

**Una proposta di educazione plurilingue per la formazione
dei futuri educatori¹**

**Treasure trove of words.
A proposal for multilingual education to train future educators**

Gabriella D'Aprile
Professoressa associata
Università degli Studi di Catania

Maura Tripi
Coordinatrice del Centro educativo interculturale Casa officina, Palermo
Dottoranda
Università degli Studi di Catania

Sommario

L'articolo propone una riflessione pedagogica sul potere generativo e tras-formativo della parola, per la valorizzazione di un'educazione linguistica intesa come *educazione all'originalità*, secondo la *lectio* di Giuseppe Lombardo Radice e di Tullio De Mauro. Prendendo spunto dalle principali ricerche e dai più significativi documenti elaborati negli ultimi 15 anni dall'Unione Europea per la promozione del plurilinguismo, l'articolo presenta, in particolare, un'esperienza di formazione interculturale, rivolta agli studenti del corso di studi in Scienze dell'educazione e della formazione (indirizzo *Educatore nei servizi per l'infanzia*) dell'Università di Catania, sperimentata in chiave laboratoriale e ispirata al Vocabolario europeo e alla lingua personale adottiva.

Parole chiave: parola, educazione linguistica, infanzia, vocabolario europeo, interculturalità.

Abstract

The paper presents a pedagogical reflection on the generative and transformative power of words, valorizing language education as education for originality, according to Giuseppe Lombardo Radice and Tullio De Mauro's perspective. The main research and most significant documents produced by the European Union over the last 15 years to promote plurilingualism are presented in the second part. The third section of the paper describes a training workshop experience with students from the Educational Sciences course at the University of Catania that was inspired by the European Vocabulary and the personal adoptive language.

Keywords: word, language education, childhood, European vocabulary, interculturalism.

1. Educazione linguistica come educazione all'originalità

Parla soltanto chi si esprime originalmente; cioè chi crea la sua parola, conferendole ogni volta il significato che viene dal contesto; e il contesto della parola è l'anima. Chi non ha originalità non parla, ma emette dei suoni; si illude di parlare e fors'anche illude gli altri; ripete, non crea; imita, non intuisce; accetta passivamente una maschera di pensiero, non ragiona per sé, nel suo intimo. Educare linguisticamente, è né più né meno che educare alla originalità. La qual cosa [...] non altro significa che sincerità, e questa non è privilegio raro di eletti, ma può diventar patrimonio di tutta la più modesta umanità, dovendo ogni sana creatura, per piccola che sia, sentire se stessa, guardarsi nell'anima, e parlare a quel modo che «detta dentro» (Lombardo Radice, 1913, pp. 167-168).

In uno dei passi più densi e significativi di un classico della pedagogia e della storia dell'educazione, il magistrale volume *Lezioni di Didattica e ricordi di esperienza magistrale* di Giuseppe Lombardo Radice (1913), sono illustrati i principi fondativi di un'educazione linguistica intesa come *educazione all'originalità*. Principi che ancora oggi riecheggiano nella contemporaneità a fronte delle molteplici istanze culturali e linguistiche che interpellano la riflessione pedagogica nelle recenti sfide educative legate all'interculturalità, all'inclusione educativa e scolastica, alla lotta contro la povertà educativa e contro le disegualianze sociali.

Il pensiero pedagogico e l'azione culturale di Giuseppe Lombardo Radice hanno segnato negli anni Venti del Novecento una vera e propria svolta per la centralità formativa riconosciuta all'educazione linguistica nel complesso quadro dei rapporti fra dialetto e lingua nazionale (Colaci, 2018; Morandi, 2019). Grazie al metodo *dal dialetto alla lingua* (Demartini, 2010), Lombardo Radice non solo ha pressoché rivoluzionato le basi dell'insegnamento della grammatica italiana (Lombardo Radice, 1924), ma ha anche avviato una svolta radicale dell'agire pedagogico-didattico, ponendo in valore l'importanza del dialetto (lingua materna dell'alunno) come strumento irrinunciabile per l'apprendimento della lingua italiana (la lingua del maestro). Il dialetto, in altre parole, rappresentava non solo un ineluttabile dato linguistico da cui partire, per acquisire in modo consapevole e graduale la lingua nazionale, ma anche un dato socio-culturale, espressione vitale dell'universo umano dell'alunno.

Le illuminate riflessioni di Lombardo Radice ritornano significative nel nuovo quadro di una società italiana ancora più complessa di quella che si profilava agli inizi del '900 (Gensini, 2005). Oggi i fenomeni di mobilità transnazionale a livello planetario e la rapida trasformazione dell'Italia da paese di emigrazione a paese di immigrazione, con i molteplici aspetti legati all'accoglienza degli allievi e delle allieve con background migratorio, hanno posto alla scuola italiana, ormai multiculturale, cogenti questioni sulla lingua e sul plurilinguismo. Tullio De Mauro, non a caso, ha definito Lombardo Radice come il «vero e grande filosofo del linguaggio del primo quarto di secolo» (1980, p.102), per la sua spiccata sensibilità linguistica fonte di articolati ambiti di applicazione e di sperimentazione in campo educativo-didattico.

