

# EDUCAZIONE LINGUISTICA PLURILINGUE A SOSTEGNO DELLA DIVERSITÀ DELLE CLASSI. ALCUNE ESPERIENZE DAL FRIULI VENEZIA GIULIA

Gianluca Baldo<sup>1</sup>

## 1. INTRODUZIONE

Non diversamente da quanto avviene nel caso di altri territori, nel presente come in momenti storici passati, il Friuli Venezia Giulia si presenta oggi come una regione connotata da un plurilinguismo ricco e articolato, che mette apertamente in discussione l'ideologia monolingue dominante almeno fino al secolo scorso<sup>2</sup>. Centri abitati e aree geografiche dove sono maggiormente diffuse e rappresentate le lingue germaniche a settentrione e territori di insediamento di popolazioni slave a oriente sono uno dei tratti peculiari di una terra di confine linguisticamente non uniforme, dove il friulano e l'italiano costituiscono due codici e due scelte comunicative tutt'altro che esclusivi nel ventaglio ampio e vario di risorse a disposizione nei repertori dei parlanti e delle comunità (per una disamina attenta e approfondita si veda il recente Fusco, 2017: 33-73).

All'interno di questa cornice, negli anni più recenti, trovano spazio le lingue immigrate e degli immigrati (Bagna *et al.*, 2007: 340-341), codici esogeni talvolta tipologicamente lontani e poco affini rispetto a quelli storicamente presenti nel territorio. I dati relativi al 31 dicembre 2021, presentati dalle pagine dedicate al Friuli Venezia Giulia del *Dossier statistico immigrazione* (Attanasio, 2022), parlano di 116.624 stranieri residenti nella regione (il 9,7% della popolazione complessiva), di cui 77.859 sono non comunitari. Di questi, 20.091 sono gli studenti che nell'anno scolastico (a.s.) 2020-2021 frequentano le scuole di ogni ordine e grado friulane e della Venezia Giulia, per lo più nati in Italia (nel 66,6% dei casi) da uno e entrambi i genitori non italiani. Le prime cinque nazionalità rappresentate sono, nell'ordine, la Romania (22,2% del totale dei residenti non nativi), l'Albania (8,4%), la Serbia (5,3%), il Bangladesh (5,0%) e l'Ucraina (4,9%).

I dati relativi al mondo della scuola in anni di poco precedenti, e dunque più vicini temporalmente alle esperienze e agli studi descritti in queste pagine, non si discostano di molto da quelli attuali e anzi una ricerca ad ampio raggio condotta su 1.056 studenti e studentesse iscritti nel corso dell'a.s. 2016-2017 alle scuole primarie, secondarie di primo e di secondo grado della città di Udine (Fusco, 2021b) rivela un mosaico di nazionalità e soprattutto di lingue e dialetti di origine a disposizione nel repertorio familiare dei parlanti. Sono infatti ben 72 le 'lingue' elencate a fianco di ulteriori 59 idiomi a cui gli informanti attribuiscono soggettivamente lo stato di 'dialetti' (ivi: 150-157), a rappresentare un ampio

<sup>1</sup> Università di Udine.

<sup>2</sup> Berruto (2005: 211), invita a considerare con concretezza e efficacia immediata che «nel mondo odierno vi sono circa 220 Stati, mentre le lingue viventi riconosciute sono alcune migliaia, risulta evidente che paesi plurilingui dovrebbero essere la regola assoluta: e in effetti così è».

ventaglio di famiglie e di gruppi linguistici, in uno scenario già oggetto di interesse sia a livello scolastico sia sul piano della ricerca accademica<sup>3</sup>.

L'Università degli Studi di Udine, infatti, sede del Centro Internazionale sul Plurilinguismo (CIP), investe da tempo energie e risorse nell'ambito dello studio e della mappatura di questa realtà dinamica, in costante evoluzione. Il Dipartimento di lingue e letterature, comunicazione, formazione e società (DILL) dell'ateneo, a cui afferiscono gli studiosi che hanno curato pure l'indagine citata nel precedente capoverso, è in particolare maniera interessato alla situazione e ha avviato ormai da diversi anni una attività intensa che lo ha portato a essere sempre maggiormente presente sul territorio, con progetti di ricerca, con la raccolta e la successiva analisi di dati sociolinguistici, con interventi mirati di consulenza e di formazione rivolti al mondo della scuola e agli istituti privati, nonché alle numerose associazioni più o meno direttamente impegnate sul campo e a diverso titolo nel settore.

