

PREMESSA Con il termine FUORISEDE, nell'immaginario comune pensiamo a giovani studenti o studentesse che si allontanano dalla loro sede di origine per introdursi in una realtà sociale e culturale differente. Un percorso che porta con sé oltre che un generale entusiasmo per la nuova esperienza anche l'incertezza dell'ignoto, la necessità di adattarsi a modi, tempi e anche sguardi il più rapidamente possibile. Più fuorisede si è, più difficile potrebbe essere questa esperienza. Anche una lingua che si ritrova ad essere insegnata in una realtà differente da quella di origine si trova in analoga difficoltà (anche una lingua straniera come l'inglese può trovarsi nella medesima situazione).

## CAPITOLO 1

**1. Struttura e obiettivi del quadro** L'apprendimento/insegnamento delle lingue dalla scuola materna all'università rappresenta una preoccupazione centrale nel Consiglio d'Europa fin dal 1961. I Ministri europei dell'educazione – durante la seconda Conferenza di Amburgo – si impegnarono a salvaguardare il patrimonio linguistico europeo e ad estendere l'insegnamento delle lingue.

-Nel 1971 viene avviato il PROGETTO LINGUE MODERNE Modern Languages Project, il cui scopo è favorire a tutti i cittadini europei la conoscenza delle lingue straniere per mezzo di competenze e abilità linguistiche suddivise in unità. Da questo progetto discendono i LIVELLI SOGLIA Threshold Levels, basati sui bisogni linguistici dell'apprendente adulto (inizialmente elaborati per la lingua inglese).

Può essere considerato l'antecedente del Quadro comune europeo e il Portfolio, perché rappresentano il primo tentativo del Consiglio d'Europa di dare un modello di vettore di funzione stilistici uniforme alle competenze in vista della loro credibilità e trasferibilità

IL QUADRO COMUNE EUROPEO DI RIFERIMENTO PER LE LINGUE Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment pubblicato in inglese dal Council of Europe nel 2001 per poi essere tradotto in diverse lingue tra cui l'italiano - con Bertocchi nel 2002, però una prima bozza risale al Council of Europe del 1996.

Il suo tentativo è quello di:

- migliorare l'efficacia della Cooperazione internazionale
- aumentare il rispetto per le diverse culture > maggiore comprensione reciproca
- migliorare relazioni e rapporti, anche nel contesto lavorativo
- agevolare la mobilità dei cittadini all'interno dell'Unione Europea

La sua funzione primaria è rendere possibile la cooperazione internazionale delle lingue moderne attraverso programmi e certificazioni.

E' destinato a tutti coloro che si occupano professionalmente delle questioni inerenti all'apprendimento delle lingue e ai rapporti tra le culture, o che operano a vario titolo nel campo dell'educazione linguistica > documento politico = promuovere il plurilinguismo come intersezione delle diverse culture.

Ha come obiettivi anche:

- superare le difficoltà di comunicazione che la diversità di sistemi scolastici universitari fa insorgere, con la cooperazione internazionale favorita da programmi e certificazioni
- trovare percorsi di apprendimento delle lingue diversificati e flessibili, in rapporto ai domini dell'esistenza e ai diversi bisogni
- permette la valutazione delle competenze

E' dunque 1. DOCUMENTO TEORICO perché esamina le teorie didattiche fino ad allora elaborate e prende una posizione nel rispetto ad esse 2. DOCUMENTO OPERATIVO perché fornisce indicazioni e obiettivi concreti in merito all'apprendimento linguistico e al rapporto didattico 3. DOCUMENTO CON CARATTERE DESCRITTIVO, in quanto si pone come user-friendly, flessibile, facilmente compreso e utilizzato da tutti

Un documento da utilizzare per mettere in atto, testare e certificare le competenze acquisite dagli studenti.

Pochi sono i documenti che hanno prodotto al pari del framework una risonanza: in Italia il quadro comune si è imposto come documento irrinunciabile di riferimento per tutte le iniziative di apprendimento insegnamento delle lingue straniere > il progetto Lingue 2000 per la formazione gli insegnanti.

**2. Definizione dei livelli di competenza. I descrittori.** Alcuni elementi fondanti del Quadro comune si trovano già nel LIBRO BIANCO, basato sul rapporto Delors e presentato alla Commissione Europea su iniziativa di Edith Cresson commissario per la ricerca, l'istruzione e la formazione.

Esso parte dalla constatazione che i cambiamenti in corso nella società odierna sono dovuti alla globalizzazione degli scambi e al rapido progresso scientifico tecnologico, è proprio questo che ha rivoluzionato l'organizzazione del lavoro e i modi di produzione, andando anche a sottolineare la necessità che la scuola e l'intero sistema della formazione valutano la cultura generale > incoraggia la mobilità dei lavoratori e degli studenti per la costruzione della società della conoscenza.

Il Libro Bianco si possono ricondurre quattro punti chiave del quadro:

- 1) il plurilinguismo: > apertura alle altre culture
- 2) l'importanza delle competenze generali che vanno sviluppate di pari passo con la competenza comunicativa > conoscenza di sé e di ciò che ogni soggetto diverso dall'altro
- 3) il lifelong learning, presuppone che l'individuo impari ad apprendere > centralità dello studente = apprendimento lingue con compiti task-based learning
- 4) la definizione di un prospetto unitario e coerente di livelli di competenza e descrittori: da un lato conformare i percorsi di studio e certificazione delle competenze linguistiche degli stati europei, dall'altro capire cosa spinge i centri di insegnamento verso il rinnovamento continuo in cerca dell'eccellenza

Sull'accettabilità delle competenze si regge il PORTFOLIO documento che permette la mobilità scolastico-universitaria e lavorativa dei cittadini europei.

Il Framework traccia un profilo delle competenze di chi apprende una lingua straniera declinandolo su 3 livelli, suddivisi a loro volta sottolivelli:

- a) **A-liv. base basic user** > A1 di contatto breakthrough, A2 di sopravvivenza waystage
- b) **B-indipendente indipendet user** > B1 soglia threshold, B2 progredito vantage

- c) **C-professionale proficient user** > C1 efficacia effective operational proficiency, Cz padronanza mastery

Danno descrittori relativi a ciò che lo studente deve aver imparato.