Dal Lombardo Radice d'inizio secolo, si dipartono, *ante litteram*, intuizioni pedagogiche interculturali nutrite di grandi speranze di innovazione culturale e sociale e di forte impegno politico che investono ancora oggi la scuola italiana alla luce dei cambiamenti socioculturali in atto. L'educazione linguistica è un processo inclusivo, si carica di valenza politica, perché *politico* è il linguaggio e democratico deve essere l'impegno di una scuola che sappia valorizzare gli apprendimenti in chiave emancipativa e sappia accogliere i patrimoni linguistici e le lingue madri di ciascun allievo in prospettiva interculturale. L'educazione linguistica non è da considerarsi una materia a sé stante, bensì una finalità trasversale (per le correlazioni strette fra lingua, processi democratici, formazione del futuro cittadino) che la scuola deve sviluppare con l'obiettivo di offrire agli alunni e alunne gli strumenti per esprimere se stessi e valorizzare ogni unicità. Avviare una riflessione pedagogica sull'educazione linguistica, intesa come educazione all'originalità, significa accogliere le storie plurali e l'eterogeneità dei patrimoni culturali che abitano i diversi contesti educativi e scolastici, per costituirne elemento di promozione individuale e sociale. Rivalutare il valore simbolico e anche il portato educativo dell'universo linguistico di ciascun bambino è uno degli insegnamenti lombardiani su cui la riflessione pedagogica contemporanea dovrebbe porre rinnovata attenzione, stante la «indispensabilità individuale e sociale della parola» (De Mauro, 2001, p. 9), per corrispondere alle più intime istanze di accettazione e di riconoscimento

di ciascun soggetto, poiché ogni parola è frutto della creatività e varietà espressive (De Mauro, 2018). Questa riflessione rende consapevoli della possibilità di mettere in gioco, nell'espressione linguistica, la misteriosa interiorità umana, per far fiorire il *divenire possibile* di ciascuno (Mortari, 2015). È attraverso la parola, infatti, che si costruisce il dialogo interculturale per dare un senso valorizzante alle differenze linguistiche tutte. Nessuna esclusa.

2. La parola, specchio interculturale

L'educazione all'originalità è un'educazione all'individualizzazione divergente del sapere. È il fondamento umanistico irrinunciabile di una cultura autenticamente formativa.

Formare gli insegnanti e gli educatori a riconoscere e valorizzare tutti i repertori plurilingui presenti nelle classi (lingue madri, dialetti, varietà locali) è premessa fondamentale per sviluppare la consapevolezza e il rispetto della diversità culturale, per promuovere competenze narrative e riflessive, per lottare contro l'esclusione e l'emarginazione socio-culturale. Garantire il riconoscimento di ogni idioma di partenza, di ogni retroterra linguistico, per assicurare l'esercizio sempre più esteso di *tutti gli usi della parola a tutti*, per dirla in senso rodariano, è una sfida culturale ambiziosa, ma irrinunciabile.

Gli insegnanti dovrebbero difendere il carattere *epico della parola* (Recalcati, 2014, 2019): l'ampiezza del linguaggio coincide con l'ampiezza del mio universo mondo. La parola è *praxis*, è dialogo, luogo di incontro e di riconoscimento (Borgna, 2017). Ha una potenza ontogenetica e epigenetica in grado di dar forma al divenire umano. Ecco il suo potere tras-formativo. Se la scuola non valorizzerà la forza della parola, la *Legge del discente* resterà *muta* nel suo fondamento. Qui si colloca la forza propulsiva della parola come *luogo poetico dell'educazione*, veicolo della «sincerità di espressione» (Lombardo Radice, 1913, p. 167), in cui l'Altro non solo è riconosciuto, ma anche *promesso a una forma* (Fadda, 2016) nell'attuazione del suo costante essere in formazione (Cusinato, 2009).

Un'educazione all'originalità attraverso la parola è la premessa necessaria per promuovere quella libertà di apprendimento a volte mortificata da una certa grammatica pedagogica che si appiattisce sulla funzionalità e standardizzazione disciplinare dei processi di apprendimento, che non valorizza la dimensione formativa sottesa al naturale prender *forma* del discente (Laporta, 1996). In quello che viene ormai indicato come un passaggio epocale della storia formativa non solo italiana, appare decisiva la partita che vede le scienze pedagogiche impegnate ad accompagnare scelte culturali e processi trasformativi, costituendo un architrave importante del ponte su cui transiteranno ruoli e sorti della scuola nel prossimo futuro. Un imperativo dovrebbe essere quello di partire dall'individuazione del retroterra linguistico-culturale personale, familiare, ambientale dell'allievo, non per fissarlo e cristallizzarlo, ma per arricchirne e diversificarne il patrimonio linguistico. Fare ricerca sulla parola dell'altro, censire e mappare la sua parola, coglierla pienamente, ossia dentro i suoi linguaggi, dentro il suo specifico sistema simbolico di riferimento e di relazioni, significa approdare a un livello di riflessività pedagogica evoluta. La parola è elemento di capacitazione, individuale e sociale; è segno della conquista della piena autonomia e della contrapposizione tra società libere e società oppressive (Spivak, 1988).

