

Favole senza confini. Un (piccolo) progetto di scambio e inclusione attraverso l'istruzione

Tales beyond boundaries. A (small) project of inclusiveness and cultural exchange via language education

Grazia Biorci

Istituto di Ricerca sulla Crescita Economica Sostenibile, Consiglio Nazionale delle Ricerche, Genova, Italy, grazia.biorci@ircres.cnr.it

HOW TO CITE Biorci, G. (2017). Favole senza confini. Un (piccolo) progetto di scambio e inclusione attraverso l'istruzione. *Italian Journal of Educational Technology*, 25(1), 69-74. doi: 10.17471/2499-4324/867

1. IL CONTESTO E L'OBIETTIVO

Da dieci anni insegno ogni settimana, come volontaria e con il duplice ruolo di insegnante e ricercatrice, in un corso di italiano L2 rivolto ad allievi stranieri adulti. I corsi si svolgono in un appartamento in via Gramsci di proprietà della parrocchia di Via di Prè, una delle vie più cantate, fotografate e note del centro storico di Genova per la sua identità borderline e da sempre il cuore attivo di questa parte della città.

Come molte delle associazioni di volontariato, anche il Comitato Umanità Nuova offre servizi gratuiti e supporto materiale a migranti in difficoltà. Fra i servizi forniti c'è anche una scuola di italiano. Gli insegnanti, per la maggior parte in pensione e di grande esperienza, ma anche molti ancora in servizio certificati DITALS di I e II livello,¹ garantiscono la qualità dell'insegnamento. Dato confermato dalla alta percentuale di certificazione di conoscenza dell'italiano B1 e B2² che gli allievi ottengono dopo aver frequentato i corsi e dalla quasi inesistente percentuale di abbandono della frequenza. Fra gli obiettivi della scuola, infatti, non c'è solo l'istruzione linguistica, ma tutti gli insegnanti si impegnano affinché la loro prestazione serva a insegnare, sì, l'italiano, ma anche e soprattutto a fornire strumenti culturali per potersi muovere in modo autonomo e sicuro in questo Paese. Questa forma di percorso formativo globale legata teoricamente all'approccio pedagogico costruttivista e cognitivo-comunicativo degli anni '80 e '90 del Novecento, Krashen (1981; 2004) fa maturare negli apprendenti la conoscenza e la consapevolezza del territorio e della comunità umana con cui entrano in contatto e, per tutto il periodo in cui si troveranno a convivere con la società autoctona, li guida a dominare velocemente prassi relazionali che generalmente sono conquistate solo dopo una lunga esperienza e talvolta con "costi" assai alti. La nostra piccola parte è cercare di fare diventare questa esperienza in Italia un valore culturale del quale essere protagonisti e nel quale riconoscersi come risorsa per sé stessi (Balboni, 2012) e per la società locale. Inoltre, nel cercare di formulare insieme le istruzioni utili per iniziare a orientarsi con disin-

¹ Esami di certificazione dell'Università per Stranieri di Siena che attestano una competenza avanzata in didattica dell'italiano come Lingua Straniera o Lingua 2 agli stranieri.

² QCER Quadro comune di Riferimento per la conoscenza delle lingue o CEFR Common European Framework of Reference for Languages. Cfr. (Vedovelli, 2010).

voltura in Italia, guidando gli allievi verso la comprensione delle prassi comunicative abitualmente condivise in Italia, si ha l'occasione di osservare il mondo in cui viviamo con lo sguardo di chi lo vede per la prima volta. In questa scuola non si intende infatti l'integrazione come assimilazione. Non è scopo della scuola far diventare gli allievi dei parlanti italiani confondibili con i parlanti nativi, ma di fornire loro gli strumenti per vivere consapevolmente in questo ambiente di suoni estranei portandoli a contribuire ad esso con il proprio modo di guardare, vedere, raccontare.

