

STEFANIA CAVAGNOLI

L'AUTOBIOGRAFIA LINGUISTICA A SCUOLA TRA PLURILINGUISMO E AFFETTIVITÀ

Introduzione¹

Il contributo affronta il tema dell'autobiografia linguistica, intesa come racconto di vita e di apprendimento:² "les relations que les langues et les cultures entretiennent à l'intérieur d'un individu, d'une institution, d'un lieu, les représentations que s'en font les enseignants et les apprenants." L'autobiografia linguistica viene qui intesa come un potente espediente narrativo per facilitare l'emersione della soggettività linguistica e promuovere una didattica del plurilinguismo attenta alla dimensione affettiva dell'apprendimento e dell'insegnamento linguistico nelle odierne classi plurilingui.

Di autobiografia linguistica si parla già dagli anni Settanta a livello di Consiglio d'Europa, istituzione che arriverà, negli anni Novanta, alla pubblicazione di diversi Portfolio, comprendenti, come parte essenziale, quella del racconto di vita. Fermarsi a scrivere il proprio percorso di apprendimento linguistico, scegliendo cosa e come raccontare,³ è fondamentale nell'ottica costruttivista di mettere al centro l'apprendente e i suoi bisogni. La ricerca sul tema delle biografie sta all'incrocio di diverse discipline, come la sociolinguistica, la didattica, l'etnografia e l'antropologia; ma possiedono un ruolo determinante la psicolinguistica e la pedagogia. Si tratta di un campo di ricerca davvero interdisciplinare, che utilizza strumenti appartenenti alle diverse discipline. Chi legge le biografie, le interpreta: non sono determinanti i fatti narrati, ma come sono stati narrati, e quelli che sono stati narrati, scelti fra i molti. Chi interpreta (ricercatore o docente, in questa analisi entrambi), cerca delle chiavi per poter rendere la didattica delle sue classi più adeguata al gruppo dei destinatari, e allo stesso tempo, cerca di conoscere i suoi destinatari, come soggetti che, seppur giovani, portano in classe un vissuto plurilingue.

Diverse sono le realizzazioni delle biografie, e in questo contributo verranno affrontate due modalità principali, il racconto in forma narrativa, e il questionario; si

¹ Il presente contributo è frutto di una fertile collaborazione con la collega Edith Cognigni, che firma, in questo volume, il contributo precedente. I due saggi, che si completano a vicenda, trattano aspetti diversi di una ricerca comune.

² Danièle Levy, «Soi et les langues." In: Geneviève Zarate, Danielle Lévy, Claire Kramsch (ed). *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*, Paris, Editions des Archives Contemporaines, 2008, pp. 69-81, ivi 71.

³ Si veda su questo Eleonora Salvadori,

2. www.kaleco.eu/sites/default/files/multilet%autob.ling.doc

accennerà ad un ulteriore strumento grafico, che si realizza in forma di disegno, sia come autoritratto per bambini che ancora non sono in grado di scrivere, sia come rappresentazione metaforica, in forma di albero, per i ragazzi della scuola media. Si tratta di adattamenti per rendere più fruibile l'autobiografia anche a bambini piccoli, non in grado di raccontarsi in forma scritta (ma si potrebbero prevedere racconti orali, trascritti da un docente, per esempio). Il racconto è frutto di esperienze, vissute in lingue diverse, e come sottolinea Pavlenko 2007,⁴ sono in continua evoluzione; non solo, esse si modificano in relazione alla lingua e al momento del racconto, oltre a quello dell'apprendimento. Si tratta quindi di strumenti flessibili, personali, dinamici, molto profondi, e in gran parte inconsci. La spontaneità dei bambini nella realizzazione è maggiore di quella degli adulti, che prima di scrivere cercano di razionalizzare ciò che vogliono dire; ciò nonostante, emergono spesso aspetti che gli stessi apprendenti riconoscono come inusuali, o come non consci.