## 2. LA RICERCA E IL TERRITORIO

In tempi recenti, a testimoniare questa propensione, è possibile ricordare per lo meno alcuni dei differenti momenti e delle fasi di una attenzione rivolta allo studio dei repertori linguistici e delle risorse comunicative dei migranti e dei loro nuclei familiari, al fine in particolare di favorire l'accoglienza e l'inclusione nel territorio di questa nuova componente della popolazione locale (Fusco, 2017; Fusco, 2021b; Fusco, 2021c; Fusco, 2022). Si tratta di studi sia qualitativi sia quantitativi, condotti primariamente in Friuli Venezia Giulia e nel territorio dell'ex-provincia di Udine, con particolare riferimento nell'area urbana dell'omonimo ex-capoluogo, attraverso la adozione e il successivo parziale adattamento di strumenti di indagine e di approcci talvolta specifici, ma validati e mutuati in contesti di riferimento comparabili. Il rimando specifico è qui alle note indagini portate a termine con notevole successo dal gruppo di ricerca coordinato da Marina Chini nelle ex-province di Pavia e di Torino, studi che in questa sede sono solamente citati, ma a cui si rimanda per un più preciso e diretto approfondimento (Chini, 2004; Chini, Andorno, 2018). Il neoplurilinguismo dei codici portati dai migranti, ovvero delle lingue e dialetti immigrati (Vedovelli, Casini, 2017: 68-80), è così esplorato a partire dai repertori linguistici e dagli usi dei parlanti nei principali domini della comunicazione, sia in riferimento agli adulti immigrati alla ricerca di un inserimento lavorativo e iscritti ai corsi di lingua italiana per stranieri offerti principalmente dagli allora Centri Territoriali Permanenti o CTP (Fusco, 2017; Baldo, 2017) sia e soprattutto per quanto concerne il punto di vista dei minori con retroterra migratorio, che di quegli adulti rappresentano non di rado i diretti discendenti (Fusco, 2021b; Fusco, 2022).

È proprio verso questi ultimi che dall'a.s. 2018-2019 l'interesse del DILL è particolarmente orientato, con attività in diversa misura correlate al progetto FAMI *Impact FVG 2014-2020* n. 2361, di cui è capofila la Regione Autonoma Friuli Venezia Giulia<sup>4</sup>.

<sup>3</sup> Purtroppo i *dossier* nazionali non offrono una rappresentazione organica a un livello di dettaglio anche urbano, tuttavia fino al 2020 è possibile ricorrere al notiziario *UdinEnumeri*, curato dall'ufficio di statistica del comune di Udine e scaricabile gratuitamente dal sito ufficiale: <https://www.comune.udine.it/it/statistica-e-opendata-22646/udinenumeri-50580>.

<sup>4</sup> Per maggiori informazioni sul progetto, una cui descrizione organica e completa esula dagli obiettivi del presente contributo, nonché per un elenco dei numerosi attori coinvolti, è possibile consultare la pagina internet ufficiale, che è al momento ospitata dal sito della Regione Autonoma Friuli Venezia Giulia: <https://www.regione.fvg.it/rafvg/cms/RAFVG/cultura-sport/immigrazione/FOGLIA8/>. In sintesi, tuttavia, il gruppo di ricerca del DILL dell'Università di Udine, sotto il coordinamento scientifico di Fabiana Fusco, si è occupato inizialmente dello studio sociolinguistico della situazione esistente nelle scuole primarie

Durante il primo triennio e quindi nella fase iniziale della presenza sul campo del gruppo dell'ateneo udinese, gli obiettivi progettuali sono stati primariamente lo studio della situazione esistente e quindi l'analisi dei bisogni iniziali, in risposta alle necessità più immediate manifestate dal personale scolastico o direttamente dalle famiglie con retroterra migratorio, per giungere in seconda battuta alla ricerca di strategie e di risorse efficaci, finalizzate a offrire migliori opportunità di inserimento e proseguimento degli studi a questa componente così incidente della popolazione studentesca locale (cfr. Par. 4, ma anche Fusco, 2021c, per gli strumenti a orientamento maggiormente pratico e linguistico educativo del *Protocollo per l'accoglienza, l'inclusione e l'orientamento degli alunni con background migratorio*; Fusco, 2022, per una analisi sociolinguistica e un inquadramento più preciso del campione raggiunto nel corso del progetto). Nei due anni successivi, quelli a cui il presente contributo è più direttamente correlato, l'approccio è stato indirizzato maggiormente all'azione e le osservazioni delle assegniste e degli assegnisti sono state così affiancate dalla proposta di un numero controllato e programmato di attività, con l'obiettivo principale di introdurre nel contesto di riferimento alcune modalità linguistiche educative orientate a migliorare la visibilità del plurilinguismo delle classi coinvolte dalla sperimentazione e a valorizzarlo in una maniera il più possibile diretta e immediata (cfr. Par. 5, ma anche la recente pubblicazione miscelanea Baldo, 2022b, che ospita una descrizione più articolata e strutturata delle principali proposte attuate in questa fase).

### 3. IL PLURILINGUISMO DEI REPERTORI E I CODICI DI ORIGINE

Se da un lato, come si è visto (Par. 1), il territorio del Friuli Venezia Giulia manifesta una vocazione marcatamente plurilingue, dall'altro i nuovi codici esogeni introdotti dai parlanti con retroterra migratorio e dalle loro famiglie inducono nuove forme e fenomeni di contatto (Vedovelli, Barni, 2014; Vedovelli, Casini, 2017). La scuola, con una presenza evidente di iscritti esposti in ambito domestico a idiomi o varietà diversi dall'italiano, è uno degli ambiti in cui questa situazione emerge con maggiore chiarezza e il personale docente e non docente ne è costantemente e in prima persona interessato (MIS, 2022; Corrà, 2017; Fiorentini *et al.*, 2020). Se per diversi aspetti si tratta di una situazione ormai in buona misura strutturale al sistema educativo nazionale, a cui da tempo non è possibile a ragione veduta attribuire più alcun carattere di emergenza, sono d'altro canto spesso inedite e inattese le forme linguistiche assunte dal fenomeno e le linee evolutive che potrebbero riguardare in futuro i repertori espressivi di questi giovanissimi parlanti plurilingui emergenti (Andorno, Sordella, 2018; Fiorentini, Gianollo, 2021a).

