

## 6.1

# *La maestra diceva bambini c'è un bambino nero. L'italiano tra dominanza e comunicazione interculturale*

*di Anna De Meo*

### **La lingua – le lingue**

La lingua, nelle sue forme orale e scritta, è un potente strumento di comunicazione umana, attraverso il quale, sin dalla nascita, impariamo ad agire e interagire nella società, acquisendo e trasferendo conoscenze, competenze, valori, credenze.

Conoscere una lingua implica non solo una competenza formale, dai singoli fonemi alle strutture morfosintattiche e al lessico, ma anche, e soprattutto, una competenza pragmatica e sociolinguistica. Una comunicazione efficace dipende, infatti, non tanto dall'assenza di errori grammaticali più o meno gravi, quanto piuttosto dall'adeguatezza degli enunciati agli interlocutori, al contesto, all'oggetto della comunicazione, alla funzione della stessa ecc. Un parlante competente si muove in maniera adeguata e appropriata tra le varietà della propria lingua materna, che si manifestano a livello diatopico (geografico), diastratico (sociale), diafasico (singola comunicazione), diamesico (canale di comunicazione); egli ha acquisito entro i sei anni di vita le abilità comunicative interpersonali di base, legate al contesto, usate in situazioni di vita quotidiana e poco esigenti dal punto di vista cognitivo, come salutare, chiedere semplici informazioni ecc., e ha sviluppato negli anni di scolarizzazione una competenza linguistica cognitivo-accademica, connessa alla dimensione cognitiva e alle abilità di scrittura e lettura, indipendente dal contesto, connessa allo studio, necessaria per compiti cognitivamente complessi, come analizzare, sintetizzare, commentare, comparare, ordinare informazioni ricavate dall'ascolto o dalla lettura ecc.<sup>1</sup>

Il sistema lingua si manifesta storicamente in una molteplicità di forme, le lingue storiche, nate dai mutamenti costanti e continui causati dalla combi-

<sup>1</sup> Si vedano i lavori di Jim Cummins (1989, 1990, 2000) e la sua articolazione delle abilità linguistiche in BICS - *Basic Interpersonal Communicative Skills* e CALP - *Cognitive Academic Language Proficiency*.

nazione dei fattori tempo, spazio, parlanti: intrecci, sovrapposizioni, prestiti, perdite, creazioni cambiano il volto delle lingue parlate, seguite faticosamente dalla scrittura, che è tendenzialmente più stabile e conservatrice<sup>2</sup>. La condizione di monolinguisma puro è piuttosto rara, poiché necessità lavorative, di studio, affettive, politiche, storiche, creano spesso le condizioni per la nascita, lo sviluppo e l'implementazione di un bilinguismo o plurilinguismo, anche parziale.

L'Italia è attualmente al centro di una imponente trasformazione linguistica, con la presenza sul territorio di una lingua nazionale standard, numerosi dialetti, 12 minoranze linguistiche autoctone (catalano, croato, friulano ecc.) e circa 150 lingue di immigrazione, alcune di grande prestigio, altre di esclusiva tradizione orale. Questo crogiuolo di lingue e culture è di per sé una condizione di multilinguismo, inteso come coesistenza di un certo numero di lingue nella stessa società, ma non è condizione sufficiente affinché si crei una dimensione interlinguistica e interculturale, in cui ci sia scambio reciproco tra le lingue e le culture, apertura all'Altro, accettazione della diversità, e condivisione di una lingua veicolare necessaria per il vivere sociale. Questa lingua è l'italiano, nella sua veste di lingua materna o seconda, la cui non-conoscenza è troppo spesso causa di marginalizzazione sociale o di insuccesso scolastico. La competenza BICS, velocemente acquisita senza alcun percorso guidato, in particolare dai più piccoli, maschera di frequente un mancato sviluppo di adeguate competenze CALP, necessarie per i compiti linguistici cognitivamente più esigenti, nel lavoro e nello studio.

### Il coraggio di parlare

*“Prima di partire dal mio paese. Io vorò andrò in Italia, ma io un pò paura perche io andrò e lascio sua famiglia, l'amiche, ma quando mi sono seduta sul'autobus, sempre pensato che io non stata con sua mamma già 5 anni e adesso con lei e questa tutta paura sparisce. Un giorno io pensato che io presto studio l'italia, trovato l'amiche, un giorno non. Io molto sogno ma questo non succedere”* (Alina, 13 anni, ucraina).