La parola rende liberi: senza di essa non c'è dignità e neppure giustizia, come insegnano anche Don Lorenzo Milani (Milani, 1967; Roghi, 2017) e Paulo Freire (1971).

La scuola, dunque, dovrà attingere all'inesauribilità di tutta la varietà dei linguaggi umani per mobilitare i processi e le mete dell'educazione, per promuovere emancipazione individuale e sociale, per promuovere ogni autobiografia linguistica, per superare logiche di tipo compensativo, che sottolineano le carenze e i vuoti e mortificano i *pieni* della lingua *madre*, di quella lingua che sa di casa, di storia familiare, di emozioni, di affetti umani di *vita*, secondo la *lectio* di Giuseppe Lombardo Radice. Pensare in un'altra lingua significa ripensare il mondo. Lo ribadisce, con efficacia, anche Tullio De Mauro: «la lingua materna in cui siamo nati e abbiamo imparato a orientarci nel mondo non è un guanto, uno strumento usa e getta. Essa innerva la nostra vita psicologica, i nostri ricordi, associazioni, schemi mentali» (De Mauro, 2006, p. 1).

Il mondo linguistico e semiotico di ciascun allievo non ha un portato solo contestuale, non fa parte soltanto di un retaggio esterno ambientale, ma è intessuto, fin dai primi giorni di vita, di storie, emozioni, affetti, pensieri, relazioni, modi di *essere* ed *esserci* nel mondo, di quella *grammatica vissuta* (De Mauro, 1998) che è testimonianza dell'esistenza di una forma umana. La lingua materna è un elemento fondamentale che identifica la cultura in cui le persone sono inserite e si riconoscono come identità. Si tratta di una riflessione significativa in tempi di acceso e vivace dibattito su tematiche che vanno dall'insegnamento/apprendimento dell'italiano L2, alle implicazioni pedagogiche ed educative interculturali del plurilinguismo, alle insidie di nuove forme di analfabetismo, alla padronanza di strumenti linguistici per soddisfare tutti i bisogni comunicativi e per superare le disuguaglianze sociali e culturali (Vaccarelli, 2001; Favaro, 2009, 2011, 2016). Aver cura del mondo semiotico e linguistico di ciascun bambino diventa indispensabile per portare alla luce, nell'esperienza corale della classe, la vitalità dell'espressione individuale, nella sua umana singolarità e autenticità. In quest'ottica, la difficile scommessa è quella di costruire e diffondere una cultura formativa democratica del patrimonio linguistico di ciascuno, per sostenere ideali di convivenza civile, riconoscimento, rispetto, solidarietà, nei confronti di tutti e di ciascuno.

Un monito culturale di spiccata modernità in tempi di acceso e vivace dibattito europeo sul valore del plurilinguismo.

3. Il potere delle lingue: il plurilinguismo nei documenti europei

Per costruire un terreno fertile alle pratiche linguistiche democratiche è fondamentale, dunque, elaborare conoscenza e consapevolezza rispetto al potere delle lingue: «non si può realizzare una società civile senza imparare a distinguere *forza-potere* da *violenza-dominio*» (Dolci, 1993, p. 14). Le potenzialità insite nella comunicazione, e dunque nelle lingue, implicano una doppia accezione, da cui deriva la scelta di farne una risorsa emancipatoria dell'individuo e della società o, all'opposto, uno strumento di discriminazione, di esclusione, di oppressione. Tale ultima visione è insita, per esempio, in un approccio utilitaristico delle lingue, per cui, secondo un principio monetario, la strategia di investimento sulle competenze linguistiche deve essere perseguita perché utile alla crescita socio-economica di un territorio. Nel caso dei documenti europei sul plurilinguismo, pubblicati negli ultimi quindici anni, padroneggiare più lingue – almeno due, oltre alla lingua materna (Consiglio d'Europa, 2002, p. 19) – diventa una risorsa a beneficio della collettività, in quanto permette di arricchire il mercato del lavoro e rendere i lavoratori europei più competitivi – oltre che più competenti – a livello globale. Nel documento *Il multilinguismo: una risorsa per l'Europa e un impegno comune* viene promossa un'*industria delle lingue*, che incentivi strategie volte a implementare la formazione linguistica nelle imprese, servizi di traduzione e di interpretariato e tecnologie