Con l'intento di rilevare alcuni dei tratti peculiari della presenza nelle scuole regionali dei minori definiti 'con background migratorio', caratterizzati ovvero dall'esposizione in ambito familiare a codici differenti da quello maggioritario e legati alla provenienza estera propria o di almeno uno dei genitori, due assegnisti del progetto *Impact FVG 2014-2020* hanno nel corso dell'a.s. 2018-2019 visitato 46 tra scuole primarie e secondarie di primo grado, facenti capo a undici Istituti Comprensivi (IC) corrispondenti ad altrettanti punti di interesse disseminati sull'intero territorio regionale, sia in aree a elevato grado di

e secondarie di primo grado del Friuli Venezia Giulia. In questa fase sono stati raccolti oltre mille questionari sociolinguistici, fondati principalmente sul modello di Chini e Andorno (2018), tra i minori con retroterra migratorio frequentanti le 46 scuole degli undici IC aderenti al progetto. Durante i primi tre anni, parallelamente al lavoro sui dati (confluiti nella raccolta Fusco, 2022), gli assegnisti hanno lavorato al già citato *Protocollo per l'accoglienza* (Fusco, 2021b) e ad alcuni materiali e relazioni di approfondimento per gli insegnanti e per gli operatori del settore (testi non a stampa, ma scaricabili in formato digitale direttamente dal sito). Nel biennio successivo, ma saldamente correlate e fondate su queste basi, si collocano invece le proposte di linguistica educativa plurilingue presentate in queste pagine (cfr. Par. 4).

urbanizzazione sia in altre più periferiche, dalla fascia montana della Carnia a quella costiera dell'isola di Grado (cfr. Par. 1 e n. 3). Il quadro che è emerso dall'analisi informatizzata dei 1.081 questionari sociolinguistici raccolti sul campo e delle oltre venti ore di interviste semi-strutturate con il personale scolastico e con i familiari dei minori con retroterra migratorio è quello di un plurilinguismo decisamente ricco e assai articolato. Agli 80 codici identificati soggettivamente dagli informanti come 'lingue' note, si affiancano 113 codici a cui viene assegnato un grado di prestigio probabilmente inferiore e a cui è dunque attribuita la definizione di 'dialetti'. La maggior parte del campione afferma inoltre di fare abitualmente uso tra le mura domestiche di almeno un secondo idioma oltre all'italiano (66,2%), a cui se ne aggiunge un terzo per il 18,3%, mentre per l'8,2% dei parlanti sono quattro o anche di più le lingue o dialetti che caratterizzano la comunicazione con i genitori, con i fratelli e con le sorelle (Baldo, 2022a). A quanto emerge dai dati sociolinguistici rilevati sul campo, allora, l'uso esclusivo dell'italiano in un assetto per così dire monolingue si conferma pertanto essere decisamente più una eccezione che la norma<sup>5</sup>.

Com'è noto e rilevato in precedenza altrove, tuttavia, le lingue e i dialetti di origine dei parlanti con retroterra migratorio si configurano come dei codici ereditari di minoranza (Montrul, 2016: 13-15; Polinsky, 2018: 9-10) e risultano di conseguenza soggetti alle forme più o meno dirette della pressione dell'idioma della comunità maggioritaria italoфона (Chini, 2018b: 154-157); vedono pertanto gradualmente messi in discussione e rinegoziati sia il proprio prestigio sia i ruoli assolti nei repertori individuali e familiari. Anche in contesto domestico, infatti, l'italiano si fa sempre più strada in un processo di graduale erosione che sembra condurre nelle nuove generazioni alla sostituzione o *shift* linguistico, con la perdita di una risorsa comunicativa importante (Berruto, 2009; Chini, 2018a)<sup>6</sup>. La lingua madre, del cui 'Piccolo manifesto' si fa portavoce Graziella Favaro (2020), si lega infatti all'identità propria e a quella dei genitori, dunque al passato del nucleo familiare: perderne la padronanza o limitarne l'efficacia comunicativa nei domini della vita quotidiana ha ricadute potenzialmente pesanti per l'individuo e rischia in altre parole di compromettere l'effettiva possibilità di entrare in contatto con il mondo, i luoghi e le persone di provenienza, a partire dagli stessi genitori (Favaro, 2017).

#### 4. QUALCHE PROPOSTA PER UNA EDUCAZIONE LINGUISTICA PLURILINGUE

Le tecniche e gli approcci che possono essere adottati per contrastare questa tendenza all'abbandono degli idiomi di origine e per favorire al contrario forme di bilinguismo additivo (Lambert, 1981: p. 12), in cui l'apprendimento del codice maggioritario non avvenga a spese di altre e importanti risorse comunicative presenti nel repertorio del parlante, sono diverse. Edith Cognigni (2020) ne propone un ricco e strutturato inventario, preceduto da un inquadramento teorico approfondito e corredato dai

<sup>5</sup> Per una analisi più articolata dei dati raccolti in Friuli Venezia Giulia e per una analisi dei repertori e degli usi linguistici, è possibile fare riferimento a Fusco (2022), da cui provengono le cifre citate in questo sintetico estratto. La pubblicazione è disponibile in formato *Open Access*, attraverso il sito dell'editore Forum di Udine: <https://forumeditrice.it/percorsi/lingua-e-letteratura/studi-e-ricerche-sul-plurilinguismo/la-valorizzazione-del-plurilinguismo>.