E ciò è importante perché:

- fornisce parametri di riferimento e in termini di livelli precisi di competenza > all'interno della competenza comunicativa complessiva dello studente si hanno le competenze parziali, cioè di quelle relative ad uno ambito o ad un'unica abilità che egli può avere acquisito una più lungo nel corso della sua esistenza
- completa i livelli con descrittori di prestazione attività comunicative
- distingue i compiti comunicativi pedagogici e di vita reale, tenendo conto delle relative strategie comunicative di apprendimento e dell'uso della lingua nei vari contesti
- valorizza e plurilinguismo nella consapevolezza della diversità interculturale

Progetto Lingue 2000 del Ministero dell'Istruzione: A1 elementari, A2 scuola media, B1-B2 liceo > ora livelli più alti, conseguiti con corsi esterni o interni alla scuola. Nel Quadro la descrizione dei livelli è individuale: viene fatta in base a ciò che l'apprendente già sa e a ciò che può fare con le sue conoscenze, in vista di abilità precisamente identificate.

**3. Valutare competenze e abilità** Il Framework ripropone il problema della valutazione delle competenze, al fine di avere un sistema di scale e griglie che ne certifichino la correttezza e l'obiettività > argomento ripreso dalla fine degli anni Sessante l'apprendimento si basava sulla centralità dello studente nella didattica: autoapprendimento e autovalutazione, accostato al docente - eterovalutazione.

Fa riferimento alle prove d'esame dell'Association of Language Testers in Europe A.L.T.E.

Nella parte introduttiva si occupa di come esso possa essere utilizzato per individuare il contenuto dei test e stabilire i criteri di raggiungimento degli obiettivi didattici e per descrivere i livelli di padronanza nelle prove di certificazione già esistenti.

Andando avanti parla dei differenti tipi di valutazione che garantiscono l'univocità del giudizio, la sua leggibilità da parte di tutti e che questo sia anche flessibile (poco tempo per un giudizio corretto). Nella parte conclusiva il suo obiettivo è stimolare un confronto ragionato tra le tipologie di valutazione già esistenti e quelle analizzate nella sezione precedente. Il lettore dunque è libero di scegliere il proprio metodo di valutazione, con però il dover comprendere meglio le informazioni circa i suoi obiettivi.

In Italia il tema delle certificazioni è oggetto di attenzione da tempo: nell'ambito del Progetto Lingue 2000, nel 2000 venne firmato una convenzione tra il MIUR e gli enti certificatori stranieri, in modo da offrire a tutti gli studenti la possibilità di partecipare agli esami presso questi enti in modo da ottenere questa certificazione esterna al contesto scolastico. Nel 2001 una successiva convenzione firmata dal MIUR, permetteva il riconoscimento di queste certificazioni come crediti acquisiti per la carriera universitaria > preparazione degli studenti su contenuti di programmi nazionali e degli enti certificatori = cambiamento insegnamento dei docenti.

Nel 2002 viene elaborato dall'A.L.T.E., sotto la direzione di *Michael Milanovic*, il documento Language examining and test development, che delinea le procedure per la creazione delle prove sulla base del modello del Framework, nato da diversi studi. S si divide in tre parti:

- 1) Introduzione modello di riferimento del Framework
- 2) Fasi di preparazione di un test, dal disegno iniziale agli items
- 3) Lettura e valutazione dei test

+ appendici

**4. Un esempio di passaporto linguistica: il Portafoglio Europeo delle Lingue** Quasi in contemporanea con il Framework, il Consiglio d'Europa elaborava il PORTFOLIO EUROPEO DELLE LINGUE (PEL) = la sua storia ha inizio nel 1997 con il Simposio intergovernativo di Ruschlikon in cui si decise di sviluppare un quadro comune di riferimento per le valutazioni in ambito dell'apprendimento > Portfolio europeo delle lingue. Nel 1997 vi è una prima elaborazione dei Portfoli e nel 2000 appare il documento con i principi generali del Portfolio.

PORTFOLIO + FRAMEWORK = IMPORTANTI PER CHI E' NELL'AMBITO DELL'APPRENDIMENTO E DELL'INSEGNAMENTO. Entrambi presentano i concetti di plurilinguismo e interculturalità.

Il Portfolio è un documento innovativo, è uno strumento rivolto a coloro che imparato un'altra lingua, ma anche insegnanti, esaminatori, autori di libri, al responsabili delle politiche linguistiche ed educative. Serve al discente per a documentare i livelli di competenza raggiunta, è una guida pedagogica, lo sostiene nel suo processo di apprendimento linguistico perché lo incoraggia ad auto valutarsi.

Il PEL è caratterizzato da 3 sezioni: passaporto delle lingue, biografia linguistica e dossier\* > devono avere tutti una struttura standard; si posso aggiungere delle sezioni se ritenute indispensabili, senza sovraccaricare il Portfolio, renderle facilmente individuabili e utilizzabili.

\* 1. Regolarmente aggiornato; tiene conto delle abilità e delle competenze del discente nelle lingue, con anche le competenze linguistiche parziali > le certificazioni e le qualificazioni devono rientrare nelle scale di valutazione del Framework per essere ritenute valide dal piano europeo.

2. Include le informazioni linguistiche e culturali acquisite dal soggetto nell'ambiente scolastico o in un altro contesto (dai primi contatti alle esperienze); pone rilevanza sul processo di apprendimento più che sui risultati, poiché ciò è visto come motivazione ad apprendere e raggiungere ottimi risultati > funzione pedagogica e funzione di documentazione.

3. Selezione e raccoglie i testi e i documenti delle esperienze descritte nel passaporto e delle competenze della biografia > funzione pedagogica: permette di valorizzare ciò che lo studente ha appreso fuori e dentro scuola.