plurilingui, con la valorizzazione delle altre lingue come strumento «di vantaggio concorrenziale alle imprese comunitarie», che permetta loro «di conquistare nuovi mercati» (Commissione Europea, 2008, p. 8). Le strategie europee legate all'investimento nell'educazione si sostengono fortemente sull'idea del capitale umano (cfr. Schultz, 1961, 1963; Deneulin e Shahani, 2009), secondo cui puntare sull'educazione e sull'istruzione è funzionale allo sviluppo delle abilità e delle competenze utili all'inserimento nel mercato del lavoro e alla crescita economica. Inoltre, la scelta di un elenco limitato di lingue ufficiali dell'Unione europea, utilizzate per la comunicazione scritta e parlata, nonché la promozione delle lingue di comunicazione internazionale, istituzionalizzate sin dai percorsi di apprendimento di primo ciclo del sistema d'istruzione nazionale, attuano il rischioso processo in cui forme di pensiero e di comportamento, secondo cui esistono lingue più importanti e lingue poco significative, vengono giustificate collettivamente. Da questo giudizio, di matrice culturale, ma naturalizzato nelle società, è facile giungere alla conclusione che coloro che parlano una lingua considerata *minore* in termini di valore, diventino soggetti essi stessi di scarso valore. E, di fatto, il divario che si instaura cresce non solo in termini di ignoranza, ma soprattutto in termini di differenza, tra i *poveri di lingua*, che non hanno parola, a cui la parola viene tolta – anche semplicemente non permettendogli di esprimersi in lingua madre in classe – e chi ha «più parola di loro» (Milani, 2017b, pp. 866-867).

Nel 2008, un gruppo di intellettuali, rappresentati da Amin Maalouf, istituito per consigliare la Commissione europea sul contributo del multilinguismo al dialogo interculturale, ha elaborato una proposta che sembrava seguire una direzione diversa, secondo la quale la varietà linguistica nel territorio europeo non è soltanto funzionale allo sviluppo economico di un territorio: «ogni lingua è il prodotto di un'esperienza storica unica, è portatrice di una memoria, di un patrimonio letterario, di un'abilità specifica, e costituisce il fondamento legittimo di un'identità culturale» (Commissione Europea, 2010, p.13). Il rispetto della diversità linguistica, oltre che culturale e religiosa, sancito all'articolo 22 della *Carta dei diritti fondamentali* nel 2000, si basa sul riconoscimento del valore del patrimonio linguistico espresso in ciascuna singolarità. Veniva, così, esplicitato il meccanismo che istituisce rapporti di dominio di alcune lingue su altre e la conseguente necessità di scardinare tali forme di potere, dal momento che «le lingue non sono intercambiabili, di nessuna si può fare a meno, nessuna è superflua» (Commissione Europea, 2010, p. 13). La *lingua personale adottiva*, proposta dal gruppo, a differenza del criterio funzionale utilizzato per la lingua di comunicazione internazionale, viene scelta sulla base di «un complesso di motivazioni personali legate al percorso individuale o familiare, ai legami affettivi, all'interesse professionale, alle preferenze culturali, alla curiosità intellettuale, ecc.» (Commissione Europea, 2010, p. 11). La possibilità è, dunque, potenzialmente illimitata e incentiverebbe da un lato un trilinguismo di base per ogni cittadino europeo – lingua materna, lingua di comunicazione internazionale e lingua personale adottiva – dall'altro, una distribuzione più equa, altamente differenziata, di lingue parlate nei diversi territori nazionali. Le lingue dei migranti provenienti da paesi che non fanno parte dell'Unione europea dovrebbero far parte delle lingue che i cittadini comunitari sarebbero invitati a imparare, così come per i cittadini per i quali la lingua materna ha una posizione dominante nel mondo diventerebbe fondamentale acquisire la conoscenza di un'altra lingua di adozione, per evitare di rimanere isolati nel monolinguisimo. L'apparato dei sistemi nazionali d'istruzione dovrebbe, in generale, incentivare la conoscenza reciproca di diverse lingue, non soltanto di quelle politicamente dominanti. L'educazione linguistica diventerebbe in modo concreto più aderente a una visione democratica della parola, facendosi veicolo della realizzazione dell'articolo 3 della Costituzione italiana, in cui la dignità dei cittadini ha uguale valore, senza

distinzione di lingua.

