



## Il parlante nativo, un fantasma da esorcizzare

Maria Luisa Vassallo

**ABSTRACT:** L'articolo si propone di esorcizzare il potere linguistico e culturale del parlante nativo quando si presenta nella temibile veste di onnisciente professore di lingua e cultura straniera, sostituendovi la figura del docente interculturale fornito di una capacità relazionale che gli permette di situarsi tra due lingue e due culture.

**PAROLE CHIAVE:** Lingua; cultura; parlante / docente nativo / non nativo / interculturale.

Ecco un'esperienza che forse abbiamo provato tutti. Siamo nel nostro paese. C'è una lingua che dovremmo sapere (che magari abbiamo studiato, che crediamo di sapere o forse sappiamo di *non* sapere), e ci troviamo di fronte, d'improvviso, con terrore, a qualcuno che la parla per diritto di nascita — uno straniero, un cosiddetto parlante nativo, un madrelingua. Colpo di scena: la scena è mutata. La sicurezza del nostro interlocutore (che viene dalla sua percezione di sé e di noi, dalla nostra percezione di noi e di lui) trasforma la nostra conoscenza in insicurezza; e lo spazio circostante si cambia di colpo in una bolla extra-territoriale. In quella zona il padrone è l'altro, armato di lingua, di competenza, di potere. La nostra identità consueta sparisce, e ci trasformiamo in stranieri balbettanti, spesso spaventati, in uno spazio che continua ad essere *nostro* solo fisicamente.

Il semplice atto di cambiare codice ha rovesciato la situazione.

La lingua non è separata dal potere. Tutti noi, quando cominciamo a studiare una lingua straniera ed entriamo nel regno dove essa ha il potere, siamo costretti ad arrenderci. La lingua crea il potere. Il potere degli altri, di chi la sa parlare; il potere di chi può imporci di parlarla; e che in fondo è ancora il potere arcaico e assoluto dei nostri genitori, quando eravamo neonati e non sapevamo comunicare con loro perregarli di nutrirci. Per questo, forse, studiare una lingua straniera è quasi un dover accettare di tornare bambini. E per questo, spesso, quello studio può essere un'esperienza deprimente, che finisce in nulla. Molti scappano: evitano di farsi amici gli stranieri, quando questi parlano una lingua che pensano di dover conoscere; o evitano i contesti in cui sanno di dover affrontare stranieri. Magari per un po', o solo per quel difficile, piccolo momento iniziale. Lo straniero madrelingua ha questo grande potere, nei confronti dell'altro straniero che ha cominciato il cammino inverso.

Cosa c'è di temibile in quello straniero di cui studiamo la lingua? Quale paura scatta in quel difficile momento iniziale?

C'è il panico di perdere noi stessi, il panico di perdere la faccia, l'angoscia di farci varco nel nulla. Mai come in quei momenti sperimentiamo la potenza delle parole, che hanno il potere, letteralmente, di creare le cose. Il contrappeso di quella potenza creatrice è la capacità di annichilare l'esistente, con l'assenza di parole e l'impossibilità di trovarle.

Infatti non proviamo mai quella sorta di panico esistenziale, creato dalla presenza, a casa nostra, del singolo madrelingua, quando ci troviamo in un paese straniero<sup>1</sup>. Lì la lingua può essere incomprensibile ma non annulla la nostra, perchè rimanda ad un mondo concreto e pluralista, visibile e tangibile, sicuro nella sua percepibilità, fatto di tante persone, tante subculture e sottolingue, tanti codici: nel paese straniero, la lingua straniera non è straniera affatto. È piuttosto lo standard, il normale, il default, e noi parlanti venuti da fuori siamo al sicuro, rinchiusi nel guscio comodo e protettivo, anche se a volte un po' difficile, di straniero che sa male la lingua. La posizione si è invertita, e l'importante per noi è avere un'identità, qualsiasi identità, che ci difenda. Il pericolo, dunque, non è la lingua straniera, ma l'identità che essa ci toglie quando, in un contesto didattico, ci è richiesto di confrontarci con un modello che non riusciremo mai ad emulare e che ci annulla: il modello del parlante nativo.

