

NARRAZIONE, APPRENDIMENTO E IDENTITÀ CULTURALE NELLA CLASSE DI ITALIANO L2

Giuliana Fiorentino, Maria Antenucci, Fabrizio Buccigrossi, Roberto De Lena, Filomena Della Valle, Giovanna Fratangelo, Antonella Mastropaolo, Lina Rignanese, Luca Angelo Spallone, Antonio Valiante, Chiara Zappone¹

1. INTRODUZIONE²

La narrazione è da oltre un trentennio al centro di un ampio dibattito nell'ambito delle scienze umane e sociali, per cui le teorie sulla narrazione entrano a far parte delle speculazioni epistemologiche – ad esempio per il discorso antropologico, etnografico, storiografico, sociologico e psicologico – in quanto la narrazione è considerata parte integrante e fondativa del fare scienza.

Anche nelle arti e nei media la narrazione è tornata a rappresentare un fattore centrale e, se nella letteratura il concetto è stato messo in crisi e problematizzato nel corso del Novecento, le nuove “agenzie narrative” come televisione, cinema, teatro³ e *social network*, sostituendosi alle vecchie “agenzie”, forniscono una fonte continua di narrazione di storie quale modalità tipica ed efficace per intrattenere e comunicare.

Alla narrazione intesa sia come lettura, sia come scrittura di storie e di storie di sé, rivolge una sempre maggiore attenzione la pedagogia a partire dalle opere fondamentali dello psicologo statunitense Jerome Bruner (1990). Bruner, negli anni '70 del secolo passato, è stato uno degli esponenti di spicco della cosiddetta corrente “cognitivo-comportamentale” della psicologia americana, la quale – come è noto – propugnava una visione del soggetto come ente che può trovare la propria misura e la propria forma d'essere solo in relazione alla sua capacità di rispondere agli stimoli che l'ambiente circostante gli somministra. Un processo di stimolo-azione-reazione sempre in atto nella coscienza degli individui, che in ultima istanza non può non condurre ad uno svuotamento dall'interno della soggettività del (cosiddetto) paziente, il cui mondo interiore e la cui costruzione di un senso da assegnare al reale viene bandita e ostracizzata, come segno indistinguibile di dis-adattamento. Ma Bruner, col passare del tempo, cambia direzione: egli coglie il fatto che questa attitudine meccanicistica, lungi dal contribuire all'affrancamento di coloro che sono alla ricerca di un'identità smarrita o sommersa, diventa un'arma perfetta nelle mani del sistema capitalista che premia i singoli individui quanto più essi rinunciano ad una propria visione della socialità e si percepiscono invece come meri “fruitori” del mondo che gli è capitato in sorte di vivere.

¹ Gruppo FEI Molise 2015.

² Di Giuliana Fiorentino e Fabrizio Buccigrossi.

³ Tra i vari esempi di un teatro narrativo si veda, ad esempio, Ascanio Celestini e, in particolare, il progetto Fabbrica (2003).

E, per questo, Bruner intraprende un poetico percorso alla ricerca di una rivalutazione del “senso”, inteso come processo interiore di ricostruzione e di accrescimento della propria personalità – e soprattutto della capacità interpretativa dei fatti del mondo che questa è in grado di porre in essere. E le storie e il processo di narrazione variamente declinato sono lo strumento di elezione che si innesta a questo punto della ricerca di Bruner. Le storie sono un insieme inestricabile di fatti (mai riportati con piena obiettività, provvidenzialmente), di luoghi, di strutture di pensiero, di stati d’animo posti in essere al momento della produzione o della ricezione della storia stessa, sono insomma tutto ciò che un individuo alla ricerca della propria felicità dispersa possa voler assimilare o realizzare per ritrovare una propria armonia nell’esistenza.

La narrazione dunque, da Bruner in poi, è al centro di molte pratiche didattiche, declinata in diverse forme, e individuata come percorso fondamentale per la costruzione del sé nel bambino e nell’adulto (si parla anche di pedagogia narrativa; Mantegazza, 1996):

Dalla pedagogia all’educazione degli adulti e alla formazione e orientamento scolastici e professionali, muovendo dalle acquisizioni della psicologia culturale di Bruner, quindi dalla rivalutazione del pensiero narrativo e, in generale, dall’avanzata delle metodologie qualitative in ambito educativo, si è cominciato a pensare alla narrazione come ad una fondamentale risorsa identitaria, capace di facilitare l’apprendimento di strumenti narrativi e di contribuire alla costruzione e alla presa di consapevolezza di un patrimonio culturale condiviso (Giusti, 2008).

2. NARRAZIONE DI SÉ E PEDAGOGIA INTERCULTURALE⁴

La narrazione appare come strumento significativo anche nell’ambito della pedagogia interculturale. Nel panorama italiano, alla pedagogia interculturale fa riferimento ad esempio Duccio Demetrio al quale, come noto, si deve un impegno straordinario rispetto alla ricerca sulla narrazione di sé. La visione della narrazione come “cura” della propria identità è centrale in Demetrio: la narrazione è il luogo in cui possono svilupparsi due processi significativi e che non vanno confusi: il processo di interculturalità e il processo di transculturalità (Demetrio-Favaro 2014⁶).

L’interculturalità ha, o dovrebbe avere, come finalità l’inclusione di soggetti che apprendono una nuova cultura. Vale a dire *tout-court* una nuova forma di vita. La creazione di connessioni e di ganci cui appigliarsi per penetrare dentro un mondo che li accoglie. Ma, giustamente, Demetrio entra in profondità, e perlustra tutti i possibili anfratti del processo per non lasciare nulla di imprecisato: la vera accoglienza culturale è davvero solo questa? Non dovrebbe piuttosto promuovere anche un percorso inverso rispetto a questo classico flusso “SUD-NORD”? Recuperare le narrazioni, le storie della vita e delle tradizioni delle terre di origine: questo è il vero, temerario, compito di un processo di interculturalità promosso con giudizio. Processo che andrebbe messo in moto anche a dispetto di un verosimile ostruzionismo da parte degli stessi beneficiari di quest’atto d’amore: gli adolescenti, presi come sono a sancire – seppur solo inconsciamente – l’inferiorità della propria matrice antropologica d’origine nella loro

⁴ Di Fabrizio Buccigrossi.

folle, eppure sana, fame di omologazione rispetto al nuovo mondo che li blandisce; gli stranieri preoccupati di integrarsi e non piuttosto di tenere salde anche le proprie radici.

Transculturale è, invece, quel tipo di processo cognitivo che mira a trovare assonanze e luoghi condivisi all'interno delle varie culture che si prendono in esame. In quest'ottica, transculturale viene ad assumere una valenza consimile a quella dell'atemporale. È la forma più nobile di indagine che si possa mettere in atto, quando ci si avvicini alle storie che originano da contesti diversi. Ed è forse anche il migliore viatico che possa consentirci di sradicare sul nascere la malapianta del pregiudizio che, sotto mentite spoglie, può albergare anche nel migliore dei narratori.

3. NARRAZIONI E METODO ETNOGRAFICO⁵

Il progetto didattico da noi sviluppato nelle classi di italiano L2 per adulti migranti è maturato alla luce di alcuni fondamentali strumenti teorico-metodologici, tra cui la riflessione sugli intrecci tra narrazione ed etnografia.

Uno sguardo un po' più profondo e, forse, provocatorio, potrebbe portarci a sostenere che, propriamente parlando, la lingua non esiste: esistono invece i parlanti, situati in contesti caratterizzati socio-culturalmente, che usano lo strumento linguistico per orientarsi nell'ambiente, per comunicare e raccontarsi. Ad esistere, cioè, nella concretezza quotidiana delle relazioni tra diversi sono le lingue e non la lingua, perfino quando a parlare sono due persone delle medesime origini geografiche e culturali. Allo stesso modo, uno studio più approfondito di ciò che è la narrazione e di ciò che è l'etnografia potrebbe portarci a scoprire che è necessario - pure in questo caso - pluralizzare i termini: ad esistere, di nuovo, non è la narrazione, ma le narrazioni; non l'etnografia, ma le etnografie.