Le parole di Alina, in superficie piuttosto sgrammaticate, sono fortemente comunicative e trasmettono chiaro il desiderio di acquisire la nuova lingua per entrare nella nuova esistenza, in un intreccio di sentimenti fatto di timori, speranze, delusioni e desiderio. L'italiano diventa la lingua necessaria per comunicare, per studiare, per vivere di un'intera generazione di minori stranieri, raggruppati frequentemente sotto la generica etichetta di “seconde generazioni”<sup>3</sup>.

---

2 Attualmente sono attestate 6909 lingue ancora viventi (cfr. Lewis 2009).

3 Ambrosini (2005), Bolaffi e al. (2004), Colombo (2007).

In questa categoria dai confini sfumati confluiscono individui con esperienze migratorie disparate, accomunati dal fatto di avere almeno un genitore immigrato e senza differenziazione tra i nati all'estero e in Italia<sup>4</sup>. Il vissuto che precede l'arrivo in Italia condiziona il rapporto con la nostra lingua, riflesso del desiderio di costruire un'identità nuova oppure della paura di perdere un'identità etnica, linguistica, culturale. L'età di arrivo nel nuovo paese, le condizioni di inserimento scolastico o lavorativo, l'ampiezza del gruppo di origine con cui la famiglia intrattiene relazioni, l'apertura o chiusura del gruppo nei confronti della società ospite, i rapporti di dominanza tra gruppo autoctono e immigrati, costituiscono una serie di fattori esterni, di natura sociolinguistica, che possono condizionare le modalità dello sviluppo linguistico.

La nozione di *dominanza sociale* sviluppata nel modello dell'acculturazione di Schumann<sup>5</sup> rappresenta un utile parametro interpretativo di questi diversi stati: lo straniero può percepire la comunità linguistica che lo ospita come dominante, subordinata o non-dominante, dal punto di vista politico, economico, culturale ecc. Nel nostro caso la percezione di dominanza può produrre ripercussioni negative sull'apprendimento dell'italiano, ma allo stesso tempo anche la situazione opposta, ossia l'appartenenza a un gruppo fortemente etnocentrico, non favorisce un equilibrato apprendimento linguistico.

La dimensione ideale deve essere quella della non-dominanza, che si raggiunge solo quando la cultura materna e la cultura seconda (italiana) sono percepite come diverse ma di pari dignità, condizione indispensabile per imparare ad agire in una cultura straniera, con una lingua straniera, senza distruggere la propria identità e la propria percezione del mondo<sup>6</sup>.

Spesso le ansie dei neo-arrivati filtrano attraverso pagine di quaderni, emergono dalle righe di un esercizio di grammatica, cercando la comprensione del docente, che è chiamato a guardare oltre l'errore. Abdoul, 10 anni, burkinabé arrivato da pochi mesi in Italia per ricongiungimento familiare, esegue in maniera anomala la consegna data dall'insegnante e in luogo della breve produzione scritta, da volgere al presente, al passato e al futuro come esercitazione meccanica dei tempi verbali, consegna una pagina che descrive il proprio sofferto arrivo nella nuova classe:

---

4 Nella categoria "seconde generazioni" si fanno rientrare minori nati in Italia da genitori stranieri, minori ricongiunti, minori giunti soli, minori rifugiati, minori arrivati per adozione internazionale e figli di coppie miste.

5 Si rimanda al noto "modello dell'acculturazione" di John Schumann (1976a, 1976b, 1990).

6 Caon (2008).

“TEMPO PRESENTE

*Io sto andando a scuola mia ma i bambini quando mi vedono ridono perché si dicevano che io sono sporcato perciò sono nero ridono ridono*

TEMPO PASSATO

*Ieri quando sono arrivato a scuola mia le maestre mi domandano dove sono nato dove stanno i miei genitori c'è lo il fratello mi domandano sempre tutti i giorni appena arrivato a scuola.*

TEMPO FUTURO

*Quando mia mamma se ne va a a presentarmi le maestre danno un coraggio di parlare perché non sa parlare ridono volevano quando parla ridevano e io sto preparando per andare a scuola quando la maestra diceva bambini c'è un bambino nero che doveva venire alla nostra classe ridono io sono arrivato si mettono a piangere io rido quell'altra sera mianno fatti questi cose”.*

Non trovare il “coraggio di parlare” quando non si hanno le parole, essere spaventati dalla propria diversità, fisica, culturale, linguistica, possono causare effetti negativi sia in direzione dell'italiano L2, rallentandone l'acquisizione, sia verso la propria lingua materna, talvolta forzatamente cancellata alla ricerca di una totale assimilazione con la società ospite. Una società che non valorizza la L1 di un immigrato e considera la L2 il solo codice comunicativo accettato nella formazione, in particolare se lo straniero è un bambino o un adolescente, può accrescere la percezione della propria diversità al punto da renderla intollerabile e condurre progressivamente alla rimozione della lingua materna.