L'utilizzo di uno strumento come l'autobiografia linguistica va contestualizzato in un territorio di lingue di minoranza, come è quello dell'Alto Adige. Si tratta di un territorio plurilingue, a maggioranza tedescofona, con la presenza della lingua italiana e della lingua ladina, oltre a tutte le lingue di immigrazione presenti nella provincia. Le scuole in cui sono state realizzate le biografie sono primaria e secondaria di primo grado, appartenenti ad un unico istituto comprensivo di lingua italiana.⁵ In Alto Adige l'attenzione alla didattica della seconda lingua è molto presente, ed ha motivazioni sociopolitiche, oltre che economiche. Negli ultimi anni, dopo decenni di tensioni e spesso di incomprensioni, la situazione⁶ anche dal punto di vista dell'apprendimento/insegnamento è molto migliorata, ottenendo risultati positivi che seguono le indicazioni del Consiglio d'Europa e dell'Unione Europea. Il portfolio linguistico, validato dal Consiglio d'Europa, è un lavoro significativo che ormai è adottato nelle scuole; esistono più versioni, adeguate ai destinatari, ma in tutte è prevista la biografia linguistica, come punto fondamentale. A seconda dell'età dei destinatari, esso prevede sia la modalità dell'autoritratto, che

⁴ Aneta Pavlenko, *Autobiographic Narratives as Data in Applied Linguistics*, Oxford University Press, Oxford, 2007.

⁵ In Alto Adige esistono tre tipi di scuola: in lingua italiana, in lingua tedesca, nelle quali l'attività si svolge in una delle due lingue, mentre la seconda lingua è insegnata per un numero alto di ore (6), sia in modalità frontale che veicolare, e la scuola ladina, paritetica (italiano e tedesco, con alcune ore di ladino). Negli ultimi 30 anni sono state avviate molte sperimentazioni linguistiche e didattiche, soprattutto nella scuola in lingua italiana, che hanno portato alla strutturazione stabile di percorsi plurilingui paritetici. Negli ultimi anni anche la scuola in lingua tedesca ha proposto sperimentazioni CLIL.

⁶ Si vedano gli studi recenti: Stefania Cavignoli, Mirca Passarella, *Educare al plurilinguismo*, Riflessioni didattiche, pedagogiche e linguistiche, Milano, Franco Angeli, 2011; Andrea Abel, Chiara Vettori, Katrin, Wisniewski (a cura di), *Kolipsi, Gli studenti altoatesini e la seconda lingua: indagine linguistica e psicosociale*, Eurac, Bolzano, 2012; Siegfried Baur, Giorgio Mezzalana, Walter Pichler, *La lingua degli altri. Aspetti della politica linguistica e scolastica in Alto Adige-Suedtiroil dal 1945 ad oggi*, Franco Angeli, Milano, 2008; Siegfried Baur, *Le insidie della vicinanza*, Alpha Beta, Merano, 2000.

chiama la mia immagine delle lingue, pensata per gli apprendenti più giovani, sia l'albero, proposta ai ragazzi delle scuole secondarie di primo grado. Nei due Portofolio qui considerati si legge:

"La mia immagine delle lingue. Questa immagine ti permette di rappresentare la tua storia personale delle lingue. Per ogni lingua che hai imparato o hai incontrato usa un colore diverso per colorare l'immagine. Meglio conosci una lingua, più la usi o più spesso l'hai incontrata, più grande sarà la macchia di colore che disegnerai per quella lingua." 11 65.2004.⁷

"I cerchi di un albero ci raccontano la sua storia. Con questi cerchi puoi rappresentare la tua storia di persona che impara le lingue. Ogni cerchio si riferisce ad un anno della tua vita. Per rappresentare ogni lingua, che hai imparato o che hai incontrato in un certo anno, dovrai servirti di un colore diverso. Lo spazio che ogni colore occuperà rappresenterà "il peso" di ogni lingua: più l'hai parlata o imparata, maggiore sarà la parte di cerchio da colorare. Nei prossimi anni potrai completare i cerchi del tuo albero. Nel mezzo puoi incollare una tua foto" 9. 64.2004.

