

Raffaele De Rosa
Kreuzlingen

Le prime lingue degli alunni alloglotti e le lingue scolastiche svizzere

Die Sprachen der fremdsprachigen Kinder im Zusammenhang mit den Schulsprachen in der Schweiz sind das Thema des Beitrags. In den unterschiedlichen Schulsystemen der Schweiz muss man eine Landessprache (D, F und I) beherrschen, dazu kommt auch das Lernen einer zweiten Landessprache. In den letzten Jahren tendiert die Schulpolitik immer mehr zur Einführung des Englischen neben der zweiten Landessprache mit umstrittenen Begründungen und unklaren Erwartungen. Unter diesen Umständen werden die Sprachen der fremdsprachigen Kinder kaum berücksichtigt und sicher vernachlässigt. Im folgenden Beitrag wird hingegen für eine stärkere Unterstützung dieser Sprachen plädiert. Mehrsprachigkeit beginnt schon in den ersten Lebensjahren innerhalb der Familie und bedeutet viel mehr als wenige Stunden in der Woche klassischen schulischen Fremdsprachunterrichts. Die Förderung des noch unterschätzten sprachlichen Potenzials der Kinder aus dem Immigrantenumfeld geht in die Richtung einer Erschaffung einer mehrsprachigen Schweiz, in der alle Sprachen gleichberechtigt sind. Die Anerkennung dieser Tatsache wird auch der schulischen Integration der fremdsprachigen Kinder helfen.

Nel numero speciale degli Atti del convegno del 24 gennaio 2004 sulla diversità linguistica nelle scuole svizzere, pubblicato a cura di *Babylonia* nell'ottobre del 2004, sono state ben evidenziate le potenzialità insite nella diversità linguistica nelle scuole svizzere. La Svizzera è, infatti, già da diverso tempo una realtà multiculturale e plurilingue che va oltre gli schemi classici del quadrilinguismo nazionale ufficialmente riconosciuto. Secondo le ultime statistiche del censimento del 2000, pubblicate dall'Ufficio Federale di Statistica, oggi in Svizzera sono rappresentate numerose altre comunità linguistiche con un numero piuttosto consistente di parlanti (cfr. tab. 1).

Ci sono inoltre particolari realtà urbane con interi quartieri nei quali la popolazione alloglotta supera quella

autoctona con effetti di varia natura sugli equilibri scolastici locali. Le nuove realtà alloglotte in Svizzera, tuttavia, non godono ancora di nessuno *status* di minoranza linguistica ufficialmente riconosciuta che potrebbe portare a misure mirate a favorire il mantenimento della lingua di origine da parte delle famiglie alloglotte. A livello scolastico vige, infatti, sempre la divisione linguistica territoriale, con notevoli differenze anche tra i vari Cantoni della stessa area linguistica, mentre uno spazio molto marginale è dato alle altre lingue non nazionali. La conoscenza delle lingue nazionali come *prima lingua* degli alunni autoctoni, come *seconda lingua* da parte degli alunni alloglotti oppure come *seconda lingua nazionale* per entrambe le categorie di alunni, è una delle condizioni primarie per l'avanzamento o meno nella carriera scolastica (cfr. tab. 2). Da alcuni anni, all'interno di questa realtà linguistica scolastica piuttosto complessa, si è inserita la "questione" dell'inglese, una lingua straniera ormai inserita a pieno titolo nei programmi scolastici di numerosi cantoni della Svizzera tedesca fin dalle scuole elementari. La "questione" ha creato e continua a creare numerose discussioni soprattutto nelle aree linguistiche minoritarie (francofona e italofofona) dove l'adozione scolastica di questa lingua viene vista come un potenziale fattore di smembramento linguistico nazionale.

Tab. 1: Le prime dieci lingue parlate in Svizzera in ordine di percentuale

1. Tedesco	63,7 %
2. Francese	20,4 %
3. Italiano	6,5 %
4. Serbo-croato	1,4 %
5. Albanese	1,3 %
6. Portoghese	1,2 %
7. Spagnolo	1,1 %
Inglese	1,1 %
9. Turco	0,6 %
10. Romancio	0,5 %

Tab. 2: Le lingue scolastiche in Svizzera nelle scuole dell'obbligo

	1ª lingua	2ª lingua	3ª lingua	4ª lingua
Svizzera tedesca	Tedesco	Inglese	Francese	
Svizzera francese	Francese	Tedesco	Inglese	
Svizzera italiana	Italiano	Tedesco	Francese	Inglese
Svizzera romancia	Romancio	Tedesco	Italiano	Francese

