

heteroglossia

Dossiers e Strumenti



eum x quaderni

Heteroglossia - Dossier e Strumenti

Costruire la ricerca tra lavori in corso e opere di riferimento:

I dottorandi incontrano gli autori del *Précis du Plurilinguisme et du Pluriculturalisme*
(Zarate, Lévy, Kramsch)

Atti del seminario dottorale in Politica, Educazione, Formazione Linguistico-Culturali (P.E.F.Li.C.) 25-26 Marzo 2010

a cura di Danielle Lévy e Mathilde Anquetil

eum

Università degli Studi di Macerata

Heteroglossia - Dossier e Strumenti - n.s. n. 11 | 2011

Quaderno della Sezione Linguistica del Dipartimento di Studi su
Mutamento Sociale, Istituzioni Giuridiche e Comunicazione

Comitato di redazione:

Hans-Georg Grüning
Danielle Lévy
Graciela N. Ricci
Armando Francesconi
Mathilde Anquetil

Comitato scientifico:

Lisa Block de Behar
Aline Gohard Radenkovic
Karl Alfons Knauth
Claire Kramsch
Hans-Günther Schwarz
Manuel Ángel Vázquez Medel
Geneviève Zarate

Isbn 978-88-6056-297-5

©2012 eum edizioni università di macerata

Centro Direzionale, via Carducci 63/a - 62100 Macerata

info.ceum@unimc.it

<http://eum.unimc.it>

Stampa:

stampalibri.it - Edizioni SIMPLE
via Weiden, 27 - 62100 Macerata
info@stampalibri.it
www.stampalibri.it

Francesca Gisbussi

Il Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme e la “letteratura della migrazione”: casi, concetti, riflessioni e questioni metodologiche per una didattica interculturale

Introduzione

La ricerca in fase di realizzazione ha tra i suoi nuclei principali l'utilizzo di alcuni testi della cosiddetta 'letteratura della migrazione' italiana nel contesto didattico e in prospettiva interculturale, e prevede tra le sue fasi l'analisi di alcune opere scelte, che saranno successivamente proposte in un percorso di ricerca-azione.

In relazione ad essa, particolarmente interessanti e fecondi di concetti utili si sono rivelati alcuni interventi del secondo capitolo del *Précis*, dove, nella prospettiva dell'approccio biografico, che nasce dal romanzo autobiografico, sono analizzati i casi degli scrittori migranti del Québec, sia di origine italiana (ne scrive Paola Puccini, con particolare attenzione all'auto-percezione dello scrittore-educatore in relazione alla comunità di accoglienza) che magrebina (di cui si occupa, da un punto di vista sociologico, Lilyane Rachédi): contributi che definiscono uno scenario culturale che può fungere sia da esempio che da specchio per chi voglia studiare, anche se in un contesto e con prospettive differenti, fenomeni culturali simili.

L'analisi di un testo letterario a fini interculturali è inoltre al centro del contributo di Robert Krawshaw, che presenta un'opera utile per una didattica finalizzata all'individuazione dell'origi-

ne dei malintesi, ed evidenzia alcune questioni centrali nell'utilizzo della metodologia etnografica.

Di particolare interesse, poi, l'introduzione di Danielle Lévy al capitolo, che sottolinea le opportunità e mette in guardia dai possibili rischi di un uso indiscriminato dell'approccio biografico.

Nella conclusione è infine riportata la domanda, rivolta alla Prof.ssa Paola Puccini, nata dall'interesse per il complesso concetto di 'spazio terzo' dell'interazione e della mediazione, con particolare riferimento alle modalità della sua costruzione in ambito sociale, in quanto questa si configura come una delle finalità principali, ma presenta anche alcune delle problematiche più significative di un'educazione interculturale.

La ricerca in corso: la letteratura della migrazione italiana nell'educazione letteraria in contesto plurilingue e pluriculturale

La ricerca in corso ha essenzialmente due matrici: da un lato, l'impegno professionale come insegnante di materie letterarie nella scuola secondaria di I grado e la constatazione dell'opportunità/necessità di innovare alcuni aspetti della didattica dell'italiano nelle classi plurilingui e pluriculturali; dall'altro, l'interesse per le tematiche della letteratura italiana contemporanea cosiddetta 'della migrazione'¹.

Infatti, da un lato la necessità di promuovere, nell'attuale contesto mondializzato, un'educazione al plurilinguismo – pluriculturalismo e all'intercultura (come raccomandato a più riprese dalle istituzioni europee²), dall'altro la rilevazione degli ostacoli

¹ La definizione è data da Armando Gnisci in *Creolizzare l'Europa, letteratura e migrazione*, Roma, Meltemi, 2003.