Oltre a questi due strumenti grafici, per gli apprendenti della scuola media inferiore è prevista la biografia narrativa, su cui si basa il corpus analizzato. Ad essa è stata aggiunta, nel corpus, la biografia in forma di questionario, somministrata ai genitori dei bambini di prima elementare; tale scelta è stata fatta per avere a disposizione uno strumento di tipo qualitativo e quantitativo.

Corpus di riferimento

Le biografie qui presentate sono di tipo diagnostico-valutativo, ma anche di tipo formativo-educativo (per quel che riguarda quelle della scuola secondaria di primo grado), meglio, autoformativo, perché stimolano la riflessività e aiutano la motivazione nell'apprendimento di ulteriori lingue.⁸

I dati sono raccolti in Alto Adige, in alcune scuole primarie in lingua italiana⁹ nelle classi plurilingui. La decisione di somministrare tale biografia è stata presa con la dirigente dell'istituto, per monitorare il percorso della sperimentazione, per

⁷ 065.2004 – ITALY; esempio della Sprachenfigur; 069.2005 – ITALY: dagli 11 ai 14 anni, esempio dello Sprachenbaum.

⁸ Si vedano per esempio Muriel Molinié (a cura di), *Biographie langagière et apprentissage plurilingue*, in *Le français dans le monde, Recherches et applications*, Paris, CLE International, n° 39, 2006; Edith Cognigni, *Vivere la migrazione tra e con le lingue: funzioni del racconto e dell'analisi biografica nell'apprendimento dell'italiano come lingua seconda*, Wizarts, Porto S.Elpidio, 2007; Diana-Lee Simon, Nathalie Thamin, "Réflexions épistémologiques sur la notion de biographies langagières", in *Carnets d'atelier de sociolinguistique* n° 4, *Praticiens-chercheurs à l'écoute du sujet plurilingue. Réflexivité et interaction biographique en sociolinguistique et en didactique*, <http://www.u-picardie.fr/LESLaP/spip.php?article260>, 2009; Hans-Jürgen Krumm, *Kinder und ihre Sprachen-lebendige Mehrsprachigkeit*, Eviva Verlag, Wien, 2001.

⁹ In Alto Adige il sistema scolastico è suddiviso in tre: la scuola in lingua italiana e quella in lingua tedesca, che garantiscono, sulla base dell'articolo 19 dello Statuto di Autonomia

ottenere dei dati almeno in parte oggettivi, da incrociare, in ottica di ricerca azione, con le osservazioni della consulente, con i questionari in uscita a genitori, studenti e docenti, e soprattutto con i risultati dei test Invalsi e delle certificazioni linguistiche ottenute dai ragazzi.

Ci si sofferma, in questo contributo, sui risultati di due tipi di autobiografia linguistica: la prima, di tipo qualitativo e quantitativo, in forma di un questionario, la seconda, in forma narrativa.

Mentre la prima è compilata dai genitori dei bambini in entrata (a settembre della prima elementare), la seconda è scritta dai ragazzi stessi all'entrata in prima media, e dopo tre anni di scuola.

Questionario genitori - atteggiamenti

I questionari sono stati somministrati per 8 anni in modo continuativo, nel mese di settembre, a scuola iniziata.¹⁰ Il questionario è strutturato in 12 domande,¹¹ alcune di tipo quantitativo, più oggettivo, alcune di tipo qualitativo, riferite agli atteggiamenti e alle credenze; opinioni sulle competenze linguistiche dei figli).

La scelta di un tale strumento è legata ai destinatari, i genitori dei bambini di prima elementare, genitori con diversa formazione culturale, sociale, e soprattutto, con diverso grado di motivazione rispetto alla scelta di un percorso plurilingue per la scuola primaria. La proposta di scrivere una biografia narrativa "in vece dei figli" sembrava potesse creare più problemi rispetto alla compilazione di un questionario; inoltre, nel questionario, le domande di tipo quantitativo prevalgono, dando sicurezza e minor coinvolgimento ai genitori. Ciò nonostante, alcune domande, quelle che qui verranno analizzate nel dettaglio, rivelano atteggiamenti e credenze dei genitori nei confronti delle lingue e delle competenze linguistiche dei propri figli.