Sena, beninese, attualmente studente universitario in Italia, così ricorda i suoi primi giorni da piccolo immigrato:

*“Subito mio padre mi ha sbarcato a scuola. Mi ha lasciato alla soglia della porta, in terza media, e mi sono messo a piangere. E che fare? Potevi tornare indietro? No! Devi entrarci. Allora, sono entrato con le lacrime agli occhi e poi piano piano mi sono seduto anche dietro, in fondo alla classe, mi sono asciugato le lacrime e ho cominciato a seguire”.*

Grazie alla precedente scolarizzazione in francese, una lingua vicina all'italiano, è riuscito ad elaborare da solo gli strumenti per l'apprendimento, per riemergere dall'isolamento in cui si era sentito precipitare:

*“Quando ritornavo a casa, io mi mettevo con il dizionario, prendevo il testo, che sia storia, geografia, matematica, anche lingua che sia, io mi mettevo a tradurre. Una volta fatta la traduzione in francese, facevo il mio piccolo riassuntino, in francese ovviamente, perché mi riusciva. E poi, finita quella fase, facevo il riassunto italiano! E non mi fregava niente se era italiano pulito, comunque io dicevo*

*qualcosa in italiano, anche se non mi dava un suono, non c'era musica, oppure non c'era la pronuncia giusta, perché in quel momento io non avevo nessuno accanto*".

Nessuno accanto, né a scuola né a casa, che accompagni il processo di adattamento culturale e di apprendimento linguistico. Questa condizione purtroppo molto frequente per i figli dell'immigrazione condiziona negativamente il loro sviluppo linguistico, conducendoli non sempre ad un bilinguismo progressivo ("additivo"), inteso come crescita e arricchimento, ma talvolta anche ad un bilinguismo come perdita, cancellazione volontaria ("sottrattivo")<sup>7</sup>.

Il contesto migratorio non valorizza le potenzialità del plurilinguismo, enorme ricchezza di una società contemporanea sempre più dinamica e globalizzata, e nella maggior parte dei casi lo sviluppo della L2 si accompagna ad una graduale sostituzione della L1 in tutti gli ambiti d'uso, da quello familiare a quello dello studio, producendo un impoverimento linguistico e culturale dell'individuo.

#### **"Mi sun chi per laurà". Quale integrazione linguistica per gli adulti?**

L'apprendimento formale della lingua italiana, nelle sue varietà orale e scritta, non si ripropone per tutti gli adulti immigrati, che acquisiscono la nuova lingua in maniera tendenzialmente spontanea, grazie all'interazione quotidiana con i nativi, spesso senza raggiungere una adeguata competenza nella produzione scritta e nella lettura.

Dal confronto con le varietà orali dell'italiano emerge chiaro anche l'impatto con le varietà regionali e dialettali, che molti immigrati dichiarano di saper riconoscere e differenziare dallo standard, e che rifiutano in quanto strumento di comunicazione percepito come debole e subordinato, soprattutto associato a condizioni socioculturali negative, come nelle dichiarazioni dei due immigrati arabofoni marocchini riportate da Vedovelli<sup>8</sup>:

*"Quando lui fa 'fai un po' di salate' allora mi parli in dialetto napoletano, nsomma secondo me l'italiano lo capisco come lingua, no come dialetto."* (marocchino)

*"Io me trove difficoltà quando de person che non parlano l'italiano preempio parlano solo dialetto ... non hanno livello di studio."* (marocchino)

Considerando il bisogno dell'immigrato di appropriarsi di una varietà di lingua che non accentui l'isolamento sociale, colpisce la scelta del Ministero del Lavoro, della Salute e delle Politiche Sociali di impostare una campagna di comunicazione televisiva, radiofonica e a stampa, intitolata *Progetto Inte-*

---

<sup>7</sup> Lambert (1975, 1977).

<sup>8</sup> Vedovelli (1990).

*grazione*, a favore dell'integrazione delle persone immigrate, nel 2008-2010, basata sull'enfasi del dialetto<sup>9</sup>.

La campagna, finanziata con il Fondo Europeo per l'Integrazione di cittadini dei Paesi Terzi, si inserisce in un contesto di severe politiche restrittive volte a penalizzare l'immigrazione clandestina ed ha come obiettivo ufficiale quello di favorire il dialogo interculturale e la convivenza pacifica tra stranieri e italiani, promuovendo nei primi la conoscenza del fenomeno migratorio e nei secondi la conoscenza dei diritti e dei doveri espressi nella Costituzione Italiana e delle normative che disciplinano l'immigrazione. Ciò che emerge dagli spot è tuttavia discutibile, poiché i ruoli sociali assegnati agli stranieri e le varietà linguistiche a essi abbinate propongono una marginalizzazione sociale piuttosto che un'integrazione piena.