Si potrebbe spendere qualche parola instabilmente definitoria per caratterizzare questi due universi complessi. La narrazione, molto brevemente, può essere infatti intesa come il raccontare storie, in prima persona oppure no, reali o fittizie, e che abbiano uno svolgimento nel tempo: un inizio, un corpo centrale, una fine. Ma qui già le cose cominciano a diventare più complesse, cioè a diversificarsi: rientrano nella categoria della narrazione le fiabe e le favole, le leggende e i miti fondativi, le autobiografie e le opere letterarie? Anche i mezzi usati per raccontare possono essere i più diversi: la bocca o la mano o la tastiera; la cinepresa, il pennello, la matita (Salomone, 2002). Ugualmente, un approccio se non altro storico al metodo etnografico ci proietta in una molteplicità di visioni, di categorizzazioni, di metodi etnografici che in questa sede non è possibile indagare: sarà sufficiente dire, per riportare ad unità, che «l'intenzione dell'etnografo è quella di descrivere e rappresentare una cultura altra alla propria cultura, utilizzando i mezzi che questa ha prodotto» (Destro, 2001). Fatta questa precisazione, di qui in avanti si propongono una tesi, qualche esempio e la linea di ricerca-azione a cui si è ispirato il progetto didattico.

La tesi: la relazione tra narrazioni ed etnografie è una relazione complessa, cioè di inter-retro-azione (come direbbe Edgar Morin). Bisogna infatti concepire il ricercatore-etnografo come un soggetto sempre implicato nel contesto che egli cerca di conoscere ed indagare. Tale approccio etnografico implica un abbandono della categoria della neutralità: il ricercatore non è l'osservatore che dall'esterno pontifica sugli usi e i costumi

⁵ Di Roberto De Lena.

degli altri, ma è sempre un soggetto limitato che, a partire dalla propria specificità e dalle proprie competenze, conosce un fenomeno di cui – se non altro per il periodo della sua ricerca sul campo – è egli stesso parte e che proprio per questo egli stesso contribuisce a modificare. Sono, questi, i principi epistemologici dell'osservazione partecipante e dei metodi di ricerca-azione nel campo delle scienze sociali.

In questo panorama, proprio l'ascolto e la raccolta delle storie prodotte dai s-oggetti della ricerca può risultare imprescindibile. Se mi propongo di conoscere l'altro facendo (per usare un termine caro ai fenomenologi) *epoché* delle mie conoscenze, quale modo migliore ho a mia disposizione se non quello di ascoltare direttamente, di raccogliere in prima persona i racconti, le storie, le narrazioni appunto che chi ho davanti è disposto a concedermi? Questo lavoro, in apparenza banale, implica in realtà una grande capacità da parte dell'etnografo ed è l'unico realmente efficace per il superamento dei pregiudizi che il ricercatore, inevitabilmente, reca con sé. Ed il ricercatore, a sua volta, potrà scegliere di relazionare il suo lavoro sotto forma di narrazione, scritta, orale, su supporto video: è qui che subentra la retro-azione. Il racconto delle narrazioni raccolte è a sua volta una narrazione, ma più complessa della prima, poiché ad intervenire in essa non è più solo il punto di vista del soggetto che narra (il nativo, per intenderci) ma pure quello di chi ascolta (il ricercatore): ecco che tra i due si instaura una relazione. Le ricerche etnografiche che utilizzano la raccolta delle narrazioni da parte dei protagonisti delle ricerche stesse restituiscono un'autenticità dei contesti e dei fenomeni che si intende indagare, autenticità che è raramente riscontrabile in quelle analisi esterne ed onnicomprensive, neutrali, che mirano a restituire una conoscenza a priori dei fenomeni. Per capire meglio, consideriamo alcuni esempi.

Ecco come Andrea Staid (Staid, 2014b) – docente di Antropologia Culturale alla Nuova Accademia delle Belle Arti (Naba) di Milano – racconta il suo ultimo lavoro di ricerca sulle condizioni di vita marginali di un gruppo di migranti, spesso irregolari, a Milano:

Nel mio ultimo lavoro *I dannati della metropoli* (Staid, 2014a) narro di uomini e donne che non hanno accettato di vivere accampati tra le carcasse d'auto in una periferia o in capannoni abbandonati, che non hanno ritenuto giusto lavorare otto ore al giorno in un campo di pomodori per 20 euro rischiando ugualmente di finire in un carcere perché clandestini; [...] Ho cercato di far parlare i migranti che vengono usati dai politici e dai *mass media* per alimentare la politica della paura senza mai approfondire quelle che sono le vere vite di queste persone, ho cercato di dar voce ai dannati delle nostre metropoli facendomi spiegare i loro mille problemi quotidiani e le loro possibilità di riscatto (Staid, 2014b).

Da una parte, il ricercatore entra a far parte del contesto, partecipando con naturalezza a conversazioni, amicizie, interazioni e attività quotidiane; al contempo però, l'osservatore deve compiere uno sforzo mentale continuo per registrare il significato di ciò che sta accadendo e immaginare strategie che permettano di approfondire quella questione⁶. Il libro di Staid è un lavoro semplice e complesso nel medesimo tempo; senza pretese di esaustività, l'autore ci permette di entrare nei vissuti di tante persone

⁶ Intervista ad Andrea Staid: <https://expolis2014.wordpress.com/2014/05/29/andrea-staid-per-la-forma-della-relazione-2/>

solitamente etichettate e marginalizzate, di comprenderne le ragioni (senza necessariamente dividerle), di indagare un fenomeno (quello della marginalità sociale di molti soggetti migranti) spesso affrontato solo superficialmente ed ideologicamente: a cosa altro deve servire la ricerca sociale se non a questo? Ecco il grande contributo di una certa etnografia contemporanea che ricorre e si serve dello strumento cardine delle narrazioni (in questo caso autobiografiche).

Sulla stessa linea d'onda può essere considerata l'opera di Fabrizio Gatti (Gatti, 2007), che ha narrato con acume giornalistico la propria personale esperienza di viaggio in un libro ormai fondamentale per chiunque intenda capire meglio chi sono, spesso, i migranti che ci troviamo ogni giorno vicino. La narrazione di Gatti ripercorre le tappe, appunto, del viaggio che egli ha compiuto e che molti migranti in arrivo sulle coste europee continuano ogni giorno a compiere, dalle zone dell'Africa sub-sahariana fino agli imbarchi prima in Tunisia, poi in Libia. Gatti ha fatto lui stesso questo viaggio e nel suo libro ci restituisce gli incontri, le sofferenze, i sogni e i progetti di vita di tante donne e uomini in fuga da guerre e povertà, sfruttati, spesso abbandonati, uccisi, torturati, schiavizzati lungo i propri viaggi verso una vita migliore.

Infine, segnaliamo il racconto video del regista Francesco Calandra, *La palestra*, il racconto di un giovane regista che tenta di fare un film con dei ragazzi rom e che va per questo incontro a difficoltà di vario tipo. Il risultato è un prodotto che, attraverso la narrazione cinematografica, permette la conoscenza non stereotipata di una delle tante sottoculture che fanno parte del panorama sociale e culturale italiano⁷.

4. NARRAZIONE E COSTRUZIONE CULTURALE E IDENTITARIA⁸

Si è già osservato come per Bruner la narrazione sia uno strumento conoscitivo e interpretativo utilizzato dall'essere umano fin dall'infanzia, per codificare e spiegare gli eventi e le situazioni e per orientare il proprio agire. La narrazione ha una funzione epistemica, perché permette di elaborare, interpretare e comprendere gli avvenimenti; così attraverso il pensiero narrativo, interpretativo, soggettivo ed emozionale, l'uomo riesce a comprendere i rapporti causa-effetto e a produrre una conoscenza funzionale all'agire in un determinato contesto socio-culturale.

Ogni narrazione, orale o scritta, per il fatto che presuppone la partecipazione di un pubblico, uditore o lettore, permette a ciascun soggetto narrante di incontrare l'altro. In quest'incontro, nell'ascolto reciproco e nello scambio comunicativo, avviene inevitabilmente una negoziazione di significati, in cui tutti i soggetti coinvolti contemporaneamente affermano e ridefiniscono la propria identità.