1. Quale lingua è prevalente per il b./la b. nell'ambito familiare?
2. Da quando parla la lingua italiana?
3. Da quando parla la lingua tedesca?
4. Quali altre lingue o dialetti si parlano in famiglia?
5. Con quale lingua (o dialetto) si rivolge alla mamma? Al papà? Ai fratelli/alle sorelle? Ai parenti? Agli amici e ai conoscenti?
6. Secondo voi, quale lingua parla meglio il bambino/la bambina?

¹⁰ In un'altra scuola della provincia di Bolzano invece il questionario viene somministrato al momento dell'iscrizione in prima elementare, e serve così ad individuare le competenze, passive ed attive, dei bambini e a ricostruire il percorso formativo già seguito nella scuola dell'infanzia.

¹¹ Solo per il primo anno, 2006-2007, le domande qualitative non sono state incluse. Il questionario era più di tipo diagnostico, e meno legato ad atteggiamenti e consapevolezza dei genitori nei confronti delle competenze dei figli.

7. Il bambino/la bambina è in grado di passare da una lingua all'altra?
8. Il bambino/la bambina sa tradurre da una lingua all'altra?
9. Quale lingua preferisce? (cosa dice lui stesso/lei stessa)?
10. Ha l'occasione di entrare in contatto con un'altra lingua in ambito extrascolastico (es. gruppo sportivo/musicale, doposcuola ecc.)?
11. Quale scuola dell'infanzia ha frequentato vostro/a figlio/a?
12. Nella scuola dell'infanzia frequentata era previsto l'insegnamento di un'altra lingua? A tre anni, a quattro a cinque.

Le domande più qualitative, con caratteristiche emotive nelle risposte dei genitori, sono le domande dalla 6 alla 9.

In una tabella sono riportati i valori in sintesi.

Domande	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
6	17 italiano 4 tedesco	19 italiano 4 tedesco 1 entrambe	19 italiano 4 tedesco 1 entrambe	20 italiano 1 tedesco 1 entrambe	25 italiano	21 italiano 1 tedesco	20 italiano 1 tedesco
7	16 sì 5 difficoltà	16 sì 6 difficoltà 2 no	16 sì, 6 difficoltà 2 no	10 sì 8 difficoltà, 5 no	13 sì 4 difficoltà 6 no	13 sì 9 no	13 sì 6 difficoltà 2 no
8	14 sì 7 difficoltà	13 sì 10 difficoltà 1 no	13 sì 10 difficoltà 1 no	11 sì 5 difficoltà 7 no	9 sì 11 difficoltà 4 no	10 sì 6 no 6 difficoltà	12 sì 9 no
9	13 italiano 4 tedesco 3 entrambe	14 italiano 3 tedesco 7 entrambe	14 italiano 3 tedesco 7 entrambe	14 italiano 6 tedesco 7 entrambe	19 italiano 5 tedesco 1 non risponde	16 italiano 1 tedesco 5 entrambe	12 italiano 4 tedesco 3 entrambe 1 td-ingl

Dalla tabella emerge una predominanza della lingua italiana sia nelle competenze degli apprendenti, sia nella preferenza rispetto al tedesco o ad altre lingue. Esiste però una costante di bambini che, pur non essendo plurilingui precoci, o di famiglia, sceglie entrambe le lingue come lingua preferita; anche nel caso delle domande 7 e 8, la competenza traduttiva o di code switching è alta, a detta dei genitori, considerando che, negli anni analizzati, spesso il giudizio dei genitori tende ad essere più severo, e quindi negativo, rispetto alle competenze dei figli.