Nel mio contributo vorrei fare alcune brevi riflessioni sulle seguenti tematiche che mettono in qualche modo in relazione le lingue scolastiche autoctone e quelle alloglotte:

- in quale modo la prima lingua (o le prime lingue nel caso di bilinguismo familiare) degli alunni alloglotti favorisce o inibisce l'apprendimento delle lingue autoctone?
- quanto può incidere la somiglianza o la differenza tra prime e seconde lingue?
- esistono scolari alloglotti abitanti in determinate aree linguistiche più avvantaggiati rispetto ad altri nell'apprendimento delle lingue autoctone?
- quali fattori sono determinanti per un maggiore o minore successo nell'apprendimento della lingua autoctona da parte degli alunni alloglotti?

L'importanza della prima lingua

Molti alunni alloglotti che frequentano le scuole svizzere partono da una realtà familiare sostanzialmente monolingue dove, in genere, si parla una lingua diversa dall'ambiente circostante¹. Questa lingua è la prima lingua acquisita dai bambini in modo spontaneo, semplicemente attraverso l'interrelazione con i genitori e con i parenti più stretti, mentre la seconda lingua viene appresa non appena il bambino entra in contatto con l'ambiente extrafamiliare (in particolare con il mondo scolastico e le sue componenti principali, cioè gli insegnanti e soprattutto i compagni di scuola). Negli ultimi anni le ricerche hanno dimostrato che il grado di competenza della prima lingua conseguito dai bambini in età prescolare può avere effettivamente delle ripercussioni positive (o negative) anche nell'apprendimento delle altre lingue. In particolare i bambini con un alto grado di competenza cognitiva della prima lingua hanno dimostrato una notevole facilità ad acquisire/apprendere in un

lasso relativamente breve di tempo (in genere due/tre anni) la lingua dell'ambiente circostante, con buone ripercussioni anche a scuola. I bambini che si trovano in questa situazione di partenza favorevole possiedono, infatti, una maggiore consapevolezza linguistica e riflettono maggiormente sulle nuove situazioni linguistiche che devono affrontare, indipendentemente dalla tipologia della loro prima lingua.

La realtà scolastica è tuttavia legata sostanzialmente ad aspetti linguistici formali e meno spontanei, basati sul corretto apprendimento lessicale e grammaticale delle lingue². Il fatto, poi, che le prestazioni linguistiche debbano essere in qualche modo valutate, rende ancora più arduo il problema per l'alunno alloglotta che si trova penalizzato rispetto al suo compagno autoctono che comunque un certo tipo di competenza della lingua scolastica l'ha già conseguita. Spesso gli insegnanti, soprattutto nei primi anni di scuola, si trovano in seria difficoltà, divisi tra le esigenze programmatiche da portare avanti per tutta la classe e le esigenze degli alunni alloglotti che tendono a ritardare lo sviluppo delle lezioni con tutta una concatenazione di eventi che tende a

rafforzare i pregiudizi nei confronti degli alunni alloglotti. In realtà l'insegnante dovrebbe considerare maggiormente le lingue di partenza dei propri alunni, proprio perché attraverso l'osservazione del livello di acquisizione di queste lingue si può trovare una possibile chiave di lettura per il successo scolastico da parte dell'alunno. In particolare l'insegnante dovrebbe verificare sostanzialmente due cose³:

- come è stata appresa la prima lingua da parte dell'alunno alloglotta;
- cosa è in grado di fare l'alunno alloglotta con la propria prima lingua.

Per l'insegnante si tratta sicuramente di un lavoro suppletivo che richiede un'ulteriore preparazione e sensibilità verso le tematiche interculturali ma che, a mio avviso, non dovrebbe essere condotto in modo solitario, bensì con l'aiuto di insegnanti alloglotti o autoctoni che padroneggiano le lingue degli alunni e per questo motivo conoscono bene anche le eventuali problematiche ad esse legate. Attraverso la collaborazione tra le varie componenti scolastiche, autoctone e alloglotte, si possono creare anche vari materiali di supporto affinché l'alunno alloglotta possa non solo