<sup>6</sup> Del resto, anche i dati raccolti nell'a.s. 2018-2019 in Friuli Venezia Giulia e già presentati nel dettaglio altrove (Baldo, 2021, ma soprattutto Fusco, 2022), confermano sia l'avanzamento del processo di erosione in atto dei codici di origine, sempre più spesso confinati alle interazioni con pochi interlocutori specifici nel dominio della comunicazione familiare, ovvero con i genitori e in particolare con la madre, sia un ricorso sempre più generalizzato da parte delle nuove generazioni all'italiano 'lingua filiale', appreso a scuola e dotato di crescenti forza di penetrazione e prestigio pure tra le mura domestiche (Favaro, 2020: 296-297).

riferimenti precisi ad alcune tra le più ricche fonti esterne a cui un docente possa attingere qualora abbia l'intenzione di introdurre nelle proprie classi azioni educative orientate al plurilinguismo. Alcune altre importanti esperienze dirette alla valorizzazione delle risorse linguistiche a disposizione dei minori con retroterra migratorio che frequentano le scuole italiane sono quelle di Sordella e Andorno (2017), che si collocano nella cornice di riferimento dell'*éveil aux langues* o 'risveglio delle lingue'; quelle di Favaro (2013), per quanto concerne i laboratori di bilinguismo disegnato nella scuola primaria e secondaria di primo grado; o ancora quelle dell'*AltRoparlante* di Carbonara *et al.* (2020), nel recente e innovativo inquadramento del *translanguaging*.

In una ottica di ricerca delle fonti e di sperimentazione attiva sul campo, dunque, la fase conclusiva del progetto *Impact FVG 2014-2020* ha visto la presenza di due assegniste e due assegnisti di ricerca in due scuole dell'infanzia (in tutto, circa 40 parlanti), due primarie (circa 80), una secondaria di primo grado (13), tre di secondo (circa 130) e infine in due classi del Centro Provinciale per l'Istruzione degli Adulti (CPIA) della ex-provincia di Udine (14 Minori Stranieri Non Accompagnati, o MSNA)<sup>7</sup>. In questi gruppi, con caratteristiche così eterogenee ma nel contempo con il tratto di unione della presenza al loro interno di studenti o studentesse con retroterra migratorio, è stato possibile mettere alla prova alcune delle modalità di lavoro a cui si è pocanzi accennato, al fine anche di riflettere sulla loro modalità di impiego ed efficacia in aula. I docenti e le docenti delle classi coinvolte dalla sperimentazione hanno partecipato attivamente all'esperienza, in maniera diretta, e hanno in alcuni casi portato a termine un breve percorso formativo preliminare in modalità a distanza, così da disporre successivamente di tutti gli strumenti necessaria sia ad affiancare le assegniste e gli assegnisti di ricerca nel lavoro in aula sia a riproporre alcune delle attività o altre analoghe all'interno delle proprie classi in futuro, al fine di conferire una maggiore sostenibilità effettiva al progetto<sup>8</sup>.

Assieme ai bambini più piccoli della scuola dell'infanzia e della primaria, oltre che nei gruppi di MSNA del CPIA di Udine, l'obiettivo primario è stato offrire una maggiore visibilità ai codici presenti nei repertori di ciascuno, anche senza il passaggio attraverso la scrittura e dunque con proposte orientate maggiormente all'approccio del bilinguismo disegnato (Favaro, 2013; Prasad, 2014; per una esposizione più articolata dell'esperienza udinese è possibile inoltre consultare Tonelli e Collino, 2022). Anche in questi contesti operativi, tuttavia, l'opportunità offerta dal disegno è stata associata a una forma considerevolmente semplificata di un questionario sul retroterra sociolinguistico, finalizzata a fungere più che altro da punto di partenza per riflessioni di carattere individuale o di gruppo (Fiorentini e Gianollo, 2021b: 23). Seppure in assenza di dati quantitativi rilevati a posteriori, le osservazioni partecipate in aula delle assegniste di ricerca e i successivi momenti di condivisione degli esiti del progetto con le insegnanti delle classi direttamente coinvolte, hanno rivelato in molti casi l'assenza da parte di questi parlanti di una adeguata consapevolezza delle risorse comunicative a disposizione. In altre situazioni, più frequenti tra i bambini più piccoli della scuola dell'infanzia, sembra emergere una tendenza a cercare di nascondere gli idiomi legati alle origini del nucleo familiare, probabilmente sia nel tentativo di riaffermare l'appartenenza alla comunità italoфона sia per questioni legate agli atteggiamenti linguistici nei confronti di questi codici (Tonelli, Collino, 2022).