In quali modalità, dunque, può essere pensata e agita l'educazione plurilingue come educazione all'originalità, accogliendo così la visione di Lombardo Radice? Nella documentazione europea degli ultimi anni, viene dato ampio respiro a studi e ricerche che dimostrano l'efficacia dell'apprendimento precoce di più lingue alla luce del contributo che esso può portare allo sviluppo della creatività e al pensiero creativo (Commissione europea, 2009), nonché all'implementazione della competenza multilinguistica (Consiglio d'Europa, 2019). Entrambi sono considerati fattori chiave nella creazione di uno spazio europeo dell'istruzione (cfr. Commissione Europea, 2017, 2020; Consiglio d'Europa, 2019): l'importanza delle lingue viene vissuta con consapevolezza, in modo globale, inclusivo e trasversale nei contesti educativi, secondo l'ottica dell'apprendimento permanente. Tuttavia, la raccomandazione per le politiche europee permane nel suo insito legame con la necessità di validare il multilinguismo «as a lever for economic growth and social cohesion, and not as an 'expensive inconvenient reality'» (Commissione europea, 2009, p. 23) e «to demonstrate the causal relationship and role of multilingualism as human capital in the European Union» (Commissione europea, 2009, p. 24). Il principio economico vige prioritario per il riconoscimento del multilinguismo e dell'educazione plurilingue. Tale principio attribuisce un valore esterno al multilinguismo, mentre la tradizione pedagogica ispira e aspira al riconoscimento di ciascuna lingua *in sé*, costituente essa stessa un senso pieno dell'esistenza, di quell'essere e esserci che affermava De Mauro (1998). Un'educazione linguistica intesa come educazione all'originalità si confronta con la complessità della lingua e del multilinguismo attraverso l'esplorazione,

mettendo al centro la comprensione come costruzione del significato, sfruttando le possibilità del gioco linguistico che fa scoprire l'infinità possibile delle variazioni della forma delle parole e di conseguenza dei significati [...]. Nell'ambito di una comunità in cui c'è scambio tra i membri i significati costruiti individualmente vengono messi alla prova, conflittualizzati, ricostruiti e convenzionati continuamente in modi nuovi mettendo in comune le diverse ipotesi in un lavoro paziente di *cooperazione interpretativa*. Consideriamo anche importante che sia data la possibilità di sostare sulle parole favorendo e praticando il confronto tra le diverse lingue madri presenti nel gruppo, intimamente conosciute dai parlanti, e la lingua comune. Affrontare la riflessione sulle strutture sintattiche e morfologiche adoperando il più possibile un metodo comparativo su più lingue, anche sui dialetti, in modo da consentire l'emersione della logica interna al sistema di ciascuna lingua permette a ciascuno/a di conoscere meglio la propria (Gruppo Lingua MCE, 2018, pp.6-7).

4. Educare alla parola: un laboratorio per la formazione dei futuri educatori

Fare ricerca sulle parole proprie e dell'altro, esplorare il carattere epico della parola, accogliere le parole e costruirci luoghi di incontro in cui sostare, sono tutte azioni didattiche democratiche, ma sono anche atti politici, che rispondono alla chiamata di liberare il potere delle lingue nella loro dimensione generativa, di capacitazione: l'educazione alla parola richiama una pratica educativa che ricorda quella di Don Milani, il quale «su una parola sola ci stava un'ora. Una parola da un nulla diventava un mondo» (Milani, 2017a, p. 1015).

A scavare sotto le parole (Rodari, 1978), nella propria lingua madre e nelle lingue degli altri, riaffiorano contemporaneamente un senso di familiarità e un senso di

straniamento. Infatti, se da un lato, emergono nelle parole punti di riferimento su cui appoggiarsi nel processo di ricerca, dall'altro uscire dalle cornici dell'ovvietà permette di

costruire atteggiamenti liberi da stereotipi e pregiudizi e disponibilità a confrontarsi con diverse letture possibili della realtà, ampliando la percezione. In questo senso l'educazione al pensiero critico, attraverso la parola, diventa pratica di democrazia (Gruppo Lingua Mce, 2018, p. 2).

Nel contesto formativo universitario, rivolto in particolare ai futuri educatori che opereranno in contesti multiculturali, raccogliere tale sfida si traduce nell'elaborare percorsi in cui vengano poste le condizioni per esplorare l'educazione plurilingue come educazione all'originalità, come pratica democratica, come educazione alla parola e al potere tras-formativo delle parole.

In continuità con l'ottica richiamata, nel secondo semestre dell'anno accademico 2020/2021, all'interno del corso di studi in Scienze dell'educazione e della formazione (indirizzo *Educatore nei servizi per l'infanzia*) dell'Università di Catania, è stato organizzato, nell'ambito dell'insegnamento di *Pedagogia interculturale con laboratorio*, un percorso formativo che ha previsto diversi incontri con esperti coinvolti nei territori locali siciliani. L'obiettivo principale era far acquisire ai futuri educatori idee progettuali e strumenti operativi nel lavoro educativo interculturale con bambini e bambine con background migratorio.