² Cfr., tra i documenti elaborati presso le istituzioni europee:

Conseil de l'Europe, *L'Interculturalisme: de l'idée à la pratique didactique et de la pratique à la théorie*, Strasbourg, 1986;

Council of Europe, *White Paper on Intercultural Dialogue: Living Together As Equals in Dignity*, Launched by the Council of Europe Ministers of Foreign Affairs at their 118 th Ministerial Session (Strasbourg, 7 May 2008), <http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/Source/White%20Paper_final_revised_EN.pdf>;

Beacco J.C., Byram M., *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques*

alla sua realizzazione nella prassi educativa scolastica, in termini di riconoscimento reciproco e dialogo tra soggetti portatori di lingue-culture diverse, e la difficoltà degli studenti di origine straniera a identificarsi in un canone per l'educazione linguistico-letteraria pensato ed elaborato per una società composta da italiani, hanno dato origine a una serie di interrogativi e questioni relative ai materiali, agli strumenti, alle metodologie adottati nella scuola, spesso poco funzionali a un contesto sociale e culturale come quello presente, caratterizzato dalla complessità.

Centrale appare, in particolare, la questione del canone letterario, che, nato nel XIX secolo ad opera di Francesco De Sanctis nel periodo storico e in relazione alle esigenze del neonato stato-nazione del quale doveva formare i cittadini, e consolidatosi nel corso del secolo successivo rimanendo sostanzialmente invariato, di fronte ai recenti cambiamenti storico-politici e sociali, appare oggi inadeguato a promuovere una sempre più necessaria 'mondializzazione della mente'³ attraverso un'educazione letteraria che superi l'impostazione etnocentrica che l'ha finora contraddistinta⁴.

Come scrive Remo Ceserani:

È sulla complessità (tema inserito anche fra le *Lezioni americane* di Calvino) che si deve incentrare il progetto educativo che ha come obiettivo lo sviluppo di persone che hanno quotidianamente di fronte a sé il conflitto e che devono imparare a prenderne coscienza e a gestirlo in una società che è diventata rapidamente multi-etnica. La via è percorribile sulla direttrice di un futuro da costruire con nuovi canoni letterari⁵.

éducatives en Europe. De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue, Conseil de l'Europe, Division des Politiques linguistiques, Strasbourg, Conseil de l'Europe, section Education, 2009, <http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Guide_niveau3_FR.asp>.

³ Gnisci A., *Mondializzare la mente*, Roma, Cosmo Iannone, 2006.

⁴ Per una contestualizzazione storica della questione del canone, cfr. Neri F., "Multiculturalismo, studi postcoloniali e decolonizzazione", in Gnisci A. (a cura di), *Letteratura comparata*, Milano, Paravia, 2002, pp. 209-234; si veda altresì Pratisoli M., in *Oltre l'etnocentrismo, I saperi della scuola al di là dell'Occidente*, Bologna, Emi, 2007, pp. 17-21.

⁵ Ceserani R., "Un futuro da costruire con un nuovo canone letterario", in Brunelli, C., Cipollari, G., Pratisoli, M., Quagliani M.G., *Oltre l'etnocentrismo*, Bologna, Emi, "Interculturarsi", 7, 2007, p. 29.

La questione appare peraltro ancora pienamente aperta, anche se relativamente marginale nel dibattito culturale italiano, ed è oggetto di studi e sperimentazioni attualmente in corso⁶.

La società attuale richiede infatti un'educazione interculturale che la lettura delle opere canoniche difficilmente può facilitare, poiché, anche se si adottano metodologie di analisi ermeneutico-interpretative, sono altresì necessari testi dai contenuti non etno-centrici⁷.

In particolare, per la loro individuazione appaiono utili i criteri proposti da Maddalena de Carlo (1998).

La studiosa, concordando con Genevieve Zarate, ritiene necessario che essi possiedano una "qualité informative", garantita dalla presenza di elementi che permettano la mobilitazione di molteplici rappresentazioni della stessa realtà:

Ce qui fait l'intérêt d'un jeu contradictoire de représentations, c'est le rapport de concurrence entre elles. Une description est fiable lorsqu'elle permet de comprendre ce qui différencie des systèmes de valeurs entre eux, quelles sont les règles du jeu dans lesquelles un groupe social donné se reconnaît, pourquoi ce qui serait insignifiant pour ceux qui sont extérieurs à ce groupe, a force de règle pour ceux qui y participent⁸.