Sono stati elaborati modelli di portfolio per bambini C.I.L.T Centre for Information on Language Teaching, giovani PEL Junior dell'Umbria/16 anni in più Passaporto linguistico standard (certificazioni, no togliere si aggiungere), adulti o per discenti con particolari problemi di apprendimento, adattabili dunque alle loro esigenze.

**4.1 Il caso del PEL Puglia:** Il portfolio europeo delle lingue della puglia, è stato progettato e sperimentato d'intesa col MIUR, nell'ambito delle attività svolte dall'ufficio Scolastico Regionale per la Puglia mediante un'apposita Commissione, approvato poi nel 2004 dal Comitato Validatore del Consiglio d'Europa e pubblicato in una versione cartacea un anno dopo dalla casa editrice Laterza di Bari > altri PEL attivi in Lombardia 2002, Umbria 2002, Piemonte 2002 e ora in realizzazione il PEL dall'Università della Calabria.

Il PEL, predisposto per le lingue italiana e inglese, destinato ai giovani e agli adulti, che va a coinvolgere la fascia di età della scuola superiore, questo dà accesso all'università o al mondo del lavoro. Ne consente l'utilizzazione in contesti linguistici non solo italiani ma anche per la lingua inglese, francese, spagnola e tedesca cioè le 4 lingue internazionali e più diffuse in ambito scolastico = STRUMENTO DI CONTINUITA' TRA SCUOLA E LAVORO E MOTIVAZIONE PER EVITARE LE CESURE IN AMBITO SCOLASTICO.

Il PEL Pugliese è articolato in:

- 1) **PASSAPORTO:** offre un quadro generale delle conoscenze linguistiche acquisite, certificazioni, diplomi e delle esperienze nelle varie lingue; è suddiviso in
  - a. Autovalutazione= abilità e livelli delle diverse lingue, suddivisi secondo il Quadro comune e secondo una griglia di autovalutazione
  - b. Tabella riassuntiva= dei certificati e dei diplomi ottenuti
- 2) **BIOGRAFIA LINGUISTICA** articolata in 4 sezioni:
  - a. La mia storia nello studio delle lingue= documentazione storica degli apprendimenti linguistici e delle esperienze linguistiche scolastiche e extrascolastiche vissute dallo studente in ordine cronologico; utile per la compilazione del curriculum vitae
  - b. Le esperienze linguistiche e interculturali più significative= esperienze frequenti e degne di nota per lo studente, per verificare quanto ha appreso e quanto ha compreso in termini cognitivi
  - c. Gli obiettivi di studio= contiene le liste di controllo per l'autovalutazione, nelle quali sono riportate per ogni livello i descrittori delle attività e delle competenze relative alle diverse abilità (A2 turismo e comunicazione, C1 letteratura): per ogni descrittore vi è uno spazio in cui può registrare il percorso e la sua importanza
  - d. Cosa so fare= autovalutazione per migliori decisioni per ulteriori studi
- 3) **DOSSIER:** il discente documenta e illustra il proprio percorso di apprendimento e le proprie esperienze con diplomi, certificazioni ..., anche al fine di riflettere sui propri progressi
- 4) **GUIDA PER L'USO:** dà suggerimenti operativi e proposte ai docenti
- 5) **GLOSSARIO:** per lo studente; spiega le parole 'difficili' della sezione biografia linguistica

Va ad inglobare e sistematizzare tutto il percorso di apprendimento dello studente.

## CAPITOLO 2

**1. Dallo spagnolo iberico alla varietà del Sud America** Prima del 900 le mete privilegiate dai migranti italiani erano il Brasile, Argentina, USA e Francia; durante il 1° quindicennio del ventesimo secolo le mete erano USA, Svizzera e Argentina. La coesistenza di due lingue in uno stesso territorio ha portato ad una **DIGLOSSIA**, cioè – per le aree italiane – gli elementi dialettali e le forme dell'italiano standard hanno iniziato a coesistere con la lingua indigena, andando a creare una sorta di "impasto linguistico".

Nel profilo di un apprendente ispanofono che studia l'italiano come lingua straniera (potenziali apprendenti), occorre evidenziare le differenze tra **1. la lingua spagnola iberica**, con una grande quantità di termini italiani, date le relazioni dei due Paesi in età medievale (Siglo de Oro = letteratura e scambi commerciali) **2. quella sudamericana**, con più italianismi dovuti

dall'immigrazione (Argentina; America latina= influenza italiana su aspetti economici, sociali e culturali; Sudamerica= crescente interesse per la lingua italiana).

Nonostante le somiglianze, le due lingue hanno molte differenze: ispanoamericano è più autonomo; fonetica importante per l'insegnamento dell'italiano come lingua straniera; ...

**2. Diversità linguistica e problematiche di apprendimento** Italiano e spagnolo sono lingue sono lingue affini e questo va ad influenzare sia negativamente che positivamente l'apprendimento della lingua italiana come L.S. La lingua materna esercita un'interferenza durante l'apprendimento, in quanto lo studente cerca inconsciamente (ma a volte anche consapevolmente) strutture analoghe, corrispondenti o diverse tra L1 e L2. La percezione soggettiva di somiglianza fra la lingua italiana e quella spagnola può aiutare durante le fasi iniziali di apprendimento, facendo comprendere facilmente i messaggi, ma nelle fasi di apprendimento avanzate può divenire un ostacolo: transfer di elementi della madrelingua – spagnolo a fini di comunicazione con il parlante nativo- italiano, anche se non è corretto > sottovalutazione diversità > cristallizzazione della forma scorretta > fossilizzazione stato interlingua intermedio ≠ secondo molti studiosi ci deve essere un equilibrio tra 'attenzione alla forma e il momento della performance, proprio perché se si privilegia la comunicazione alla correttezza della forma si resta fermi in uno stadio di interlingua.

Solitamente L'INTERFERENZA LESSICALE non crea grandi problemi, perché sono rari i falsi amici ossia parole identiche o quasi nella grafia, ma non nella pronuncia. IT e ES derivano entrambe dal latino in modo molto diretto rispetto ad altre lingue romanze e le differenze lessicali dipendono dal loro evolversi nel tempo.