Ai laboratori di pedagogia interculturale hanno partecipato circa duecento studenti e studentesse, in modalità online, attraverso la piattaforma Microsoft Teams utilizzata dall'Ateneo per la didattica a distanza. In particolare, un incontro laboratoriale è stato dedicato a un'esperienza di esplorazione plurilingue e alla costruzione di una rubrica dei riferimenti (Lodi, 1982), adottando un approccio cooperativo, in cui sono stati favoriti il confronto, la ricerca, l'aiuto reciproco, la condivisione. Il gruppo di partecipanti, dopo alcune riflessioni scaturite dalla cornice teorico-metodologica riferita all'educazione linguistica plurilingue intesa come pratica democratica, ha avuto modo di approfondire la conoscenza di due realtà in cui il plurilinguismo viene valorizzato attraverso pratiche e sperimentazioni orientate alla ricerca della parola dell'altro in chiave democratica: la realtà palermitana del Centro educativo interculturale Casa Officina (www.casaofficina.it), che accoglie una biblioteca per l'infanzia con libri scritti in 46 lingue, e l'iniziativa del Vocabolario europeo, promossa all'interno del Festival della Letteratura di Mantova, ispirata alla *lingua adottiva personale* proposta nell'anno europeo del dialogo interculturale (www.festivaletteratura.it/it/vocabolario-europeo-progetto). In particolare, quest'ultima iniziativa ha previsto, dal 2008 al 2017, la raccolta di 97 parole, scelte dagli scrittori invitati a contribuire, in 32 lingue diverse. Nella biblioteca della Casa officina, invece, il cui approccio educativo è ispirato alla pedagogia popolare di Célestine Freinet, sono stati realizzati negli ultimi dodici anni laboratori di narrazione plurilingue, sperimentando un approccio che cerca un equilibrio tra straniamento e vicinanza tra le lingue. Al racconto di queste esperienze è seguito l'invito rivolto agli studenti di scegliere una parola, in qualunque lingua *altra* rispetto alla loro lingua madre, che ritenessero emancipatoria, che avesse segnato o rappresentato un incontro o un evento significativo della propria vita scolastica, familiare, personale. Le parole sono state poi condivise in plenaria, a ciascuna parola è stato associato il motivo della scelta, e da esse sono sorte questioni, domande, dubbi, conferme.

Sono state raccolte 153 parole ed espressioni, in 36 lingue diverse, nazionali, regionali, minoritarie o antiche, provenienti da quattro continenti. Il vocabolario creato durante l'incontro ha dato modo di far emergere non solo il valore affettivo e intimo che una

singola parola può esprimere, ma un sapere interlinguistico che si è costruito in modo cooperativo e che si è nutrito di esperienze personali e saperi scaturiti dalle singole biografie. Questa forma di sapere, non eterodiretta, ma partecipata e prodotta sulla base di ciò che gli studenti e le studentesse hanno vissuto, conosciuto, sentito, è una raccolta di esperienze, e ha preso vita dalle loro molteplici capacità linguistiche e ha creato le condizioni per formarsi in quanto soggetti consapevoli con un sapere di valore, che assume ancora più valore se condiviso e reso collettivo, patrimonio comune. Al termine dell'incontro, le parole sono state raccolte in cartelle condivise online, ciascun partecipante ha contribuito a un patrimonio linguistico collettivo inserendo la parola, con l'indicazione della lingua e della motivazione che ha sostenuto la scelta del termine. Da questo laboratorio il vocabolario dei partecipanti è diventato uno *scrigno delle parole*, un piccolo tesoro da conservare e portare con cura con sé, nei prossimi passi della formazione e della professione. Ed è proprio una delle parole scelte da una studentessa, *wortschatz*, che ispira questa ricchezza acquisita: la parola in tedesco significa *vocabolario*, ma letteralmente indica il tesoro, lo scrigno di parole.

Conclusioni

Nella pratica e nelle finalità di questo esercizio esperienziale/formativo, il tentativo pedagogico è stato quello di ridisegnare i rapporti di potere tra le lingue, rintracciando una dialettica costante tra somiglianza e diversità: se si può affermare che «la differenza si converte in ineguaglianza, l'eguaglianza in identità» (Todorov, 1992, p. 176), allo stesso modo si può costruire un contesto formativo in cui la tensione tra differenza e identità possa nutrire di pensiero critico e consapevolezza futuri educatori e insegnanti riflessivi, affinché vengano spinti a osservare e ascoltare i loro contesti professionali, i loro comportamenti e le loro scelte educativo-didattiche alla luce di tali strumenti. Tale esperienza è stata, dunque, uno strumento di autoriflessione e di riflessione sul portato politico che l'educazione plurilingue assume, sui processi di esclusione e di discriminazione delle lingue, nonché sulle possibilità di porsi con un'intenzionalità democratica nei confronti degli studenti parlanti diverse lingue madri, riconoscendo l'importanza e il valore di ciascun mondo linguistico e aprendosi a forme di contaminazione, all'interno di una comunità animata da spirito cooperativo. Come affermava Bruno Ciari (2012, p. 51) «una comunità scolastica come qualsiasi altra, non nasce di colpo, bell'e formata», ma si costruisce da fattori comuni, tra cui un «patrimonio culturale derivante dalle scoperte e dalle ricerche» (p. 50). Quest'ultima dimensione pedagogica non può essere considerata né implicita, né secondaria anche nel concepire e praticare l'educazione linguistica, perché è dalla cooperazione interpretativa di una comunità di classe che ciascun soggetto possiede appieno il diritto di esprimersi in modo *sincero e originale*.