Dunque, tali testi dovrebbero:

- représenter des situations conflictuelles, contradictoires, inattendues et qui se prêtent donc à des lectures multiples;
- contenir plusieurs points de vue, qui concentrent sur les mêmes réalités sociales des 'regards croisés' de la part de l'auteur, du lecteur et des personnages présents dans le texte, ainsi qu'un regard distancié capable d'engendrer

⁶ Si pensi ad esempio al progetto "La revisione dei curricoli in chiave interculturale a sostegno dell'autonomia scolastica" – attualmente in corso – che tratta la materia nella complessità delle specifiche declinazioni disciplinari. Cfr. Aa.Vv., "L'educazione letteraria e giuridica per una cittadinanza mondiale", Atti del III Seminario di Educazione Interculturale, a cura di Cipollari G., Roma, FOCSIV, in "Quaderni", 63, 2010. Si veda inoltre la prima parte del già citato volume *Oltre l'etnocentrismo, I saperi della scuola al di là dell'Occidente*, e in particolare gli interventi di Mariella Pratisoli e Armando Gnisci, che trattano specificamente del canone letterario.

⁷ Cfr., *Oltre l'etnocentrismo*, Op. cit., p. 70.

⁸ Zarate G., *Représentations de l'étranger et didactique des langues*, Didier, Paris, 1993, p. 37.

l'étonnement;

- présenter des indices linguistiques valorisant ou dévalorisant le comportement d'un groupe ethnique ou social;
- focaliser l'attention sur les usages des objets culturels et non seulement les objets eux-mêmes⁹.

Pertanto, per un'educazione interculturale appare necessaria la scelta di testi che consentano, grazie alla molteplicità delle prospettive culturali presentate, il confronto e il dialogo tra diversi punti di vista.

Inoltre, ulteriori criteri di scelta saranno i seguenti:

- opere scritte in lingua italiana;
- diffusione e reperibilità: i testi dovranno essere stati pubblicati;
- genere: si tratterà di racconti, genere particolarmente adatto - per l'estensione limitata - alla lettura integrale in classe;
- tematiche trattate: lingue-culture, plurilinguismo e pluriculturalismo, identità plurali;
- adattabilità al contesto scolastico: contenuti significativi per un pubblico di lettori giovani, preadolescenti e adolescenti, che possano identificarsi nei personaggi e nelle vicende narrate.

Dunque, nella ricerca di uno spazio di mediazione tra le lingue-culture plurali presenti nel contesto scolastico, il lavoro di ricerca si propone lo studio delle funzioni che possono assumere, nell'educazione linguistico-letteraria italiana in contesto plurilingue e pluriculturale e in vista di una revisione del canone letterario (scolastico) ai fini di un'educazione interculturale, alcune 'produzioni letterarie'¹⁰ in italiano dei/sui migranti, in cui si affrontino

⁹ De Carlo M., *L'interculturel*, Paris, CLE International, 1998, p. 64.

¹⁰ Franca Sinopoli definisce in questo modo i testi degli 'scrittori migranti', non con l'intenzione di togliere loro valore, ma per "sfuggire la trappola del canone/letteratura", poiché il termine 'letteratura' non riesce a dar conto del loro statuto, "incatenandoli al vecchio sfortunato dilemma di 'cos'è letteratura e cosa non lo è"; la studiosa propone dunque, per comprendere i testi in oggetto, di evitare di affrontare la questione in termini tradizionali, e propone due interessanti tipologie di analisi, entrambe di tipo tematico. Cfr. Sinopoli F., "Migrazione/letteratura: due proposte di indagine critica", in Argento F., Cazzola P. (a cura di), *Culture della migrazione. Scrittori, poeti e*

le tematiche dell'identità e delle lingue-culture. Possono fungere da strumenti di mediazione interculturale? In che modo?

Le fasi previste nella realizzazione della ricerca sono le seguenti:

- selezione di un 'corpus' di testi letterari;
- analisi semiotico-strutturale con particolare attenzione alle categorie di tempo e luogo e al sistema dei personaggi e tematica (in riferimento alla trattazione del tema delle lingue-culture e delle identità plurali);
- elaborazione di un percorso didattico, da sperimentare in una ricerca-azione in contesti educativi plurilingui e pluriculturali;
- formulazione di proposte di inclusione di nuovi testi nel curriculum letterario.

Il Précis: mappa, miniera, rete di concetti nell'itinerario di ricerca in didattica delle lingue-culture

Per chi come me si sta formando alla ricerca in didattica delle lingue-culture, il *Précis du Plurilinguisme et du pluriculturalisme* costituisce una ricchissima miniera di concetti, teorie, metodologie, risultati assai interessanti e utili, tanto per una visione d'insieme, panoramica e reticolare, delle tendenze più aggiornate degli studi, quanto per la distribuzione e collocazione degli interventi per macrotematiche che consente, nella varietà dei punti di vista presenti, un confronto fecondo con i concetti sviluppati, che spesso si richiamano e illuminano a vicenda nella reciproca prosimità, e forniscono, a chi li voglia interrogare alla luce di una prospettiva di ricerca già definita, spunti e direzioni sulle quali avviarsi per ulteriori esplorazioni e/o approfondimenti, anche grazie alla bibliografia presente nel volume.