Autobiografie narrative

Come emerge dalle indagini condotte l'utilizzo delle autobiografie la loro condivisione in classe permette di entrare in contatto con i vissuti affettivi correlati ai

percorsi biografico-linguistici degli alunni, con le rappresentazioni e gli atteggiamenti linguistici di ciascuno, consentendo al docente di farsene interprete e mediatore. La forma utilizzata per un'espressione più personale, che raccoglie il flusso dei pensieri e dei racconti, è quella della narrazione. Il racconto come strumento di ricostruzione di difficoltà cognitive, e di successi di apprendimento; una forma libera, molto personale, che considera naturalmente aspetti condivisi dalla comunità linguistica in cui chi scrive è inserito (si vedano a questo proposito i commenti sugli stereotipi legati alle lingue; il tedesco duro, il francese melodico, il russo difficile...). Nel racconto emergono le rappresentazioni condivise, ed esse prendono forma nell'interazione fra allievo e docente, fra allievo ed allievo, fra allievo e famiglie.¹²

Autobiografie narrative a inizio ciclo

Le biografie sono state scritte dagli alunni all'inizio della prima media, nel corso di una lezione a scuola. I ragazzi avevano ricevuto la consegna di raccontare le esperienze delle e con le loro lingue (senza specificare con ulteriori attributi, come straniere, seconde...), usando le loro lingue. L'unica indicazione da seguire era la forma, narrativa. Tale scelta era stata intrapresa dai docenti, in accordo con la consulente, per permettere la scrittura più libera, il racconto di vita; un ulteriore motivo era dato dal percorso precedente, nella scuola primaria, in cui, in tutte le lingue, si era perseguita la testualità del racconto.

Le biografie sono state raccolte e analizzate secondo alcuni criteri e parole chiave: in questo contributo si presenterà una sintesi dei commenti più legati alle emozioni degli apprendenti. Una delle parole chiave utilizzata per la sintesi delle biografie è quella dei giudizi sulle lingue; gli apprendenti esprimono, spesso implicitamente, i loro giudizi, legati spesso a stereotipi e ad aspetti affettivi di relazione con chi parla una determinata lingua o l'insegna. La presenza di stereotipi è più limitata rispetto a quella che si verifica in apprendenti che non hanno seguito percorsi plurilingui, segno che comunque un tale percorso apre la mente, abitua alla pluralità, e rende normalità la presenza di più lingue e culture.

Come in tutti gli apprendimenti, la motivazione è spesso legata ad un insegnante, ma anche in questo caso è meno determinante rispetto ad altre classi parallele; nei giudizi i riferimenti sono pressoché tutti positivi.

Giudizi sulle lingue:

- Ho imparato l'inglese, devo dire che non mi piaceva tanto

¹² Come descritto da Danièle Moore, Bernard Pi, "Introduction: discours sur les langues et représentations sociales", in Geneviève Zarate, Danielle Lévy, Claire Kramsch (ed). *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*, Editions des Archives Contemporaines, Paris, pp. 69-81, 2008, p. 270.

- Meine liebste Sprache ist Deutsch
- Diese Sprache sind schön weil die Professorin und der Professor sind brav.
- English ist eine Sprache so schön weil mein Opa wohne in England und mit ihm spreche ich English
- Secondo me le lingue sono la ricchezza più grande che una persona possa avere
- Il francese mi piace molto come lingua perché secondo me è una lingua romantica
- Mi ha insegnato la parola ti amo che si dice Wo ani, ma è difficilissimo scriverlo!
- Ho iniziato l'inglese, una lingua che mi sembrava interessante, ma poi le maestre..
- Posso parlare molto bene della mia maestra di tedesco. È grazie a lei se sono in questa classe
- Avevo la teacher più brava... ho superato il Cambridge
- Due anni fa ho conosciuto una mia zia di Roma.. E so parlare il romano

Emergono anche giudizi sulle loro competenze linguistiche, vere o supposte. Di solito, più gli apprendenti sono piccoli, maggiore è la loro sicurezza nel dire quello che sanno, che conoscono, che possono fare. Diversamente proporzionale al loro grado di consapevolezza. Spesso infatti, nei loro giudizi, emerge il concetto di "lingua completa" come qualcosa di concluso, espressione di un livello di competenza che il bambino considera alto e sufficiente.