## Nel castello dei fantasmi

Si potrebbe dire quasi che un fantasma si aggira per il mondo della linguistica, tra aule universitarie e scuole di lingue. L'espressione comune per indicarlo in italiano è "madrelingua"; l'espressione più tecnica è "parlante nativo" ricalcata dall'inglese *native speaker*. Il concetto di parlante nativo è presente nella grammatica generativa come un riferimento ideale per giudicare dell'accettabilità di un enunciato (Chomsky parla di un "parlante-ascoltatore ideale, in una comunità di parlanti omogenea"<sup>2</sup>); è centrale anche per la sociolinguistica, che però lo concepisce soprattutto in termini di appartenenza ad una data comunità; anche la glottodidattica, di conseguenza, lo usa come termine di riferimento.

Si tratta in realtà di un fantasma, perché esplicitare in modo oggettivo cosa sia un madrelingua è altrettanto difficile che definire l'autenticità di un testo. Come è stato sotto-

1 Così come non ci minaccia mai il parlante nativo di una lingua che non conosciamo: può piacerci oppure sembrarci sgradevole o esserci indifferente ma non ha nessuna relazione con noi, né si presume che debba averla. Non ci valuta: non può, siamo ben fuori dalla sua portata. Tanto che possiamo perfino chiedergli, gentilmente, come si dicono alcune parole nella sua lingua. Se la sua lingua non l'abbiamo mai studiata, la sua dimensione nativa non esiste.

2 Chomsky 1965:3.

lineato da più parti<sup>3</sup>, il concetto di parlante nativo pone problemi di definizione - dove fissare il confine che divide un madrelingua da un non madrelingua?<sup>4</sup> - e di rappresentatività.<sup>5</sup>

Nonostante ciò, la nozione di “madrelingua” continua ad essere considerata come intuitivamente comprensibile, allo stesso modo del concetto di autenticità, e ad essere ampiamente usata. Nella didattica delle lingue essa produce questo ragionamento: se uguale a quella del nativo è la competenza che uno studente di lingue deve idealmente acquisire, nativo è perciò anche l’insegnante ideale.

Queste idee si presentano oggi come “naturali” ma in realtà sono frutto della fase comunicativista della glottodidattica. Prima del comunicativismo, infatti, la lingua materna di un insegnante di lingua straniera aveva un valore relativo; nella valutazione delle qualità di un docente contavano soprattutto la conoscenza delle regole grammaticali e della letteratura, cioè caratteristiche cognitive, per poter esplicitare le quali l’insegnante doveva soprattutto saper padroneggiare la lingua madre degli allievi. Con l’affermarsi del comunicativismo, invece, lo spostamento di interesse dalla lingua scritta a quella parlata trasformò anche la figura dell’insegnante. Le doti più richieste passarono allora ad essere quelle eminentemente orali: la fluenza, il buon accento e la capacità di esprimersi appunto “come un nativo”. Era iniziato così il “regno del parlante nativo<sup>6</sup>”, figura ideale con cui l’insegnante di lingua, da allora, non avrebbe più cessato di essere comparato. Ne derivarono molte difficoltà concrete per gli insegnanti non madrelingua, sottoposti a un confronto, sfavorevole a priori, con i nativi della lingua obiettivo, indipendentemente dalla loro competenza. Questa situazione si rese visibile soprattutto nell’insegnamento dell’inglese<sup>7</sup>, a causa dell’espansione di quest’ultimo come lingua franca mondiale e anche della divergenza sempre maggiore delle sue varianti nazionali.<sup>8</sup>

3 Per una discussione più approfondita cfr per esempio, Medgyes 1994, Flatley 1996 e soprattutto Kramsch 1998, Davies 2003, Davies 2004.