Riecheggia, in tale ottica, un'altra suggestione di Giuseppe Lombardo Radice: l'educazione linguistica come *scuola di sincerità* (così titola un paragrafo del già richiamato volume *Lezioni di Didattica*) per scavare in profondità e corrispondere alle più intime istanze di accettazione e di riconoscimento di ciascuna individualità:

chi ha chiara a se stesso la sua vita interiore, quegli parla; e parla una lingua sua, cioè ha una sua individualità artistica, avendo messo il suggello della sua anima in ogni parola, in ogni gesto, in ogni segno con cui gli convenga di estrinsecare ciò che dentro lo fa vivere; immagine, affetto, ragionamento, visione, dramma, verità (Lombardo Radice, 1912, p.167).

È questo il principio programmatico di un'educazione linguistica fondata sull'autenticità espressiva: poiché nello *scrigno delle parole* si cela la vita interiore. Ecco il nostro consustanziale rapporto con la lingua.

Note

¹ Le autrici hanno sviluppato in comune l'idea e il progetto del presente articolo. In dettaglio, ai fini della attribuzione specifica delle parti, la stesura dei paragrafi 1 e 2 è a cura di Gabriella D'Aprile; quella dei paragrafi 3 e 4 è a cura di Maura Tripi; le conclusioni sono a cura di entrambe.

Bibliografia

- Borgna E. (2017), *Le parole che ci salvano*, Torino, Einaudi.
- Ciari B. (2012), *Le nuove tecniche didattiche*, Roma, Editori dell'asino.
- Colaci A. (2018), *La valorizzazione del dialetto nella didattica della lingua: il caso della scuola elementare di lecce negli anni venti*. In «Quaderni di Intercultura», Vol. X, pp. 193-209.
- Commissione Europea (2008), *Il multilinguismo: una risorsa per l'Europa e un impegno comune*. In http://ec.europa.eu/education/languages/pdf/com/2008_0566_it.pdf (consultato il 10/08/21).
- Commissione Europea (2009), *Study on the Contribution of Multilingualism to Creativity*. In http://ec.europa.eu/education/languages/news/news3653/sum_en.pdf (consultato il 10/08/21).
- Commissione Europea (2010), *Una sfida salutare. Come la molteplicità delle lingue potrebbe rafforzare l'Europa*. In <https://op.europa.eu/it/publication-detail/-/publication/27c6e1a8-73cb-4332-8954-b1c8ab4af6b7> (Consultato il 7/08/2021).
- Commissione Europea (2017), *Rafforzare l'identità europea grazie all'istruzione e alla cultura*. In <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52017DC0673&from=NL>, (consultato il 10/08/21).
- Commissione Europea (2020), *Commission staff working document accompanying the document Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of Regions on achieving the European Education Area by 2025*. In <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:52020SC0212>, (consultato il 20/08/21).
- Consiglio d'Europa (2002), *Conclusioni della Presidenza. Barcellona, 15 e 16 marzo 2002*. In <https://www.consilium.europa.eu/media/20936/71065.pdf>, (consultato il 10/08/21).
- Consiglio d'Europa (2019), *Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2019 su un approccio globale all'insegnamento e all'apprendimento delle lingue*. In «Gazzetta ufficiale dell'Unione Europea», C 189, Vol. 62, pp. 15-22.
- Cusinato G. (2009), *Rettificazione e Bildung*. In M. Scheler, *Formare l'uomo. Scritti sulla natura del sapere, la formazione, l'antropologia filosofica*, Milano, FrancoAngeli.
- De Mauro T. (1980), *Giuseppe Lombardo Radice e l'educazione linguistica*. In Id., *Idee e ricerche linguistiche nella cultura italiana*, Bologna, Il Mulino.
- De Mauro T. (1981), *Giuseppe Lombardo Radice e l'educazione linguistica*. In I. Picco (a cura di), *Giuseppe Lombardo Radice: atti del convegno nazionale di studi per il centenario della nascita (1879-1979)*, L'Aquila, Edizioni del Gallo Cedrone.
- De Mauro T. (1995), *Seimila lingue nel mondo, "Introduzione" alla collana "I Mappamondi"*, Roma, Sinnos Editrice.
- De Mauro T. (2001), *Minima Scholaria*, Roma-Bari.
- De Mauro T. (2002), *Capire le parole*, Laterza, Roma-Bari, Laterza.
- De Mauro T. (2006), *Nuovi linguaggi e dinamiche linguistiche del mondo contemporaneo*. In *Annali della Pubblica Istruzione*, «Rivista bimestrale del Ministero della Pubblica Istruzione», Vol. 56, Firenze, Le Monnier, p. 1. <http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/09691e17-83a1-4946-a912-d99f544b8d3d/ANNALI05062006.pdf>
- De Mauro T. (2018), *L'educazione linguistica democratica*, Roma-Bari, Laterza.