Tra gli interventi distribuiti nei sei capitoli, particolarmente utili e fecondi per me, poiché prossimi per le tematiche trattate ai

miei interessi di ricerca, sono quelli raccolti nel secondo capitolo, che tratta il tema “Soi et les langues”.

Infatti, centrale nel mio lavoro è la questione del rapporto dell’individuo con le proprie lingue, ai fini di una piena consapevolezza del plurilinguismo, e dello sviluppo consapevole di identità plurali.

Gli studi di Paola Puccini e Lilyane Rachédi sugli scrittori migranti del Québec: esempi e riferimenti utili per l’analisi della letteratura della migrazione in italiano

Tra i dati significativi del contributo di Paola Puccini, “L’expérience autobiographique entre imaginaire et éducation linguistique chez un écrivain migrant”¹¹, il primo è l’affermazione contenuta nell’incipit:

La complexité de la société québécoise représente un cadre particulièrement significatif pour aborder les questions du plurilinguisme et du pluriculturalisme dans le domaine éducatif (Op. cit., p. 97).

La società del Québec, nella sua complessità e pluralità linguistica e culturale e nella presenza al suo interno di diversi gruppi di immigrati ‘allofoni’ – tra i quali sono peraltro emersi scrittori che hanno scelto di esprimersi nella lingua del paese di accoglienza, e che appaiono dunque particolarmente interessanti a chi voglia studiare casi analoghi, seppur in un contesto diverso –, può dunque rappresentare un termine di raffronto nell’ambito delle politiche linguistiche e culturali, per un paese come l’Italia che vive da pochi anni le problematiche della migrazione e della convivenza di più etnie, affrontate in Canada già da tempo.

Per Marco Micone, immigrato di origine italiana, professore di italiano e scrittore, la lingua può essere sia strumento di inclusione che di esclusione.

A suo avviso, inoltre, lo scrittore assume un ruolo di guida per la comunità cui appartiene e, indicando ai suoi la propria posizio-

¹¹ Op. cit., pp. 97-100.

ne, fornisce i mezzi per rimettere in discussione la loro: chi scrive funge dunque, per Micone, da 'modello', e le sue opere possono essere strumento di riflessione e ridefinizione identitaria per chi ha origini e una storia analoga.

Significativa appare anche la distinzione tra comunità reali e comunità immaginate messa a punto dall'Antropologia del linguaggio e il ruolo della variazione (linguistica e culturale) nella comprensione della condizione umana. Si tratta di concetti utili a cogliere e categorizzare, attraverso indicatori linguistici da individuare nei testi letterari autobiografici degli scrittori migranti, la collocazione 'interiore' dei non autoctoni all'interno della società di accoglienza.

Utile a tale proposito l'analisi, condotta sulla base di elementi soprattutto spaziali, della biografia linguistica dello scrittore, che, attraverso il posizionamento all'interno o all'esterno di luoghi più o meno simbolici (la scuola francese, la scuola inglese, il ghetto etc.) mostra il cammino, non privo di ostacoli, per la conquista della propria collocazione identitaria.

Sebbene la mia ricerca non abbia un *corpus* letterario specificamente autobiografico, tuttavia tali distinzioni appaiono proficue per un'analisi testuale che tenga conto delle percezioni e autocategorizzazioni, sociali e simboliche, del soggetto (autobiografico o meno)¹².

Un'affermazione interessante riguarda poi lo studio della lingua-cultura ufficiale del paese d'accoglienza, ovvero la letteratura francese in Québec – scelta perché la maggioranza della popolazione parla francese, dunque per il desiderio di entrare a

¹² Peraltro, tali distinzioni potrebbero trovare una collocazione interessante all'interno di una prospettiva analitica che appare particolarmente utile per il mio *corpus*, e che, come scrive Franca Sinopoli, «osserva la migrazione o migranza (per indicare un permanere nel transito e una tematizzazione semmai del 'confine') come poetica della traduzione interculturale, oltre che interlinguistica, veicolo – a sua volta – di temi diversi ma che possiamo semplificare e allo stesso tempo generalizzare nel tema dell'identità o decostruzione dell'identità (identità di genere, di colore, nazionale, sociale, generazionale, linguistica eccetera). In questo caso, l'emigrazione/immigrazione come tema portante dei testi ne è solo apparentemente l'argomento centrale, o viene lasciato sullo sfondo» (Sinopoli F., Op. cit.).

far parte del gruppo maggioritario – che porta Micone a riflettere sull'identità del popolo francofono in Québec ma anche sulla propria e su quella della comunità a cui appartiene.