↓  
**2.1 Fonologia e grafia** A livello fonologico, l'italiano si basa su 7 vocali, ma è stato ridotto a un sistema pentavocalico data l'irrelevanza posta alla distinzione tra le vocali chiuse e quelle aperte (meridionale venti e venti pl. = entrambe e aperte) Per uno studente straniero ciò non è irrilevante, poiché gli può essere difficoltoso a livello fonologico, capire i significati delle parole in base al contesto; la distinzione tra e/a aperta o chiusa; acquisire i suoni ts/dz (insistenti in spagnolo).

Inoltre nel rapporto tra la pronuncia e la resa grafica maggiore attenzione va posta alla consonante geminata all'inizio di parola nella lingua spagnola, perché può accadere che lo studente ispanofono effettui un transfer della madrelingua, raddoppiando il fonema iniziale di parola anche in italiano > è possibile che questo possa far precedere la e epentetica davanti ad una parola italiana costituita da s+consonante. Anche i segni di interpunzione sono importanti: per lo studente spagnolo è difficile perdere l'abitudine a mettere un punto interrogativo o esclamativo all'inizio della frase, oppure la virgola anziché i due punti nella formula iniziale delle lettere.

**2.2 Morfosintassi** Oltre alle strutture linguistiche troviamo differenze:

- nell'uso degli articoli: es= articoli invariabili; it= articoli che variano per genere e numero
- l'uso dei pronomi personali e le particelle pronominali: es= sì atono e tonico e 3<sup>a</sup>ps complemento diretto e indiretto ≠ it
- l'uso degli ausiliari; del passato prossimo; congiuntivo; dei tempi del condizionale; del passivo...
- preposizioni: es= 'a' compl. Oggetto solo per persone e animali, complemento di moto a luogo e 'por' 'para' > non sempre significano per in it

### **3. Tra bilinguismo e biculturalismo: implicazioni glottodidattiche** La **SCUOLA DELLA LINGUA**

**ITALIANA a Barcellona** che offre un percorso completo dalle elementari al liceo, è considerata una delle migliori istituzioni italiane all'estero. La fondazione della Scuola risale al 1882 e nel 1888 veniva offerto già il primo corso elementare completo. Nel 1991 la Scuola si trasferì nella Casa degli Italiani. Durante il franchismo la Scuola Italiana di Barcellona fu una delle istituzioni culturali tollerate, l'unica oasi di democrazia durante la dittatura del Generale Franco.

Questa scuola è composta da spagnoli bilingui, da alunni italiani i cui genitori si trasferiscono in Spagna per motivi di lavoro, da figli di coppie miste che al loro arrivo nella scuola padroneggiano già 3/4 lingue. Le lingue più studiate sono italiano, spagnolo e catalano.

A Madrid la promozione della lingua/cultura italiana è affidata da circa 60 anni all'**ISTITUTO DI CULTURA ITALIANA** i docenti – se inizialmente erano quasi tutti privi della preparazione specialistica nella didattica dell'insegnamento – ora sono quasi tutti madrelingua, questi accedono all'insegnamento superando un concorso e hanno una formazione didattica specifica, per cui adoperano tutti lo stesso approccio. I corsi sono suddivisi in moduli, alla fine dei quali gli studenti sostengono un esame che gli permetterà il passaggio ad un modulo successivo, attraverso un certificato con la valutazione della prova. Presso l'istituto sono attive varie tipologie di corsi: cultura italiana, traduzione, conversazione, lingua italiana del marketing, cucina e musica. Ci possono essere però casi di *lingua ibrida*, in particolar modo negli adulti, demotivati dagli scarsi contatti con l'Italia e dei metodi poco adatti per loro.

In Spagna i docenti sono sempre più motivati nell'insegnamento dell'italiano cercando sempre nuove metodologie di insegnamento (dibattiti, attualità), data la vicinanza tra i due popoli e la sua importanza nel campo lavorativo.

Passando all'area più estesa -America latina, la formula bilinguismo/biculturalismo potrebbe rappresentare un importante strumento di politica culturale e di conservazione delle identità. A tal fine sarebbe opportuno trasformare le scuole italiane dell'esterno trasformate in scuola bilingue e istituire sezioni bilingue presso le scuole non italiane con esperti e lettori - promotori.

Tutta via non è semplice, in particolare nelle nazioni come il Venezuela\*<sup>1</sup> e l'Argentina\*, in cui la comunità italiana è consistente.

\*la legge varata dal congresso argentino nel 1900 poneva l'italiano come disciplina obbligatoria nella scuola secondaria; a causa della diminuzione degli studenti negli anni '80 e '90, le autorità italiane con la Segreteria de Educacion programma di cooperazione rinnovato fino al 2007 - cercarono di rafforzare la lingua e cultura italiana nelle scuole.

\*<sup>1</sup> molti istituti, scuole, associazioni civili che offrono corsi scolastici di lingua e letteratura italiana dalle elementari alle scuole superiori, con al termine diplomi riconosciuti che consentono l'accesso all'università.

In Buenos Aires vi è la scuola pubblica del Progetto del Bilinguismo, in cui esercitano numerosi docenti specializzati nell'insegnamento dell'italiano in particolar modo per i bambini in età scolare.

In Colombia l'apprendimento delle lingue straniere è riservato solo ai figli delle classi medie e imprenditori, spesso queste scuole bilingue sono private e per lo più concentrate a Bogotá. Sono scuole che non mancano di finanziamenti, considerate prestigiose e oltre a conferire una notevole visibilità sociale permettono anche di entrare a nel mercato globale del lavoro.

In Messico invece si pone l'attenzione al farsi comprendere e non alla riflessione metalinguistica.

Questo fenomeno è dovuto 1. Dai docenti che presentano poco formati professionalmente, con gravi lacune linguistiche 2. Dai nuovi orientamenti glottodidattici, che impongono molte volte allo stesso docente di seguire i programmi preconfezionati riducendo la gran parte del materiale didattico.