Particolarmente discutibile la campagna radiofonica, costituita da due brevi spot con una medesima struttura testuale: un parlante italiano con un forte accento regionale cerca di insegnare allo straniero un'espressione nel proprio dialetto. Nel primo spot una donna milanese tenta di spiegare ad Aziz, operaio senegalese, che egli è in Italia per lavorare (*"Mi sun chi per laurà"*); nel secondo, invece, un uomo dall'accento napoletano cerca di insegnare a Wassef, pizzaiolo egiziano, che nessuno nasce già sapendo fare tutto (*"Nisciuno nasce imparato"*). I due stranieri, dopo diversi tentativi, riescono a ripetere goffamente la frase recitata dai propri interlocutori. Chiude lo spot una voce maschile, che fornisce indicazioni tecniche sulla campagna.

Le conversazioni tra Wassef, Aziz e i loro rispettivi interlocutori italiani tradiscono la forte connotazione ideologica della campagna. Esse si presentano infatti come interazioni istituzionali, asimmetriche sia per la possibilità degli attanti di usufruire degli stessi diritti conversazionali, sia per l'iniqua distribuzione dei ruoli sociali tra gli immigrati e i nativi. In entrambi gli spot, infatti, gli italiani sono le figure discorsivamente e socialmente dominanti: come docenti in ruolo dominante cercano di divulgare tra gli immigrati massime di vita in dialetto milanese e napoletano, relegandoli in una nicchia sociale bassa; gli stranieri dal canto loro, da discenti modello, ripetono l'input dell'insegnante, fintanto che non ricevono la lode o l'approvazione.

In generale l'intera campagna *Progetto Integrazione* promossa dal governo negli anni 2008-2010 vede gli stranieri come destinati a inserirsi e interagire solo con i settori lavorativi meno qualificanti del paese, aspetto enfatizzato dalla scelta di insegnare loro il dialetto invece dell'italiano standard, legitti-

---

9 Pellegrino, Salvati, De Meo (2011).

mando le differenze di status esistenti tra autoctoni e immigrati, e supportando la validità di un modello di inserimento nel tessuto sociale di tipo assimilativo alla cultura ospitante, che dovrebbe portare l'immigrato a staccarsi maggiormente dalla cultura di appartenenza.

Gli adulti immigrati che scelgono autonomamente di frequentare corsi di italiano L2, spesso sottraendo con difficoltà tempo al lavoro o alla famiglia, sono sicuramente spinti da un forte desiderio di autorealizzazione, investono tempo ed energie in un percorso che dovrebbe dare vantaggi futuri, sono disponibili all'apprendimento, mettono in gioco tutto il precedente bagaglio di competenze e conoscenze. Il vissuto di ciascuno di essi può influenzare negativamente o positivamente il percorso di apprendimento, come pure determinante sarà la distanza tipologica e culturale tra le due lingue nel rendere più o meno complesso il percorso di studio. In molti casi anche la conquista di un nuovo sistema di scrittura richiede sforzi notevoli per una sorta di ri-alfabetizzazione in età adulta, con riorganizzazione anche dello spazio della pagina e della manualità, come nel caso degli arabofoni, che passano da una scrittura consonantica che va da destra a sinistra ad una scrittura vocalica e consonantica che procede da sinistra a destra, dal libro che si inizia a sfogliare dall'ultima pagina al libro che va aperto dalla prima pagina. Problemi apparentemente di poco rilievo, che possono frenare un apprendente adulto, riducendo la motivazione allo studio della lingua, in particolare della lingua scritta.

### Conclusioni

Una società che non valorizzasse la diversità, esigendo la conformità dello straniero al modello autoctono e proponendo persino modelli sociolinguistici poco prestigiosi, marginalizzerebbe i nuovi cittadini adulti e spingerebbe i più giovani, le seconde generazioni, in una terra di nessuno, alla deriva tra due frontiere, tra due culture, tra due lingue. Condurrebbe gli adulti immigrati a una condizione di monolinguisma, con rifiuto della L2, o di semilinguismo, con scarsa competenza della L1 e della L2, e i più giovani a un bilinguismo sottrattivo, con cancellazione dell'identità di origine. La comunicazione interculturale dovrebbe passare attraverso una positiva ibridazione delle culture e un contatto fruttuoso e rispettoso delle lingue che le veicolano, ricordando che "appartenere a due culture tra loro in ibridazione diventa più arricchente della partecipazione o della perseveranza, caparbia e irrazionale in una sola"<sup>10</sup>.

---

10 Demetrio, Favaro (1992), p. XII.