come primo stimolo per la riflessione sui propri usi linguistici;
- ricerca etimologica relativa al termine 'autobiografia';
- lettura di alcune autobiografie linguistiche a partire dal testo di Marcatò (2007);
- scrittura e condivisione da parte dell'insegnante della propria autobiografia linguistica, nell'ottica della Ricerca-Azione;
- pre-scrittura individuale delle autobiografie a tappe ricorsive: per ogni lezione dieci minuti di riflessione di gruppo con esempi e interventi a voce, seguiti da quindici minuti di scrittura individuale di appunti;
- archiviazione del materiale in un fascicolo personale da tenere in cartella, con la possibilità di integrarlo in momenti diversi. Il tema⁴ di ogni sessione di lavoro viene anticipato alla classe qualche giorno prima in modo da favorire la raccolta di idee o di altri dati anche attraverso il confronto con familiari o amici;
- revisione del materiale raccolto nei fascicoli e stesura della propria autobiografia con libertà di scelta del genere testuale;
- lettura in classe delle autobiografie (o parte di esse), a libera scelta, e discussione per far emergere maggiore consapevolezza riguardo l'uso e il valore delle lingue proprie e altrui;
- riflessione conclusiva sui punti di forza e di debolezza dell'intera attività.

⁴ I temi più significativi proposti sono stati: le mie prime parole, il lessico familiare, le lingue imparate a scuola (dalla materna alla scuola secondaria), episodi significativi per le emozioni provate di un cambiamento o di una scoperta linguistica, il rapporto linguistico tra lingua madre (dialetto o lingua del paese d'origine o italiano se prima lingua) e nuove lingue apprese, opinioni personali o dei familiari verso le lingue parlate in paese o nei paesi vicini, desiderio di lingue future, etc.

La narrazione autobiografica⁵ è stata impiegata fin dagli anni Ottanta per scopi didattici e in particolare nel processo di insegnamento/apprendimento dell'italiano di studenti stranieri⁶.

È un'attività di scrittura che, staccandosi da griglie quali quelle suggerite dal PEL (Passaporto Europeo delle Lingue), aprendosi all'imprevisto e all'emotivo, spinge lo studente a cercare nel proprio vissuto parole, filastrocche, storie che sono entrate in lui attraverso la lingua madre, a prenderne consapevolezza, a valorizzarle. Questo esplorare il vissuto linguistico individuale porta lo studente a scoprirsi come 'essere portatore di significati e di storie', a riconoscere la propria identità e la propria dimensione sociale.

Il dialogo in classe – come inter-azione, ascolto, condivisione – muta la relazione tra pari e quella tra studenti ed insegnante. Cambiare la relazione tra le persone vuol dire cambiare il clima di classe, renderlo accogliente nei confronti dell'uno e di tutti⁷. Il clima positivo di valorizzazione delle diversità linguistiche potrà agire, nel tempo, a favore della pluralità e di una reale integrazione. Inoltre, nel condividere con altri studenti i ricordi e le esperienze linguistiche, si acquisisce sensibilità verso le lingue altrui e disponibilità all'incontro con le altre culture: può essere l'inizio della consapevolezza di vivere in una dimensione plurilingue e interculturale.

Alla base di questa consapevolezza c'è una dimensione di cura di sé che la scrittura autobiografica porta, un prendersi per mano – infante e bambino e ragazzo – ripercorrendo i momenti felici e anche le fratture della breve vita⁸. È un passaggio molto importante, perché il legame tra la lingua materna e la costruzione dell'identità è intricato e inscindibile: le parole del codice originario, della lingua degli affetti, strutturano il sé bambino e costituiscono una sorta di *habitus* degli individui⁹. Passaggio importante ma trascurato in molte prassi di insegnamento.

⁵ La Libera Università dell'Autobiografia, fondata da Saverio Tutino e Duccio Demetrio, rappresenta, attraverso le sue molteplici attività, un chiaro esempio di formazione civica adulta, basata sulla riflessione e la scrittura di sé.

⁶ Favaro (2004).