Sono due i filoni narrativi – spesso intrecciati – in cui la funzione formativa è fortemente evidente: la narrazione di viaggi e quella autobiografica. Viaggiare vuol dire compiere uno spostamento, sia esso fisico e realmente compiuto o inventato, metaforico e allegorico; lo spostamento è un cambiamento e consente spesso di vedersi in una prospettiva diversa. La narrazione autobiografica, in particolare il parlare di sé e del proprio modo di entrare in relazione con l'altro, consente a chi racconta di rievocare ambienti, azioni, sentimenti e affetti, di ricordare la propria esperienza personale e di sviluppare conoscenza di sé.

⁷ *La Palestra* - Produzioni GarageLab, Italia 2012 (www.lapalestrafilm.com).

⁸ Di Antonella Mastropaolo.

Entrambe le tipologie narrative si intrecciano e sono molto presenti nei racconti dei migranti, la cui esperienza personale è fortemente segnata da una condizione di nomadismo – spesso ci sono più viaggi da raccontare a partire dal distacco dalla propria terra natale. Così, il raccontarsi diventa un modo per ricostruire e ordinare una molteplicità di spostamenti, dare un’unità ad un vissuto frammentario, fissandolo e trasformandolo in qualcosa di stabile, dandogli una precisa collocazione spazio-temporale. A volte i viaggi raccontati non sono stati vissuti in prima persona ma dai propri familiari: in questo caso la narrazione non serve solo a dare un ordine alle proprie esperienze, ma anche a ricostruire la storia delle proprie origini, ritrovare le proprie radici, ricostruendo la propria identità culturale.

5. USI DIDATTICI DELLA NARRAZIONE NELL’APPRENDIMENTO DELLA L2⁹

In ogni fascia d’età si osserva il bisogno di comunicare e di creare rapporti interpersonali: incoraggiare il “raccontare/raccontarsi” può rappresentare un forte stimolo alla maturazione delle proprie capacità di relazione, oltre che di espressione. Steven G. Kellman (2007) sottolinea come questo processo diventi ancora più importante qualora la narrazione autobiografica utilizzi una lingua diversa da quella materna. Usare una lingua adottiva consente di distaccarsi da ciò che si sta raccontando, perché da una parte – a differenza della lingua madre che automatizza il racconto – richiede una maggiore riflessione; dall’altra, invece, può permettere una maggiore libertà espressiva, perché deresponsabilizza il soggetto narrante rispetto a quello che sta raccontando. La narrazione autobiografica in una lingua adottiva permette quindi di distaccarsi, elaborare e accettare esperienze di vita spesso anche dolorose, rivestendo così una funzione catartica e terapeutica.

La narrazione consente di acquisire consapevolezza degli strumenti linguistici a disposizione e delle finalità comunicative e cognitive: ogni studente ha un suo bagaglio di esperienze linguistiche e culturali, prima di tutto nella lingua materna, ma spesso anche in più di una lingua straniera, di cui non è sempre consapevole. La sensibilità verso le lingue e la disponibilità all’incontro con le culture si può rafforzare attraverso l’esplorazione del vissuto individuale: riconoscere il proprio bagaglio di esperienze linguistiche e culturali significa, per l’apprendente, da una parte scoprire la propria dimensione di soggetto sociale e dare espressione alla propria identità originaria; dall’altra cominciare a capire che egli vive in una dimensione plurilingue e interculturale, in un complesso e non facile processo di costruzione di nuovi aspetti della propria identità.

6. LA RICERCA: METODI DI RACCOLTA DEI MATERIALI E CRITERI DI TRASCRIZIONE¹⁰

Alla luce delle considerazioni svolte fin qui, appare abbastanza chiara la scelta – all’interno di un gruppo di lavoro costituito da docenti di italiano come L2 – di utilizzare la *narrazione* come approccio didattico. La finalità del lavoro è stata creare un’unità di apprendimento di italiano L2 che incoraggiasse i discenti a parlare di sé, stimolando le

⁹ Di Giovanna Fratangelo e Antonella Mastropaolo.

¹⁰ Di Lina Rignanese, Chiara Zappone e Giovanna Fratangelo.

capacità comunicative e relazionali e consentendo loro di affermare la propria identità sul piano affettivo e sociale.

Abbiamo strutturato il lavoro chiedendo a studenti adulti dei Corsi di Lingua e Cultura Italiana (livelli A1/A2) del territorio molisano di raccontare oralmente una storia personale, un mito, una leggenda del paese d'origine.

Per introdurre le narrazioni, nei giorni precedenti alla elicitazione dei materiali abbiamo presentato agli studenti varie tipologie di testi (narrativi, descrittivi, espositivi, dando particolare rilevanza a racconti mitologici e favole); in seguito, abbiamo chiesto agli studenti di raccontare una storia. Sebbene gli studenti siano stati esposti a vari modelli testuali, quasi tutti hanno preferito il genere autobiografico.

La narrazione è stata registrata, senza dare però preavviso e quindi senza dare la possibilità di preparare preventivamente l'esposizione, per privilegiare la naturalezza del racconto. Il docente non è intervenuto durante la registrazione, al fine di mantenere l'autenticità del racconto. Successivamente, è stato chiesto agli studenti di riprodurre la stessa narrazione in forma scritta, al fine di confrontare quest'ultima con la produzione orale. Abbiamo trascritto in ortografia italiana le produzioni orali di ciascun corsista e abbiamo realizzato un commento didattico, linguistico e testuale, per ogni produzione (cfr. paragrafo 7).

Per raccogliere il materiale in modo omogeneo, ci siamo dotati di alcuni strumenti elaborati a seguito di discussione all'interno del gruppo docente e prendendo spunto da altre ricerche di tipo analogo: un breve questionario per produrre una scheda di inquadramento socio-biografico dell'apprendente e per riportare le notizie relative alle competenze linguistiche; una scheda identificativa con alcune notizie sintetiche (paese d'origine, lingue parlate, periodo di permanenza in Italia, attività lavorativa, età, sesso, stato civile, tipo di migrante: con famiglia, singolo, ecc.).

La nostra trascrizione riporta gli enunciati così come sono stati registrati, senza interventi correttivi. Dal punto di vista della resa fonologica, abbiamo cercato di rendere visibili i casi di semplificazione di nessi consonantici o l'omissione di fonemi, in genere ponendo l'elemento o gli elementi omessi tra parentesi. Esempio *pa(r)ola* se nella pronuncia la vibrante (*r*) è stata omessa.

Abbiamo usato poi i seguenti segni diacritici:

- . punto fermo per la pausa lunga che coincide con la fine di un enunciato o talvolta del turno conversazionale;
- (..) punti tra parentesi per indicare una pausa lunga nel mezzo della pianificazione del discorso;
- ? punto interrogativo per atti linguistici di domanda o richiesta;
- ! punto esclamativo per atti linguistici di valutazione, stupore, commento;
- , virgola per le pause brevi all'interno dell'enunciato;
- trattino quando una parola non è prodotta interamente;
- / la sbarra obliqua per un cambio di progetto sintattico nella pianificazione frasale.

Il corsivo marca parole in L1 o stringhe foniche incomprensibili.

7. ANALISI LINGUISTICO-TESTUALI¹¹

A questo punto, non resta che riportare alcuni esempi di narrazioni e i commenti linguistici che abbiamo potuto realizzare. I nomi degli apprendenti e dei paesi molisani (che potrebbero fare identificare i parlanti) sono di fantasia.

7.1. *Margarita*

Scheda di inquadramento socio-biografico e portfolio linguistico.

