

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 Kramersch
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

Paola Puccini risponde a Francesca Gisbussi

Sulla didattica interculturale e la letteratura della migrazione nella ricerca in corso a fronte dell'approccio biografico nel Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme:

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'épaisseur¹...».

In questo passo si sottolinea come un genere letterario, il romanzo autobiografico, sia all'origine dell'utilizzo delle scritture autobiografiche nelle didattiche 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 individuale – spazio interculturale all'interno del quale dialoghino tra loro le lingue-culture del singolo apprendente – e la creazione di una coscienza plurilingue a livello sociale, partendo dalla dimensione, basilare per quanto ridotta, del gruppo classe. Ovvero le metodologie e le strategie didattiche legate all'approccio auto-biografico possono rischiare di concentrare eccessivamente l'attenzione sul

¹ Lévy D., "Introduction. Soi et les langues", in Zarate G., Lévy D., Kramsch C. (dirs.), *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*, Paris, Editions des Archives Contemporaines, 2008, pp. 73-74.

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, legate o meno all'approccio biografico, si potrebbero utilizzare per estendere lo spazio terzo interculturale dalla dimensione individuale a quella sociale?²

Il fenomeno della letteratura della migrazione è un fenomeno abbastanza recente in Italia, mentre in contesti diversi è ormai consolidato. Nel Canada francofono, per esempio, gli scrittori di origine italiana che hanno adottato la lingua francese per la loro produzione letteraria, hanno, insieme a scrittori di altre provenienze geografiche, inciso notevolmente nel panorama letterario quebecchese, dando vita alle "scritture migranti". Questi luoghi di riflessione attorno all'articolazione tra i concetti di *identité* e *identitaire*, mettono in scena la modificazione del soggetto e la sua narrazione nell'autobiografia. Queste scritture della migrazione riflettono, inoltre, una serie di problematiche che la società post moderna ha successivamente riconosciuto come proprie: il rapporto tra centro e periferia, tra lingue e culture, tra individualità e collettività, tra luogo d'origine e luogo di accoglienza, tra comunità di provenienza e comunità di arrivo.

Gli scrittori migranti che vivono l'*entre-deux* linguistico e culturale lavorano nella pluri-relazione e nella costante tensione a costruire il senso dello spazio terzo che abitano, mostrando nella loro scrittura la dinamica tra individualità e collettività.

Scrivo a questo proposito, Simon Harel:

De manière euphorique l'écriture migrante est perçue comme un phénomène de rupture, un acte individuel d'émancipation face aux contraintes du collectif.

Per porsi, successivamente, una domanda che riteniamo qui cruciale:

² Domanda posta da Francesca Gisbussi durante il seminario del 25-26 marzo 2010.

La littérature des communautés culturelles ne gagne-t-elle pas à être étudiée à la faveur des recherches contemporaines qui modifient la perception de la culture?³

A nostro avviso, infatti, le scritture migranti interpellano più discipline contemporaneamente: la sociologia delle relazioni interculturali, certi segmenti della storia, l'antropologia, la didattica interculturale e la teoria della semiotica culturale. Da quest'ultima, ci pare, poter venire qualche utile indicazione su come interpretare la letteratura della migrazione in modo da cogliere il passaggio dello spazio terzo interculturale dalla sua dimensione individuale a quella sociale. I concetti che emergono da questa disciplina interpellano la didattica interculturale e potrebbero interrogare metodologicamente il testo letterario, opera della scrittura migrante, perché diventi un luogo di riflessione attorno alle dinamiche interculturali, osservate o vissute, da parte degli apprendenti.

La carta della cultura ed il testo migrante come performance

In Québec gli scrittori migranti nel loro triplice rapporto alla propria comunità d'origine, alla comunità di origine ricreatasi nel paese d'accoglienza e alla comunità di accoglienza, ricercano strumenti per riconfigurare costantemente la loro identità in rapporto a questi vari spazi diversamente linguistici e diversamente culturali. Nel tentativo di coniugarli per dare un senso al loro articolarsi, lo scrittore migrante pensa in termini individuali ma anche collettivi. In questo contesto l'io creatore si fa portavoce di una collettività; progetto letterario e progetto sociale finiscono per sovrapporsi.