La riflessione sull'identità ricorre infatti di frequente anche nei testi degli scrittori 'della migrazione' in italiano, e mostra la similarità dei processi dialettici, a livello di definizione identitaria e di 'posizionamento' nella comunità di accoglienza, che accomunano i migranti e/o gli immigrati a diverse latitudini.

Marco Micone parla poi delle scuole monoetniche come luoghi di marginalizzazione per i ragazzi di origine straniera:

C'est à l'école anglaise que j'ai ressenti l'émigration dans son aspect le plus difficile: la marginalisation [...]. J'étais entouré exclusivement de jeunes d'origine italienne, et nous ne parlions que l'italien aussitôt sortis de la classe (Op. cit., p. 98).

Lo scrittore evidenzia perciò, qualora ce ne fosse bisogno, la validità e l'importanza di un contesto scolastico plurilingue e pluriculturale come luogo di mediazione e di inclusione sociale.

Pour évoluer la personne doit se questionner au sujet de sa propre conception identitaire, les enseignants sont constamment aux prises avec ce défi puisque l'école agit dès l'enfance comme un lieu transitoire entre la famille et le monde environnant (Théberge 2006, p. 92, in Puccini, Op. cit., p. 99).

Dunque,

Cet entre-deux est une sorte d'agora où les différents groupes culturels doivent apprendre à se connaître et à communiquer (Op. cit., p. 99).

La scuola, quindi, si definisce come luogo di mediazione, che per il narratore, prima alunno poi educatore, si trasforma in spazio di interrogazione e di elaborazione identitaria.

En particulier, le professeur des langues et des cultures sera conscient de l'importance d'ouvrir le rapport langue et culture à des nouvelles modalités qui prennent en compte les dissymétries des pluriels et des singuliers (langue-cultures, langues-culture) (Op. cit., p. 100).

Compito della scuola sarà dunque favorire il superamento della corrispondenza biunivoca lingua-cultura (una lingua può

esprimere gli immaginari di più culture, un immaginario si può esprimere in più lingue)¹³ e far vivere tale ‘dissimmetria’ agli studenti nella maniera più serena possibile: un obiettivo da tenere sempre presente nell’insegnamento di una lingua seconda.

Degli scrittori migranti del Québec scrive anche Lilyane Rachédi, che si sofferma in particolare su quelli di origine magrebina nel suo intervento “Écrivains et identités: du récit comme outil d’intervention pour les professionnels du social”¹⁴.

In apertura troviamo un primo dato significativo riguardante il rifiuto degli scrittori di origine straniera di essere identificati e categorizzati su base etnica - come invece spesso avviene - e la rivendicazione delle loro competenze professionali.

Infatti, l’analisi del posto assegnato a questi autori nella letteratura del Québec:

donne à voir le pouvoir et l’influence des déterminants nationaux qui catégorisent cette littérature et qui contribuent à assigner des identités (Op. cit., p. 105).

La questione appare di notevole interesse, anche per il contesto italiano, e attiene al rischio di valutare degli scritti o ‘scritturre’ (se adottiamo la terminologia proposta da Franca Sinopoli)¹⁵ sulla base di un dato estrinseco alla loro natura testuale e al loro valore estetico.

Si tratta di un’operazione lecita? Quali vantaggi comporta, quali rischi può nascondere? Infatti, se da un lato l’interesse per le tematiche della migrazione può mettere in luce e far emergere, in periodi ‘propizi’, alcuni autori ‘migranti’, dall’altro rischia di limitare l’attenzione nei loro confronti alle sole tematiche della

¹³ Cfr. Lévy D., “Quand une langue dit plusieurs cultures, quand une culture s’exprime en plusieurs langues: unification et stratification en situations de contiguïté”, in Arcaini E., Fourment M., Berni Canani M., Levy Mongelli D. (a cura di), *Analisi comparativa Francese/Italiano. Lingue e culture a confronto*, numero monografico di *Studi Italiani di Linguistica Teorica e Applicata*, 23 (3), 1994, pp. 537-550.

¹⁴ Op. cit., pp. 105-107.

¹⁵ Cfr. Sinopoli, Op. cit.

migrazione o affini, condannandoli all'interno di una sorta di ghetto culturale, che è proprio ciò a cui, scrivendo, e rivolgendosi ai cittadini della nuova patria nella loro lingua, essi mostrano di volersi sottrarre.