Margarita frequenta per la prima volta un corso di lingua italiana e di educazione e formazione civica. Ha appreso l'italiano L2 studiando da autodidatta ed in particolare attraverso l'interazione con gli italofoeni, ha infatti sposato un italiano. Migrante di genere femminile, arriva in Italia dall'Ucraina intorno agli anni 2000. Ha sposato un molisano e ha tre figli che hanno studiato in Italia. Ha lavorato e lavora tuttora in vari settori: ha gestito un bar, ha lavorato come badante e colf. Ha seguito il corso di lingua e cultura italiana e di educazione e formazione civica di livello A2 presso il CTP di Isernia. È stata un'apprendente motivata, la sua frequenza al corso è stata regolare. Ha manifestato fin dalla prima lezione interesse per gli argomenti proposti e desiderio di migliorare le proprie conoscenze linguistiche e culturali. La partecipazione alle discussioni e ai *briefing* finali di ogni lezione è stata molto buona con contributi e punti di vista personali. L'autonomia di giudizio e la conoscenza del paese in cui risiede (un piccolo comune dell'alto Molise) le hanno consentito una posizione di *leader* e di mediazione linguistica e culturale nei confronti degli apprendenti più in difficoltà. Racconta di aver avuto molteplici esperienze di vita, spesso negative, dalle quali è riuscita a riemergere sempre con dignità e personalità.

Scheda di identificazione

Nome: Margarita

Paese d'origine: Ucraina

Lingue parlate: ucraino, russo, italiano

Periodo di permanenza in Italia: 16 anni

Attività lavorativa: cameriera, barista, donna delle pulizie, badante, sarta, segretaria

Età: 42 anni

Sesso: F

Migrante con famiglia (figli)

Stato civile: coniugata con un molisano

Trascrizione della produzione orale

Mi chiamo Margarita, vengo dall'Ucraina, sono in Italia da 16 anni e vivo a ..., provincia di Isernia. L'Italia è un bel, anzi bellissimo paese! Ci son tanti monumenti, storia di arte, città antiche e la cosa / città più bella è Roma.

In Molise ci sono tante cose belle.

¹¹ Di Maria Antenucci, Roberto De Lena, Filomena Della Valle, Giovanna Fratangelo, Antonella Mastropaolo, Lina Rignanese, Luca Angelo Spallone, Antonio Valiante e Chiara Zappone.

La cucina è molto buona! Isernia è anche antica, c'è la molti siti archeologiche, musei e altri cose belle. Anche la natura è molto incantevole. Però anche nel nord d'Italia c'è gente un po' diverse, hanno la mentalità più aperta. Non hanno tanti pregiudizi al confronto di centro sud che sono più scontrosi. Come dice detto (..) paese piccolo e la gente mormora. In Italia ci sono tante cose da scoprire (..) come le isole e tanto altre cose. La vita è abbastanza costosa, ma cerchiamo di vivere con quello che abbiamo. Ma per ognuno di noi il paese di origine è più bello. È cosa normale perché siamo nati lì, e molti di noi hanno un pensiero fisso di tornare. La mia terra è molto bella! Molte volte mi manca l'odore della steppa e di erbe profumate. Mi manca la linea di orizzonte per volare con pensiero.

Analisi della produzione orale

La produzione orale dell'apprendente corrisponde ad un buon livello A2 parlato. Ha appreso l'italiano mediante le esperienze di vita (vive in Italia dal 1999) ed in particolare per il fatto di aver sposato un molisano di cui ha anche assunto il cognome. Margarita struttura quasi correttamente le frasi, utilizzando subordinate e concordando – più nella forma parlata che in quella scritta – soggetto e verbo, nomi e aggettivi. Dimostra una buona competenza linguistica e comunicativa. I contenuti si collegano tra loro in modo logico, attraverso un sistema di relazioni tali da costruire il significato in modo unitario e globale.

La sua produzione rispecchia un linguaggio appropriato frutto di una buona capacità percettiva (scritta e orale), produttiva (scritta e orale) e lessicale.

Trascrizione della produzione scritta

Sono in Italia da 1999, 12 febbraio. vivo a: C., provincia di Isernia.
cosa mi piace di Italia: l'Italia un bel paese. Con tante monumenti, storia di arte, città Antiche... e la cosa più bella è Roma. Tutte le strade portano a Roma.
Parlando di molise: La cucina è buona, L'Isernia è anche antica, ce la molti siti archeologiche, musei, e anche la natura incantevole. Però, anche al nord di Italia gente un po' diverse, hanno la mentalità più aperta, non hanno tanti pregiudizi, al confronto di centro sud, un po' di più scontrosi, come, si dice detto, Paese piccolo, e gente mormorano! Ma tutto sommato e la vita è bella, e ci sono tante cose da scoprire in Italia, da nord al Sud estremo, tipo le isole più grandi Sicilia e Sardegna, e tanto altro. Mancano solo le basi materiali per fare giri, la vita è abbastanza costosa, e cerchiamo di vivere con dignità e ringraziamo Dio che non c'è la guerra in questo paese.
Del mio Paese: Paese mio che stai sulla collina! Ma certamente, per ognuno di noi paese di origine più bello di tutto. È una cosa normale perché siamo nati lì, e veramente tanti di noi hanno ancora qualche pensiero fisso di tornare.
La mia terra, e la terra più bella di tutto il mondo, lì c'è l'orizzonte, pianura, steppa. Molte volte mi manca proprio l'odore di steppa, erbe profumate e argentate dal sole e luna. Linea di orizzonte che mi fa volare solo con il pensiero...
Ma, purtroppo non puoi godere due paradisi!

Analisi della produzione scritta

Dall'analisi della breve narrazione fatta da Margarita, emerge il profilo di un parlante di livello A2, in grado di narrare con sicurezza espressiva la sua storia personale e le sue emozioni sul paese ospitante (Italia e Molise) e quello di origine (Ucraina).

Margarita scrive in corsivo e usa in modo discreto la punteggiatura: il punto per separare le frasi; la virgola per separare frase principale e secondaria o per fare un elenco; l'apostrofo è poco usato; compaiono il punto esclamativo e i puntini sospensivi (*solo con il pensiero ...*). Non usa adeguatamente il maiuscolo, in particolare lo omette nei nomi propri (italia, molise).

Alcuni errori riguardano il raddoppiamento di consonanti che dovrebbero essere scempie (*molto buona, natura*), in qualche caso c'è confusione tra *i* e *e* (*linia* anziché *linea*). Non è sempre corretta la resa di alcuni digrammi (es. "gn"): Sardenia > Sardegna; denita > dignità.

Non sempre vi è concordanza nome-aggettivo (*tante monumenti*), e alcuni casi di formazione del plurale non sono corretti (*base materiali*). L'uso degli articoli e la concordanza con i nomi in alcuni casi non è corretta (*l'Isernia*). Anche il soggetto e la forma verbale non sempre sono accordati (*e gente mormorano*).

I verbi sono usati perlopiù all'indicativo presente (*mi chiamo, vengo da*). Ci sono errori nell'uso degli ausiliari (*a/ha – e/è*) e non è resa opportunamente la forma del verbo *esserci* (*ce* invece di *c'è*). Margarita utilizza frasi subordinate collegandole alla frase principale con la congiunzione *e* (*la vita e bella, e ci sono tante cose da scoprire*).

Effettua le descrizioni collegando esperienze, avvenimenti ed impressioni personali. Riesce a motivare e a rappresentare brevemente le sue opinioni e i suoi progetti.

Margarita, in sintesi, mostra di disporre di una variante post-basica di interlingua, in quanto si osservano: la flessione del verbo, la ricchezza morfologica, i verbi modali, la subordinazione avverbiale, l'accordo di genere e numero sui determinanti grammaticali e sugli aggettivi attributivi. Il lessico è appropriato.

Sia la produzione orale, sia quella scritta denotano una buona competenza comunicativa; esse, infatti, sono ricche di espressioni che indicano conoscenza della cultura e delle tradizioni della società ospitante (*Paese mio che stai sulla collina!; purtroppo non puoi godere due paradisi*).

7.2. *Mohamed*

Scheda di inquadramento socio-biografico e portfolio linguistico.

Mohamed è un ragazzo molto intelligente e dimostra un forte interesse verso i meccanismi di funzionamento della lingua italiana. Al suo arrivo in Italia, non parlava né la lingua italiana né altre lingue romanze, ma disponeva di un'ottima conoscenza dell'inglese che continua ad usare giornalmente, pur non utilizzandolo come lingua ponte. Durante l'esperienza in carcere, ha frequentato la scuola media e l'istituto tecnico agrario.