Lo spazio della scrittura migrante diventa spazio terzo vissuto come luogo di intervento per favorire un cambiamento sociale ed

³ Harel S., *Les passages obligés de l'écriture migrante*, Montréal, XYZ, 2005, pp. 20-21.

una nuova presa di coscienza che finisca col modificare la cartografia della cultura d'accoglienza.

Questa missione può anche diventare progetto educativo, come nel caso di Marco Micone, scrittore e insegnante. La sua osservazione della società e cultura quebecchese finisce per disegnare una mappa la cui delimitazione preannuncia un'azione, una performance di intervento:

Moi, je m'intéressai particulièrement aux écoles mono-ethniques anglophones fréquentées par les jeunes d'origine italienne. Il y a des milliers de jeunes qui subissent la marginalisation dans ces écoles mono-ethniques. [...] Ces jeunes là vivent dans un *no man's land* culturel très néfaste⁴.

Lo scrittore diventa cartografo della realtà che osserva e traccia della cultura di accoglienza una carta divisa in due emisferi: da un lato la cultura formale, quella quebecchese, dall'altro una sorta di non cultura, un *no man's land*, per l'appunto, che rappresenta la cultura immigrata.

Intervenire sulla cultura di accoglienza con l'obiettivo di cambiarla significa rendere porosa la frontiera che separa questi due emisferi. Il progetto prende forma nella modalità del "dovere".

Scrive infatti lo scrittore:

Il faut créer les conditions propices pour que les jeunes puissent organiser des activités culturelles en partant de leur vécu propre, du présent, des angoisses qu'ils ont, de leur identité. Mais un vrai changement social au sein de la communauté italienne se produirait beaucoup plus facilement s'il y avait un changement structurel au niveau de toute la société québécoise. Donc par mon travail de dramaturge, j'essaie de briser le silence sur certains problèmes qui accablent les italo-phones et rompre aussi le monopole exercé par les notables sur la culture au sein de la communauté italienne, espérant que des jeunes suivront⁵.

⁴ Micone M., "La parole immigrée", in Caccia F., *Sous le signe du Phénix. Entretien avec 15 créateurs italo-québécois*, Montréal, Guernica, 1985, pp. 264-265.

⁵ *Ibid.*

Come si vede lo spazio terzo individuale si apre alla collettività e la riconfigurazione identitaria del singolo, confrontato all'alterità, si offre come modello per la collettività intera.

In questa sede ci interessa domandarci come avviene questo passaggio e in quali modalità l'individuale si coniuga al collettivo.

Nel tentativo di capire ci serviremo di concetti elaborati dai *Performances Studies* e dalla *Semiotica culturale*, in particolare del concetto di *performance*. Questo concetto, elaborato da Carlson⁶ nel 1996, è definito, dallo stesso, come uno *schéma de comportement reconnaissable et culturellement codifiable*⁷.

In Canada Roger Parent, che si rifà alla scuola di Tartu e agli studi di Lotman e Peirce, propone un approccio di semiotica culturale applicata all'azione sociale e all'educazione interculturale. Questo approccio è pensato con l'obiettivo di promuovere un dialogo interdisciplinare fra tutti gli attori della formazione interculturale: ricercatori, insegnanti, operatori sul terreno, tutti ugualmente interpellati dalla complessità dei fenomeni interculturali.

