



Italiano a São Paulo: lingua materna, etnica, o lingua straniera da imparare e da insegnare? Come insegnarla?

Loredana Caprara
Olga Alejandra Mordente

ABSTRACT: L'italiano in Brasile, da lingua materna e etnica, sempre più si trasforma in lingua straniera da imparare non più in famiglia, ma attraverso corsi formali, in scuole e università. Si pone il problema di una adeguata formazione culturale e linguistica dei professori, a cui i corsi universitari attuali riservano, a nostro giudizio, un insufficiente numero di ore di insegnamento. Si riflette sulle possibilità di ampliare l'offerta di ore di lezione complementari per favorire una migliore assimilazione linguistica e culturale, attraverso conversazione e lettura, e arrivare ad un insegnamento più ampio e più ricco.

PAROLE CHIAVE: immigrazione; cultura; lingua materna/ etnica/ straniera; apprendimento e insegnamento; italiano parlato e scritto; lettura.

1 Riflessioni generali: lingua materna (Loredana Caprara)

Spesso si afferma che l'italiano è una lingua di immigrazione, ancora molto parlata e visibile a São Paulo, nella capitale e nello stato, come pure in altri stati del Brasile. Affermazione che sembrerebbe confermata dalla presenza nella città di São Paulo, nell'interno dello stato e in altre città brasiliane, di un certo numero di cittadini italiani e di milioni di oriundi, di numerose entità e associazioni italiane o italo-brasiliane, di manifestazioni culturali e, inoltre, dalla vistosa esposizione nelle strade cittadine di insegne di negozi, officine artigianali, pizzerie e ristoranti con nomi italiani.

Da questa realtà, come ricercatori del Programma di *Pós-graduação* di Italiano della USP, siamo stati indotti ad un'inchiesta – *Italiano degli italiani di São Paulo* – in corso da diversi anni e interessata, prima, all'italiano parlato nella capitale paulista da una fascia di immigrati colti degli anni '60 e '70, poi all'italiano di altri gruppi socioculturali nella capitale e in altri centri dell'interno dello Stato e,

infine, in altre città brasiliane. Tale gruppo di ricerche però, fra altre cose, indica la fase calante che attualmente l'italiano sta attraversando come lingua materna o etnica. Risultati confermati da innumerevoli relazioni orali di immigrati degli anni immediatamente successivi alla seconda guerra, raccolte dai ricercatori, sulla presenza dell'italiano nella capitale paulistana, in quel tempo molto diffusa ed oggi, in confronto, molto diminuita.

Ciò è dovuto all'esaurimento del flusso migratorio per il rientro in patria o il trasferimento in altri paesi di molte consociate di industrie italiane, e all'età avanzata degli italiani all'estero qui residenti dagli anni '60/'70. Rimangono i figli e i nipoti che, anche se nati in Italia, non hanno lo stesso dominio e sicurezza della lingua dei genitori o dei nonni, e, soprattutto, per aver studiato all'estero, hanno scarse nozioni di cultura italiana. Difatti l'italiano come lingua familiare non regge molto e raramente i giovani sono spinti dalla famiglia ad uno studio serio della lingua e della cultura di origine. Le molte iniziative di entità italiane o finanziate dall'Italia, lo sforzo di scuole e università brasiliane e, negli ultimi anni, il contributo dei programmi televisivi di RAI International non sono sufficienti ad assicurare una soddisfacente ricarica della conoscenza dell'universo culturale e linguistico italiano.

Per il mantenimento spontaneo della lingua italiana in Brasile, più che sulle famiglie degli italiani immigrati in altri tempi, oramai si deve far conto soprattutto sulla RAI e sull'Internet, ambedue di grande aiuto a chi già conosce in parte la lingua, per approfondimenti linguistici e lessicali e per l'aggiornamento continuo su lingua, costumi e comportamenti degli italiani di oggi. Efficaci soprattutto i telegiornali e i grandi dibattiti socioculturali e politici (da *Ballarò a Porta a Porta*, al *Caffè* ecc.) che, in alcuni periodi, RAI International presenta quotidianamente in orari accessibili. I film italiani raramente si vedono in Brasile, tranne che in esibizioni speciali a cui non tutti possono partecipare. A ciò si aggiungono viaggi e soggiorni in Italia più o meno lunghi, per chi può permetterseli. Scarse purtroppo le borse di studio per studenti e professori. Numerosi i corsi di lingua, alcuni sovvenzionati dall'Italia, diretti a discendenti di italiani e a brasiliani di diverse origini, ma limitati ai primi livelli di conoscenza della lingua.

Tutto ciò, come si diceva, non basta e soprattutto non basterà in un futuro prossimo a mantenere vive in Brasile lingua e cultura italiana a un livello più alto di quello della comunicazione quotidiana. E come ben dice uno spot televisivo di RAI International volto alla diffusione della lingua, *la lingua italiana... è un modo di vivere e di pensare... uno strumento per comunicare con l'arte e la cultura*. È o dovrebbe essere perché con una lingua solo colloquiale è difficile comunicare con arte e cultura.