Il fine principale delle scuole italiane all'estero è dunque 1. mezzo principale della cultura/ lingua italiana 2. spendibilità sociale dopo lo studio.

### CAPITOLO 3

**1. Interferenze della lingua materna: modalità generali** Numerosi studi condotti negli anni 70 del secolo scorso si sono focalizzati sul come, quanto, quando e perché gli apprendenti fanno uso della propria L1 durante il processo di acquisizione.

Spagnolo differenza transfer per *Corder*:

1. transfer inteso come modalità del processo di apprendimento
2. Transfer inteso come prestito: usato in grande frequenza dagli studenti lusofoni di italiano per risolvere eventuali problemi comunicativi, è in genere accompagnato da una richiesta esplicita di conferma rivolta all'interlocutore (apprendete verifica)

Si impronta un nuovo principio secondo cui la L1 può intervenire in varie fasi dell'apprendimento di un'altra lingua, grado di incidenza influenza però da alcuni fattori specifici - *Bernini*:

- età dell'apprendente: adulti > interferenza rispetto ai bambini
- livello di apprendimento: interferenze > nei livelli avanzati di apprendimento e in situazioni di bilinguismo attenzione rivolta più alla forma o all'aspetto stilistico (es. traduzioni) che non al contenuto (es. conversazioni spontanee informali)
- le componenti del sistema linguistico: fonologia > interferenze della sintassi e della morfologia
- la relativa vicinanza/lontananza tipologica fra le due lingue coinvolte: interferenze aumentano o diminuiscono in base all'apprendimento distante o vicino dalla madrelingua

Le interferenze che richiedono l'attenzione sono quelle **1. Fonologiche**: fonema L2 pronunciato simile a uno della L1, **2. Del sistema grammaticale**: la deviazione dalla regola grammaticale della L2 riflette una della L1, **3. Lessicali** (più importanti) che possono creare fraintendimenti durante la comunicazione > gli apprendenti comparano l'input della L2 con le rappresentazioni della loro madrelingua, attingendo a parallelismi.

Molti discenti di lingue straniere imparentate – anche se molte volte è più facile se la lingua target è strutturalmente e geneticamente simile a quella di partenza - commettono errori di generalizzazione o ipercorrezione, in questo caso entra in funzione il monitor (meccanismo individuato da Krashen) che si concentra sulla forma dell'output, provocando un rallentamento nello sviluppo della competenza comunicativa.

**2. "A partire dalla base": differenze strutturali** Gli studenti lusofoni (parlanti portoghesi) elaborano più facilmente la struttura della nostra lingua rispetto ad esempio cinesi o turchi, quindi

rispetto agli apprendenti la cui L1 è tipologicamente distante all'italiano. Tuttavia anche per gli studenti di madrelingua portoghese nella fase iniziale c'è un forte grado di ibridazione linguistica.

*Vedovelli* dalla testimonianza di immigrati capoverdiani a Roma – somiglianza tra L1 e L2 cosa facilitante: appena arrivati hanno capito tutto e in un giorno si sono messi a parlare in italiano.

Un apprendente come un lusofono che studia la lingua italiana faccia ricorso a 3 procedure:

- \*1. Scoprire elementi identici e strutture analoghe ai vari livelli del sistema
- 2. scoprire le relazioni di forme e regole della L2 con quelle della L1 e viceversa
- 3. scoprire elementi e strutture estranee alla L1

\*1. Strategia basata sulla congruenza tra items effettivamente identici delle due lingue anche se spesso si può essere portati ad introdurre elementi che non esistono nella L2 > la comparazione costante delle ipotesi di congruenza con i tratti salienti dell'input permette di limitare i rischi con l'applicazione di questa strategia

2. gli apprendenti cercano corrispondenze con la L1, in modo tale da riuscire integrare il nuovo grado dell'interlingua > madrelingua= filtro percettivo (es. assimilazione affricata dentale italiana quella portoghese)

3. l'apprendente comprende che l'elemento e il costrutto italiano sono completamente diversi dalla sua madrelingua > strutturazione del proprio sistema interlinguistico

Negli stadi più avanzati aumento la capacità di percezione dei tratti dissimili, per cui l'input viene elaborato in maniera più precisa e conforme alla lingua target.



**2.1 I sistemi vocalico e consonanti dell'italiano e del portoghese** PORT= sistema vocalico uguale all'IT ma con pronuncia diversa. Un parlante lusofono può orientarsi nella pronuncia portoghese grazie agli accenti grafici, ma non il contrario perché nella lingua italiana l'accento tonico si oppone solo sulle parole tronche. Per lo studente lusofono risulterà difficile apprendere la pronuncia della fricativa dentale sorda italiana /s/. Infine nella lingua portoghese si ha la mancanza di consonanti germinate...

**2.2 Morfosintassi** E' uno dei punti più delicati dei sistemi linguistici italiano e portoghese: hanno parole simili dal punto di vista fonetico che variano di genere passando dal portoghese all'italiano e viceversa. Anche l'articolo perché in IT è concordato con il genere e il numero del sostantivo seguente e in base all'iniziale della parola; soppressione dell'articolo determinativo o indeterminativo sempre in portoghese nelle enumerazioni. Infine nella morfologia verbale portoghese si ha una sequenza simile a quella italiana.

**2.3 Lessico** Nelle prime fasi dell'apprendimento, lo studente cade nella trappola dei 'falsi amici', pensando che si possa veicolare anche lo stesso significato sostituendo il significante della L1 con quello della L2 > parole quasi identiche hanno lo stesso significato > no problema dei termini ingannevoli > equivoci e malintesi.