Prima dell'ingresso in carcere, l'apprendimento dell'italiano L2 si è svolto in maniera completamente naturale in contesti di interazione spontanea. Per questo, il suo livello di interlingua, pur non raggiungendo un elevato grado di accuratezza formale, si può considerare abbastanza buono, soprattutto dal punto di vista pragmatico. Inoltre, gli errori prodotti sono effetto di un input sbagliato o semplificato, e denotano l'influenza

di meccanismi tipici del parlato. L'input a cui è sottoposto al momento della narrazione è quello molto marcato della realtà carceraria.

Il parlato raccolto è quello spontaneo, privo di pianificazione. Mohamed ha scelto di parlare della sua vita, decidendo in completa autonomia sia il contenuto, sia il tempo da dedicare alle produzioni scritte ed orale.

Scheda di identificazione

Nome: Mohamed

Paese d'origine: Ghana

Lingue parlate: twi, inglese, italiano

Periodo di permanenza in Italia: 17 anni

Attività lavorativa: in carcere

Età: 32 anni

Sesso: M

Migrante individuale

Stato civile: celibe

Trascrizione della produzione orale

Mi chiamo Mohamed Vengo dal Ghana. Sto qua in Italia da 17 an(n)i. Ghana è una paese meravigliose, siamo grandi lavoratori, ci piace a giocare pallone, a sentire bella canzone. E io sono cresciuto in Accra, a Tudu, il capitale del Ghana. Siamo 7 in famiglia. 5 fratelli, più me e una sorella. Mia madre lavoro hai una ristorante, è un grande lavoratrice. Mio padre lavoro un agenzia di trasporte. Ci ha cresciuto bene, con belle educazione. Ci ha insegnato cosa che devi fare e cosa che non fare, però a volta, purtroppo, io specialmente voglio fare testa mia.

Io sono venuto qua in Italia a fare il giocatore a pallone, però quando ho arrivato le cosa non sempre così, non andato come voglio io e mi sono buttati e seguire amici che non doveva fare. Oggi sto pagando per tutto questo. Io sono un bravo ragazzo. Non devi essere qui per soffrire tutta quella cosa.

Purtroppo le cosa è andata cosa però io credo in Dio al di là di tutto quello cioè che è successo per me, se esci da qua in questi 4 muri, da quelle giorni in poi, mia vita cambierà e cambia tutto perché non vuoi tornare qua più. Già è successo in altre due, tre volte, adesso io sono sicuro di me stesso che era ultima volta che deve succedere quella cosa, però ade- a volta anche, siamo pagando perché siamo pagando le cose che non dovevamo pagare perché io quando sono venuto questo paese ho i documenti per lavorare però quando ho avuto problema in 2 mila nel 2001 mi hanno sequestrato i documenti. Allora, quando sono uscito per cambiarmi la vita, per andare a lavorare però non ci sono documento. Ho lavorato solo in nero e a volta ho paura se è successo qualcosa per me chi mi deve pagare. Allora, per questo mi ha fare buttare su strada però se ho i documenti ancora indietro so sicuro che tutti gli amici che io sta con loro stanno altra parte a lavorare. Perfetto! Sono anche io so sicuro che sta lavorando tranquillo, però eh in Italia sempre così ti fa sbagliare e continua a sbagliare. Io prega Dio che lo cambiano perché se ti sequestrano i documenti, cosa devo fare adesso? Rimanere qua senza fare niente? Devi tornare in carcere per sempre, sempre devi tornare in carcere e quello era problema tua. Io prega che ci possono

cambiare, ci danno documenti anche solo per lavoro, per andare a lavorare, perché non possiamo continuare sempre così. Grazie.

Analisi della produzione orale

A livello fonologico si riscontrano una debole interferenza e l'acquisizione di una buona fonologia soprasegmentale. Inoltre, si evidenziano la realizzazione della fricativa dentale sorda /s/ in luogo dell'affricata dentale sorda /ts/ (esempio nella parola *agenzia* > *agensia*); la realizzazione della fricativa palatale sorda /ʃ/ in luogo dell'affricata palatale sorda /tʃ/ in posizione intervocalica (esempio nella parola *diciamo* > *disciamo*); un elemento di semplificazione consonantica (*anni* > *anì*); alcuni rafforzamenti fonosintattici della consonante iniziale di parola.

L'accordo interno al sintagma nominale non sempre è realizzato e spesso si verificano casi di ipergeneralizzazione: *Ghana è un paese meravigliose, un ristorante, belle educazione, questi 4 muri, problema tua*. In *mia madre è un grande lavoratrice* e *il capitale* si osserva forse un tentativo di correttezza nell'accordo e non la sovraestensione degli articoli *il* e *un*.

Pochi sono gli articoli omessi e in molti l'accordo è corretto: *gli amici, i documenti*.

Tipico del parlato colloquiale è il riferimento al contesto condiviso tra i parlanti, rappresentato dall'uso dei deittici. Anche nel testo il parlante utilizza varie volte i deittici *qua* e *qui* riferendosi a volte all'Italia e altre volte al carcere. Al parlato informale si possono ricondurre anche la ripresa pronominale anaforica priva di antecedente esplicito: *io prega Dio che lo cambiano*, l'uso del *tu* generico (*non devi essere qui, non vuoi tornare*) e dei verbi pronominali (*cambiarmi la vita, ci possono cambiare, chi mi deve pagare*); l'uso del *che* polivalente (*Io prega che ci possono cambiare*).

In alcuni casi, ci sono scambi di preposizioni (*è già successo in altre due tre volte*), casi di aggiunta o di omissione della preposizione (*ci piace a giocare pallone*), mentre, più frequentemente, le preposizioni sono usate in modo corretto (*se esci da qua*).

Alcuni participi passati sono coniugati correttamente (*sono uscito, ci ha insegnato*), mentre in altri si verificano errori interlinguistici o evolutivi (*ci ha cresciuto*).

Si evidenzia anche un unico uso del participio passato per esprimere un'azione passata (*non andato*) e il ripetuto uso corretto della perifrasi progressiva (*sto pagando, sta lavorando*). Anche l'uso dell'imperfetto è corretto e ampio (*non doveva fare* "non avrei dovuto fare"), così come quello del *si* impersonale. Da notare anche l'uso del futuro (*mia vita cambierà*) seguito dal presente che lo sostituisce (*cambia tutto*); del periodo ipotetico (*se esci, se ti sequestrano*); il troncamento di *sono* in *so*; l'assenza della forma passiva e l'uso del *tu* generico per esprimere frasi impersonali e passive; l'uso corretto dei verbi modali *dovere* (*non devi essere*), *potere* (*non possiamo continuare*) *volere* (*non vuoi tornare*); le formazioni autonome *siamo pagando* e *io prega, mio padre lavoro*; l'uso del verbo *stare* invece del verbo *essere* marcato in diatopia (*sto qua in Italia*).

Nella prima parte della produzione orale, che coincide con la produzione scritta, prevale uno stile ipotattico. Al contrario, in particolare nella parte che differisce dalla produzione scritta, lo stile è paratattico.

Per la sintassi, gli aspetti più rilevanti sono l'ordine degli elementi non marcato; la topicalizzazione contrastiva (*io quando sono venuto questo paese ho i documenti*); l'uso di subordinate finali introdotte da *per* (*sono uscito per andare a lavorare*); causali introdotte da *perché* (*perché non possiamo continuare così*) e temporali (*quando sono venuto*).

Si nota una buona padronanza e ampiezza della competenza lessicale, di cui sono esempi il tentativo di usare i sinonimi (*venire, arrivare in Italia*) e l'uso dell'espressione idiomatica *buttare su strada* (invece di *buttare in mezzo a una strada*). Analizzando il testo nella sua interezza, l'espressione non indica semplicemente la privazione dei suoi mezzi di sostentamento, ma anche il ricorso all'illegalità per la sopravvivenza.

La vaghezza semantica, tipica del lessico colloquiale, si manifesta nell'uso del termine generico *cosa* (*le cosa è andata cosa*), del verbo *fare* (*Ci ha insegnato cosa che devi fare e cosa che non fare*), e degli aggettivi *questo, quello, tutto, bello, grande* (*tutto questo, tutta quella cosa, tutto quello, grandi lavoratori*).