2 Italiano, lingua etnica o/c lingua straniera

Abbiamo visto che le nuove generazioni di italobrasiliani si sono assimilate ai brasiliani a tal punto che usano poco l'italiano in famiglia e di rado lo studiano formalmente a scuola o all'università. Se ancora parlano italiano, figli, nipoti e discendenti di italiani spesso lo fanno in una lingua progressivamente sempre più povera e semplificata. Dopo quattro o cinque decenni, le prime generazioni che hanno studiato in Italia fino all'università parlano un italiano semplificato, familiare e quotidiano, con residui regionali. Chi era meno scolarizzato e soprattutto le seconde e, in alcuni casi, le terze generazioni, se riescono ad esprimersi in modo comprensibile, presentano difficoltà lessicali e sintattiche molto maggiori. Poi, via via, la lingua degli oriundi è ridotta a frammenti di frasi e ad espressioni che potremmo definire folcloriche. All'università (USP) spesso constatiamo che figli di immigrati italiani o di italiani all'estero, quando studiano Lettere e Lingue straniere, preferiscono scegliere l'inglese piuttosto che l'italiano. Il poco italiano che conoscono, quando lo conoscono, è sufficiente, secondo loro, per capire quello che viene detto in famiglia, che è trasmesso alla televisione via RAI International, per comunicare al telefono con i parenti lontani, oppure in occasione di un viaggio turistico alla terra d'origine. Non hanno l'abitudine di leggere libri italiani. Di rado si rendono conto di quanto la loro comprensione sia approssimativa e il loro modo di esprimersi limitato e scorretto. La ragione addotta è che l'italiano è una lingua secondaria nell'attuale mondo globalizzato, una lingua che poco li potrà aiutare per

inserirsi professionalmente. Difficilmente intravedono l'obiettivo culturale che dovrebbe caratterizzare l'apprendimento dell'italiano. Mi riferisco all'opinione di una maggioranza contattata nel corso della nostra ricerca, che dice di essere ancora legata all'Italia, di desiderar di conoscere il paese di origine, ma che per quanto riguarda la lingua si accontenta di approssimazioni pseudocolloquiali.

3 L'insegnamento della lingua

In queste condizioni non pare probabile che l'uso di lingua e cultura italiana si mantenga vitale ancora per molto tempo senza un intervento massiccio dell'insegnamento formale, rivolto sì ai discendenti di italiani, ma anche a tutti i brasiliani desiderosi di conoscere l'Italia, la sua cultura e la sua lingua e, magari, di insegnarla. Non diciamo niente di nuovo, dato che i numerosi recenti interventi di istituzioni di insegnamento brasiliane e italiane, con contributi finanziari dell'Italia o senza di essi, confermano la visione che abbiamo del processo in atto di perdita e di riappropriazione linguistica tramite l'insegnamento formale.

Anche nelle scuole pubbliche brasiliane, che pure hanno da tener conto della pluralità etnica e culturale della popolazione scolastica locale, l'italiano, insieme ad altre lingue (CELs) o da solo (scuole municipali), ha avuto un incremento rilevante in seguito all'interessamento di associazioni di professori, come l'APIESP a São Paulo, l'ABPI in ambito nazionale brasiliano, e di vari Consoli italiani, da Canavesio a Cortese a Bertinetto. Per merito di tutte le entità interessate, molti nuovi corsi di italiano si sono aperti nelle scuole municipali e statali, elementari e medie, inseriti nel curriculum o in Centri di Lingue, per non parlare dei corsi liberi presso associazioni regionali o culturali italo-brasiliane o altre entità private di vario ordine e grado. Questi corsi sono di somma importanza dato che creano una base di apprendimenti indispensabili su cui dovrebbe fiorire più tardi, all'università, la conoscenza più approfondita di cui stiamo parlando.

Difatti al corso di italiano dell'Università di São Paulo, da alcuni anni a questa parte, si nota un interesse crescente degli studenti per l'insegnamento dell'italiano,

proprio in seguito all'aumento dei corsi di lingua in città, che ha aperto un più vasto campo di lavoro. Nella stessa Università i corsi di "extensão" linguistica impiegano come professori studenti di "Pós-Graduação". Lo stesso si può dire degli studenti dei Campi dell'UNESP di Araraquara, Assis e São José do Rio Preto dove si insegna italiano in corsi di laurea e si formano professori che spesso possono impiegarsi in scuole pubbliche o private o nelle università stesse in cui hanno studiato, visto che anche nell'interno dello stato di São Paulo è diffuso l'insegnamento della lingua italiana in vari tipi di scuole e di Associazioni e aumenta la richiesta di professori con titolo accademico ufficiale.

L'obiettivo dunque si sposta dall'italiano, lingua di immigrati o comunque lingua etnica, all'italiano come lingua straniera, dall'apprendimento in famiglia o per interesse familiare, allo studio formale e alla possibilità di impiego nell'insegnamento della lingua.

Come si diceva i corsi di italiano da parecchi anni sono in aumento, specie i corsi nelle scuole pubbliche e quelli liberi delle Associazioni. Però, si nota anche uno scadimento del livello delle prestazioni linguistiche. Tutti questi corsi affrontano dignitosamente le prime difficoltà di pronuncia, lessicali e grammaticali, soprattutto a livello orale, e di conversazione colloquiale. Lì spesso si fermano, nella convinzione che il perfezionamento verrà da solo, con l'uso, l'ascolto e la lettura, che a questo modo però non viene né suggerita né valorizzata.