⁷ *Indicazioni nazionali* (2012: 43) “L'allievo interagisce in modo efficace in diverse situazioni comunicative, attraverso modalità dialogiche sempre rispettose delle idee degli altri; con ciò matura la consapevolezza che il dialogo, oltre a essere uno strumento comunicativo, ha anche un grande valore civile e lo utilizza per apprendere informazioni ed elaborare opinioni su problemi riguardanti vari ambiti culturali e sociali”.

⁸ Demetrio (1996) “Si scrive per ri-conoscersi, che non è tornare in dietro, ma conoscersi di nuovo, ri-scoprirsi dentro a luoghi che non si sono ancora abitati. Ci si muove dentro luoghi interiori, invisibili, dentro ombre, luminosità folgoranti, non soltanto per scrivere un bel ricordo, ma per interrogare se stessi, conoscersi un po' di più. L'autobiografia è un invito a mettersi in divenire, a rimettersi in moto, in momenti di stallo, di passaggio, di cambiamento dell'esistenza”.

⁹ De Mauro (2006) scrive “la lingua materna, in cui siamo nati e abbiamo imparato a orientarci nel mondo, non è un guanto, uno strumento usa e getta. Essa innerva la nostra vita psicologica, i nostri ricordi, associazioni, schemi mentali”.

3. Osservazioni linguistiche e metalinguistiche

Una suggestiva metafora ideata da J. Cummins¹⁰ rappresenta l'educazione linguistica come un iceberg: le varie lingue, come le punte che emergono sul livello dell'acqua, sembrano giustapposte e staccate ma in realtà poggiano su una base comune nascosta alla vista. Il principio di interdipendenza delle lingue reso in modo così evidente suggerisce di lavorare su ogni lingua e ogni varietà della lingua per potenziare la competenza linguistica generale del soggetto. L'autobiografia permette di creare una cornice di senso alle diverse esperienze linguistiche e di maturare la consapevolezza della loro unità di fondo.

L'analisi delle autobiografie linguistiche offre una serie di elementi significativi sul piano linguistico e metalinguistico relativamente a: i contesti di apprendimento delle diverse lingue; il vissuto emotivo verso la lingua materna; le figure parentali o i mentori; il confronto linguistico contrastivo; i giudizi e pre-giudizi nei confronti delle diverse lingue; la consapevolezza dei successi e dei fallimenti nel proprio percorso linguistico.

In questa comunicazione vengono dati alcuni esempi, riportati in forma originale (=senza correzione di eventuali errori), di alcuni passaggi significativi della scoperta del proprio plurilinguismo, dell'importanza delle relazioni nell'acquisizione nelle lingue, di alcuni stereotipi che permangono nei confronti delle lingue.

3.1. Scoperta del proprio plurilinguismo

Nella riflessione sulle lingue diverse con l'intera classe non è scontato includere i dialetti, le lingue extrascolastiche e le varietà della stessa lingua madre. Sono affinamenti linguistici che vanno portati a consapevolezza.

[16]¹¹ *Io all'asilo parlavo poco l'italiano e parlavo il dialetto veneto che ho imparato da mio papà. Le poche italiane che conoscevo le ho imparate da mia sorella maggiore che frequentava già la scuola elementare. All'ultimo anno d'asilo avevo imparato molto l'italiano e sapevo distinguerlo dal dialetto.*

Alla scuola elementare parlavo l'italiano con tutti perché nessuno parlava dialetto.

[17] *Tornando a parlare del mio italiano, alle medie vi fu un vero e proprio salto di qualità sul mio lessico. Quei termini che prima sembravano indecifrabili, ora li usavo tranquillamente nei miei temi. Migliorai anche il mio inglese, una lingua che prima odiavo con tutta l'anima, ma che ora affrontavo senza problemi.*

[8] *Nel 2015 (marzo) ho fatto anche un viaggio in Cina insieme a mia mamma. Sì, sono capace di parlare cinese ma quando sono arrivata in Cina ho sentito subito due tipi di dialetti che erano tanto difficili da comprendere; parlando con mia nonna ancora ancora riuscivo a dire qualcosa invece quando sono andata a visitare una scuola*

¹⁰ Balboni (2018: XI).