**3. Presenza e "sopravvivenza":**



**3.1 Cenni storici** La storia del Brasile è annoverata già dai primi secoli della sua scoperta nel 1500, dal portoghese Cabral e da alcuni personaggi famosi di origine italiana. Fra il XVI e XVII, mercanti, viaggiatori, studiosi, sacerdoti, ingegneri, decisero di lasciare l'Italia per avventurarsi in un luogo ancora poco conosciuto. La presenza italiana diventa imminente nel periodo antecedente e poi

successivo alla prima guerra mondiale. Nel primo ventennio del XIX secolo si insediò a Rio un modesto nucleo di italiani. Nel 1820 Il Regno delle 2 Sicilie invia in Brasile alcune centinaia di facinorosi (ribelli), che avrebbero dovuto essere impiegati in un progetto di colonizzazione, stessa cosa fece in seguito lo Stato Pontificio imbarcando alcuni condannati politici.

Secondo il censimento del 1872 gli italiani in Brasile non superavano le 6000 unità, con l'abolizione della schiavitù nel 1888 arrivò un'ondata di europei, fra i quali moltissimi italiani. Principalmente arrivavano italiani dal settentrione, in seguito arrivarono italiani provenienti dal meridione. Le aree interessate alla manodopera furono le attuali regioni del Rio Grande del Sud e di Sao Paulo. Qui prevalse la colonizzazione agricola, fino al 1890 si insediarono contadini d'Italia, provenienti essenzialmente da veneti, spopolarono interi paesi e villaggi italiani, trasferendosi in massa verso quella che veniva descritta come la terra promessa e dando origine a comunità omogenee, nelle quali tradizioni, cultura e lingue rimasero a lungo in quelle regioni native.

Dalle fazendas di caffè de São Paulo e Minas Gerais si riversarono nei centri urbani per lavorare come lustrascarpe, camerieri, barbieri, per svolgere attività artigianali di sartoria, falegnameria, calzoleria, i lavori salariati in fabbrica e nell'edilizia molto richiesti nella fase iniziale di industrializzazione e urbanizzazione del Brasile. Un settore importante soprattutto nella zona di Sao Paulo fu il commerciante ambulante, un settore prevalentemente italiano, soprannominato "figlio di carcamano" (indicava l'arricchito). Sulla scia di contadini, commercianti e proletari, arrivarono anche imprenditori industriali e commerciali (alcuni lo divennero proprio in Brasile come Francesco Matarazzo). L'assimilazione degli italiani in un paese di immigrati fu favorita anche dall'identità religiosa praticata dalla gran parte dei nativi, dall'affinità delle lingue italiana e portoghese e dalla parentela ideale tra i popoli eredi della civiltà latina.

Con il boom economico degli anni 70 del 900, portò in Italia un forte benessere per tutta la popolazione, cessa così l'emigrazione verso il Brasile e inizia un trasferimento temporaneo di manodopera di poche centinaia di persone l'anno.

**3.2 Lingua cultura italiane nella letteratura brasiliana** L'influenza italiana sulla vita culturale e letteraria brasiliana, era già presente dapprima dell'ondata migratoria della fine dell'800. Probabilmente il primo testo italiano che parla del Brasile è la relazione di Amerigo Vespucci del 1504. Dopo la grande ondata migratoria, la figura dell'italiano sarà in tutte le sue caratteristiche ricorrente nella letteratura brasiliana. Gli autori descrivono le varie sfaccettature nelle loro opere, sottolineando somiglianze con il popolo brasiliano.

Uno scrittore che parla dell'immigrato italiano PLINIO SALGADO che nella sua opera "o estrangeiro" illustra il contrasto fra due tipi di immigrati differenti: da un lato abbiamo Ivan, un intellettuale fuggito dalla Russia per aver fatto parte dei movimenti ribelli sfociati nella rivoluzione del 1917, è una persona che nutre dubbi profondi e s'interroga di continuo sugli eventi della vita; dall'altro lato abbiamo l'italiano Carmine Mondolfi e la sua famiglia, un personaggio che esemplifica l'italianità nascente nella nuova patria, che insiste affinché suo figlio Umberto parta per la guerra dalla quale riuscirà a tornare. Mentre Ivan andrà in rovina nel momento in cui ascende socialmente, Mondolfi si costruirà un vita dalle basi solide e risparmierà, mettendo da parte una piccola ricchezza.

Un'altra figura importante è Juó Bananére, che convivendo con gli italiani di Bom Retiro e affascinato da quanto osservava, costituì una sorta di portoghese maccheronico per esprimere concetti che nella lingua ufficiale non poteva esprimere.

È stato principalmente nei testi e nelle rappresentazioni teatrali che l'influenza italiana si è fatta maggiormente sentire. Nacquero gruppi teatrali filodrammatici, formati da dilettanti italo-brasiliani, che svolgevano riunioni settimanali durante i quali provavano un po' tutti i vari generi. Molte furono le compagnie di attori italiani che si fermavano per qualche tempo in Brasile e le loro interpretazioni venivano prese a modello dai gruppi italiani locali sia per recitare che per la scelta dei testi, privilegiando un repertorio romantico ma segnato dalle novità più recenti delle commedie realiste e naturaliste.

Dal 1929 si assiste ad una evidente impronta fascista, anche per questo l'attenzione agli aspetti inerenti alla lingua e alla cultura italiana perderà sostegno. Nel periodo tra le due guerre nasce quella che viene definita "commedia di costume italo-brasiliana" con testi e rappresentazioni che vedono contrapposti gli immigrati italiani ad impegnarsi per la loro ascesa sociale, dall'altro lato i paulisti tradizionalisti che cercavano di distruggere al crepuscolo socio-economico del proprio ceto. Nel complesso l'influenza italiana si fece sentire molto nella produzione letteraria e teatrale dell'area di Sao Paulo, mentre in molte altre grandi zone come il Rio Grande del Sud iniziò a diffondersi molto tempo dopo.