È il pubblico degli studenti, si dice, ad esigere, con le prime nozioni di una lingua, l'enfasi sull'abilità colloquiale. Ed è sui metodi relativi a queste prime nozioni, fondamentali ma non sufficienti, che la linguistica applicata sviluppa tante interessanti teorie. Ciò in un certo senso giustifica il ripetersi di questi atteggiamenti d'insegnamento nei corsi universitari, almeno nella loro prima fase, considerando che per gli studenti universitari, tranne che per l'inglese, non è richiesta nessuna base preliminare di conoscenza della lingua da studiare. In questo senso gli studenti universitari sono equiparati agli studenti dei corsi liberi. Ciò pone vari problemi, sia per quelli che hanno già studiato l'italiano nella scuola elementare e secondaria e che si annoiano a marcare il passo, sia per quelli che, arrivando del tutto vergini alle

lezioni universitarie di italiano, devono affrettarsi in un apprendimento linguistico che richiederebbe tempi di assimilazione più lunghi. I professori a loro volta procedono sulla base della loro preparazione precedente, impegnandosi maggiormente volta a volta nella preparazione di base, importantissima, o nel perfezionamento successivo indispensabile. Una novità relativamente recente – tranne forse che per l'area del diritto – è l'insegnamento della lingua per scopi speciali sotto forma di lingua strumentale, soprattutto come lettura a livello professionale o accademico. È un tipo di insegnamento per cui il docente ha bisogno di una preparazione supplementare, non tanto per poter conoscere campi lessicali che gli sono estranei, quanto per saper come procedere didatticamente.

Ritornando al nostro argomento principale, altre lingue contornano il problema dell'orario limitato per una loro tradizione di insegnamento da sempre più approfondito e più attento alla precisione lessicale, alle forme idiomatiche, a modi di espressione più sostenuti e alla varietà, vivacità e fluidità del discorso. Gli studenti che non riescono a mantenere il passo sanno di dover frequentare corsi di sostegno, extracurricolari nell'università stessa, o, magari, fuori dall'università. Ma, a differenza di queste lingue, l'italiano è considerato un lingua facile, e nei corsi di italiano difficilmente è negato il voto minimo del cinque o si esige la frequenza di corsi supplementari.

È comprensibile che gli studenti, anche se universitari, non si rendano conto di quanto la loro comprensione e abilità di produzione rimanga in superficie, limitata ai registri di uso più comune del parlato e dello scritto. Molti di loro diventeranno professori e insegneranno solo questi registri iniziali della lingua, avvicinandosi agli altri in modo approssimativo. E a questi insegnanti si affida il futuro dell'italiano in São Paulo e in Brasile.

4 Lingua e cultura

La lingua – tutti lo sanno – è cultura, anche se è evidente che la cultura non è limitata alla lingua, né alla letteratura il cui studio nelle università completa lo

studio linguistico. Tutti sanno anche che la lingua si sviluppa parlando, ascoltando e dialogando e, quando le occasioni di parlare sono scarse, insistendo nell'ascolto, ora che abbiamo la RAI, e leggendo, soprattutto leggendo testi diversi, di argomenti differenti atti ad ampliare il lessico e l'uso di vari registri, una lettura che non esclude, anzi valorizza, l'aspetto dell'intrattenimento, per un approccio più ampio e duraturo. Ascoltare programmi televisivi scelti e soprattutto leggere richiede una cultura adeguata che gli studenti universitari dovrebbero avere, e, se si propongono di insegnare, è una priorità. Sembra assurdo sentire il bisogno di esplicitare questa esigenza per studenti di Lettere che si avviano a diventare professori. Ma non lo è.

È necessario ripetere sempre che la cultura, specie per l'italiano che, per tanti secoli, più che parlato è stato una grande lingua letteraria, cioè scritta, deve essere fondata in gran parte sul costume di leggere: leggere giornali, riviste, saggi e opere letterarie, moderne e anche antiche. Leggere per piacere, abbiamo detto, e, allo stesso tempo, per approfondire la conoscenza della lingua. La letteratura ancora è la vetrina migliore della lingua di un paese. L'abitudine di leggere quotidianamente – in un paese come il Brasile, tanto distante dall'Italia, dove, per forza di cose, i contatti diretti con italiani nati e colti sono rari –, anche nell'epoca della globalizzazione, della televisione e dell'internet, continua ad essere il veicolo principale di un apprendimento linguistico ampio e approfondito. Con la lettura è possibile riascoltare le voci di grandi pensatori, scrittori e poeti, tramandateci attraverso i secoli nel loro peculiare modo di esprimersi. La lettura ha il vantaggio di poter essere ripetuta. Nel leggere e rileggere lo stesso testo fino a conoscerlo a fondo, quasi parola per parola, si imparano i segreti della lingua. Le parole che non si conoscono si possono cercare nel vocabolario, col vocabolario si può indagare il cambiamento del loro significato attraverso il tempo. La voce del testo diviene parte integrante del sistema linguistico da assimilare. Riflettendo, ci rendiamo conto di quanto certe voci ormai antiche hanno contribuito a formare l'italiano che ancora oggi in Italia si parla e si scrive. Le voci del passato usano un linguaggio differente da quello di oggi, un linguaggio che, anche se riusciamo a capirlo, non è così ovvio come potrebbe sembrare. La lingua, si sa da sempre e già Dante ce lo diceva nel *De Vulgari Eloquentia*, è in