Si tratta di una questione di non facile soluzione, che non è possibile affrontare in questa sede per la sua complessità, e per i numerosi interrogativi in gran parte privi ancora di risposte definitive da parte degli studiosi.

Per quanto riguarda la prospettiva educativa, invece, credo si possa affermare senza particolari problemi la liceità dell'utilizzo di alcuni di questi testi nella scuola in virtù del loro valore educativo.

La studiosa afferma poi che, sulla letteratura della migrazione, unanime è la rilevazione dei referenti comuni legati all'esperienza dell'emigrazione e a percorsi che si esprimerebbero attraverso l'ibridazione e il meticcio: tematiche ricorrenti anche nella letteratura della migrazione in italiano.

Un'altra osservazione importante concerne l'analisi tematica dei racconti di vita, che evidenzia la costruzione, da parte degli scrittori migranti, dell'identità attraverso la scrittura: utile appare perciò la promozione dello strumento metodologico del racconto di vita presso i professionisti del sociale.

In particolare poi, secondo Lilyane Rachédi, essi possono essere usati per aiutare lo sviluppo dell'identità nelle nuove generazioni di immigrati nati in Québec.

Nella prospettiva della mia ricerca, si potrebbe aggiungere che anche in ambito educativo, e in particolare nella classe plurilingue e pluriculturale, il loro utilizzo potrebbe risultare parimenti proficuo.

Tuttavia, non bisognerà cercare nei racconti di vita la 'verità', in quanto, come evidenzia Rachédi, trattandosi essi di costruzioni, conterranno anche una parte di invenzione e di ricostruzione: la loro utilità risiede dunque nella possibilità di attribuire senso a percorsi di vita che possono essere percepiti, al di fuori

del racconto, come frantumati e privi di un ‘filo conduttore’ che conferisca loro unitarietà e coerenza¹⁶.

L’origine dei malintesi nel contributo di Robert Krawshaw

Nell’intervento di Robert Krawshaw, “La littérature, soi et l’histoire: ouvertures pédagogiques interculturelles”¹⁷, due mi sembrano i punti particolarmente vicini e utili nella prospettiva della mia ricerca: il primo è l’affermazione del valore del racconto d’invenzione nella riflessione sulla com unicazione culturale e sull’origine potenziale dei malintesi.

Infatti, se è vero che: «tout texte historique part d’un fond métaphorique» (White, 2006) appare significativa l’apologia della finzione davanti alla storia fatta implicitamente da Ismail Kadaré (scrittore albanese del quale vengono analizzati in prospettiva interculturale alcuni aspetti del romanzo *Il dossier H*, 1981).

Si tratta infatti di un’ulteriore conferma del ruolo che la letteratura che tratti l’origine delle intercomprensioni tra membri di culture diverse può svolgere ai fini di un’educazione interculturale.

La seconda sollecitazione che ho colto riguarda invece una questione di metodo, ovvero la rilevazione di due questioni fondamentali dell’empirismo etnografico:

Comment “saisir” sans provocation des données enregistrées sur le terrain? Comment analyser celles-ci sans fausser leur authenticité culturelle? (Op. cit., p. 102).

Anche al di fuori di un approccio strettamente e propriamente etnografico, sono domande essenziali nel momento stesso in cui si parla di interculturalità, ovvero di dialogo tra culture, dove il malinteso è sempre in agguato e che si può tentare di arginare

¹⁶ Lo psicologo americano Jerome Bruner sostiene che la narrazione riveste una grande importanza tanto per la coesione di una cultura che per la strutturazione di una vita individuale, e parla a tale proposito di “principio narrativo”. Cfr. Bruner J., *La cultura dell’educazione*, Feltrinelli, Milano, 1997, p. 53.

¹⁷ Op. cit., pp. 101-104.

innanzi tutto tenendo bene a mente il rischio ed evitando dunque, (per quanto possibile!) giudizi etnocentrici, cercando in secondo luogo di accostarsi con quanta più cautela e apertura possibile a universi culturali spesso in larga parte sconosciuti.

Opportunità e rischi dell'approccio biografico secondo l'introduzione di Danielle Lévy

Infine, una serie di concetti e avvertenze utili sono articolati nell'introduzione di Danielle Lévy al capitolo, dal titolo "Soi et les langues".

In primo luogo, il possibile timore, da parte dei sistemi costituiti, dell'effetto destabilizzatore provocato dall'emergere del soggetto.