Roger Parent propone la dicotomia tra "culture/non culture", affermando che ogni società comprende degli inclusi e degli esclusi, dei dominati e dei dominanti, separati da frontiere invisibili, ma tuttavia ben presenti. Egli, riprendendo il concetto di *performance* scrive:

la performance crée un espace culturel dans lequel le sujet performant et le collectif peuvent questionner, renouveler ou modifier des modèles comportementaux, ainsi que les normes, valeurs et croyances qui y sont reliées.[...] Ce rapport dialogique s'avère d'autant plus important dans des sociétés culturellement diversifiées ou les individus partagent simultanément plusieurs appartenances identitaires. L'importance stratégique de la performance peut provoquer une réflexion commune entre les membres d'une communauté pour valoriser la perspective de l'individu dans un processus de construction sociale⁸.

⁶ Carlson M., *Performance: a critical introduction*, New York, Routledge, 1996.

⁷ Ivi, p. 4.

⁸ Parent R., *Résoudre des conflits de culture. Essai de sémiotique culturelle appliquée*, Québec, PUL, 2009, pp. 162-163.

È proprio prendendo a prestito il concetto di *performance* che vorremmo analizzare un testo della letteratura della migrazione. Parent stesso lega insieme *performance* e attività creativa in quanto, a parer suo, entrambe perseguono uno stesso obiettivo, quello di *dépasser les lacunes, les ellipses et les formes expressives figées des systèmes culturels conventionnels*⁹.

L'io creatore della scrittura migrante diventa, adottando questo approccio, un soggetto performante e la sua opera diventa *performance* disegnando così il legame tra individuale collettivo.

*L'analisi del testo migrante come performance*¹⁰

A dimostrazione di come sia possibile accostare il concetto di *performance* a quello di testo migrante porteremo come esempio l'analisi di una scena di *Gens du silence* di Marco Micone.

Si tratta della scena X dove i giovani protagonisti allestiscono uno spettacolo di mimo rivolto alla loro comunità italiana di Montréal, al quale assistono anche i veri destinatari della *pièce*: i quebecchesi.

La *performance* è un processo cognitivo, “fare” è “scoprire” (attraverso il corpo, ma anche la lingua) allo scopo di armonizzare due diverse costruzioni del mondo in un unico modello di riferimento comune, passando così dall'individuale al collettivo.

Nel caso dell'esempio portato, lo scrittore migrante mira a fare prendere coscienza dello sfruttamento subito dagli immigrati dagli stessi notabili della comunità italiana ancor prima che dai notabili della comunità di accoglienza e delle potenzialità nello scambio con la cultura d'accoglienza. Anche Micone intende creare un modello di riferimento comune che viene simbolizzato dalla scena della *performance*:

⁹ Parent R., *Résoudre des conflits de culture. Essai de sémiotique culturelle appliquée*, Québec, PUL, 2009, p. 160.

¹⁰ Per questa parte si veda “La performance de l'échange culturel”, in Parent R., *Résoudre des conflits de culture. Essai de sémiotique culturelle appliquée*, Québec, PUL, 2009, pp. 191-219.

Chiuso c'est aussi cette scène dont la langue est celle du pouvoir qu'elle recherche [...]. Il faut franchir les portes de Chiuso pour pouvoir nous unir aux gens d'ici qui nous ressemblent¹¹.

Per Carlson la *performance* è un processo di scoperta e di apprendimento; egli la analizza in termini di “progetto”, di “obiettivi”, di “modalità di valutazione” e di “competenze”. Possiamo distinguere tre fasi.

1. *Prima fase*: delineare il progetto che sottende la *performance*, definendo il *pour quoi faire*, ovvero gli obiettivi.

In questa fase, individuare un obiettivo significa reperire una mancanza da colmare; scrive infatti Parent:

la performance met en valeur un système culturel à venir qui reflète un manque à combler, un besoin latent, qu'il faut exprimer: la conscience de ne pas avoir quelque chose¹².

Nel delineare gli obiettivi occorre distinguere il *pouvoir-faire* dal *vouloir-faire*

Nell'esempio, Micone li distingue chiaramente quando scrive:

Au mois de septembre, j'entrepris des études en littérature française. Lorsque je découvris que Ionesco était un immigré roumain, je pensais qu'il n'était pas impossible qu'un jour, moi aussi, je puisse écrire¹³.