- De Mauro T. (a cura di) (1998), *Passato e futuro dell'educazione linguistica*. In S. Ferreri e A. R. Guerriero (a cura di), *Educazione linguistica vent'anni dopo e oltre. Che cosa ne pensano De Mauro, Renzi, Simone, Sobrero*, Firenze, La Nuova Italia, pp. 13-35.
- Demartini S. (2010), *Dal dialetto alla lingua» negli anni Venti del Novecento. Una collana scolastica da riscoprire*. In «Letteratura e dialetti», Vol. 3, pp. 63-80.
- Deneulin, S. e Shahani L. (a cura di) (2009), *An Introduction to the Human Development and Capability Approach*, London, Earthscan.
- Dolci D. (1993), *Comunicare, legge della vita*, Scandicci, La Nuova Italia.
- Fadda R. (2016), *Promessi a una forma. Vita, esistenza, tempo e cura: lo sfondo ontologico della formazione*, Milano, FrancoAngeli.
- Favaro G. (2002), *Insegnare l'italiano agli alunni stranieri*, Firenze – Milano, La Nuova Italia – RCS.
- Favaro G. (2009), *Parole a più voci. Alunni stranieri tra prima e seconda lingua*. In AA.VV. *Tante lingue a scuola*, Comune di Venezia.
- Favaro G. (a cura di) (2011), *Dare parole al mondo. L'italiano dei bambini stranieri*, Bergamo, Edizioni Junior.
- Favaro G. (2016), *L'italiano che include: la lingua per non essere stranieri. Attenzioni e proposte per un progetto di formazione linguistica nel tempo della pluralità*. In «Italiano LinguaDue», Vol. 8, n. 1, pp. 1-12.
- Freire P. (1971), *La pedagogia degli oppressi*, Milano, Mondadori.
- Gensini S. (2005), *Breve storia dell'educazione linguistica dall'Unità a oggi*, Roma, Carocci.
- Gruppo Lingua MCE (2018), *Educare alla parola. Per coltivare umanità e costruire cultura. Manifesto per una educazione linguistica democratica*. In http://moodle.mce-fimem.it/pluginfile.php/4173/mod_resource/content/0/MANIFESTO%20LINGUA%20%20DEF.PDF, (consultato il 25/08/21).
- Laporta R. (1996), *L'assoluto pedagogico. Saggio sulla libertà in educazione*, Firenze, La Nuova Italia.
- Lodi M. (1982), *Guida al mestiere di maestro*, Roma, Editori Riuniti.
- Lombardo Radice G. (1913), *Lezioni di didattica e ricordi di esperienza magistrale*, Palermo, Sandron.
- Lombardo Radice G. (1924), *Alcuni chiarimenti sul dialetto nella scuola*. In «La Cultura», pp. 112-116.
- Milani L. (2017a), *Tutte le opere*, vol. I, Mondadori, Milano.
- Milani L. (2017b), *Tutte le opere*, vol. II, Mondadori, Milano.
- Milani L. (1967). *Scuola di Barbiana. Lettera a una professoressa*, Firenze, Libreria Editrice Fiorentina
- Morandi M. (2019), *La questione del dialetto in Giuseppe Lombardo Radice*. In «Studi sulla formazione», Vol. 22, n. 1, pp. 43-51.
- Mortari L. (2015), *Filosofia della cura*, Milano, Raffaello Cortina.
- Recalcati M. (2014), *L'ora di lezione*, Torino, Einaudi.
- Recalcati M. (2019), *Insegnanti non scendete dalla cattedra*. In «La Repubblica», 24 luglio.
- Rodari G. (1978), *C'era due volte il barone Lamberto*, Einaudi, Torino.
- Roghi V. (2017), *La lettera sovversiva. Da don Milani a De Mauro, il potere delle parole*, Roma-Bari, Laterza.
- Schultz, T. (1961), *Investment in human capital*. In «The American Economic Review», Vol. 51, n. 1, pp. 1-17.
- Schultz, T. (1963), *The economic value of education*, New York, Columbia University Press.
- Spivak G.C. (1988), *Can the Subaltern Speak?*. In C. Nelson e L. Grosseberg (a cura di), *Marxism and the Interpretation of Culture*, Urbana and Chicago, University of Illinois Press, pp. 271-313.
- Todorov T. (1992), *La conquista dell'America. Il problema dell'"altro"*, Torino, Einaudi.
- Vaccarelli A. (2001), *L'italiano e le lingue altre nella scuola multiculturale. Fattori culturali e psico- socio-pedagogici negli apprendimenti linguistici degli studenti immigrati*, Pisa, Edizioni ETS.

Sitografia

Centro educativo interculturale Casa officina. In www.casaofficina.it (consultato il 20/08/2021).
Vocabolario adottivo del Festival della letteratura di Mantova. In www.festivaletteratura.it/it/vocabolario-europeo-progetto (consultato il 20/08/2021).