¹¹ La numerazione fa riferimento al numero con cui sono reperibili nel corpus le diverse autobiografie linguistiche.

non riuscivo a comunicare con i miei coetanei perché hanno il cinese più sofisticato e complesso nel linguaggio quotidiano, quando mi parlavano mi veniva da rispondere in italiano, era una cosa spontanea.

[18] *La prima lingua che ho imparato è stata l'italiano perché mia madre non voleva che imparassi il "petel", solo mio nonno materno mi parlava in "petel", ma non l'ho imparato perché ero troppo piccola. Mano a mano che crescevo, e cresco, imparavo, e imparo, qualche parola in dialetto veneto, siciliano e pugliese. Mio padre non mi ha insegnato il dialetto veneto, mia madre invece mi insegnava qualche parola in siciliano, per esempio "bicciriddu" che vuol dire bambino e altre parole. [...] Quando tornavo a casa, che una volta si trovava sopra al bar "Piazza Montegrappa" a Onigo, la proprietaria del bar mi insegnava le filastrocche in friulano come "Tora, ator/dal pradesut/ al girave/un gneoresut/chel lu chiapave/chel lu copave/chel lu spelave/chel lu favesa quei/picchiu pacchiu pachiedut/ picchiu pacchiu pachiedut".*

[35] [...] *miei compagni non vengono tutti da Pedavena o nei dintorni ma vengono da Valdobbiadene, Lamon, Sedico, Agana e Feltre. Per questo motivo i nostri dialetti sono abbastanza diversi per esempio io dico "slacagn" invece quelli di Valdobbiadene dicono "slacher" oppure io dico "un bachet, do bachet..." invece quelli di Lamon dicono "un bachet, do bachit...". Ma anche le persone di Feltre parlano diversamente dalle persone di Roma per esempio io dico "tónno" invece loro dicono "tònno".*

A conclusione di questo punto, pare significativo citare questa testimonianza che potrebbe rappresentare l'obiettivo linguistico e culturale di una scuola valorizzante e non escludente.

[100] *A me piace parlare sia in italiano che in rumeno, però preferisco parlare l'italiano perché, come ho già detto, è la lingua con cui comunico con gli altri e mi sento più a mio agio. [...] Quando torno nella mia città natale sono veramente molto felice perché incontro i miei nonni e a volte passano anche tre anni prima che li riveda e perciò non faccio caso di parlare rumeno perché quando sono circondata da rumeni mi sento anch'io così, mentre quando sono tra italiani mi sento una di loro.¹²*

3.2. L'importanza delle relazioni nell'acquisizione delle lingue

Le parole di una lingua entrano in noi attraverso le persone che la parlano, quindi è fondamentale la relazione con tali persone. Le neuroscienze ci confermano essere questa relazione il prerequisito di ogni apprendimento. Dalle autobiografie emergono alcune figure fondamentali nell'apprendimento della lingua materna: i nonni, che spesso sostituiscono i genitori impegnati al lavoro, risaltano sia nelle biografie degli italiani sia in quelle dei non nativi.

Riportiamo le testimonianze di due studenti di scuola secondaria di II grado.

¹² "la capacità di servirsi di una lingua è il presupposto di qualsiasi progetto di formazione di un essere umano" M. Prandi, *Insegnare la grammatica: la competenza consapevole*, in U. Cardinale (a cura di) (2011: 194) *A scuola di italiano a 150 anni dall'Unità*, Il Mulino, Bologna 2011.