Emerge nei giudizi un riconoscimento effettivo del dialetto sudtirolese come ulteriore lingua. Lo stesso vale per i dialetti italiani. Pare essere un'ulteriore dimostrazione di come, in un percorso plurilingue iniziato in prima elementare, le lingue vengano vissute come naturalmente presenti nel bagaglio che ogni partecipante all'esperienza formativa si porta dietro. Lo stesso viene dimostrato dall'uso, nella stessa autobiografia, di due o tre lingue diverse; una dimostrazione di competenza (o meglio, del sentirsi competente) linguistica che di naturalezza di code switching. Anche la presenza di frasi miste (code mixing) tipica del plurilingue, fa pensare che per gli alunni sia naturale usare più lingue, anche all'interno della stessa frase, senza paura di giudizi e di valutazioni, né da parte dei compagni, né tantomeno dall'insegnante.

Nelle autobiografie analizzate le lingue citate sono: italiano, tedesco, inglese, spagnolo, sloveno, arabo, francese, albanese, afrikaans, greco, croato, ladino, russo, tunisino, cinese, australiano. Va annotata qui la presenza della cosiddetta Hochsprache, lingua standard, che è diversa dalla variante altoatesina, considerata più dialettale, variante utilizzata nella comunicazione orale nel territorio della provincia di Bolzano.

Autobiografie in uscita

Le biografie sono scritte in maniera narrativa, con la possibilità di utilizzare italiano, tedesco e inglese per la scrittura. Alcune sono scritte con un utilizzo alternato delle lingue, la maggior parte in italiano.

In quasi tutte emerge il pensiero del bilancio, dopo tre anni di scuola superiore di primo grado con percorso veicolare. La maggior parte dei ragazzi e delle ragazze mette in evidenza la positività del bilancio, mostrando anche la differenza fra la scuola primaria e la scuola secondaria. Molti di loro si prospettano nel futuro, ed esprimono la voglia di studiare meglio le lingue conosciute, ma anche di ampliare il repertorio linguistico con lingue moderne ed antiche.

Emergono ancora giudizi sulle lingue, in positivo ed in negativo, come riscontrato tre anni fa. Assume un ruolo meno determinante l'insegnante di lingue, nell'ottica del percorso. Tutti gli insegnanti partecipano alla dimensione dell'apprendimento/insegnamento, e i ragazzi sono abituati a lavorare in lingue diverse con docenti differenziati.

In grassetto alcune espressioni che si ritengono particolarmente significative:¹³

- “Anche se il progetto finirà ho intenzione di continuare a studiare le lingue
- **Mi sento molto fortunata**
- L'inglese è la lingua che mi piace di più, è bello sentir parlare in inglese
- Il tedesco voglio studiarlo fino a diventare completamente bilingue
- **Questo progetto bilingue mi ha fatto fare molte più esperienza di quante ne avrei fatte senza farne parte e sono grata per questo**
- Hallo ciao hey heute erzele ich eine kleine Geschchte über di Sprachen
- **Quando io sarò grande vorrei imparare altre lingue come il spagnolo, il francese, il russo e il latino. Meine erste Sprache ist Deutsch.**
- Per me il tedesco è molto importante
- **In prima non mi piaceva molto il tedesco, forse perché facevo molti errori e non riuscivo a parlarlo bene. Ma adesso ho notato che ha iniziato a piacermi**
- Ci sono delle lingue che non mi piace sentire ma che prendono la mia attenzione
- A casa parlo solo una lingua. A me dispiace di parlare solo una lingua, però se parlassi sempre tre lingue a casa sarebbe un po' pesante.
- **A scuola certe volte mi sembra che le lingue non contino molto, però se incontri una persona di un'altra lingua allora ti accorgi che il tempo che credevo perso a scuola è a tuo vantaggio.**

¹³ I testi sono riportati come sono stati scritti, non correggendo quindi gli eventuali errori di ortografia presenti.