continua trasformazione e continuamente si rinnova. Per quanto l'italiano, fino a metà del secolo XIX, si sia trasformato meno rapidamente e radicalmente di tante altre lingue per la sua condizione di lingua soprattutto scritta, basata sull'imitazione dello scritto precedente, ora, da per lo meno sessant'anni a questa parte, ha ritrovato un ritmo molto rapido di evoluzione. Molte parole antiche, però, non sono sparite e si continuano ad usare, non più con la frequenza di un tempo, né con lo stesso esatto significato. Molte volte, ora, suonano o troppo raffinate o ironiche. E, di volta in volta, dobbiamo renderci conto di che cosa davvero vuol dire chi le usa. Recentemente, tanto per fare un esempio a livello degli ascoltatori della RAI, in un programma televisivo, il conduttore, Corrado Augias, ha fatto ridere la platea ricordando "le terga" degli illustri visitatori che si erano seduti sulle poltrone in sala. Illustri i visitatori, illustri anche i sederi. Per uno straniero parole così poco usuali suonano ostiche e incomprensibili, la risata, assurda. Ad usare parole antiche, se non sa bene come farlo, lo straniero rischia di dire cose che non vorrebbe dire e, leggendo o ascoltando, di non capire o capire il contrario di quello che l'autore ha voluto comunicare. Non per niente l'ironia è il banco di prova della conoscenza di una lingua. Ma è un banco di prova usato comunemente in Italia anche tra persone di media cultura.

Se vogliamo limitarci alla letteratura studiata nelle università, ma non sempre a livello linguistico, dobbiamo essere consapevoli di come essa non sia caratterizzata dai contenuti. È prima di tutto la forma linguistica di tali contenuti. I contenuti in sé potrebbero essere espressi in forme non letterarie, magari attraverso immagini, quadri esplicativi, un filmato, ecc.

Le voci degli scrittori vanno lette, studiate, meditate, rilette, gustate, confrontate fra loro per capire i cambiamenti avvenuti nella lingua, ma soprattutto vanno amate perché possano rivivere e dialogare con noi a distanza di tempo, fino a diventare parte di noi e del nostro modo di sentire e di esprimerci, sia che parliamo seriamente sia che abbiamo intenzione di sorridere e scherzare. Per permetterci di conoscere, attraverso le parole, ma al di là di esse e al di là del loro tempo, una cultura che è alla base della cultura dell'italiano di oggi, di quell'italiano attuale che ci si propone

di insegnare. I professori di lingua, anche quelli dei corsi liberi, dovrebbero avere un'idea di questi processi. Invece, spesso, nei corsi delle Associazioni e anche in molti altri mostrano i limiti di una cultura poco approfondita. Magari hanno buone intenzioni, vorrebbero svecchiare la lingua o recuperare radici etniche e tradizioni che motivino un pubblico ampio, estraneo alle esigenze dell'Accademia, e non si rendono conto di quanto certe radici siano frammentarie, date le vicissitudini storiche e linguistiche della penisola italiana, e di come non possano da sole suggerire un valido modello da imitare. Soltanto la lingua letteraria per secoli in Italia è stata elemento di unione e di coesione tra le varie regioni e i vari stati italiani e, anche dopo l'unificazione del paese, ha continuato ad esercitare tale funzione unificatrice nell'immaginario della maggior parte degli italiani, laureati o no, fino ad arricchirsi nei domini prima occupati dai vari dialetti e dalle espressioni regionali, per trasformarsi infine in lingua comune parlata da tutti. Una lingua che permette non solo sfumature regionali, ma anche allusioni colte, nello scritto e nel parlato. Una lingua, come abbiamo visto, oramai ampiamente usata e comprensibile alla grande maggioranza degli italiani del nord, del centro e del sud, per stare ai risultati dell'ampia ricerca di De Mauro sull'italiano parlato (De Mauro, 1993).

5 Motivazioni culturali dell'apprendimento

Le testimonianze delle interviste alle differenti categorie di immigrati di São Paulo (città e stato), raccolte nella nostra inchiesta, in gran parte confermano quello che si è detto: da un certo conservatorismo linguistico alla perdita di fluenza, di ricchezza e di precisione lessicale. Il loro discorso, nel migliore dei casi, procede lineare ma anonimo, privo di quella vivacità che troviamo in testimonianze parallele italiane (De Mauro, 1993, Trascrizioni LIP) e privo di quelle allusioni culturali comuni persino alla televisione. Tuttavia, le interviste ci dicono altre cose interessanti, per esempio che anche quelli che, all'epoca dell'emigrazione, più che italiano parlavano dialetto, avevano però un ideale linguistico unitario. Nelle loro valigie, di cuoio o di cartone, secondo la classe sociale a cui appartenevano, portavano dei libri per

sé e per i figli. Alcuni di loro portavano qualche classico, altri, i Vangeli, qualcuno, *il Cuore*, altri soltanto il sussidiario della scuola elementare (Testimonianze di Pedrinhas Paulista). Tutti conservavano nella memoria – anche se erano operai e contadini semianalfabeti – per lo meno i nomi dei grandi poeti e scrittori italiani come referenza di identità. Una referenza che li riempiva di orgoglio e manteneva alta la loro autostima pur in mezzo alle difficili condizioni da affrontare in terra di immigrazione.