Sulla relazione dello scambio, che può comprendere a volte momenti d'incomprensione, nasce il progetto di raccontarci reciprocamente attraverso le storie tradizionali, quelle che molti di noi hanno ascoltato da bambini dai genitori o dai nonni. Si è voluto sperimentare un percorso a metà fra il didattico e il sociale attraverso, appunto, il racconto delle fiabe che contribuiscono a rappresentare l'identità di un popolo, le sue credenze, i suoi simboli. Esse menzionano gli oggetti della vita quotidiana, del lavoro, della casa e del territorio, e poggiano sulle relazioni fra le persone, le famiglie e la comunità del villaggio umano. Se da una parte tale collazione di testimonianze orali è stata una verifica del livello di competenza linguistica degli apprendenti e ha dato la possibilità di individuare eventuali aggiustamenti e approfondimenti della didattica, dall'altra, sul piano socio-culturale, ha permesso agli apprendenti di superare lo schema di "sudditanza" intellettuale. Ha rafforzato un processo, già in atto nella nostra piccola scuola, di reale inclusione attraverso l'istruzione. È stata l'occasione per riconoscersi, infatti, come risorsa culturale proprio grazie e attraverso l'italiano, che sta cominciando a essere percepito e utilizzato come strumento non più solo utile alla sopravvivenza, ma anche per la crescita personale e relazionale. La lingua di contatto che si sta imparando diventa uno degli strumenti fondamentali per essere protagonisti di un'azione culturale che favorisce l'affrancamento dal profilo gregario, spesso attribuito loro automaticamente o con leggerezza dalla società, ma che a volte essi stessi si auto-attribuiscono. Inoltre, si volevano sperimentare una strategia didattica volta alla produzione orale che aiutasse gli allievi a consolidarsi in un avanzamento della consapevolezza delle proprie abilità rinforzando la spinta verso ulteriori miglioramenti.

Questa esperienza di ricerca partecipata ha portato alla stampa di un libricino di fiabe con un CD audio allegato - *Favole senza Confini* (Biorci & Misurale, 2014) - che come è stato presentato come evento di *reading* attoriale durante il SUQ 2014 e in seguito è stato distribuito nelle scuole di alcuni municipi del Comune di Genova dove gli incontri in classe con le maestre e gli allievi delle scuole primarie di primo grado avevano come obiettivo sia quello di far conoscere realtà narrative per l'infanzia di tradizione diversa da quella italiana, sia di fare apprezzare ai bambini questa novità guidandoli a riconoscere storie conosciute e a condividere il valore della partecipazione da protagonisti alla vita culturale della propria scuola, quartiere, comunità attraverso la narrazione e la drammatizzazione delle fiabe raccolte nel libricino.

2. IL METODO

Il metodo di ricerca si basa sulla didattica: l'obiettivo era sperimentare una procedura di produzione orale per la verifica e il riconoscimento delle competenze comunicative e narrative degli allievi e per studiare le strategie che individualmente gli allievi avevano adottato per ottenere una performance orale soddisfacente. Il gruppo di ricerca era composto dalla scrivente nel doppio ruolo di insegnante e ricercatrice, da due insegnanti che si sono rese disponibili per coadiuvare i propri allievi nella ricostruzione e poi nella produzione orale, da dodici allievi della scuola e da due persone straniere esterne alla scuola. In tutto i partecipanti nel ruolo di comunicatori erano quattordici persone adulte di dieci nazionalità diverse: Albania, Algeria, Bangladesh, Brasile, Corea, Kenya, Marocco, Romania, Sri Lanka, Ucraina. Dodici donne e due uomini. L'intero gruppo di lavoro ha programmato concordemente le diverse fasi del progetto che comprendevano:

- una ricostruzione mentale della fiaba,

- una esposizione orale della stessa in lingua originale³,
- un'ulteriore esposizione orale della stessa fiaba in lingua italiana,
- la redazione e la stampa del libro (con racconti italiani intervallati a quelli stranieri),
- una fase conclusiva di presentazione e la lettura di alcune fiabe al SUQ⁴

Non è stato chiesto di produrre nulla di scritto, solo narrazioni orali. Gli allievi potevano decidere di organizzare il proprio materiale come credevano, con appunti, a memoria o con l'aiuto di libri illustrati. Per loro e mia comodità, si è deciso di registrare ogni racconto:

- per primo quello in lingua originale,
- poi quello in italiano.

Le registrazioni avvenivano in un luogo familiare allo studente, per lo più nella classe dove abitualmente segue le lezioni a scuola, e alla presenza del proprio insegnante, in modo tale che il tutto si svolgesse in un'atmosfera rilassata e priva di ansie da performance.

Il primo passo è consistito, quindi, nel chiedere agli allievi di fare mente locale e di cercare di ricordare, ripensandola con le parole della propria lingua materna, una favola che sentivano raccontare da bambini, comprendendo le canzoncine, i ritornelli, le formule magiche e la morale finale. I nostri quattordici allievi si sono impegnati in questo compito per due settimane. Ci hanno riferito che non è stata una consegna agevole, alcuni hanno ammesso di aver faticato molto: pensavano di aver dimenticato tutto, di non essere in grado di ricostruire i ricordi e i suoni dell'infanzia, né di recuperare i racconti nella loro forma integrale. Una volta portata a termine questa prima fase di forte impatto motivazionale (Freddi, 1999), si è passati alla programmazione e realizzazione delle registrazioni prima nella lingua d'origine e poi nella lingua di contatto (l'italiano) appresa.