4 ...riferendosi al paese di nascita? Al paese dove si è trascorsa l’infanzia? Alla lingua parlata durante l’infanzia - e fino a quale età? Alla lingua parlata dai genitori? Alla lingua usata per l’alfabetizzazione? Alla lingua usata negli studi? E come fare in tutti quei casi in cui le situazioni non sono nette, quali i genitori di due nazionalità e lingue diverse, i paesi dove si usa più di una lingua, i casi in cui in diversi periodi o campi della vita si sono usate lingue diverse?

5 Ovvero: anche ammesso che si potesse definire nettamente un criterio di distinzione tra nativo e non nativo, poichè la lingua non è mai monolitica, ogni parlante ne rappresenta per forza solo un aspetto. Pur se si accettasse la nozione di parlante nativo competente, quale variante nazionale, regionale, sociale, individuale, verrà considerata rappresentativa?

Parecchi studi di confronto sulla valutazione di accettabilità grammaticale da parte di nativi e quasi nativi sono stati condotti. Uno di questi è Coppieters 1987. Sui diversi presupposti nella valutazione della differenza tra nativo e non nativo di psicolinguistica e sociolinguistica, cfr Davies 2004:8.

6 O, per meglio dire, del parlante nativo competente, che eliminava il problema delle varianti.

7 Così è soprattutto in lingua inglese l’infinita bibliografia sull’argomento, mentre per esempio si ha l’impressione che in un ambito come quello francese, parzialmente paragonabile per la diffusione del francese fuori di Francia, la questione del parlante nativo e dell’insegnante madrelingua abbia avuto visibilità ridottissima.

8 Kachru 1985.

La reazione, a metà degli anni Ottanta, si riassunse nel titolo di un libretto di Paikeday (1985), “The Native Speaker is dead!” Polemico con il termine e con il suo uso, il libro conteneva una serie di interviste sull’argomento a famosi linguisti (tra cui lo stesso Chomsky); esso diede il via ad una gara per proporre una terminologia sostitutiva che rispecchiasse un concetto più concreto e meno esclusivo, in realtà più politicamente corretto.<sup>9</sup> Fu però una fortunata opera di Medgyes, “The non-native teacher”<sup>10</sup>, pubblicata nel 1994, a dare agli insegnanti di inglese non madrelingua un vero e proprio manifesto fondatore<sup>11</sup>, rendendo visibile la categoria e ufficializzandola<sup>12</sup>; due anni dopo Phillipson<sup>13</sup> pubblicava un articolo intitolato ironicamente al “fardello del parlante nativo”<sup>14</sup>, in cui sottolineava le implicazioni imperialistiche ed etnocentriche del concetto<sup>15</sup> e arrivava a capovolgere le posizioni tradizionali, additando proprio nel non nativo l’insegnante ideale. Infine venne l’idea di organizzare, in seno all’associazione degli insegnanti di inglese, TESOL, un ambito ufficialmente dedicato ai membri non nativi, per incoraggiare gli scambi tra nativi e non nativi e stimolare le ricerche e le pubblicazioni sul ruolo degli insegnanti non nativi. Nacquero così una NNEST Newsletter del TESOL disponibile in rete<sup>16</sup> e un NNEST Caucus<sup>17</sup> che tuttora testimoniano dell’impegno antidiscriminatorio nella glottodidattica di lingua inglese.

Dal punto di vista pratico, dunque, il concetto di parlante nativo ed il suo inseparabile doppio, il non nativo, hanno seguito il tipico percorso degli studi di minoranza: eufe-

9 Un riassunto dei vari termini proposti si trova in Medgyes 1994. Cfr anche Davies 2004:15.

10 Medgyes 1994. L’opera è a metà tra il manuale di istruzioni e lo studio teorico.

11 L’opera sosteneva la complementarità delle due figure, il docente nativo e il docente non nativo, per i quali proponeva anche una nuova sigla (NEST- NNEST), l’uso della quale divenne una dichiarazione implicita di accordo con le tesi di Medgyes, favorevole a una collaborazione tra le due categorie di insegnanti sulla base della loro complementarità.