Infatti, se l'esigenza primaria del soggetto si può far coincidere con ciò che Jung chiama 'individuazione', quella delle istituzioni può invece spesso trovarsi al polo opposto dell'omologazione. Ma come collocare, in questa dialettica, il ruolo della scuola? Trattandosi di un'istituzione, è soggetta alle decisioni delle istituzioni politiche, ma avendo fini educativi non può ignorare le esigenze dei singoli: una posizione di necessaria mediazione tra due esigenze talvolta contrarie. In questo contesto, la storia di vita si pone come uno strumento di comunicazione con le istanze sociali, educative, politiche. Essa non è, infatti, finalizzata soltanto all'auto-collocazione e/o alla riflessione, ma può costituire un messaggio importante per gli attori sociali disposti a tenerne conto.

Inoltre, quando il soggetto racconta di sé e delle proprie lingue, elabora un pensiero autenticamente plurale, accelerando così alcune prese di coscienza e inscrevendo la didattica nella politica in senso lato (cfr. p. 78): la consapevolezza della propria 'collocazione' peculiare si può configurare dunque come il primo passo verso la conquista e/o la rivendicazione di un riconoscimento sociale e politico.

Un secondo punto per me significativo è quello che sottolinea lo stretto legame esistente tra eventi storico-politici e bisogni linguistici: è infatti con i rovesciamenti ideologici e le mobilità che ne seguono, e con l'apertura delle frontiere, che cominciano a fremere le lingue.

I mutamenti nella dimensione locale sono conseguenza dei grandi rivolgimenti mondiali e non possono prescindere da essi: la scuola deve tenerne conto e formare cittadini di un mondo i cui confini non coincidono più, come accadeva fino a qualche decennio fa, con quelli nazionali.

Un'avvertenza molto importante per chi affronti l'insegnamento delle L2 riguarda poi il rischio dell'occultamento e della folklorizzazione delle lingue d'origine, da evitare attraverso pratiche educative atte a far emergere come una risorsa il plurilinguismo del soggetto. Le 'piccole lingue' hanno infatti un'importante funzione nella costruzione identitaria.

Tuttavia, è bene anche tener presente che la coesistenza di più lingue e culture, più che una 'polifonia', è spesso un'utopia, quando non una cacofonia, che si traduce in processi complessi d'integrazione (p. 70). Il lavoro da fare riguarda dunque tali processi, e la facilitazione del raggiungimento di una 'convivenza' tra le lingue-culture quanto più possibile armonica sarà una delle finalità educative da raggiungere.

Al rapporto spesso conflittuale tra le lingue è strettamente collegato il concetto di "xénité", ovvero il sentimento di estraneità da un universo linguistico-culturale, che può ostacolare l'apprendimento. Infatti, Danielle Lévy ricorda l'importanza delle emozioni nello studio delle motivazioni sottolineato dalla psicolinguistica. A questo proposito, la mia ipotesi è che una didattica che contemperi il piacere della lettura con la familiarità dei temi trattati e l'identificazione nei personaggi consenta di superare l'eventuale sensazione di estraneità provata dagli alunni stranieri nei confronti dell'italiano L2.

Dunque, i testi letterari potranno essere usati tanto per l'apprendimento delle lingue e delle letterature straniere quanto per la comprensione del proprio percorso linguistico.

Quanto all'uso dei racconti di vita, si mette in luce la necessità di far emergere delle categorie di analisi 'su misura' per ciascuno di essi. Per quanto riguarda invece il mio corpus di testi, appare altrettanto opportuno adattare gli strumenti di analisi ai testi stessi.

Nell'uso dell'approccio biografico, si sottolinea quindi la necessità di tener conto dei rischi del 'forzare' la produzione di racconti di sé e delle proprie lingue, nel caso di vissuti dolorosi, di persone in deficit d'integrazione o che appartengono a culture in cui il racconto di sé è proibito o impossibile. È dunque necessario valutare, caso per caso, l'opportunità o meno del suo utilizzo.

Approccio biografico e costruzione dello spazio terzo: quale didattica?

Infine, particolare interesse riveste il concetto di 'spazio terzo', ovvero lo spazio della mediazione da costruire, che è al centro della mia domanda.

Scriva Danielle Lévy:

Mais c'est bien le roman autobiographique..., où le je se dévoile, se déclare et se (dé)construit dans la métalangue et dans la réflexion sur l'identité et le parcours de l'écrivain, là où le déchirement et la recomposition, toujours inachevée des langues et des parcours heurtés, sont la métaphore de l'écriture littéraire même..., qui est à la source de la construction et de l'utilisation de corpus d'apprenants, d'enseignants, de migrants et de voyageurs en didactique. Cette parole aporétique qui ne résout pas le mystère, ni du soi, ni des langues, ni de l'écriture, en dévoile l'épaisseur... (Lévy D., Op. cit., pp. 73-74).