E quando aggiunge:

Il ne me restait qu'approfondir ma connaissance du phénomène migratoire. Ce que je fis en enseignant la culture immigrée à des jeunes dont la plupart était d'origine italienne¹⁴.

¹¹ Micone M., *Gens du silence*, Montréal, Québec-Amérique, 1982, p. 135.

¹² Parent R., *Résoudre Des Conflits De Culture. Essai De Sémiotique Culturelle Appliquée*, Québec, Pul, 2009, p. 200.

¹³ Micone M., *Le figuier enchanté*, Montréal, Boréal, 1992, p. 85.

¹⁴ *Ibid.*

2. *Seconda fase*: stabilire un programma di intervento e la modalità dell'operazione performativa, cioè il *comment faire* per raggiungere l'obiettivo.

In questa fase l'accento è messo sulla relazione tra A (l'agente della *performance*, nel nostro caso lo scrittore) e B (il pubblico/lettore cui è destinata la *performance*). Qui l'aspetto meta comunicativo più che il contenuto del messaggio assume tutta l'importanza.

Va detto che la *performance* ricorre sovente, ma non esclusivamente, al mondo naturale come riserva di segni. Per "mondo naturale", Parent intende quel terreno comune tra A e B, come per esempio, il linguaggio del corpo.

Nell'esempio, è proprio ad esso che i giovani protagonisti della scena di teatro nel teatro, ovvero i giovani agenti della *performance*, ricorrono per fare passare il loro insegnamento. Nancy dice a Gino:

J'enseigne moi, Gino, à des adolescents qui portent tous un nom italien dont la seule culture c'est celle du silence. Silence sur les origines paysannes de leurs parents, silences sur les causes de l'émigration de leurs parents. Silence sur la manipulation dont ils sont victimes. Silence sur le pays dans lequel ils vivent. [...] Ces jeunes là, Gino, ne viennent jamais à nos colloques, ni à nos autres activités. C'est dans la salle de classe qu'il faut s'en occuper¹⁵.

Gino e Nancy sono qui porta voci di una nuova cultura dai nuovi valori che si esprime in una lingua (il linguaggio del corpo) la cui comprensione è condivisa dal pubblico a cui si rivolgono.

3. *Terza fase*: valutazione dei risultati della *performance*.

In questa fase si procede alla verifica che il bisogno, precedentemente individuato, sia stato soddisfatto. Se la *performance* è riuscita, la trasformazione, il cambiamento che si voleva perseguire tramite l'azione performante, risulta avvenuto. Se così è l'agente della *performance* ha contribuito all'evoluzione della cultura di

¹⁵ Micone M., *Gens du silence*, Op. cit., p. 94.

una collettività data e favorito al suo interno una nuova presa di coscienza.

Nell'esempio, il raggiungimento dell'obiettivo perseguito: favorire una presa di coscienza di una nuova identità plurilingue e pluriculturale è solo parzialmente raggiunto. Il bilancio della *performance* è, da parte dello scrittore, parzialmente positiva. Egli ne analizza le cause e scrive:

Je n'avais prévu ni l'insécurité résultant du babélisme dans lequel je baignais, ni l'hostilité du quarteron de plunitifs de ma communauté¹⁶.

Se il risultato non sempre risponde alle aspettative che si era dato il progetto, tuttavia il processo di scoperta e di apprendimento che la *performance* e il testo migrante danno a vedere, traccia inequivocabilmente il passaggio dallo spazio terzo interculturale dalla dimensione individuale a quella collettiva.

Concludendo: tra le competenze¹⁷ dell'agente della *performance* individuate da Parent troviamo delle abilità che la didattica interculturale ha da sempre individuato come competenze chiave di un insegnante chiamato ad operare in un contesto multiculturale¹⁸.