Si sono poi trascritte le narrazioni registrate⁵ e si sono fatti dei piccoli aggiustamenti nella forma, intervenendo nell'editing il meno possibile, in modo da lasciare intatta la struttura del racconto orale, operando delle modifiche solo per quegli aspetti morfo-sintattici, propri della narrazione orale spontanea, che nella trascrizione risultano un po' sospesi o meno accurati. Nonostante la qualità della scrittura in italiano mostrasse i limiti dell'elaborato di un apprendente, essa possedeva tuttavia il vigore e l'autenticità del processo di acquisizione linguistica.

Le tracce audio in MP3 dei racconti in lingua originale sono state masterizzate e riprodotte su un CD audio allegato al volume.

Tale *output*, che in un primo momento aveva lo scopo di avvicinare gli studenti e noi ricercatori all'atmosfera dell'ascolto della fiaba e del piacere di percepirla attraverso la modulazione di suoni di cui si ignora il significato, si è trasformato successivamente in un valore ulteriore nella realizzazione del progetto. L'esperienza uditiva è stata parte integrante della lettura e dell'ascolto delle stesse fiabe in lingua italiana. Durante l'evento organizzato al SUQ, infatti, la narrazione in lingua originale faceva da sottofondo musicale alla lettura attoriale.

Coerenti nell'ottica dello scambio, alle fiabe raccontate dagli allievi si alternano altrettante fiabe tradizionali italiane, rielaborate e riscritte sempre nella prospettiva della narrazione orale. Le fiabe raccolte sono a carattere regionale o locale, poiché, a parte pochissime come la boccaccesca *Chichibio e la gru* o *La*

³ Non nota alla scrivente e alle altre insegnanti. Le lingue di contatto utilizzate con gli allievi sono principalmente l'inglese e il francese e, nel giro di qualche mese, naturalmente l'italiano.

⁴ Il SUQ (<http://www.suggenova.it/>) è il festival dei mondi che ogni anno ha luogo nell'area del porto antico a Genova. Durante questo evento, in cui è ricostruita una piazza-mercato, un suq appunto, gli abitanti di Genova, appartenenti a qualunque comunità ed etnia, si incontrano e si divertono insieme con manifestazioni artistiche, teatrali, culturali e gastronomiche nell'idea di approfondire e consolidare reciprocamente la mutua conoscenza.

⁵ Questa procedura è stata effettuata da Marta Misurale, tirocinante presso la scuola, in collaborazione con la scrivente.

volpe e l'uva di origine latina, la tradizione delle grandi storie per l'infanzia che tutti conoscono, come *Cenerentola*, *La bella addormentata nel bosco*, *Cappuccetto Rosso* hanno origini francesi o tedesche, e non appartengono al patrimonio italiano, né i personaggi e i *topoi* rappresentati corrispondono all'immaginario condiviso di questo Paese. Sotto questo aspetto, il progetto è stato così anche un'occasione di ricerca nelle tradizioni italiane e delle rappresentazioni identitarie espresse, appunto, nella narrazione popolare.

L'esperienza si configurava, dunque, come un punto di incontro interculturale, una sperimentazione sul campo e un'esposizione rivolta all'esterno.

3. I RISULTATI

Il progetto è partito con i principali obiettivi di affrancarsi dalla sudditanza intellettuale e, grazie alla partecipazione attiva rappresentata dalla narrazione, a contribuire alla costruzione dell'ambiente culturale in cui si vive attraverso quelle modalità empiriche che rispondono a teorie sperimentate e consolidate della didattica dell'italiano L2, adattate, per economicità e necessità, alle condizioni e ai tempi di lavoro e alla scadenza imposta della manifestazione al SUQ.