Questi sentimenti di orgoglio delle origini e di autostima, dovuti a una cultura posseduta o idealizzata, ancor oggi devono servirci di riferimento e motivazione per l'insegnamento dell'italiano. E, se vogliamo attrarre molti giovani allo studio della nostra lingua, dobbiamo insistere su una motivazione culturale e letteraria, non solamente etnica. Figli, nipoti di italiani e oriundi in generale devono sentirsi orgogliosi della cultura da cui provengono e desiderare di parteciparvi apprendendola sempre meglio. Per non parlare dei brasiliani che scelgono l'italiano mossi, molte volte, dal desiderio di capire in che cosa la cultura italiana attuale si differenzia da quella di altri paesi, fino a scoprire che la differenza è data da un particolare tipo di tradizione culturale che si riflette in modi originali in opere e artefatti anche modernissimi. Sempre alla televisione, ultimamente lo scultore Pomodoro, ben conosciuto anche in Brasile, parlava del suo *riappropriarsi dell'antico per trasformarlo in modernità*. Dal dibattito successivo si ricavava che la norma che regge gran parte della cultura italiana, inclusa la lingua, è proprio quella di trasformare la tradizione in modernità (*Il caffè*). Questo solo per ribadire che, se accettiamo la premessa che la cultura italiana attuale di maggior successo ha radici intessute di tradizione, non possiamo poi limitare l'insegnamento della lingua alla sola contemporaneità. Anche i corsi di lingua devono dunque aver chiaro tale presupposto e attuare a vari livelli culturali, da quelli iniziali più semplificati per permettere ai discendenti di dire le prime parole, a quelli avanzati che affondano le radici nella molteplice cultura del paese.

Compito dei corsi di lingua è insegnare che lingua è cultura, mostrare gradualmente quale tipo di cultura essa rappresenta e in che modo lo fa. Primi fra tutti,

devono far questo i corsi universitari che, fra l'altro, preparano i futuri professori. Per tutti vale l'impegno di uno studio che trovi il suo *input* nella lettura. La passione per la lettura deve essere coltivata quotidianamente. Questo non vuol dire abbandonare lo studio del parlato e il dialogo costante del professore con gli alunni e degli alunni tra loro. Vuol dire piuttosto che, per lo meno in certe sedi e ad un certo livello dell'insegnamento, sarà bene parlare di libri, dei libri letti per studio e per piacere, discutere, dibattere, analizzare il linguaggio, notare le differenze d'espressione nei vari personaggi di un romanzo e nei vari tipi di opere lette, confrontare il linguaggio dei libri e il linguaggio della televisione e, alla televisione, notare le differenze tra il linguaggio dell'intrattenimento, quello di un dibattito politico o culturale, di un telegiornale, ecc. Pratiche già in parte usate e poi spesso messe da parte, per mancanza di tempo vista la scarsità delle ore di lezione, ma a cui è necessario tornare, perché l'insegnamento metta radici profonde, tali da resistere al tempo che passa e acquisti uno strumento per rinnovarsi in modo continuo. Soltanto alunni che abbiano imparato ad amare la lingua nelle sue varietà parlate e scritte e nelle sue sfumature, e ad amare la lettura nella lingua che studiano, potranno far propria questa lingua, mantenerla attualizzata e a loro volta insegnarla con successo, creando in altri studenti lo stesso loro entusiasmo e la stessa motivazione allo studio e alla conoscenza.

6 Formazione dei futuri professori (Olga Alejandra Mordente)

Abbiamo visto che il compito delle Facoltà di Lettere in cui si insegna l'italiano in Brasile è quello di preparare professori e ricercatori ad alto livello. Ma la realtà che ci aspetta in classe è assai complessa. Molti studenti cominciano il corso senza aver mai avuto prima contatto con la lingua italiana né mai averla studiata a scuola o parlata in casa. Le sei ore settimanali di lingua nei due primi anni sono sufficienti per acquisire le conoscenze di base del parlato colloquiale, ma non permettono agli studenti di raggiungere una conoscenza approfondita della lingua scritta, essendo lo scritto una delle difficoltà più significative dell'apprendimento. Purtroppo, però,

gli studenti alla fine del corso di *Graduação* non riescono a distinguere bene tra uso scritto e uso parlato in modo da scrivere un testo sufficientemente corretto. Che cosa si intende per corretto? Imparare una lingua straniera presuppone sì conoscere e utilizzare correttamente le regole grammaticali e quelle lessicali, ma non solo questo. La conoscenza di una lingua richiede che lo studente oltre alla competenza linguistica (conoscenza delle regole grammaticali, del vocabolario, della fonetica, ecc.), posseda altre competenze, per esempio quella discorsiva, cioè la capacità di produrre testi coerenti e coesi non molto dissimili da testi prodotti in Italia in situazioni dello stesso tipo.