[31] *Una buona parte della mia infanzia l'ho vissuta con i nonni ed è stato con loro che ho imparato a parlare un po' il dialetto, il mio nonno materno per farmi passare un po' il tempo e farmi divertire, mi raccontava alcune filastrocche e storielle in dialetto, tramandate oralmente di generazione in generazione; ancora le ricordo perfettamente da quante volte me le sono fatte ripetere. Una delle filastrocche a cui sono legata e che mi piaceva molto è quella che dice: "Questa se ea storia de Signor Intento, che dura poco tempo, che mai se destriga vuto che tea conta o vuto che tea diga?". Non ha molto senso ma fa molto divertire perché la si ripete più volte.*

[29] *La mia infanzia l'ho passata più che mai con le mie nonne, per il motivo che mia madre, quando avevo 6 mesi è partita per l'Italia, successivamente quando ho compiuto 1 anno e qualche mese mio padre partì per Mosca per il lavoro, ed io sono rimasto con la mia nonna paterna fino all'età di quattro anni e mezzo, questo fatto nell'ambito linguistico mi ha cambiato molto per il semplice motivo che mia nonna è una persona particolare che ha un linguaggio pieno di parolacce, e mi ricordo che usava delle diverse parole dal russo perché ha le origini in una città chiamata scekunia (шехуня) che si trova verso il centro della Russia, e alcuni termini sono diversi dal solito, che ha anche caratterizzato il mio modo di parlare in russo.*

Anche altre figure rivestono un ruolo significativo come si può notare in questi esempi di studenti di scuola secondaria di I grado.

[13] *Quando ero più piccolo mi esercitavo con mia sorella a casa per parlare l'italiano in modo più facile, lei faceva finta che fosse la maestra e io l'alunno, e dopo tanto allenamento sono diventato abbastanza bravo nell'orale e nello scritto non sono bravo per niente, ma nell'orale me la cavo.*

[8] *Alle medie avevo l'ora alternativa al posto di religione e in quell'ora insegnavo il cinese a una mia compagna e alla prof di italiano, mi sono sentita per la prima volta più forte perché avevo una conoscenza in più.*

3.3. Stereotipi e blasoni

Le lingue sono portatrici di valori diversi, sono connotate da prestigio o meno e questi preconcetti acquisiti dal contesto in cui si vive tendono a condizionarne in modo implicito l'uso. Così nelle autobiografie si possono rilevare alcuni stereotipi e blasoni linguistici.

Eccone alcuni relativi alla varietà dialettale vista come separazione o come lingua inferiore.

[17] *Il mio odio per il veneziano è iniziato proprio alle elementari. Quando i miei nonni venivano a trovarmi e dicevano frasi come "Varda che bea putea" "Go da ndare a messa", non so, mi venivano delle fitte alla gola e le mani prendevano a formicolare. Era un formicolio fastidioso quasi quanto quel dialetto.*

[119] *Quando in televisione sento parlare gente che viene dalla mia provincia (Belluno), mi metto a ridere perché percepisco una cadenza molto strana, da "montanari", e molte volte spero di non avere questa cadenza che a me non piace molto.*

[94] *Di solito però parlo italiano visto che per me il dialetto è una lingua un po' maleducata.*

4. Conclusione

L'esperienza condotta ha mostrato l'efficacia di una didattica che recuperi l'esperienza di sé e il dialogo/ascolto come base di costruzione del sapere e della persona. Una didattica basata su:

- la possibilità di fare dei percorsi formativi originali e motivanti di educazione linguistica che potenzino la riflessione sul proprio vissuto e contemporaneamente la riflessione metalinguistica;
- l'efficacia della Ricerca-Azione e dei tempi brevi e ricorsivi, a conferma della validità dell'approccio didattico degli EAS [Episodio di Apprendimento Situato]¹³.

Nel realizzare i diversi percorsi di scrittura si è progressivamente rivelata la potenza dello strumento autobiografico: il compito affidato apriva continuamente a nuove domande e rinforzava la motivazione a usare e studiare la lingua italiana per parlare di sé. A fine percorso, si è osservata una ri-sintonizzazione emotiva importante per il clima di classe: raccontarsi e ascoltarsi hanno suscitato interesse e complicità. Inoltre, gli studenti, divenendo più consapevoli del proprio cambiamento, anche in relazione al gruppo classe, hanno riconosciuto la scuola come un laboratorio dove sperimentarsi per costruire il proprio futuro.