Si è partiti e si è proceduto, come si accennava, mantenendosi in linea con le teorie motivazionali e di apprendimento partecipato incentrato principalmente sulla oralità, sulla relazione e sul coinvolgimento emotivo della memoria. Si era convinti che queste modalità dovessero risultare confortevoli per tutti gli allievi. Purtroppo, però, nel concentrarci sui risultati attesi dell'intervento didattico non abbiamo considerato con la dovuta attenzione, sia al momento dell'inizio del lavoro sia durante il suo svolgimento, tutti quegli aspetti emozionali, personali e esperienziali che non è scontato tutti riescano a gestire con un grado di libertà e di sicurezza condiviso e confortevole; e questo per le ragioni più diverse, da quelle personali, a quelle culturali, oppure per via di abituali prassi di comportamento o di educazione. Non abbiamo considerato che la consuetudine all'analisi critica del passato, degli avvenimenti e delle relazioni, propria del messaggio formativo italiano, non sempre corrisponde ad analoghe prassi e mentalità nel patrimonio culturale degli allievi. Gli effetti di questo atteggiamento etnocentrico si sono rivelati inizialmente come criticità, mentre in seguito sono diventati preziosi spunti di riflessione. Per contro, il progetto voleva provare a rappresentare una piattaforma di sperimentazione nuova e condivisa in cui le "regole" dovevano essere definite insieme, insegnanti e allievi, in un paradigma di scambio e di incontro nuovo e interculturale. Il nostro obiettivo partiva e voleva rimanere all'interno dell'esperienza scuola in contesto di volontariato, consapevoli dei risvolti positivi che la partecipazione attiva a un progetto linguistico e culturale può avere nel processo di apprendimento della L2.

Si è rivelato, ad esempio, inaspettatamente critico, soprattutto emotivamente, chiedere agli allievi di andare a ripescare nella propria memoria per lasciare affiorare le fiabe ascoltate durante l'infanzia. La maggior parte degli intervistati sulle prime ha avuto difficoltà a ritrovare un titolo o un racconto. Il tempo dell'infanzia appariva a tutti come un tempo molto lontano e dimenticato, sebbene la loro età media sia intorno ai trenta anni.

Nonostante questa iniziale difficoltà, un effetto interessante di questa operazione preliminare è stato il fatto che alcuni degli allievi hanno considerato quanto potesse essere importante iniziare a raccontare quelle storie della tradizione ai propri figli, per la maggior parte nati in Italia.

Analogamente è stata una sorpresa accorgersi che la produzione orale potesse non risultare agevole e rilassata per tutti. La consegna "Raccontami una fiaba del tuo Paese come l'hai sentita raccontare da bambina/o e come la racconteresti tu a un bambino" ha provocato uno stato di agitazione diffuso. Se da una parte c'era forte il desiderio e l'orgoglio di raccontare in italiano storie della propria tradizione popolare, dall'altra sembrava loro di essere inadeguati nella narrazione, si sentivano insufficienti da un punto di vista linguisti-

co. La forte motivazione alla condivisione di una conoscenza sembrava essere frenata proprio dalla percezione di inadeguatezza della propria esposizione orale. La pronuncia, gli accenti e le espressioni derivanti dalla propria lingua materna procuravano ansia negli allievi che desideravano pronunciare bene in italiano, senza inflessioni e producendo frasi eleganti. Temevano di disattendere le aspettative delle insegnanti e non volevano deluderle. Allo stesso tempo, volevano cimentarsi nella performance linguistica perché si sentivano adeguati nel ruolo di ambasciatori della propria cultura e tradizione.

Per gestire la preoccupazione della performance, tutti gli allievi si sono presentati all'appuntamento molto preparati: alcuni avevano con sé degli appunti scritti, altri avevano fissato mentalmente la loro favola senza bisogno di materiale scritto.

In particolare, su quattordici allievi dei quali dodici donne e due uomini:

- sette (cinque donne e due uomini) hanno preparato il loro racconto solo oralmente sia nella loro lingua materna sia in italiano
- sette allieve nell'esposizione hanno proceduto in questo modo:
- tre avevano la fiaba scritta (già rivista con l'insegnante) solo in italiano, che hanno letto, mentre hanno registrato oralmente la fiaba nella loro lingua senza ricorrere a scalette o appunti,
- quattro avevano la fiaba scritta sia in italiano (rivista da un parlante nativo) sia nella loro lingua materna, e durante la registrazione si sono attenute scrupolosamente al testo scritto.

Non si può affermare con certezza, ovviamente, se abbiano seguito lo schema scritto anche nella loro lingua materna; certo è che in nessuna delle registrazioni si avvertono interruzioni, incertezze, momenti di sospensione o riprese.

Tutte le esposizioni hanno dimostrato una buona competenza lessicale dell'italiano, una buona capacità di costruzione morfo-sintattica delle frasi e una ottima competenza nell'organizzazione del discorso. Per quanto riguarda la performance, e le insicurezze legate ad essa, è stato curioso osservare che proprio le allieve più competenti in italiano, e da più tempo in Italia, sono state quelle che hanno preparato la loro esposizione scrivendola sia in italiano sia nella loro lingua madre. Questo suggerisce quanto fosse importante il desiderio di risultare competenti e adeguate al compito linguistico e culturale cui erano chiamate sia in ottemperanza dei propri doveri come allieve sia per quelli del gruppo sociale di appartenenza (Balboni, 2013; Balboni & Caon, 2015; Coppola, 2006; Daloisio, 2015).