12 Medgyes propose anche una sigla sostitutiva per rimpiazzare quella fino ad allora usata per indicare NS (il native speaker) e NNS (non native speaker): NEST e NNEST, che sembra aver preso piede ma è stata anche criticata per le connotazioni infelici, legate al concetto di *nido e casa*, implicitamente sfavorevoli per il non nativo. Così un concetto equivoco, l’insegnante non nativo, ombra e controfigura di un altro concetto equivoco, cioè l’insegnante nativo, è stato portato alla luce, ufficializzato e dotato di vita autonoma proprio dalla discussione sulla sua inesistenza. Non è poi così fondamentale, d’altronde, la fondatezza della sua definizione, perchè esso esiste nell’immaginario collettivo. Insieme al suo doppio, l’insegnante madrelingua, popola le aule, i libri di glottodidattica e le menti: il fantasma si è incarnato.

13 Phillipson 1996.

14 Altra bibliografia sull’argomento in Flatley 1996.

15 La rivista è disponibile in rete. Il primo numero si trova all’indirizzo <http://www.unh.edu/nnest/newsletter.html>

16 [www.unh.edu/nnest/news/news.1.pdf](http://www.unh.edu/nnest/news/news.1.pdf) è l’indirizzo del primo numero. Una bibliografia aggiornata al 2003 sulla questione dell’insegnante non nativo è disponibile in rete, creata da Lia Kamhi-Stein (Kamhi-Stein 2003) e aggiornata dal TESOL.

17 Il sito aggiornato del NNEST Caucus si trova all’indirizzo <http://nnest.moussu.net/whatsnew.html>



mismi presa di coscienza di una discriminazione radicalizzazione sindacalizzazione. Gli sviluppi sul piano teorico, viceversa, sono stati convergenti con il dibattito sull'autenticità. Nel 1998, infatti, Claire Kramsch ha intitolato un suo contributo "il privilegio del parlante interculturale"<sup>18</sup>, sviluppando la sua concezione di terzo spazio a cui tendere nella relazione tra due culture, condivisa da altri studiosi<sup>19</sup>; in essa il parlante interculturale viene visto come privilegiato per la sua capacità di collocarsi al confine tra due lingue e due culture, non emarginato per la sua non natività.

In questo modo è stata rinnovata la rappresentazione quasi monadica del parlante nativo, espressione di una concezione statica ed essenzialista di cultura, sostituendola con un concetto legato a una visione dinamica e dialogica, più adatto alle sfide del presente<sup>20</sup> e segnata dal costruttivismo. Il personaggio del non nativo, marchiato dallo stigma di un incomprensibile peccato originale e sempre minacciato dal pericolo della non autenticità, ha così ceduto il passo a una figura segnata dal postmodernismo, il parlante interculturale, la cui unica connotazione fondante è la capacità relazionale, vero privilegio dei tempi attuali.

L'aspetto più importante dello sviluppo di questo concetto è lo spostamento di fuoco da esso implicato: non solo gli insegnanti cessano di essere suddivisi in categorie "genetiche", ma cessa di essere presentato allo studente di lingua straniera il modello del nativo "puro", a favore del parlante interculturale<sup>21</sup>. Insegnanti ed allievi tendono insieme verso questo modello, caratterizzato dalla competenza che prende il suo nome, mai definitiva a causa del suo carattere dinamico, ma per lo sviluppo della quale sono ugualmente necessarie la competenza nella cultura 1 e nella cultura 2. L'autenticità culturale ne rappresenta il frutto.

## Addomesticare l'insegnante nativo

L'insegnante madrelingua è l'epitome di queste paure, perché compendia in sé la paura dello straniero e la paura delle istituzioni, la paura della relazione e la paura della valutazione. Il professore è quello che ci giudica, quello che deve valutarci, quello che per definizione "sa"; ha l'onere e il privilegio di rappresentare il sapere.