<sup>7</sup> Per maggiori dettagli e per una sintesi di alcune delle esperienze è possibile consultare la raccolta miscelanea conclusiva del progetto (Baldo, 2022b), disponibile in *Open Access* attraverso il sito dell'editore udinese Forum: <https://forumeditrice.it/percorsi/lingua-e-letteratura/studi-e-ricerche-sul-plurilinguismo/scuola-ed-educazione-plurilingue>.

<sup>8</sup> Per maggiori dettagli sul ruolo della formazione dei colleghi e delle colleghe insegnanti nell'ambito delle attività progettuali è possibile ricorrere all'inquadramento puntuale e dettagliato offerto da Salvaggio (2022).

Nel caso della scuola secondaria, invece, i tre Istituti statali di educazione superiore (ISIS) a orientamento tecnico e professionale che hanno manifestato la propria volontà di sperimentare alcuni degli approcci innovativi hanno offerto un terreno di prova decisamente interessante per lo sviluppo di attività legate alla scrittura e in particolare alla autobiografia sociolinguistica e agli *identity text*, o ‘testi dell’identità’ (cfr. D’Agostino, 2012: 13-22, e Cummins, Early, 2011, rispettivamente). I 128 parlanti bilingui emergenti raggiunti, provenienti da otto classi e due gruppi pomeridiani per l’approfondimento dell’italiano come lingua seconda (L2), sono stati coinvolti attivamente nella scrittura individuale o di gruppo di testi espositivi di carattere personale, legati agli interessi e alle conoscenze di ciascuno. L’attività, che si è sviluppata in tre incontri in presenza e in un caso è pure proseguita parallelamente in modalità a distanza asincrona attraverso la piattaforma Moodle di istituto, si è posta come primo obiettivo la messa in discussione della prospettiva monolingue nel dominio scolastico, che prevede ovvero la presenza di un idioma maggioritario dominante e di ulteriori lingue o dialetti a cui i parlanti possono accedere esclusivamente in momenti specifici dedicati e che godono di un prestigio e di una visibilità fortemente inferiori (Cummins, 2021). Attraverso la scrittura degli *identity text*, testi di carattere anche personale che mettono in luce l’identità individuale e linguistica degli autori, si è puntato allora a offrire una interpretazione alternativa e maggiore terreno espressivo a tutti i codici di minoranza presenti nei repertori nelle classi plurilingui, sia quelli portati dai minori con retroterra migratorio sia quelli legati in maniera più o meno diretta alle forme del plurilinguismo storico del territorio<sup>9</sup>.

## 5. ALCUNE RIFLESSIONI CONCLUSIVE

Alcuni degli esiti delle proposte innovative e sperimentali attuate nelle scuole campione hanno mostrato di allinearsi molto bene con i risultati dell’indagine sociolinguistica preliminare sul campo (Fusco, 2022). La capacità di rendere potenzialmente più visibili nell’ambito comunicativo scolastico i codici che, come è emerso con evidenza dall’analisi quantitativa dei dati nella fase precedente di indagine (cfr. Par. 3, con maggiore dettaglio pure Baldo, 2022a), caratterizzano i repertori e gli usi linguistici degli studenti e delle studentesse con retroterra migratorio sembra accomunare, in diverso grado e forma, tutte le esperienze condotte nel biennio conclusivo del progetto. Alla scuola dell’infanzia e alla primaria, disegnare l’albero delle lingue e cercare di dare una forma grafica alle risorse comunicative a disposizione ha consentito l’emersione di idiomi e l’espressione di atteggiamenti (Tonelli, 2022; Tonelli, Collino, 2022); alla secondaria di secondo grado, riflettere sull’autobiografia sociolinguistica e successivamente scrivere degli *identity text* ha posto sotto una luce nuova le identità plurilingui e pluriculturali dei parlanti e ha offerto l’opportunità di accrescere la consapevolezza rispetto alle possibilità comunicative offerte dai codici presenti nei repertori di ciascuno (Baldo, Collino, 2022).

Attraverso le riflessioni guidate dalle domande dell’autobiografia linguistica (un adattamento di D’Agostino, 2012: 13-22) e alla presenza degli assegnisti e delle assegniste di ricerca, sono emersi anche alla scuola secondaria di secondo grado degli atteggiamenti piuttosto precisi e una tendenza ad assegnare ai codici minoritari, appresi in contesto per lo più familiare o talvolta nel paese di origine, un prestigio linguistico tutto sommato limitato; in altri termini, questi giovani parlanti plurilingui emergenti sembrano in forma più o meno esplicita gerarchizzare i codici esistenti nel proprio repertorio: le lingue europee a più ampia circolazione sono considerate maggiormente degne di essere studiate

<sup>9</sup> Una introduzione maggiormente organica all’esperienza, con dati più precisi e discussione dei diversi casi, è riportata da Baldo e Collino (2022).

e apprese in quanto più ‘utili’ nel lavoro e per gli studi futuri, mentre gli idiomi legati storicamente alla identità dei nuclei familiari finiscono spesso per essere considerati come dei ‘dialetti’ e quindi implicitamente meno interessanti in termini di possibilità di mantenimento futuro. È una tendenza alla selezione che emerge chiaramente anche negli studi recenti sul fenomeno della *onward migration* e nel caso della penetrazione delle lingue italo-romanze nei repertori dei migranti (cfr. Goglia, 2021, e Goglia, Wolny, 2022, rispettivamente)<sup>10</sup>. Sembra in effetti sussistere la distinzione proposta da Garraffa, Sorace e Vender (2020: 115) tra un plurilinguismo di tipo elitario, che concerne principalmente alcune lingue a vasta diffusione e per lo più adottate nei paesi a sviluppo avanzato, e una versione popolare, che al contrario non risulta da una scelta individuale guidata da questioni di prestigio e utilità percepiti.