4. CONCLUSIONI

Da quando è stato stampato il libricino, mi capita sovente di utilizzarlo per la didattica. È una riserva di letture semplici ma non banali. Esso contiene un lessico ad alta fruibilità che contribuisce al consolidamento dell'apprendimento e ne segue l'andamento. Le fiabe, inoltre, sono sempre ricche di spunti di riflessione sulle relazioni fra persone, sulle credenze, sui valori, sulla convivenza per cui, dopo la lettura, non mancano le occasioni per intavolare discussioni. Questo favorisce l'esercizio nel parlare di sé e delle proprie idee e abitua gli allievi a costruire concetti e frasi per la comunicazione efficace. Le classi multiculturali impongono infatti una attenzione particolare alla comunicazione che deve essere necessariamente piana e non equivocabile.

Nella discussione e nello scambio di visioni suscitate dalla lettura delle fiabe prodotte dai loro 'colleghi', gli allievi possono ancora saggiare la propria competenza sia nella produzione orale sia nell'ascolto partecipato.

Le fiabe sono state un espediente per sperimentare, attraverso l'insegnamento della lingua, un modo di interpretare i valori, il passato, i modi della convivenza, la solidarietà. Sono state l'incipit per una riflessione partecipata sulla didattica dell'italiano nella pratica quotidiana.

È sembrato un modo per iniziare un percorso di conoscenza reciproca *culta*, fondato su una condivisione a livelli più alti di immaginazione, tradizione e fantasia. Si è ritenuto che confrontarsi su questo terreno potesse essere gratificante per i partecipanti e che avrebbe dato impulso a uno scambio di conoscenze nuovo e a un dialogo diverso.

Come primissimo effetto, inoltre, c'è stata da parte di tutti la presa di coscienza che la prassi del dialogo debba comprendere una costante attenzione rispetto al proprio posizionamento emotivo, culturale e di azione. Senza essere affettati o eccessivamente relativisti, nei confronti dell'allievo straniero è funzionale e necessario mettersi in discussione, osservandosi a partire dalle minuzie, da quegli automatismi verbali, per esempio, o da quei piccoli gesti spontanei che si mettono in atto in situazioni di basso controllo, tutte azioni che contribuiscono in qualche modo a trasformare l'insegnamento dell'italiano come L2 un'occasione di crescita e di sperimentazione interculturale, abbandonando gli schemi dell'integrazione come assimilazione e promuovendo invece l'inclusione reciproca.

L'evento al SUQ, luogo deputato per antonomasia all'incontro interculturale, è stato infine la conferma di quanto questa sperimentazione partecipata abbia incontrato l'interesse delle persone e la condivisione degli obiettivi. Tra il numeroso pubblico, composto da tantissimi bambini, erano presenti tutti gli allievi protagonisti del progetto con le loro famiglie allargate, gli amici e gli altri compagni e insegnanti della scuola.

5. BIBLIOGRAFIA

- Balboni, P. E. (2012). *Le sfide di Babele: Insegnare le lingue nelle società complesse*. Torino; Italy: UTET.
- Balboni, P. E. (2013). *Fare educazione linguistica. Insegnare italiano, lingue straniere, lingue classiche*, 2 ed. Torino, Italy: UTET.
- Balboni, P. E., & Caon, F. (2015). *La comunicazione interculturale*. Venezia, Italy: Marsilio.
- Biorci, G., & Misurale, M. (eds.) (2014). *Favole Senza Confini*. Genova, Italy: Comitato Umanità nuova. Retrieved from <http://opac.sbn.it/opacsbn/opac/iccu/scheda.jsp?bid=IT\ICCU\LI3\0004290>
- Coppola, D. (2006). *Dal formato didattico allo scenario. Interagire e comunicare in lingue e culture altre*. Pisa, Italy: ETS.
- Daloisio, M. (. (2015). *Scienza del linguaggio e educazione linguistica*. Roma, Italy: Bonacci.
- Freddi, G. (1999). *Psicolinguistica, sociolinguistica, glottodidattica*. Torino, Italy: UTET.
- Krashen, S. D. (1981). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Los Angeles, CA: Pergamon Press Inc.
- Krashen, S. D. (2004). *The power of reading*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Vedovelli, M. (2010). *Guida all'italiano per stranieri. Dal Quadro comune europeo per le lingue alla Sfida salutare*. Roma, Italy: Carocci.