Quando il professore di lingua straniera è anche un madrelingua - o quando il madrelingua è anche un professore -, il suo potere è moltiplicato dalla forza del suo privilegio, che sembra dipendere dal *possedere* la lingua. Il professore madrelingua sa *sempre* quello che è giusto e quello che è sbagliato: la forza del suo sapere può intimidare. Cosa gli dà potere su di noi? Il fatto che quello che sa l'abbia imparato in un modo arcano, un modo invisibile, connotato con il suo stesso essere: in un certo senso lui è la lingua. Perciò noi, gli apprendenti, non

18 Kramsch 1998. Il termine inglese è *intercultural speaker*.

19 Per citarne uno solo, Liddicoat 2003.

20 Cfr Margiotta 1998.

21 A favore della sostituzione, cfr per esempio Cook 1999, 2001.

riusciremo mai ad essere come lui. Il professore di lingua nativo non è mai un modello che possa esercitare forza di attrazione e incoraggiamento: perché il suo potere scaturisce da una regione misteriosa, che si sa di non poter mai raggiungere. La sua esistenza minaccia i suoi studenti, con le sue armi misteriose (le parole) e con il potere che le istituzioni del paese gli hanno attribuito, dandogli il compito di giudicare. La somma dei due poteri è dannosa per l'apprendimento, che può essere schiacciato dalla troppa autorità; l'unico modo di disinnescarlo è quello che lui stesso può dare ai suoi allievi, scendendo dalla sua cattedra.

E l'unica cattedra a cui può rinunciare è quella di garante della lingua e di conoscitore assoluto della cultura — garanzia e conoscenza che, del resto, sono solo un'illusione. Lingua e cultura infatti sono astrazioni, molto al di là e molto al di qua del singolo individuo; è solo la sua unicità, quella di rappresentante ufficiale, a dare l'impressione di un pericolo.

La lingua straniera perciò va addomesticata. E con essa, come ci insegna il dibattito sul madrelingua, vanno esorcizzati i parlanti nativi, temibili rappresentanti del suo potere.

*RESUMO: O artigo propõe-se a exorcismar o poder lingüístico e cultural do falante nativo quando se apresenta na temível figura do professor de língua e cultura estrangeiras que sabe tudo, substituindo-a com a do docente intercultural com a capacidade relacional de se colocar entre duas línguas e duas culturas.*

*PALAVRAS-CHAVE: Língua; cultura; falante / docente nativo / não nativo / intercultural.*

## Bibliografia citata

- BYRAM, M. & FLEMING, M. (eds) (1998) *Language Learning in Intercultural Perspective*. Cambridge: Cambridge University Press.
- CHOMSKY, N. (1965) *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge: MIT Press.
- COPPIETERS, R. (1987) *Competence differences between native and near-native speakers*. *Language*, 63:544-73.
- FLATLEY, J. (1996) Identifying and rating learner error in ELT: a comparison of native speaker and non native speaker teachers in terms of judging acceptability, attitudes to error and treatment of error. University of Surrey, december. [http://www.surrey.ac.uk/ALRG/dissertations/Flatley\\_I\\_1996.pdf](http://www.surrey.ac.uk/ALRG/dissertations/Flatley_I_1996.pdf)
- KACHRU, B. B. (1985) Standards, Codification, and Sociolinguistic Realism: The English language in the Outer Circle in *English in the World*. R. Quirk and H. Widdowson (eds), Cambridge: Cambridge University Press, 1985.
- KAMHI-STEIN, L. (2003) Nonnative English-speaking Professionals: Bibliography (last updated: January 2003). <http://www.unh.edu/nnest/bibliography.html>
- KRAMSCH, C. (1998) The privilege of the intercultural speaker. In BYRAM, M., FLEMING, M. (1998: 16-31).
- LIDDICOAT, A. J., PAPADEMETRE, L., SCARINO, A., KOHLER, M. (2003) Report on intercultural language learning. <http://www.curriculum.edu.au/nalsas/pdf/intercultural.pdf>
- MARGIOTTA, U. (1998) *L'insegnante di qualità*, Roma: Armando.
- MEDGYES, P. (1994) *The non-native teacher*. London: Macmillan.
- PHILLIPSON, R. (1996: 23-30) The native speaker's burden. In T. Hedge, N. Whitney (eds), *Power, pedagogy and practice*. Oxford: Oxford University Press.