In sintesi, l'esperienza della scrittura autobiografica:

- permette all'insegnante di fare emergere dallo stereotipo di 'studente di nazionalità non italiana' la persona, e ciascuna persona dalla complessità del gruppo classe;
- consente al singolo studente di prendersi cura di sé a partire dalla lingua madre e favorisce in tal modo un processo di costruzione dell'identità personale;
- facilita l'incontro con gli altri studenti quali portatori di una propria storia linguistica sensibilizzando alla dimensione plurilinguistica e multiculturale, confermando come 'uno dei bisogni umani più profondi sia quello di essere riconosciuto'¹⁴. Una volta soddisfatto questo bisogno, anche attraverso la cura che deriva dalle scritture di sé, è possibile aprirsi all'accoglienza e alla pluralità.

Scrivere un'autobiografia linguistica è un "compito autentico"¹⁵ in grado di creare senso, inserendosi nell'ambito più generale dell'Educazione Linguistica Democratica garantisce un apprendimento davvero significativo, in quanto, oltre a promuovere riflessioni metalinguistiche a partire dal vissuto linguistico di ognuno, valorizza la lingua come strumento di conoscenza del mondo, di sé e degli altri, favorisce la percezione della diversità come ricchezza, aiuta a

¹³ Rivoltella (2013).

¹⁴ Morin (2015).

¹⁵ "Si tratta di accertare non ciò che lo studente sa, ma ciò che sa fare con ciò che sa" (Wiggins, 1993).

mettere a fuoco e ad eliminare i pregiudizi¹⁶. In definitiva: a partire dall'auto-biografia linguistica è possibile indirizzare gli studenti verso il plurilinguismo e l'intercultura.

Riferimenti bibliografici essenziali

- P. E. Balboni, *Fare educazione linguistica. Insegnare italiano, lingue straniere e lingue classiche*, UTET, Torino 2018.
- CERF 2001, Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CERF) 2001. Council of Europe. In www.coe.int-CERF (trad. it. D. Bertocchi e F. Quartapelle (a cura di) Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione, La Nuova Italia-Oxford, Firenze 2002.
- M. Chini (a cura di), *Plurilinguismo e immigrazione in Italia. Un'indagine sociolinguistica a Pavia e a Torino*, Franco Angeli, Milano 2014.
- L. Corti, *Autobiografie linguistiche: un'esperienza condotta con apprendenti l'italiano L2 sinofoni*, in *Italiano LinguaDue*, n. 1, 2012.
- M. Daloso, *I fondamenti neuropsicologici dell'educazione linguistica*, Cafoscarina, Venezia 2009.
- T. De Mauro, *Parole di giorni lontani*, Il Mulino, Bologna 2006.
- D. Demetrio, *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*, Raffaello Cortina Editore, Milano 1996.
- G. Favaro, *Capirsi diversi. Idee e pratiche di mediazione interculturale*, Carocci, Roma 2004.
- F. Gallina e M. Spotti, M., 2015, *Processi di costruzione identitari e repertori sociolinguistici dei giovani di seconda generazione: il caso dell'Italia e dei Paesi Bassi* in S. Casini, C. Bruno, S. Gallina.
- S. Gensini e M. Vedovelli, *Teoria e pratica del Glotto-kit. Una carta d'identità per l'educazione linguistica*, Franco Angeli, Milano 1983.
- S. Loiero, e E. Lugarini, (a cura di), *Tullio De Mauro: Dieci Tesi per una scuola democratica*, Franco Cesati Editore, Firenze 2019.
- G. Marcato, *La forza del dialetto. Autobiografie linguistiche nel Veneto d'oggi*, Cierre Edizioni, Sommacampagna -Verona 2007.
- E. Morin, *Insegnare a vivere*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2015.
- E. Pistolesi, (a cura di), *Lingua scuola e società. I nuovi bisogni comunicativi nelle classi multiculturali*, Istituto Gramsci Friuli Venezia Giulia, 2007.
- P. C. Rivoltella, *Fare didattica con gli EAS*, La Scuola, Brescia 2013.

¹⁶ Loiero, Lugarini (2019).