apprendere la seconda lingua scolastica, ma anche approfondire la propria prima lingua. Per quanto riguarda, poi, la correzione e la valutazione scolastica degli alunni, essa dovrebbe essere fatta in modo individuale, selezionando di volta in volta le devianze da migliorare entro un lasso di tempo ragionevole. La comprensione di un testo oppure la composizione logica di un tema scritto sono competenze linguistiche che vanno ben al di là delle strutture grammaticali da imparare perfettamente. In questo caso sarebbe opportuno valutare con un occhio particolare anche i contenuti (scritti od orali) di quello che viene espresso dall'alunno alloglotto. Correggere continuamente gli errori grammaticali, ignorando le capacità cognitive e il "sapere" generale degli alunni solo perché non sono espresse in modo perfetto, non è sicuramente un buon metodo integrativo dal punto di vista scolastico, visto che tende a frustrare tutti i tentativi di comunicazione da parte degli alunni.

La somiglianza linguistica

Il bambino, sia autoctono che alloglotto, iniziando il proprio percorso scolastico in Svizzera a 5/6 anni, porta con sé sostanzialmente il proprio bagaglio linguistico di tipo lessicale (ca. 14'000-15'000 termini) e grammaticale (ca. il 70%-80% delle strutture e delle forme). Si tratta di un patrimonio acquisito attraverso il contatto spontaneo con l'ambiente circostante a lui più immediato. Il bambino alloglotto all'asilo si deve confrontare subito con il lessico della seconda lingua partendo da zero ed è costretto a ripercorrere, in breve tempo, quello che lui ha già fatto con la prima lingua in 5/6 anni. Imparare velocemente il nuovo lessico attraverso gli stimoli adeguati degli insegnanti ed un'esposizione linguistica prolungata nel tempo anche con i compagni di scuola, diventa quindi una necessità impel-

lente per poter comunicare sempre di più con il nuovo mondo circostante. Una carta da giocare in questo senso può essere quella del lessico acquisito della prima lingua che può integrare parte del lessico della seconda lingua attraverso somiglianze ed analogie lessicali.

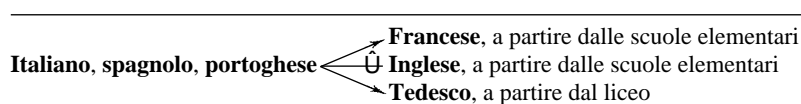
Il vantaggio di essere un locutore di lingua romanza

Ad un'analisi delle lingue parlate in Svizzera si possono notare alcune particolarità. I bambini che parlano una lingua romanza⁴ come prima lingua possiedono, in linea di principio, già in partenza un bagaglio lessicale abbastanza comune che può costituire sicuramente un'ottima base di partenza per l'acquisizione e l'apprendimento almeno del francese e dell'italiano. La cosa ancora più interessante di questa situazione è, a mio avviso, che l'inglese, pur essendo una lingua di origine germanica, ha all'interno una quantità lessicale di origine romanza (in prevalenza francese) non indifferente. Le potenzialità insite in questa condizione di parlante di una lingua romanza sono numerosissime, anche per coloro che vivono nella zona tedescofona della Svizzera. Da non dimenticare è infatti il fatto che

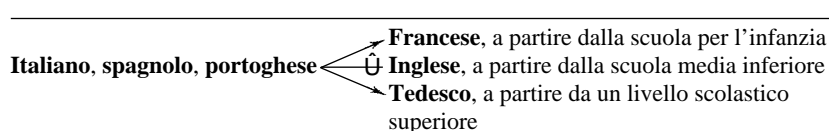
proprio qui il francese costituisce una delle tre principali materie di valutazione scolastica insieme al tedesco e alla matematica.

Diverso è il discorso per quanto riguarda il tedesco, lingua germanica con un proprio lessico ed una propria struttura grammaticale che differisce da quella delle lingue romanze. Dal punto di vista lessicale i termini di origine romanza, soprattutto francese, appartengono al repertorio alto della lingua insieme a latinismi di vario genere. In questo senso, almeno nei primi anni di scuola, il lessico di partenza di un bambino che parla una lingua romanza non è di grande aiuto e il tedesco non offre in questo senso dei punti di riferimento particolari. Nel caso, invece, l'alunno alloglotto riuscisse a frequentare le scuole medie superiori come il ginnasio, allora la sua conoscenza di una lingua romanza potrebbe favorire la comprensione di una certa terminologia specifica che spesso in tedesco deve essere tradotta di nuovo anche per i tedescofoni. Ecco un quadro riassuntivo di possibili relazioni interlinguistiche, basate esclusivamente su conoscenze lessicali, tra i locutori di una lingua romanza e le lingue scolastiche nazionali suddivise in base alle tre aree linguistiche principali:

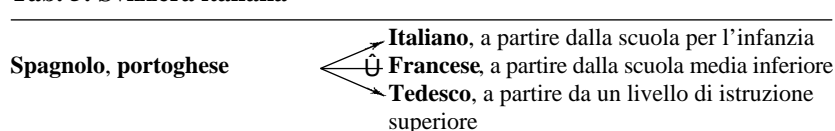
Tab. 3: Svizzera tedesca



Tab. 4: Svizzera francese



Tab. 5: Svizzera italiana



Da questo quadro emerge sostanzialmente una cosa. In condizioni ideali, laddove la consapevolezza della trasmissione linguistica in famiglia è avvenuta in modo armonico, l'acquisizione adeguata di una lingua romanza avvenuta nella prima infanzia e sostenuta anche successivamente può dare vantaggi immediati anche per un avanzamento scolastico all'interno del sistema locale. Non bisogna però nemmeno dimenticare che la somiglianza linguistica, oltre a favorire l'apprendimento delle lingue, può creare anche dei problemi di interferenza tra i sistemi linguistici che si possono sovrapporre fra loro all'interno delle lingue intermedie dei bambini⁵. Senza adeguati sostegni queste lingue tendono a fossilizzarsi senza ulteriori sviluppi, con conseguenti problemi anche dal punto di vista scolastico.

Lo stesso vale, in linea di principio, anche per le lingue che hanno apparentemente pochi punti di riferimento con le lingue scolastiche elvetiche (per esempio l'albanese e il serbo-croato). Qui decisivo non è tanto il fattore legato alla somiglianza, più o meno evidente, nel lessico e nella grammatica, bensì il grado di consapevolezza linguistica raggiunto dal bambino. Conosce il bambino la terminologia quotidiana nella propria prima lingua? È in grado di raccontare coerentemente avvenimenti e storie nella propria prima lingua? La verifica del grado cognitivo del bambino nella propria prima lingua è determinante anche per la successiva acquisizione delle altre lingue. Questo vale comunque sia per i bambini alloglotti che per i bambini autoctoni e una discriminazione/selezione basata solo sul tipo di lingua o sul prestigio che essa ha nella politica linguistica del Paese ospitante è sicuramente sbagliata. Non bisogna, infatti, dimenticare che proprio la conoscenza di una lingua come il serbo-croato può costituire la chiave di accesso per tutte le lingue slave che hanno un numero altissimo di parlanti, con tutti i van-

taggi che possono derivare da questa condizione di partenza.

L'integrazione scolastica

A questo punto è venuto il momento di chiedersi se la situazione di integrazione scolastica degli alunni alloglotti avviene in misura uguale in tutte le aree linguistiche della Svizzera. Il sistema federale elvetico porta per forza di cose ad una serie di realtà piuttosto diversificate, con sistemi scolastici più aperti ed altri più chiusi a certe esigenze. Alla luce di quanto è stato evidenziato sulla somiglianza tra le prime lingue e le lingue scolastiche come fattore integrativo, si può ipotizzare che, in certi contesti, un parlante italofono, ispanofono o di lusofono potrebbe essere favorito più di altri per il successo scolastico. Ma la realtà è veramente così? Sarebbe interessante condurre in tal senso una raccolta di dati su scala nazionale accompagnata da una ricerca globale sul grado effettivo di integrazione scolastica da parte degli alunni alloglotti confrontando la situazione nelle varie parti della Svizzera. Sono convinto che laddove la prima lingua dei bambini alloglotti è considerata dalle autorità scolastiche, dai docenti e dai genitori un *problema* da risolvere e non un *potenziale* da sfruttare, proprio qui il numero di alunni che frequentano le "classi speciali" e le classi di livello più basso saranno maggiori.