**3.3 Aspetti specifici di diffusione e didattica linguistica** Dopo l'inizio delle ondate migratorie divenne evidente l'importanza della lingua italiana per gli immigrati stabilitisi nel paese. Italiani da nord a sud, si esprimevano nei loro diversi dialetti e nella maggior parte dei casi non sapevano l'italiano e non capivano i dialetti degli altri. Benché l'eterogeneità linguistica fosse un tratto peculiare, la lingua parlata dagli immigrati venne identificata come italiano. Nelle comunità più numerose e isolate, prevalse la tendenza di parlare il Koiné (prevale perché permetteva di comunicare anche con gli immigrati di altre nazioni). Gli italiani insediatisi, volevano mantenere viva la pratica dell'italiano, iniziarono a sorgere le prime scuole (giudizi poco lusinghieri), inizialmente i docenti erano maestri improvvisati, autodidatti, privi di competenze pedagogiche. Attraverso scuole parrocchiali, istituti maschili e femminili o misti di insegnamento, convitti e semiconvitti nacquero alcuni dei più importanti istituti scolastici che favorivano le iniziative per studiare la lingua italiana. Le iniziative per la diffusione dell'italiano comprendono l'organizzazione di corsi e attività presso el Colegio Dante Alighieri di Sao Paulo, l'istituzione di scuole a Sao Paulo, Rio de Janeiro e Belo Horizonte ecc. A Santa Catarina e sul grande Rio la lingua e la cultura italiana si stanno diffondendo grazie all'attuazione di corsi promossi dagli Istituti Italiani di Cultura. Anche nell'università si è rafforzato l'insegnamento della lingua italiana grazie alla creazione di organismi come l'associazione brasiliana dei professori d'italiano dello stato di Sao Paulo.

Fra i fattori che hanno portato ad intensificare l'insegnamento dell'italiano, vi è l'esigenza degli immigrati di ultima generazione, che chiedono per i propri figli l'organizzazione di corsi scolastici basati sulla parallelamente sui programmi ufficiali italiani e brasiliani, in modo da consentire la continuità degli studi in entrambi i paesi.

Nelle scuole e università in Brasile vengono organizzati corsi di lingue e letteratura italiana, che hanno introdotto l'italiano come lingua straniera facoltativa. In questo ambiente scolastico del Brasile però continua ad essere presente una forte superficialità dei docenti di italiano, a cui si accompagna anche una scarsa competenza linguistica.

Conti nel 1998 per verificare gli effetti della metodologia didattica sulle capacità di espressione orale e scritta degli studenti dell'UNI di Ceará, rileva che questi erano preparati nelle strutture linguistiche ma calanti nella capacità dell'uso autonomo della lingua in una conversazione. Conti introdusse così nuovi testi, integrati da videocassette e altri sussidi audiovisivi e una nuova metodologia didattica improntata sulla conversazione. Questo portò ad un notevole miglioramento nella negoziazione degli enunciati da parte di docenti e studenti. Lo studente lusofono della lingua italiana vuole conoscere ambienti, tradizioni e contesti culturali tipici dell'Italia e necessitano di una figura docente che abbia una formazione specifica nella didattica dell'italiano a stranieri e si mantenga in un rapporto di costante scambio, aggiornamento e di progettazione comune con colleghi e studiosi che in ogni parte del mondo si occupano di educazione linguistica.

## CAPITOLO 4

**1. Gli Italiani in Canada** Il primo italiano ad aver visitato il Canada fu probabilmente Giovanni Caboto. Tra il 1900-1913 ci fu la prima ondata migratoria di italiani in Canada, per lo più giovani attratti dalle possibilità di lavoro nelle miniere di carbone, nelle fattorie e nella rete ferroviaria che avrebbe unito il paese costa a costa. Nel 1910 Toronto attraversa una fase di boom economico, fu allora che la comunità italiana si stabilì, fondando una little italy nella città.

Nel primo dopoguerra l'immigrazione italiana fu considerevole, erano per lo più contadini analfabeti che si spostavano nel tentativo di migliorare la loro condizione vitale.

Nel secondo dopoguerra la comunità italiana fondò il Centro Organizzativo Scuole Tecniche Maliane, preparava gli esami di licenza di lingua inglese, per poter accedere a lavori qualificati, 1952 fondata la Italian Immigrant Aid Society assisteva i lavoratori nella ricerca di impiego e della casa.

Nel 1981 questi due centri si unirono, per aiutare e sostenere immigrati e rifugiati di varie nazionalità. Gli italiani sentivano il bisogno di stabilire dei legami con la madrepatria, mentre i popoli che li ospitavano erano curiosi di conoscere la loro cultura. Sorsero delle organizzazioni, tra le più importanti ricordiamo la Società Dante Alighieri, il cui scopo era di tutelare e diffondere la lingua e la cultura italiana nel mondo. Nel 1980 questa raggiunse l'apice della popolarità, ma fu allora che iniziò anche la sua fase di declino, le attività vennero inglobate dal Centro Canadese Scuola e Cultura Italiana. L'obiettivo di questo centro era di diffondere la conoscenza della lingua e della cultura italiana nelle scuole, avviando apprendimento dell'italiano nella primaria e ad incoraggiare gli studenti riguardanti la vita culturale italo-canadese.

Negli anni 80 si istituì HERITAGE LANGUAGE PROGRAM>favorire l'apprendimento della lingua di origine, il centro si batté per far inserire l'italiano nel curriculum scolastico, si occupò anche del reclutamento e della formazione dei docenti. L'attenzione del Centro si estese anche all'insegnamento dell'italiano a livello secondario e universitario. Attualmente per favorire l'avvicinamento dei ragazzi si organizzano scambi culturali e soggiorni di studio, permettendo di visitare l'Italia e conoscere da vicino la cultura.