L'agente della *performance* e l'insegnante-educatore, che interpretano la cultura per attivare una modalità di intervento con lo scopo di creare nuove prese di coscienza, devono, infatti, saper aprirsi all'Altro e saper cogliere il potenziale evolutivo dell'ambiente e dello spazio sociale nel quale operano.

Devono, inoltre, saper coniugare un *savoir faire* cognitivo e ricettivo insieme favorevoli alla meta comunicazione e saper

¹⁶ Micone M., *Le figuier enchanté*, Montréal, Boréal, 1992, p. 85.

¹⁷ Cfr., "La compétence", in Parent R., *Résoudre des conflits de culture. Essai de sémiotique culturelle appliquée*, Québec, PUL, 2009, p. 208.

¹⁸ Cfr. il paragrafo su "Les compétences pour enseigner à des classes multiculturelles" nell'articolo di J. Mukamurera, F. Lacourse, M. Lambert, "La préparation des futurs enseignants à l'intervention éducative dans un contexte de diversité culturelle", in Mujawamarija D., *L'éducation multiculturelle dans la formation des enseignants au Canada, Dilemmes et défis*, Peter Lang, 2006, p. 35.

mettere in relazione il loro potenziale individuale e le possibilità creative di una collettività¹⁹.

Come l'agente della *performance*, anche l'insegnante-educatore dovrà possedere le qualità dell'improvvisatore²⁰: saper mostrare empatia e una sensibilità verso l'Altro confermandone l'identità, dovrà sapersi ascoltare e ascoltare l'Altro, saper integrare diverse prospettive culturali ed essere in grado di individuare nuovi modelli da proporre attraverso significati nuovi (creatività). In ultima analisi l'insegnante così come il *performatore* e lo scrittore migrante il cui testo diventa strumento per insegnare l'interculturalità, dovranno saper «*mettre au service de la collectivité le travail individuel de reconfiguration identitaire, travail de collage et de bricolage dans une sorte de montage, biographique, où le je se dévoile, se déclare et se déconstruit*»²¹.

Paola Puccini
Università di Bologna

¹⁹ Cfr. "La compétence", in Parent R., *Résoudre des conflits de culture. Essai de sémiotique culturelle appliquée*, Québec, PUL, 2009, p. 208.

²⁰ Frost A., Yarrow R., *Improvisation in Drama*, Londres, MacMillan Education, 1990.

²¹ Arrien S.-J., Sirosis J.P., *Le montage des identités*, Québec, PUL, 2008, p. 23.

Bibliografia

- Arrien S.-J., Sirois J.P., *Le montage des identités*, Québec, PUL, 2008.
- Carlson M., *Performance: a critical introduction*, Ney York, Routledge, 1996.
- Frost A., Yarrow R., *Improvisation in Drama*, Londres, MacMillan Education, 1990.
- Harel S., *Les passages obligés de l'écriture migrante*, Montréal, XYZ, 2005.
- Lacourse F., Lambert M., “La préparation des futurs enseignants à l'intervention éducative dans un contexte de diversité culturelle”, in Mujawamariya D., *L'éducation multiculturelle dans la formation des enseignants au Canada, Dilemmes et défis*, Peter Lang, 2006.
- Lévy D., “Introduction. Soi et les langues”, in Zarate G., Lévy D., Kramsch C. (dirs.), *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*, Paris, Edition des Archives Contemporaines, 2008.
- Micone M., *Gens du silence*, Montréal, Québec-Amérique, 1982.
- Micone M., “La parole immigrée”, in Caccia F., *Sous le signe du Phénix. Entretiens avec 15 créateurs italo-québécois*, Montréal, Guernica, 1985.
- Micone M., *Le figuier enchanté*, Montréal, Boréal, 1992.
- Parent R., *Résoudre des conflits de culture. Essai de sémiotique culturelle appliquée*, Québec, PUL, 2009.

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