Affrontare la questione in termini diretti, in aula, in un contesto comunicativo abitualmente dominato da un monolinguisma artificioso che tende a premiare l’italiano, codice maggioritario e ufficiale, sembra costituire allora una alternativa salutare alla «devaluation of identity that many linguistically diverse and other marginalised students experience in contexts where their home languages or varieties of language are not explicitly acknowledged as intellectual and cultural resources» (Cummins, Early, 2011: 4)<sup>11</sup>. In tale cornice di riferimento anche il plurilinguismo storico, così ricco e stratificato in tutte le regioni e territori della penisola, trova un nuovo riconoscimento e può collocarsi democraticamente fianco a fianco al neoplurilinguismo di cui si fanno portavoce molti degli studenti e delle studentesse con retroterra migratorio che frequentano e per certi aspetti rappresentano il sistema educativo nazionale (Vedovelli, Casini, 2017; qui, Par. 1). Il tema di fondo sembra così diventare quello del diritto al riconoscimento, all’uso e al mantenimento della propria lingua madre di ciascuno (Favaro, 2020: 303-304), piuttosto che la valorizzazione di un plurilinguismo esclusivamente esogeno, novità o emergenza recente in un territorio storicamente monolingue e monoculturale. Considerata la strutturalità del fenomeno, la stanzialità sul territorio e l’incidenza ormai caratterizzante nella scuola, oltre che alla luce delle considerazioni fino a qui introdotte, sarebbe in effetti opportuno abbandonare una ottica emergenziale e orientata esclusivamente all’insegnamento dell’italiano L2, che considera «l’inclusione solo e sempre nei termini di acquisizione e uso della lingua nazionale» (Fusco, 2021b: 210), e premiare una visione in grado di restituire prestigio e visibilità a tutti i codici ereditati dai genitori, in una ottica linguistica maggiormente democratica. Il concetto stesso di lingua o dialetto di origine, *heritage language*, è sufficientemente inclusivo e la distinzione tra idioma maggioritario e minoritario non si considera intrinseca ad alcun codice, ma dipende piuttosto dal contesto in cui si realizza e da fattori di carattere sociolinguistico (Montrul, 2016: 13-15). I parlanti plurilingui emergenti che si incontrano nella realtà scolastica italiana possono allora legittimamente essere considerati degli *heritage speaker*, caratterizzati da legami familiari o etnici con lingue o dialetti minoritari, ma soggetti alla pressione esterna di un codice maggioritario ufficiale del territorio di residenza dei locutori (Polinsky, 2018: 4).

In Friuli Venezia Giulia le sperimentazioni di educazione plurilingue legate al progetto *Impact FVG 2104-2020* contribuiscono in conclusione a fare emergere nelle classi parte di una ricchezza comunicativa ed espressiva che sembra caratterizzare i repertori dei parlanti nativi non meno di quelli dei coetanei con retroterra migratorio. I bambini e gli adolescenti

<sup>10</sup> Maggiori informazioni sul grado di consapevolezza espresso dai minori con retroterra migratorio nei confronti dei codici appresi nel dominio familiare, con una eco talvolta piuttosto trasparente di opinioni e atteggiamenti mutuati dai genitori, sono riportate invece in Baldo (2022a)

<sup>11</sup> Un approccio educativo plurilingue e orientato alla diversità, allora, mette in discussione la «svalutazione dell’identità che molti studenti linguisticamente diversi e emarginati sperimentano nei contesti in cui i loro idiomi di origine non sono esplicitamente riconosciuti come delle risorse intellettive e culturali» (traduzione mia).

raggiunti dal gruppo di ricerca hanno riscoperto la possibilità di adottare in aula, in usi legati allo studio e al processo di apprendimento, sia gli idiomi legati al plurilinguismo storico del territorio sia quelli appresi dai genitori di origine straniera e già per molti soggetti a un processo di graduale erosione e destinati forse a un abbandono in futuro. Si tratta di un cambio di punto di osservazione piuttosto deciso, in grado di influenzare in forma diretta gli atteggiamenti linguistici individuali e di migliorare così lo status implicitamente assegnato alle risorse espressive a disposizione nei repertori individuali. L'apporto della scuola e degli insegnanti, non meno che della famiglia e della comunità di origine, alla costruzione di un plurilinguismo equilibrato e capace di restituire democraticamente dignità di uso e mantenimento a ciascun codice può essere dunque determinante (Sordella 2015; Garraffa, Sorace, Vender 2020: 110-114). In questi termini, assai concreti e situati, le strategie e gli approcci linguistici plurilingui si dimostrano allora in grado di apportare un significativo contributo e di incidere potenzialmente sugli equilibri esistenti, sfidando il monolinguisma dominante e contribuendo a una consapevolezza accresciuta e più raffinata, a usi innovativi e al mantenimento delle lingue o dei dialetti di origine in una prospettiva che valorizzi la diversità, stimoli la creatività e la curiosità, inviti infine all'accettazione del diritto democratico di ognuno alla propria lingua madre (Favaro, 2016; Fusco, 2021a; Piccardo *et al.*, 2022).

## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Andorno C., Sordella S. (2018), "I repertori e le competenze", in Chini M., Andorno C. (a cura di), *Repertori e usi linguistici nell'immigrazione. Una indagine su minori allogliotti dieci anni dopo*, FrancoAngeli, Milano, pp. 173-198.
- Attanasio P. (2022), "Friuli Venezia Giulia", in Idos, *Dossier Statistico Immigrazione 2022*, Centro Studi e Ricerche Idos, Roma, pp. 371-377.
- Bagna C. *et al.* (2007), "Lingue immigrate in contatto con lo spazio linguistico italiano: il caso di Roma", in *Studi Italiani di Linguistica Teorica e Applicata*, 36, 2, pp. 333-364.
- Baldo G. (2017), "Plurilinguismo e immigrazione nel pordenonese: il caso di Spilimbergo", in *Italiano LinguaDue*, 9, 2, pp. 121-161:  
<https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/9909>.
- Baldo G. (2021), "Lingue di origine in contesto migratorio e italiano «lingua filiale». Alcuni dati dal Friuli Venezia Giulia", in *Educazione Interculturale. Teorie, Ricerche, Pratiche*, 19, 2, pp. 166-175.
- Baldo G., Collino A. (2022), "Gli *identity text* per la valorizzazione del plurilinguismo nella scuola secondaria di secondo grado", in *Scuola ed educazione plurilingue. Esperienze linguistiche e glottodidattiche*, Forum, Udine, pp. 35-54.
- Baldo G. (2022a), "I repertori linguistici e le competenze", in Fusco F. (a cura di), *La valorizzazione del plurilinguismo. Una ricerca nelle scuole del Friuli Venezia Giulia*, Forum, Udine, pp. 65-110.
- Baldo G. (a cura di) (2022b), *Scuola ed educazione plurilingue. Esperienze linguistiche e glottodidattiche*, Forum, Udine.
- Berruto G. (2005 [1995]), *Fondamenti di sociolinguistica*, Laterza, Roma-Bari.
- Berruto G. (2009), "Ristrutturazione dei repertori e 'lingue franche' in situazione immigratoria. Appunti di lavoro", in *Studi Italiani di Linguistica Teorica e Applicata*, 38, 1, pp. 9-28.
- Carbonara V. *et al.* (2020), "L'AltRoparlante. Ricerca, sperimentazione e didattica plurilingue nella scuola primaria e secondaria: il coinvolgimento delle famiglie fra

- approccio interculturale e translanguaging”, in *Italiano LinguaDue*, 12, 1, pp. 353-371: <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/13766>.
- Chini M. (2018a), “Italiano e lingue d’origine in repertori e usi linguistici di alunni di origine immigrata”, in Carotenuto C. et al. (a cura di), *Pluriverso italiano: incroci linguistico-culturali e percorsi migratori in lingua italiana*, Atti del Convegno internazionale di Macerata-Recanati, 10-11 dicembre 2015, Eum, Macerata, pp. 419-444.
- Chini M. (2018b), “Plurilinguismo in famiglie e alunni immigrati nella provincia di Pavia”, in *Lingue antiche e moderne*, 7, pp. 135-163.
- Chini M. (a cura di) (2004), *Plurilinguismo e immigrazione in Italia. Un’indagine sociolinguistica a Pavia e Torino*, FrancoAngeli, Milano.
- Chini M., Andorno M. C. (a cura di) (2018), *Repertori e usi linguistici nell’immigrazione. Una indagine su minori alloglotti dieci anni dopo*, FrancoAngeli, Milano.
- Cognigni E. (2020), *Il plurilinguismo come risorsa: prospettive teoriche, politiche, educative e pratiche didattiche*, ETS, Pisa.
- Corrà (a cura di) (2017), *Educazione linguistica in classi multietniche*, Aracne, Roma.
- Cummins J., Early M. (eds.) (2011), *Identity Texts. The Collaborative Creation of Power in Multilingual Schools*, Trentham Books, Stoke on Trent UK.
- Cummins J. (2021), “Il multilinguismo in classe: l’evoluzione dei presupposti teorici e pedagogici negli ultimi 50 anni”, in Favilla M. E. e Machetti S. (a cura di), *Lingue in contatto e linguistica applicata. Individui e società*, Studi AitLA 13, Officinaventuno, Milano, pp. 291-307 (trad. it. di Carbonara V. e Scibetta A.): <http://www.aitla.it/images/pdf/StudiAitLA13/018Cummins.pdf>.
- D’Agostino M. (2012), *Sociolinguistica dell’Italia contemporanea*, il Mulino, Bologna.
- Favaro G. (2013), “Il bilinguismo disegnato”, in *Italiano LinguaDue*, 5, 1, pp. 114-127: <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/3123>.
- Favaro G. (2016), “L’italiano che include: la lingua per non essere stranieri. Attenzioni e proposte per un progetto di formazione linguistica nel tempo della pluralità”, in *Italiano LinguaDue*, 8, 1, pp. 1-12: <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/7560/7333>.
- Favaro G. (2017), “L’italiano lingua filiale. Repertori linguistici di adulti e bambini «nuovi italiani»”, in Vedovelli M. (a cura di), *L’italiano dei nuovi italiani*, Atti del XIX Convegno del Giscel di Siena, Università per Stranieri di Siena, 7-9 aprile 2016, Aracne, Roma, pp. 167-185.
- Favaro G. (2020), “Bilinguismi al plurale: per scelta, per nascita, per migrazione. Repertori e pratiche linguistiche nelle scuole e nei servizi educativi per l’infanzia”, in *Italiano LinguaDue*, 12, 1, pp. 288-306: <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/13763>.
- Fiorentini I., Gianollo C. (2021a), “L’alfabetizzazione nella classe plurilingue”, in *Lingue e linguaggi*, 41, pp. 215-232.
- Fiorentini I., Gianollo C. (2021b), “La conoscenza e la valorizzazione dei patrimoni linguistici nella classe plurilingue. Indicazioni a partire dalla scuola primaria”, in *Educazione Interculturale. Teorie, Ricerche, Pratiche*, 19, 2, pp. 17-32.
- Fiorentini I. et al. (a cura di) (2020), *La classe plurilingue*, Bononia University Press, Bologna.
- Fusco F. (2017), *Le lingue della città. Plurilinguismo e immigrazione a Udine*, Carocci, Roma.
- Fusco F. (2021a), “Il neoplurilinguismo a scuola: il punto di vista degli insegnanti”, in Marcato C. (a cura di), *Ricerche su plurilinguismo e neoplurilinguismo in Friuli Venezia Giulia*, Forum, Udine, pp. 17-35.
- Fusco F. (2021b), *Plurilinguismo e inclusione. Uno studio sulle lingue parlate nelle scuole della città di Udine*, ETS, Pisa.
- Fusco F. (a cura di) (2021c), *Protocollo per l’accoglienza, l’inclusione e l’orientamento degli alunni con background migratorio*, Forum, Udine.