L'abilità discorsiva si fonda sulla competenza comunicativa, cioè sulla capacità di selezionare le forme (morfosintattiche e lessicali) che meglio si adattano agli scopi della situazione in cui il parlante stesso si trova. Ad esempio, è necessario sapere che usare come saluto di incontro "*Ciao! Come stai?*" può non essere appropriato in una situazione formale. Ma qui siamo ancora su un piano colloquiale di cultura quotidiana. Sul piano specificamente culturale le differenze sono più sottili, ma non per questo meno importanti.

Non sempre si verifica un perfetto equilibrio tra il tempo dedicato in classe ad ognuna delle attività sopra elencate. Normalmente si dà priorità allo sviluppo delle quattro abilità linguistiche, presentate nei materiali didattici del primo anno ad un livello di base: comprendere/parlare/leggere/scrivere. Ma in che modo? La maggioranza dei testi trovati nei libri didattici per l'insegnamento della lingua straniera non sono soddisfacenti, perché, ad esempio, il proposito autentico e informativo della lettura è ricoperto, mimetizzato dagli espedienti che si dovranno adoperare per migliorare la correttezza della lingua. I testi sono costruiti e modificati non per dire qualcosa di interessante, ma per presentare numerosi esempi grammaticali, essendo questi i veri obiettivi dell'unità didattica. In questo modo vien meno l'interesse dello studente per quello che legge, perché in quello che legge non c'è niente di nuovo da scoprire.

Dobbiamo sempre tener presente che l'insegnamento della lingua italiana nelle università ha come obiettivo centrale il raggiungimento di livelli sempre più ampi

ed approfonditi di padronanza e di conoscenza della lingua per permettere allo studente di diventare a sua volta insegnante. È questo infatti attualmente l'obiettivo di molti giovani che trovano nell'insegnamento delle lingue un campo di lavoro in espansione. Non è difficile diventare professore di lingua straniera, basta che, alla fine del corso, per la laurea, lo studente riesca ad ottenere la media del 5 (cinque). Con questa base minima può offrirsi a scuole di lingue, associazioni finanziate dall'Italia, alle scuole pubbliche e, in teoria, potrebbe insegnare anche in un'università, purché vi si ammettano ancora *auxiliares de ensino*.

Demo (2000: 80) ci parla della *seleção negativa, isto é a tendência de entrada na profissão de pessoas com desempenho acadêmico inferior e que se contentam com formação menos exigente*. L'alunno dovrebbe essere il soggetto cosciente e responsabile del proprio processo di apprendimento. Non può restare nel ruolo passivo e assistere alla lezione del professore come se fosse un programma di TV, per poi memorizzare alla meglio il contenuto con la finalità di riprodurlo più tardi tale e quale senza rielaborazioni di sorta.

Ma non è questo il momento di discutere i vari tipi di competenze che gli studenti dovrebbero raggiungere; più importante è riflettere su cosa fare con le poche ore a disposizione per approfondire e allargare lo studio della lingua italiana.

Nell'affrontare questo problema bisogna riflettere sulla differenza che esiste tra un professore universitario di lingue straniere e chi insegna la lingua nei corsi liberi o in lezioni private. Quando si parla di un professore di lingua italiana nessuno pensa mai a queste differenze. Alcune le posso citare, come per esempio, il professore universitario ha una grande responsabilità sulle spalle: deve insegnare *tutto* dalle prime lettere dell'alfabeto alle prime frasi, a capire, a leggere, a scrivere, a parlare, ad argomentare e a comporre. L'alunno deve essere portato da zero alla condizione di poter insegnare dignitosamente almeno i primi rudimenti della lingua. Per non dire che il professore universitario è sovraccarico, preso dalle questioni amministrative e burocratiche della Facoltà, dalla pubblicazione di articoli e libri, dalla partecipazione a progetti che gli permettano di portare avanti la sua ricerca. La mancanza di tempo è la sua nemica. E non può dedicare agli studenti molto più delle ore di lezione e

di preparazione delle lezioni. L'alunno deve imparare a lavorare da solo o a cercare insegnamenti supplementari, all'università stessa o fuori dall'università.