Molto interessanti sono in questo senso i dati provenienti dalle statistiche del censimento editi dall'Ufficio Federale di Statistica riguardo l'atteggiamento verso le lingue nazionali da parte delle famiglie alloglotte (cfr. Lüdi: 16). Sembra infatti che tutte le realtà alloglotte presenti in Svizzera abbiano una maggiore propensione nell'utilizzazione delle due lingue romanze (francese e italiano) nelle rispettive aree linguistiche⁶, mentre l'integrazione linguistica nell'area

tedescofona risulta essere più difficoltosa per tutti i gruppi linguistici alloglotti. Le motivazioni possono essere ricondotte, a mio avviso, non tanto alla difficoltà vera o presunta della lingua tedesca rispetto alle altre lingue, quanto al grado di affettività provato verso questa lingua e i suoi locutori. Non è quindi un problema prettamente linguistico quello che favorisce l'integrazione scolastica, ma è un atteggiamento psicologico e sociale che deriva da giudizi e pregiudizi interni ed esterni alle varie comunità di parlanti autoctoni e alloglotti. In questo senso bisogna dire anche che la maggior parte della popolazione alloglotta è concentrata proprio nella Svizzera tedesca dove certi sistemi scolastici sono, in parte, strutturati ancora rigidamente.

Conclusioni

Il mio contributo ha voluto dare degli spunti di riflessione su alcuni aspetti che legano le prime lingue degli alunni alloglotti alle seconde lingue scolastiche svizzere. Negli ultimi 3/4 anni sono stati condotti numerosi studi sulla competenza linguistica degli alunni che frequentano le scuole svizzere. Poco si sa, invece, della competenza linguistica delle prime lingue da parte degli alunni alloglotti. A tale riguardo ho cercato qui di esprimere il mio punto di vista che riassumo in questo modo:

- il conseguimento adeguato della prima lingua familiare in età prescolare favorisce il successivo apprendimento della seconda lingua scolastica; l'apprendimento della seconda lingua avviene lo stesso in un lasso relativamente breve di tempo non solo attraverso la mediazione degli insegnanti ma soprattutto attraverso quella dei compagni di scuola;
- la somiglianza tra le lingue può favorire sicuramente l'apprendimento della seconda lingua; in que-

sto senso bisogna stare attenti anche alla creazione di lingue intermedie fossilizzate su strutture linguistiche diverse che però possono sovrapporsi proprio a causa della somiglianza;

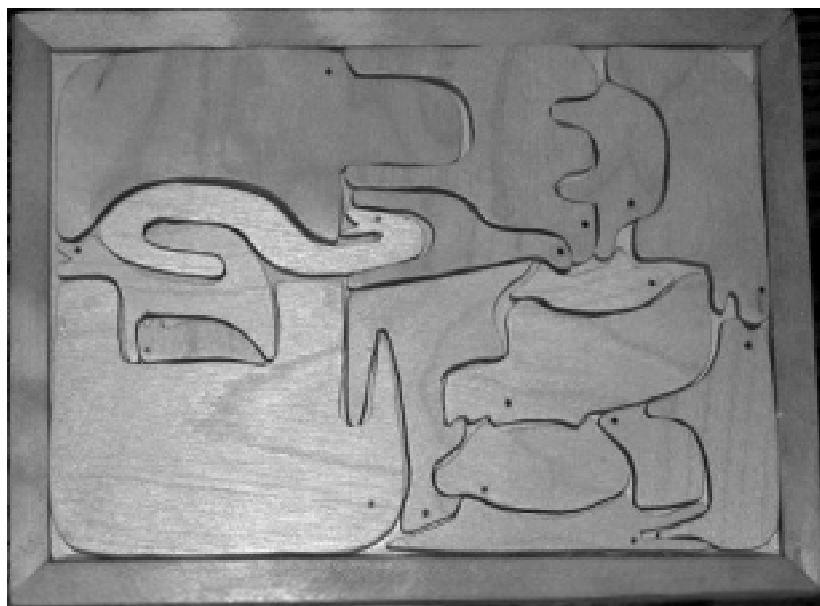
- in certe aree linguistiche esistono effettivamente problemi di integrazione scolastica, dovuti a mio avviso, non tanto al tipo di lingua parlata dagli alunni alloglotti, bensì da atteggiamenti psicologici dei principali attori della vita scolastica (genitori, docenti, autorità scolastiche).

Mancano tuttavia dati che possono fornire un quadro generale sullo stato di integrazione degli alunni alloglotti in Svizzera. In particolare, attraverso la collaborazione da parte delle autorità scolastiche e dei docenti svizzeri e stranieri che operano in Svizzera, sarebbe opportuno verificare quali siano effettivamente le differenze tra le prestazioni scolastiche degli alunni alloglotti e quelle degli alunni autoctoni, magari partendo da un campione ristretto di popolazione scolastica di vari livelli e divisi per tipologia linguistica. Il confronto dovrebbe avvenire naturalmente tra le aree linguistiche del Paese⁷. La rivista *Babylonia* mi sembra un mezzo opportuno per lanciare una proposta di ricerca sul campo, laddove linguisti, autorità scolastiche e insegnanti possono contribuire a creare dei modelli concreti di riferimento per una giusta valutazione dell'alunno alloglotta.