In questo passo, si sottolinea come un genere letterario, il romanzo autobiografico, sia all'origine dell'utilizzo delle scritture autobiografiche nella didattica delle lingue-culture.

A tale proposito, la domanda che vorrei porre, e che nasce dalla dialettica tra alcuni concetti espressi nel *Précis* e il tema della mia ricerca, riguarda in primo luogo il rapporto tra lo 'spazio terzo' individuale – spazio interculturale, all'interno del quale dialoghino tra loro le lingue-culture del singolo apprendente – e la crea-

zione di una coscienza plurilingue a livello sociale, partendo dalla dimensione, basilare per quanto ridotta, del gruppo classe.

Può essere sufficiente la condivisione all'interno del gruppo di apprendenti e la presa di coscienza della pluralità delle lingue-culture dei singoli?

Ovvero, le metodologie e le strategie didattiche legate all'approccio biografico possono rischiare di concentrare eccessivamente l'attenzione sul singolo, ponendo in secondo piano la formazione di una coscienza plurilingue all'interno del gruppo di apprendenti (che appare non meno necessaria, in prospettiva interculturale)?

Se sì, quali metodologie e strategie si potrebbero utilizzare per estendere lo 'spazio terzo' interculturale dalla dimensione individuale a quella sociale?

Bibliografia

- Aa.Vv., *Nuovo planetario italiano, geografia e antologia della letteratura della migrazione in Italia e in Europa*, a cura di Gnisci A., Troina (EN), Città aperta, 2006.
- Brunelli C., Cipollari G., Pratissoli M., Quagliani M.G., *Oltre l'etnocentrismo, I saperi della scuola al di là dell'Occidente*, Bologna, Emi, "InterculturalSI", 7, 2007.
- Aa.Vv., "L'educazione letteraria e giuridica per una cittadinanza mondiale", Atti del III Seminario di Educazione Interculturale, a cura di Cipollari G., Roma, FOCSIV, "Quaderni", 63, 2010.
- Beacco J.C., Byram M., *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe. De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue*, Conseil de l'Europe, Division des Politiques linguistiques, Strasbourg, <http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Guide_niveau3_FR.asp>.
- Council Of Europe, *White Paper on Intercultural Dialogue: Living Together As Equals in Dignity*, Launch ed. by the Council of Europe Ministers of Foreign Affairs at their 118 th Ministerial Session (Strasbourg, 7 May 2008), <http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/Source/White%20Paper_final_revised_EN.pdf>.
- De Carlo M., *L'interculturel*, Paris, CLE International, «Didactique des langues étrangères», 1998.
- Gnisci A., *Creolizzare l'Europa, letteratura e migrazione*, Roma, Meltemi, 2003.
- Krawshaw R., "La littérature, soi et l'histoire: ouvertures pédagogiques interculturelles", in Aa.Vv., *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*, sous la dir. Zarate G., Lévy D., Kramsch C., Paris, Editions des archives contemporaines, 2008, pp. 101-104.
- Lévy D., "Soi et les langues", in Aa.Vv., *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*, Op. cit., pp. 69-81.

- Mauceri M.C., Negro M.G., *Nuovo Immaginario Italiano, italiani e stranieri a confronto nella letteratura italiana contemporanea*, Roma, Sinnos, "Segni", 2009.
- Neri F., "Multiculturalismo, studi postcoloniali e decolonizzazione", in Gnisci, Sinopoli *et al.*, *Letteratura comparata*, Milano, Bruno Mondadori, 2002, pp. 209-234.
- Puccini P., "L'expérience autobiographique entre imaginaire et éducation linguistique chez un écrivain migrant", in Aa.Vv., *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*, Op. cit., pp. 97-100.
- Rachédi L., "Écrivains et identités: du récit comme outil d'intervention pour les professionnels du social", in Aa.Vv., *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*, Op. cit., pp. 105-107.
- Sinopoli F., "Migrazione/literatura: due proposte di indagine critica" in Argento F., Cazzola P. (a cura di), *Culture della migrazione. Scrittori, poeti e artisti migranti*, Cies, Ferrara, 2003, pp. 15-24, <<http://ww3.comune.fe.it/vocidalsilenzio/sinopoli.htm>>.

Heteroglossia - Dossier e Strumenti

n.s. n. 11 | anno 2011

Costruire la ricerca tra lavori in corso e opere di riferimento: i dottorandi incontrano gli autori del *Precis du plurilinguisme et du pluriculturalisme* (Zarate, Lévy, Kramsch)

a cura di Danielle Lévy e Mathilde Anquetil



eum edizioni università di macerata

ISBN 978-88-6056-297-5



9 788860 562975