Molti professori lamentano la scarsa capacità di scrittura degli studenti che imparano l'italiano. Le difficoltà sono di ordine linguistico, ma riguardano anche e soprattutto la costruzione del testo. Purtroppo molti studenti arrivano all'Università con una preparazione insufficiente nella loro lingua materna. Prendere iniziative per rimediare al problema non è facile e richiede una disponibilità di tempo che non c'è. Una soluzione possibile sarebbe quella di ricorrere ai corsi di *extensão*, per esercitare la conversazione a livello iniziale, intermedio, avanzato, per sistematizzare l'insegnamento grammaticale e avviare un primo approccio alla lettura. Così, nei corsi di laurea, si potrebbe lavorare di più con la linguistica del testo, offrire corsi di italiano scritto e introdurre una pratica più ampia della scrittura. Il docente può utilizzare ciò che viene insegnato nei corsi di *extensão* nell'ambito del programma di italiano, in relazione ad un'ipotesi didattica che, partendo dalla competenza testuale, possa individuare l'obiettivo fondamentale dell'educazione linguistica. Si tratterebbe di corsi non obbligatori, extracurricolari, o di seminari a cui lo studente può partecipare se sente il bisogno di un aiuto per assimilare meglio ed eventualmente approfondire aspetti particolari di discipline già affrontate in classe. Evidentemente il professore può limitarsi ad esigere risultati che dipendano da questi corsi in modo indiretto, ma può valorizzare il disimpegno degli studenti che vi si dedicano.

La possibilità di distinguere e definire le tipologie dei testi sulla base di determinate caratteristiche presenta il vantaggio di esercitare l'attività di comprensione in modo graduale su materiali omogenei, individuando le specificità linguistiche e comunicative di testi prodotti in una determinata situazione. Proponendo la lettura di questi tipi di testi si ritiene di poter consolidare non soltanto le competenze di base, ma anche promuovere la riflessione sulle categorie di analisi che via via si possono individuare nella lettura guidata; affinché tali categorie possano essere poi utilizzate consapevolmente per una lettura critica.

Come obiettivi specifici di insegnamento attraverso testi specificamente scelti ci si propone di aumentare l'abilità di lettura:

- per analizzare i testi a livello delle operazioni di lettura richieste;
- per una lettura *estensiva*¹, esplorativa, di ricerca;
- per comprendere il senso in rapporto al contesto e alla situazione;
- per utilizzare categorie di analisi pertinenti, individuare le caratteristiche dei testi e saper distinguere le differenze fra i sottogeneri.

La lettura praticata fin dall'inizio del corso permette l'introduzione mirata di esercizi scritti. Fornisce materia prima (contenuti e loro espressione) e contribuisce a creare i modelli di cui gli studenti hanno bisogno. Lo studente può produrre testi d'accordo con il modello offerto oppure può modificare il modello. Il testo è accettato come tale da un parlante/ascoltatore se questi è in grado di riconoscerne un principio di testualità, cioè se, col materiale dato, riesce a costruire un quadro coerente di informazioni.

Non è possibile capire un testo se prima non si ha una conoscenza, anche molto rudimentale, del genere testuale di appartenenza. Da questo punto di vista, affrontare in prospettiva testuale l'insegnamento di una L2 significa disporre di una tipologia di testi, saperla usare e soprattutto saper farla interagire con le conoscenze espresse di chi deve apprendere.

D'altra parte, secondo Bruni (2002) *sarebbe assurdo pensare a lingua parlata e scritta, a testi orali e scritti in termini di divorzio: un testo scritto privo di ogni rapporto con la lingua parlata sarebbe un testo scritto in una lingua morta*. Quello che bisogna mettere in evidenza è il tipo di relazione che esiste tra scritto e parlato, perché la funzione della scrittura è profondamente diversa da quella dell'oralità, scrittura e oralità sono strutturalmente diverse. Perciò il passaggio dall'oralità alla scrittura richiede numerosi processi di trasformazione, che danno al testo scritto uno statuto diverso dagli atti concreti di lingua parlata. Che poi lo scritto dialoghi

1. Lettura estensiva: lo studente legge per conto proprio il testo, fa una lettura silenziosa, per ottenere un ampio vocabolario passivo. La lettura estensiva si basa sul ritmo proprio dello studente, d'accordo con la sua capacità individuale.

con il parlato e dalla lingua parlata prenda elementi lessicali e strutturali è un'altra questione da approfondire.

Per una riforma della didattica dell'italiano presso i corsi delle università brasiliane, si potrebbero proporre i seguenti aspetti o fasi di lavoro da includere nei programmi per una efficace produzione del testo scritto. Per esempio:

- a) approfondire la competenza ortografica, morfosintattica e discorsiva di ordinamento del testo;
- b) usare strategie testuali per migliorare coerenza, coesione e rapporto tra tema e rema;
- c) mettere in evidenza i connettori frasali, che sono gli elementi che assicurano il collegamento tra le parti del testo;
- d) sviluppare le abilità manipolative²;
- e) adoperare la lettura per l'apprendimento dello scritto.

La lettura è uno degli elementi costitutivi del processo di produzione dello scritto. È il primo passo del rapporto tra il simbolo grafico, la pronuncia e il significato. Difficilmente si scrivono con correttezza un vocabolo o una frase senza averli visti, compresi e ripetuti in contesti diversi. È necessario indurre progressivamente lo studente alla scrittura per mezzo di tecniche specifiche, partendo da brevi relazioni di testi letti e di narrazioni parzialmente autonome. In questo modo, gradualmente, potrà arrivare ad una competenza narrativa. La scrittura dà allo studente il tempo per riflettere sulla lingua e sulle regole che ha appreso. Il contatto con i testi favorisce l'apprendimento di nuove nozioni sugli argomenti più vari, favorisce lo sviluppo dello spirito critico dello studente, arricchisce la sua cultura generale e aumenta la sua visione del mondo. Il professore dovrebbe seguire il lavoro di scrittura nel suo sviluppo, dovrebbe fare in modo che lo studente arrivi per gradi alla scrittura e, come per ogni altra attività didattica, è importante che

2. Abilità che permettono di passare da testo a testo: raccolta e stesura di appunti, riassunto, parafrasi, ecc.

comprenda l'utilità dello scrivere per la sua realtà e si senta motivato a farlo, se no la scrittura diventa un'operazione frustrante e didatticamente inutile.