L'istituto italiano per la Cultura di Toronto era necessario per la salvaguardia e la trasmissione del patrimonio culturale e linguistico italiano alle generazioni future degli immigrati. L'istituto iniziò a

focalizzarsi per la promozione della cultura italiana in Canada è di quella canadese in Italia. L'istituto di Toronto inizia a occuparsi dell'insegnamento dell'italiano a studenti adulti, conferisce borse e premi di studio,

**2.1 Il sistema scolastico dell'Ontario: caratteristiche generali** Dopo la Seconda Guerra Mondiale il numero di studenti di lingua materna non inglese e francese aumentò considerevolmente, La Royal Commission on Bilingualism and multiculturalism avanzò proposte per l'introduzione di programmi bilingue e multiculturali nel sistema linguistico. Nel 1969 venne redatto l'Official language act, dove le due lingue ufficiali del Canada erano inglese e francese, i genitori canadesi potevano scegliere la lingua con cui educare i propri figli. Si diede inizio anche ad un programma politico di multiculturalismo in una struttura bilingue che consentiva l'inserimento nelle scuole statali delle lingue non ufficiali considerate come facoltative, che andava a comprendere le lingue native e straniere. Dal 1976 il centro canadese scuola e cultura italiana richiede l'istituzione di un programma di lingua e cultura italiana nelle scuole che avessero una percentuale significativa di iscritti di origine italiana. Ai docenti veniva richiesto di svolgere un tirocinio prima di essere abilitati all'insegnamento e un'adeguata conoscenza della comunità italo canadese.

Il ministero elaborò così l'Heritage Languages Program, che consentiva l'introduzione delle lingue minoritarie negli istituti scolastici per 2 ore e mezzo complessive alla settimana, in orario extrascolastico. Le condizioni erano che ci fosse sufficiente richiesta e che l'insegnamento non avvenisse a discapito della seconda lingua ufficiale. Il Canada riconosceva l'arricchimento culturale portato alla società dai gruppi etnici, ma allo stesso tempo erano intimoriti dallo studio di altre lingue, perché pensavano che potesse interferire con lo studio delle lingue ufficiali. Grazie alle ricerche degli anni 80 sono emersi i benefici dello studio di un'altra lingua, questa svilupperebbe una maggiore adattabilità sociale e che i bambini capaci di parlare più di una lingua o scrivere, hanno una mentalità più flessibile, meno pregiudizi, sono più tolleranti e disponibili al confronto. Ciò dimostra che l'Heritage Program, ha avuto un atteggiamento positivo nei confronti delle abilità linguistiche già possedute dagli alunni stimolando a continuare e a migliorare le loro competenze nella lingua italiana. Il programma per la lingua italiana ha assunto una dimensione internazionale grazie alla partecipazione di progetti come ELLE e ULTRU. Il progetto educazione logica linguistica elementare (ELLE) aveva come obiettivo l'elaborazione di un curriculum di educazione linguistica per bambini di età compresa fra i 5 e gli 11 anni. Le ricerche della University Language Teaching Resource Unit (ULTRU) sono state promosse al fine di incrementare e dare continuità alla ricerca glottodidattica. Ben presto il programma cambia il nome in International languages program. Il sistema scolastico canadese ha un approccio didattico multiplo, favorisce il processo di maturazione degli individui, riflette l'importanza dell'educazione che fa da strumento per migliorare la società. L'amministrazione delle scuole primarie e secondarie è delegata ai provveditori locali. Queste si occupano del bilancio preventivo delle spese, curano rapporti tra insegnanti, elaborano programmi didattici secondo le linee guida provinciali.

La scuola dell'obbligo dura dai 6 ai 16 anni, la frequenza è gratuita. La maggior parte dei post secondary School richiede il pagamento delle tasse. In Ontario i bambini possono essere iscritti al Junior kindergarten, svolgono attività ricreative.

A 5 anni possono frequentare il kindergarten, qui imparano l'alfabeto, i numeri, i colori e iniziano ad imparare a leggere. Successivamente vengono iscritti alle elementari dove studiano la matematica, l'arte, la scienza, la lingua inglese e una seconda lingua.

Nella scuola secondaria (4 anni), gli studenti seguono insegnamenti sia obbligatori che opzionali. Negli ultimi due anni il numero delle materie opzionali. Quest'ultima prevede l'accesso sia ai vari tipi di college che alle università, che conferiscono dopo i corsi di 3-4 anni il titolo di bachelor indispensabile per l'iscrizione ai corsi magistrali. Dopo l'università gli studenti possono accedere al dottorato.

Dalle numerose ricerche condotte sui figli di immigrati, emerge che nei primi anni di scolarizzazione i bambini hanno bisogno di essere stimolati nell'uso della lingua materna. Inizialmente i bambini infatti, rifiutavano di adoperare la madrelingua, ma col passare del tempo l'atteggiamento poi mutava. Si è ritenuto che nell'educazione infantile si sarebbe dovuto associare la lingua d'origine al contesto familiare e alla comunità di appartenenza, allo scopo di evitare una competizione diretta con inglese.

**3. "Fare italiano" all'Università di Toronto** Le prime lezioni di lingua italiana all' Università di Toronto risalgono alla metà dell'Ottocento. Nel 1940 con l'entrata in guerra dell'Italia a fianco della Germania, gli italiani vennero visti dai canadesi con diffidenza, causando una notevole diminuzione degli iscritti ai corsi di lingua italiana nell'anno 1944-45. Nel dopoguerra l'interesse per la lingua italiana aumentò, in quanto i reduci di guerra canadesi che avevano combattuto in Italia, erano stati conquistati dalla sua cultura, si iscrissero all'università usufruendo delle agevolazioni governative in qualità di ex combattenti.

Nell'1973 venne istituito il dipartimento di studi italiani, la creazione di questo fu fondamentale per la promozione sia della crescita culturale della comunità italiana, sia dell'interesse dei canadesi verso la lingua e la cultura italiana. Domoro tenne diverse conferenze all'interno dell'università. Negli anni 80 del Novecento i programmi linguistici della scuola secondaria erano cambiati in quanto, l'immigrazione degli italiani era diminuita. Veniva studiato in modo più esteso il francese, le matricole d'italiano avevano un bagaglio insufficiente per comprendere i testi letterari, venne utilizzato l'inglese nei corsi ostici del primo anno, gli studenti venivano divisi tra principianti e avanzati in base al loro livello della conoscenza della lingua. L'università di Toronto offre una grande varietà di corsi di lingua italiana con indirizzi di specializzazione in ambito letterario, linguistico e scientifico professionale.