La conoscenza di alcuni termini come *sequestrare* è la conseguenza della sua vita in carcere e delle sue esperienze in Italia.

In generale, Mohamed usa termini che appartengono al vocabolario di base e più precisamente al vocabolario fondamentale. Ad ogni modo, l'apprendimento lessicale è frutto dell'abbondanza dell'esposizione all'input dei nativi, che rende l'apprendimento più rapido e corretto.

Riguardo la coesione testuale, Mohamed utilizza pochi connettivi e li ripete in tutta la produzione (*allora, perché, già, per questo, ma, però*). La coerenza non viene sottolineata dall'uso di connettivi, anche se il testo è organizzato secondo una corretta progressione delle informazioni.

La narrazione non è pianificata e segue le caratteristiche tipiche del genere testuale dell'autobiografia: racconta in prima persona i fatti più significativi della sua vita seguendo un ordine cronologico. Inoltre, vengono raccontate le aspettative, le emozioni e le riflessioni personali. La conclusione si può individuare nell'ultima frase in cui viene espressa la speranza di cambiare la propria condizione, sottolineata anche dall'uso del pronome riflessivo: *Io prego che ci possono cambiare, ci danno documenti*.

Trascrizione della produzione scritta

Il Ghanese siamo fantastici e orgogliosi, in Ghana viviamo insieme e ci piace ad aiutarci fra di noi.

Ci piaci a giocare polloni e ascoltare il bella canzone. Siamo anche grande lavoratore e siamo un paese più tranquillo che esiste, non disciamo noi, ma disse gli altri.

Io sono cresciuto in Accra Tudu il capitale del Ghana. Siamo 7 in famiglia 6 fratelli e 1 solo sorella che si chiama Mariam. mia madre hai ristorante, mio padre e un grande lavoratore, lavoro con un agensia di trasporto, ci hai cresciuta bene e educazione, ma avolta voglio fare la testa mia.

Purtroppo ho perso mio padre nel 2012 Quando sto qui in carcere, da quelle momento ho pensato do cambiarmi la mia vita quando esce da qui.

Io sono venuto in Italia a giocare pollone, ma purtroppo le cose non andato così come aspetavo.

ma da oggi in poi al di fuori di queste 4 muri, cambia totalmente la mi vita.

GRAZIE.

Analisi della produzione scritta

La divisione in sillabe non è corretta (*tranqui – lo*); alla terza persona singolare del verbo *essere* e nell'avverbio *più* mancano gli accenti; *gioccare* è scritto con doppia *c* e ad

aspetavo manca una *t*. Interessanti sono le rappresentazioni grafiche di *disciamo* e *agenzia* che rispecchiano la pronuncia della produzione orale.

La punteggiatura viene usata in modo abbastanza corretto: i punti non sempre dividono le frasi; la virgola precede l'avversativa introdotta da *ma* e viene usata per specificare il quartiere di Accra in cui è cresciuto (*io sono cresciuto in Accra, Tudu*).

Anche nella produzione scritta, l'accordo interno non sempre è realizzato e spesso si verificano casi di ipergeneralizzazioni: *siamo grande lavoratore*.

Pochi sono gli articoli omessi e in molti l'accordo è corretto: *un grande lavoratore*.

Anche nella produzione scritta, l'apprendente fa ricorso al deittico *qui*: *sto qui in carcere, da qui*. In un caso si verifica prima l'aggiunta errata e poi l'omissione errata della preposizione (*ci piace a giocare pallone*), in altri l'omissione (*voglio fare testa mia*), mentre – più frequentemente – le preposizioni sono usate in modo corretto (*ho pensato di*). Si verifica un caso di interferenza della L1 nell'uso della preposizione che precede i nomi di città: *sono cresciuto in Accra*. Usa anche il comparativo di maggioranza, seppure in maniera scorretta: *siamo un paese più tranquillo che esiste*.

Alcuni participi passati sono coniugati correttamente (*sono venuto, ho perso*), mentre in altri si verificano errori interlinguistici o evolutivi (*ci hai cresciuta*). Si evidenziano inoltre un uso del participio passato per esprimere un'azione passata (*non andato*); la correttezza nell'uso dell'imperfetto (*non aspetavo*); un passato remoto (*dissè*) che rappresenta un elemento non analizzato; le formazioni autonome *mio padre lavoro* e *mia madre hai ristorante*; l'uso del verbo *stare* marcato in diatopia invece del verbo *essere* (*sto qui in carcere*).

Mohamed utilizza uno stile paratattico (*mia madre hai ristorante, mio padre e un grande lavoratore*) e, in genere, l'ordine degli elementi non è marcato. Sono presenti una subordinata relativa (*sorella che si chiama*) e varie proposizioni avversative (*ci hai cresciuta bene, ma avolta voglio fare la testa mia*).

Si nota una buona padronanza e ampiezza della competenza lessicale.

Riguardo la coesione testuale, il parlante utilizza meno connettivi di quelli usati nella produzione orale e li ripete in tutto il testo (*già, quando, per questo, ma, purtroppo, da quelle momento*). La coerenza non viene sottolineata dall'uso di connettivi.

Dalle analisi, si ricava che l'interlingua di Mohamed è avanzata, in quanto la morfologia verbale è ben sviluppata e ne sono una prova i tentativi di usare vari tempi verbali (indicativo presente, passato prossimo, imperfetto, passato remoto e futuro); l'accordo in molti casi è corretto; la subordinazione, data dall'esempio della relativa nella produzione scritta e dalle causali e finali in quella orale, è presente in forma embrionale.

Non si notano evidenti differenze strutturali tra le due produzioni, scritta e orale, ma riguardo i contenuti, è evidente che Mohamed si sente più a suo agio nella produzione orale che in quella scritta, in quanto tratta il tema del carcere in maniera più estesa.

Infine, la comprensibilità dei testi è buona e gli errori non ostacolano la comprensione globale del messaggio.

7.3. *Ali*

Scheda di identificazione

Nome: Ali

Paese d'origine: Tunisia

Lingue parlate: arabo e italiano

Periodo di permanenza in Italia: 13 anni

Attività lavorativa: in carcere

Età: 31

Sesso: M

Migrante individuale

Trascrizione della produzione orale

Allora...era l'anno millenovescentonovantasei ero...ero ancora pic-, ragazzino c'avevo dieci anni.

Abitavo in Tunisia nella capita-e, e di fronte a casa mia ci sta un ragazzo di nome Yoseph, che era molto legato a me, quindi quando uscivo la mattina per andare a scuola lo vedevo sempre, tutte le mattine, a volte lo porto qualche cioccolatino che ... che lo compro per le merenda per me comunque questo ragazzo era molto affeziona-, era molto bello io lo chiamavo: "mio angelo".

Un giorno mi sveglì e andavo a scuola però non lo trovavo questo raga-, Yoseph che si chiama Yoseph non lo trovavo avanti casa di solito tutti i giorni lo vedevo, alle sette, alle sette e mezzo, lo vedevo la mattina, quindi ci accompagniamo entrambi per andare a scuola.

Non lo vedo...non lo vedevo davanti a casa, andò, mi recai a scuola, andavo a scuola e... con la speranza quando ritorno lo trovavo.

Sono andato... a scuola e quando sono uscito dopo che ho fatto lezione vedevo la mia madre avanti alla scuola, beh è strano, perché la mia madre non viene quasi mai, la scuola era molto vicina alla casa mia, andavo tutti i giorni da solo e tornavo da solo, è una cosa rara di vedere mia madre avanti a casa...comunque vedevo un po' di preoccupazione nella sua faccia e lei entrava e mi diceva: "andiamo a casa", mi portava a casa, mi prendeva per le mani e mi diceva "fai subito andiamo a casa!", chiedevo a lei "ma che cosa è successo mamma? che cosa è successo?" diceva "niente, niente! mo andiamo a casa e ti spiego dopo".

Mentre che tornavo a casa chiedevo di Yoseph: "e Yoseph dove sta?", ha detto: "eh, non lo so, mi sembra che andava in ospedale".