Il circolo si chiude considerando che l'abilità di scrittura, sorta come elaborazione di testi letti, ritorna alla lettura con consapevolezza accresciuta e con una competenza che permette di affrontare testi più complessi. Forse, più che di un circolo, si dovrebbe parlare di una spirale, aperta a competenze sempre più ampie.

In conclusione, bisogna tener conto che, delle quattro abilità linguistiche, quella della scrittura può essere considerata la più "sofisticata". Il processo dello scrivere è un fenomeno complesso che comporta la pratica simultanea di un certo numero di abilità assai diverse tra di loro per complessità, alcune delle quali non vengono mai acquisite pienamente da molti studenti che non hanno ancora ottenuto padronanza nell'arte dello scrivere nella propria lingua.

Tuttavia, se vogliamo formare dei professori ben preparati per l'insegnamento dell'italiano presso le università, l'abilità della scrittura è fondamentale.

Ma lo studio della lingua italiana esige altri stimoli molto forti sul piano pratico; l'amore per la cultura italiana e il vivo interesse per la lingua non sono sufficienti per una buona riuscita nello studio dell'italiano. Oggi gli studenti brasiliani guardano all'Italia con un interesse serio, quello di diventare protagonisti di interscambio ed integrazione fra due culture che, nella loro diversità, hanno non pochi punti di prossimità. E non dobbiamo dimenticare che lo studio dell'inglese e dello spagnolo precedono l'italiano in preferenze, non soltanto perché sono più "utili" sul mercato del lavoro, ma perché le autorità ufficiali dei paesi che parlano inglese e spagnolo offrono borse di studio sia agli studenti dei corsi di laurea che ai professori universitari perché possano usufruire di un aggiornamento linguistico continuo. Non mi soffermerò oltre su questi problemi che, del resto, sono ampiamente noti e non vorrei terminare questo articolo senza rivolgere un particolare ringraziamento ai professori d'italiano stranieri che hanno scelto di insegnare l'italiano e dedicano ad esso tante energie, la loro vita, anche se la politica linguistica e culturale italiana verso le università brasiliane non deve sembrare loro molto incoraggiante.

Per concludere si potrebbe dire che la formazione degli insegnanti di italiano all'estero dovrebbe basarsi prevalentemente sulla formazione continua dei professori a tutti i livelli per rafforzare l'intercambio culturale.

RESUMO: O italiano no Brasil, de língua materna e étnica, torna-se cada vez mais língua estrangeira a ser aprendida em cursos formais, escolas e universidades. Coloca-se o problema da formação adequada, cultural e lingüística dos professores, à qual os cursos universitários atuais reservam, a nosso ver, um número insuficiente de horas aula. Pensa-se na possibilidade de ampliar informalmente a oferta de aulas complementares para proporcionar uma melhor assimilação lingüística e cultural, mediante conversação e leitura, e chegar, assim, a um ensino mais amplo e rico.

PALAVRAS-CHAVE: imigração; cultura; língua maternalétnicaestrangeira; ensino e aprendizagem; italiano falado e escrito; leitura.

Bibliografia

- ALBERTI, M.G. & GIOVANNINI, G. *Dal testo alla regola*. Firenze: Sandron, 1980.
- ALTIERI BIAGI, M.L. *Linguistica essenziale*. Milano: Garzanti, 1985.
- BALBONI, P.E. *Didattica dell'italiano a stranieri*. Roma: Bonacci, 1994.
- BRUNI, G. & T. RASO. "La situazione comunicativa tra scritto e parlato". In: *Idem. Manuale dell'italiano professionale*. Zanichelli: Bologna, 2002, p. 3-12.
- CORNO, D. *Uso di testi orali e scritti*. In: Progetto Argentina, Roma, Ed. Treccani, 1991.
- DARDANO, M. & TRIFONE, P. *La lingua italiana*. Bologna: Zanichelli, 1985.
- DE FINA, A. BIZZONI, F. *Italiano e italiani fuori d'Italia*. Perugia: Guerra, 2003.
- DE MAURO, T. *Lessico di frequenza dell'italiano parlato*. (Trascrizioni LIP). Milano: Etas Libri, 1993.
- DEMO, P. *Ironias da educação: mudanças e conto sobre mudanças*. DP & A. Editora, 2000.
- RAMAT, A.G. "Il LIP e l'italiano fuori d'Italia." In: DE MAURO (org.) *Come parlano gli italiani*. Firenze: La Nuova Italia, 1994, p.45-50.
- VERONESI, P.M. & SAETTI, L. "La lettura del testo narrativo." In: *Progetto Dida-El*. Milano: Ed. DiDa-EL, 1990.