Note

¹ È chiaro che il bambino può essere bilingue fin dall'inizio, laddove in famiglia vengono parlate due o più lingue.

² Conoscere una lingua non significa necessariamente saper riconoscerne solamente le parole ed eventualmente combinarle tra loro seguendo determinate regole e schemi limitati. Questo è solo la punta di un iceberg, la parte che è possibile effettivamente osservare concretamente. In realtà la lingua è un'entità molto più complessa, fatta di valori culturali acquisiti fin dall'infanzia e che dovrebbero essere approfonditi anche successivamente a scuola. Nel



caso delle lingue straniere, limitare il loro studio solamente alla parte lessicale e grammaticale, magari finalizzata solamente per certi scopi pratici (si vedano per esempio i corsi di lingua creati ad hoc per certe professioni o per certe esigenze di clientela), significa impoverire un aspetto non indifferente di queste lingue. Paradossalmente in certi sistemi scolastici si dà molta importanza al fatto che l'alunno faccia in un certo modo l'esame di francese, senza ulteriori implicazioni di tipo culturale.

³ Anche una "mappatura" delle lingue parlate in classe sarebbe opportuna in questo contesto. Conoscere quante lingue parlano gli alunni, anche attraverso esempi concreti di queste lingue introdotti dagli alunni stessi, significa coinvolgerli direttamente nel processo di acquisizione/apprendimento della seconda lingua scolastica con effetti positivi anche nell'autofiducia.

⁴ Cfr. tab. 1: il francese, l'italiano, il portoghese, lo spagnolo e il romancio corrispondono al 29,7 % della totalità dei locutori residenti in Svizzera.

⁵ Numerosi studi hanno dimostrato che l'acquisizione linguistica non avviene in modo lineare, ma a tappe, con momenti di stasi nei quali la lingua che si apprende/acquisisce presenta delle caratteristiche proprie tendenti solo in parte verso i modelli ideali della lingua obiettivo. Si tratta delle interlingue, cioè le lingue intermedie che si trovano tra il momento iniziale dell'acquisizione linguistica e quello finale.

⁶ Si veda tuttavia anche il caso dell'italiano utilizzato come *lingua franca* nella Svizzera tedesca dai lavoratori stranieri ed il successo che l'italiano ha ancora tra i giovani della Svizzera tedesca, autoctoni e stranieri, soprattutto attraverso l'ascolto della musica.

⁷ Per esempio, ecco alcune domande che ci si potrebbe porre in chiave di una possibile ricerca: quali sono le analogie e le differenze nella competenza della lingua scolastica tra gli alun-

ni albanofoni della Svizzera tedesca e della Svizzera francese? Gli alunni ispanofoni o lusofoni raggiungono gli stessi risultati sia nella Svizzera italiana che nella Svizzera francese?

Cenni bibliografici

DANESI, Marcel (1999): *Educazione bilingue: miti e realtà*, in: BALBONI, Paolo E. (a cura di) *Educazione bilingue. Nuova Edizione*. Perugia, Edizioni Guerra.

La diversità linguistica nelle scuole svizzere – un importante potenziale. Atti del convegno del 24 gennaio 2004. Numero speciale comune a cura di vpod Bildungspolitik, Interdialogos, Babylonia, n. 138, Ottobre 2004.

LÜDI, Georges (2004): *Wieviel sprachliche Vielfalt braucht die Schweiz?*, in: *Parlez-vous Suisse?* Numero speciale di Babylonia, pp. 15-18.

NODARI, Claudio, DE ROSA, Raffaele (2003): *Mehrsprachige Kinder. Ein Ratgeber für Eltern und andere Bezugspersonen*. Bern, Haupt Verlag.

Raffaele De Rosa

linguista e germanista, ha insegnato Filologia germanica presso l'Università Ca' Foscari di Venezia e italiano in vari istituti della Svizzera tedesca. Da alcuni anni si occupa di educazione plurilingue e conduce in particolare ricerche sull'acquisizione delle abilità di base della lettura e della scrittura in età prescolare all'interno di ambienti familiari plurilingui. Lavora attualmente presso il *Thurgauer Namenbuch* di Kreuzlingen e conduce corsi di aggiornamento per docenti e genitori.