Io ancora non ci credevo, vedevo, sentivo che qualcosa successo, anche perché le precedenti giorni, no, successo un evento luttuoso per tutta la città, erano uccisi dei ragazzi, dei bambini a sangue freddo, c'è chi tagliano la testa, c'è a chi trovano mancante i piedi, comunque erano sette, sono arrivati a set- e io non immaginavo che arrivavo a quel pensiero lì o che si fosse Yoseph ha fatto male, no.

Tornando per le strade entra- per la nostra via, vedevo davanti casa nostra e sua, perché abitavamo di fronte, uno di fronte all'altro, parecchia gente, tantissima gente che sta fuori avanti alla casa, chiedevo a mia mamma: "che cosa è successo?" mi diceva: "Non lo so, non è successo niente!" "e perché stanno tutta questa gente avanti casa di Yoseph?" "io non lo so! ho sentito che è andato all'ospedale, non lo so!".

Comunque entravo dentro casa e salivo nel balc-, uscivo nel balc-, salivo dentro, salivo la scala e vado nel balcone.

Nel balcone di casa mia si vedeva la...la loro...il loro... com- s-, la loro casa dentro, disc-, sala, tutto...e vedevo suo padre che piangeva.

Mentre ancora non ci credevo a quel fatto, non lo immaginavo proprio che è successo qualcosa di male a Yoseph.

Dopo pochi minuti, erano passati dieci minuti da quando stavo sul balcone così, veniva questo Imam che cominciavano a recitare qualche brano del Corano e lì ho capito perché, è stato sempre così, nel mondo musulmano quando si sente i brani di Corano e tanta gente che piange, è quella, la morte, c'è qualcuno che è morto.

Scendevo, scendevo dal terrazzo e andavo verso...andavo a casa sua, suo padre sa che Yoseph era molto legato a me, veniva e poi mi abbracciava piangendo, dicendo che Yoseph era morto.

Quando ho sentito quella parola "è morto", non lo so, mi sono un po' rimasto bloccato, non ho neanche pianto, è stata dura per me.

Dopo du-, dopo qualche giorno ho saputo che è stata vittima di questo assassino, assassino spietato che da noi si chiama Safà, hanno chiamato Safà per le cose malvagie che ha fatto quindi lo stesso uomo che ha reso...reso questi delitti, no, che ha fatto tutti questi lamm dopo un paio di mesi l'hanno arrestato, è stato piccata nello stesso tempo, nello stesso anno è stato piccat- e ha avuto la sua...la sua fine.

dopo tutto io son-, io dopo tutto dico che Yoseph adesso sta in paradiso e che riposa in pace.

Mi chiamo Ali.

Analisi della produzione orale

Ali ha deciso di raccontare un episodio di cronaca nera accaduto nella sua città, Tunisi, che si è intrecciato con la sua storia personale, un suo amico di infanzia è stato una delle vittime di un assassino seriale.

La narrazione di Ali ha le caratteristiche di una produzione orale abbastanza informale: i confini delle frasi non sono ben definiti, c'è poca coesione, ci sono molte pause, riformulazioni, ridondanza nella affermazioni, c'è spesso l'uso generico del *che* e dell'intercalare *no*, come pausa e forma di appoggio del pensiero, è presente anche la parola *mo* in luogo di *ora/adesso*, che è un tratto tipico del registro colloquiale meridionale.

Il racconto è influenzato molto dal coinvolgimento emotivo del soggetto narrante, che riporta particolari riguardanti le emozioni e le riflessioni personali legate al ricordo del momento e l'intera conversazione avuta con la madre in forma di discorso diretto.

La pronuncia è generalmente corretta, solo in qualche caso si nota la produzione della fricativa palatale sorda /ʃ/ in luogo dell'affricata palatale sorda /tʃ/ in posizione intervocalica (ad esempio nelle parole *dieci* > *diesci*, *vicina* > *viscina*).

L'uso degli articoli e la loro concordanza sono generalmente corretti, eccetto che nel caso di *la mia madre*, *le merenda* e *le precedenti giorni*.

Ricorre sempre l'uso di *avanti a* in luogo di *davanti a* e anche in altri casi l'uso delle preposizioni semplici e articolate non è sempre corretto, ad esempio *vado nel balcone*, *brani di Corano*, *nel balcone di casa mia*, invece di *dal balcone di casa mia*.

Molto usato è anche il pronome diretto atono *lo*, anche dove non serve o non è corretto (si veda *a volte lo porto qualche cioccolatino*).

La costruzione della frase è prevalentemente paratattica e l'uso dei modi e dei tempi verbali è generalmente limitato all'indicativo imperfetto, sia quando l'azione è durativa, sia quando è perfettiva; in due soli casi, *mi svegliò* e *andò*, adotta il passato remoto ma usa la terza persona singolare invece della prima (*mi svegliai*, *andai*), correggendosi con un imperfetto la seconda volta.

Spesso, nel flusso dell'eloquio, si confonde sostituendo l'indicativo imperfetto con l'indicativo presente, *suo padre sa che Yoseph era molto legato*, e in qualche caso manca la concordanza tra soggetto e verbo, come accade in *quando si sente i brani*.

In due casi omette la copula *era*: *qualcosa successo* e *successo un evento luttuoso*.

Trascrizione della produzione scritta

Era l'anno 1996 ed io ero poco più di un ragazzino, vivevo in Tunisia nella capitale la vinimento che stò raccontando essoceso nei anni più spensier-ati e felice della mia tenera età; avevo un amico molto caro, io e lui eravamo inseparabili, il suo nome Yosef era un po più piccolo di me ed io mi sentivo un pò come il fratello maggiore, poicchè lui aveva sette anni, mentre io ne avevo compiuti dieci.

C'erano stati in tutto il paese degli avvenimenti luttuosi che avevano segnato molte famiglie, poicchè erano stati uccisi alcuni ragazzi mediante decapitazione; ed io in quel giorni vedevo mia madre molto preoccupata, ma non nè capivo la ragione.

Frequentavo la scuola, ed io e Yosef, eravamo soliti accompagnarci sia per l'andata, che per il ritorno a casa; tanto che lui mi aspettava se non ero ancora uscito di classe.

Una mattina uscendo di casa non vidi Yosef, quindi miricaie ascuola con la sicurezza che lo avrei visto più tardi quando sarei tornato; ma quel gioro quando uscii dalla scuola trovai mia madre ad aspettarmi, che moro preoccupata mi prese per mano e mi condusse a casa, incitandomi nel cammino a fare presto.

Quel giorno non vidi il mio amico, ma quando notai che molte persone si recavano a casa suo, domandando a mia madre cosa fosse successo esse mi disse che Yosef era all'ospedale.

Sentendo che le persone in casa del mio amico recitavano alcuni brani del corano, mi precipitai da lui per sapere qualcosa.

Entrando in casa mi imbattei in suo padre il quale prendendomi tra le suo braccia mi disse piangendo che Yosef è morto.

Nei giorni seguenti si seppe che erano stati uccisi sette ragazzi dalla stessa persona, e la gente era tororizzata, dando all'uomo che aveva ucciso i ragazzi il sopra-nnome di "Safah" che significa assassino senza pietà.

La persona che si è resa artefice di questi orrendi delitti è stata catturata e impiccata nell'anno 1997.

Dopo esserse reso irreperibile per molto tempo.

Io ho avoto una sorte migliore del mio amico anche se adesso vivo in un paese che non è il mio.

Il mio nome Ali.

Analisi della produzione scritta

Rispetto al racconto prodotto oralmente, nella produzione scritta Ali è stato più sintetico, omettendo di riportare discorsi diretti e rievocare pensieri ed emozioni personali legati all'epoca dei fatti.

Nel testo sono presenti diversi errori ortografici. Ci sono casi di semplificazione consonantica – come ad esempio *raccontando* e *matina* – ma anche di produzione di geminata li dove non è presente in italiano, come ad esempio *poicché*. Sono presenti

anche alterazioni vocaliche, come *frequentavo* e *cosa* al posto di *casa*, e ipercorrettismi nell'accentazione delle parole, ad esempio la parola *nè* invece della particella *ne*.