- Fusco F. (a cura di) (2022), *La valorizzazione del plurilinguismo. Una ricerca nelle scuole del Friuli Venezia Giulia*, Forum, Udine.
- Garraffa M., Sorace A., Vender M. (2020), *Il cervello bilingue*, Carocci, Roma.
- Goglia F. (2021), “Migrazione secondaria e repertori linguistici complessi: il caso degli italo-nigeriani in Inghilterra”, in Favilla M. E., Machetti S. (a cura di) (2021), *Lingue in contatto e linguistica applicata: individui e società*, Studi AIItLA, 13, Officinaventuno, Milano, 2021., pp. 185-198:  
<http://www.aitla.it/images/pdf/StudiAIItLA13/012Goglia.pdf>.
- Goglia F., Wolny (a cura di) (2022), *Italo-Romance Dialects in the Linguistic Repertoires of Immigrants in Italy*, Palgrave Macmillan, London.
- Idos (2022), *Dossier Statistico Immigrazione 2022*, Centro Studi e Ricerche Idos, Roma.
- Lambert W. E. (1981), “Bilingualism and Language Acquisition”, in *Annals of the New York Academy of Science*, 379, pp. 9-22.
- MIS (2022), *Gli alunni con cittadinanza non italiana A.S. 2020/2021*, Gestione Patrimonio Informativo e Statistica, Roma.
- Montrul S. (2016), *The Acquisition of Heritage Languages*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Piccardo E. et al. (2022), *Activating Linguistic and Cultural Diversity in the Language Classroom*, Springer, Cham.
- Polinsky M. (2018), *Heritage Languages and Their Speakers*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Prasad G. (2014), “Portraits of Plurilingualism in a French International School in Toronto: Exploring the Role of Visual Methods to Access Students’ Representations of their Linguistically Diverse Identities”, in *The Canadian Journal of Applied Linguistics*, 17, 1, pp. 51-77.
- Salvaggio F. (2022), “La formazione degli insegnanti”, in Baldo G. (a cura di), *Scuola ed educazione plurilingue. Esperienze linguistiche e glottodidattiche*, Forum, Udine, pp. 55-66.
- Sordella S. (2015), “L’educazione plurilingue e gli atteggiamenti degli insegnanti”, in *Italiano LinguaDue*, 7, 1, pp. 60-110:  
<https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/5038>.
- Sordella S., Andorno C. (2017), “Esplorare le lingue in classe. Strumenti e risorse per un laboratorio di *Éveil aux langues* nella scuola primaria”, in *Italiano LinguaDue*, 9, 2, pp. 162-228: <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/9875>.
- Tonelli D., Collino A. (2022), “Il ritratto plurilingue: disegnare il proprio repertorio”, in Baldo G. (a cura di), *Scuola ed educazione plurilingue. Esperienze linguistiche e glottodidattiche*, Forum, Udine, pp. 23-34.
- Vedovelli M., Barni M. (2014), “Nuovi panorami linguistici urbani, lingue immigrate e nuovi processi di italianizzazione”, in Banfi E., Marasco N. (a cura di), *Città d’Italia. Dinamiche linguistiche postunitarie*, Accademia della Crusca, Firenze, pp. 193-208.
- Vedovelli M., Casini S. (2017), *Che cos’è la linguistica educativa*, Carocci, Roma.