Alì dimostra di avere ancora delle difficoltà nella divisione in sillabe delle parole, infatti tutte e due le volte in cui va a capo nel testo produce degli errori, *spensier-ati* e *sopra-nnome*, così come non sempre segmenta correttamente le parole in sequenze articolo + nome (ad esempio *la vinimento* per *l'avvenimento*) o preposizione + nome (scrive *ascuola*), oppure non separa il pronome proclitico dal verbo, scrivendo *miricaie* (per *mi recai*).

Anche l'uso della punteggiatura non è sempre corretto: usa spesso la virgola o il punto e virgola al posto del punto, ma anche per frammentare l'enunciato lì dove non serve, ad esempio tra soggetto e predicato.

Pochi sono gli errori di concordanza aggettivo - nome, come *anni più spensierati e felice, quel giorni, suo braccia*.

C'è un solo errore per quanto riguarda l'uso delle preposizioni semplici e articolate, *uscii dalla scuola* invece di *uscii da scuola*.

Notevole è l'utilizzo di modi e tempi verbali, dato il livello di lingua del ragazzo. Il racconto è scritto quasi interamente all'imperfetto e al passato remoto, che vengono alternati a seconda che l'aspetto dell'azione sia durativo o puntuale: molto probabilmente Alì conosce e usa questi tempi sia per imitazione di esempi di narrazioni che ha letto in classe durante il corso di italiano, sia perché ne ha appreso la corretta modalità di utilizzo durante la sua permanenza in Italia. Corretto è anche l'uso del gerundio presente e dei connettivi temporali per esprimere proposizioni subordinate che hanno un rapporto temporale di contemporaneità con la proposizione reggente, come l'uso dei connettivi logico-causali per esprimere proposizioni subordinate che hanno un rapporto di causalità con la proposizione reggente.

Sono da segnalare anche elementi lessicali e costruzioni sintattiche non facilmente riscontrabili in un parlante con un livello di lingua A2 – come *eventi luttuosi, mediante decapitazione, incitandomi nel cammino, la persona che si è resa artefice di questi orrendi delitti, irreperibile* – che molto probabilmente Alì conosce grazie alla sua lunga permanenza in Italia.

Alì ha un livello post-basico di interlingua, tuttavia ci sono diverse differenze tra la produzione orale e quella scritta.

La produzione orale – sicuramente influenzata dall'emotività e dall'immediatezza dell'eloquio – anche se molto articolata e ricca di particolari, è poco coesa e coerente, con diverse imprecisioni morfologiche e sintattiche; Alì manifesta difficoltà nella connessione logico-temporale e nell'esprimere rapporti di subordinazione tra gli enunciati.

Nella produzione scritta invece, sicuramente più ragionata, Alì ha avuto la possibilità di organizzare i contenuti narrativi del suo racconto ed esporli in un testo coerente e coeso, utilizzando tempi e modi verbali, elementi lessicali e una costruzione ipotattica del periodo sicuramente caratterizzanti un livello di lingua tendente al B1.

8. CONCLUSIONI¹²

Il percorso didattico che abbiamo costruito nelle nostre classi e che abbiamo qui sinteticamente presentato – in particolare proponendo alcuni dei testi realizzati dagli studenti di italiano L2 – si commenta da solo e conferma la sua enorme ricchezza in termini didattici e formativi.

L'idea di dare la parola agli studenti per lasciare spazio alle loro narrazioni ha inoltre fatto emergere la naturale interattività insita nella narrazione: la fase di raccolta delle produzioni orali ha costituito un momento di forte attenzione e coinvolgimento per l'intero gruppo classe.

La richiesta di narrare, inoltre, è stata colta dagli studenti come un'occasione per presentare se stessi o il proprio paese e per rafforzare la propria identità culturale o condividere il proprio vissuto. Il risultato è stato eterogeneo, in quanto i discenti hanno proposto le storie più disparate e le hanno raccontate con gli strumenti linguistici più vari. Alcune di esse trattano di frivolezze e sono quasi divertenti, altre sono più serie e fanno riflettere, ma tutte hanno raggiunto lo scopo di far emozionare. In questa maniera il filtro affettivo si è abbassato e si sono create le condizioni migliori per l'apprendimento, anche successivamente alla chiusura del progetto.

I docenti, così, non si sono limitati a registrare i progressi linguistici dei loro studenti, ma li hanno sfidati a confrontarsi con una delle arti più antiche del mondo, la narrazione appunto. La sfida è stata sicuramente vinta, e il lavoro si è rivelato molto proficuo per tutti i soggetti coinvolti: il metodo migliore per insegnare è sempre quello di imparare dai propri studenti.

Ci sembra quindi di aver a nostro modo confermato l'esistenza di un nesso significativo tra metodo etnografico e narrazione di vissuti ed esperienze (come discusso nel paragrafo 3): la raccolta delle narrazioni è un importante strumento di conoscenza dei mondi altri nei quali quotidianamente ci troviamo immersi. In questo senso, il ruolo degli insegnanti di italiano, e più in generale degli operatori sociali con gli stranieri, riveste un ruolo di fondamentale importanza: essere consapevoli di ciò può aiutare ad aprire orizzonti nuovi, sia a chi quotidianamente svolge il proprio lavoro sul campo, sia a chi svolge ricerca sociale in questo settore. Insomma, se ogni lingua è strettamente connessa ad una cultura, l'analisi dei contenuti delle narrazioni che il nostro gruppo di lavoro ha raccolto può essere utile oltre che ad un lavoro di approfondimento glottodidattico, anche per capire di che cosa ci parlano, attraverso l'interlingua che utilizzano, i migranti che abitano nei nostri territori: di quali bisogni sono portatori, quali progetti di vita intendono realizzare, che contributo possono dare alla collettività per superare - a partire ognuno dalla propria specificità - il momento di crisi che attraversa anche l'occidente contemporaneo.

In questo senso, il lavoro che intendiamo proporre con questa ricerca può svolgere anche un ruolo di rilevanza sociale: la comprensione da parte di noi insegnanti dei principali ostacoli a cui l'apprendente straniero della lingua italiana come L2 va incontro deve servirci per migliorare la nostra didattica quotidiana nelle classi, nella consapevolezza, costante, che l'acquisizione di una lingua nuova riveste un ruolo fondamentale nel processo di emancipazione di tutti e di ognuno. A partire, anche, dal raccontare. E dal raccontarsi.

¹² Di Luca Angelo Spallone e Roberto De Lena.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Bruner J. (1990), *Acts of meaning*, Harvard University Press, Cambridge MA (trad. it. *La ricerca del significato*, Bollati Boringhieri, Torino, 1992).
- Bruner J. (1996), *The culture of education*, Harvard University Press, Cambridge MA (trad. it. *La cultura dell'educazione. Nuovi orizzonti per la scuola*, Feltrinelli, Milano, 1997).
- Celestini A. (2003), *Fabbrica. Racconto teatrale in forma di lettera*, Donzelli, Roma.
- Demetrio D., G. Favaro (2014⁶), *Didattica interculturale. Nuovi sguardi, competenze, percorsi*. Franco Angeli, Milano.
- Destro A. (2001), *Complessità dei mondi culturali. Introduzione all'antropologia*, Patròn, Bologna.
- Gatti F. (2007), *Bilal. Viaggiare, lavorare, morire da clandestini*, Rizzoli, Milano.
- Giusti S. (2008), "Un approccio narrativo all'educazione interculturale", in L. Amatucci, M. Bruschi, S. Giusti, B. Stacchini, *Le risorse interculturali della scuola*, Pensa, Lecce.
- Kellman S.G. (2007), *Scrivere tra le lingue*, Città Aperta, Enna.
- Mantegazza R. (a cura di) (1996), *Per una pedagogia narrativa*, Emi, Bologna.
- Salomone M. (2002), *Passaggi. Antologia per il biennio. Narrare. Tecniche e generi letterari*. Lattes, Torino.
- Staid A. (2014⁹), *I dannati della metropoli. Etnografie dei migranti ai confini della legalità*, Milieu, Milano.
- Staid A. (2014b), *Andrea Staid, per la forma della relazione*. Intervista disponibile online alla url <https://expolis2014.wordpress.com/2014/05/29/andrea-staid-per-la-forma-della-relazione-2/>.