- Fast jeden Tag spreche ich mit Ana Rumenisch, weil die sehr schön ist
- Am Grundschule es war für mich sehr schwierig mit Italienisch und Deutsch
- **Dopo questi bellissimi due anni e mezzo penso di aver capito quello che si prova sapendo le lingue**
- In futuro credo che continuerò a studiare le lingue perché sono molto utili ma non solo
- Forse dovevo impegnarmi quel pelino in più invece di prenderlo come un gioco
- L'italiano è una lingua che mi è sempre stata in un certo senso antipatica. Mi sa che è reciproco. Non saprei perché provo tutto ciò nei confronti della lingua italiana
- **In questi tre anni di scuola il mio rapporto con le lingue è cambiato. Con questo gruppo plurilingue e con le tante materie in tedesco, la lingua tedesca la comprendo molto più facilmente.**
- Mi ritengo un ragazzo che parla tre lingue, magari non perfettamente, ma sono felice di saperle
- Insomma, mi piacciono molto le lingue e mi potrebbero interessare anche il latino e il greco
- **Quando ero in prima media pensavo che le lingue fossero importanti ma ora non ho più voglia di studiare le lingue.. mi accontento di quelle che so adesso**

Analizzando le frasi qui riportate, balzano agli occhi parole come fortuna, fortunato, felice, mi piacciono, bellissimi anni, facilmente, sehr schoen, sono grata...Tutte espressioni che esprimono emozioni, legate ad una lingua o al rapporto con le lingue ed il percorso didattico intrapreso. Si trovano anche "antipatica, non ho più voglia, sehr schwierig," aspetti sempre emotivi ma al negativo; essi sono in netta minoranza; ciò che però interessa è considerare come l'apprendimento delle lingue muova gli animi dei ragazzi coinvolti, che riescono ad esprimere le loro emozioni in forma scritta per comunicarle, prima che agli altri, a se stessi.¹⁴

Per i ragazzi è normale esprimere le loro emozioni rispetto alle lingue e al loro apprendimento. Nel percorso formativo che essi hanno seguito, la narrazione e l'affettività stanno alla base di quello che significa apprendere. Si può dire che una lingua non è bella, è difficile, è utile, senza per questo pronunciare giudizi negativi sul mondo e la cultura di riferimento. L'uso dell'autobiografia è quindi inserito in un modo di fare scuola che considera le persone, gli attori della comunicazione, in

¹⁴ Sulla motivazione e l'affettività si veda: Paolo Balboni, "Motivazione ed affettività nell'acquisizione di una lingua straniera", Puntoeduriforma, Indire, <http://digilander.libero.it/dibiasio.neoassunti/TEMATICA7/Favorire/Motivazione.pdf>

tutti i loro aspetti, anche in quello affettivo-emotivo. Mentre tali aspetti sono solitamente ritrovabili nella scuola primaria, sempre più difficile risulta trovarli nelle scuole di grado superiore. Un aspetto da trovare e ritrovare, per un miglioramento dello stare bene a scuola, ma anche per un miglior apprendimento linguistico e disciplinare.

Conclusioni

L'utilizzo di autobiografie linguistiche, nel progetto in esame, si è rivelato molto utile, uno strumento determinante, diagnostico e formativo allo stesso tempo. Mentre nell'esperienza della scuola primaria viene somministrato, in forma di questionario, ai genitori, cercando di comprendere sia quale percorso linguistico abbiano intrapreso i nuovi allievi prima di arrivare in prima elementare, e che tipo di atteggiamenti i genitori possiedano verso le competenze linguistiche dei figli, nella scuola secondaria di primo grado la biografia linguistica è uno strumento narrativo e personale. Sono gli studenti che all'inizio e alla fine del loro percorso scolastico raccontano, in primo luogo a se stessi, come si rapportano alle lingue e al loro apprendimento. Sebbene il contesto scolastico, la situazione territoriale, e perfino, negli anni, i destinatari siano gli stessi, si sono utilizzati strumenti differenziati, a dimostrazione di come la biografia linguistica sia uno strumento flessibile e adattabile a più situazioni, che rispetta l'elemento emotivo-affettivo di coloro che scrivono, e soprattutto, ne permette l'emersione.

L'utilizzo dei diversi strumenti, in questo caso in forma diacronica, ha fornito un sostegno nelle sperimentazioni linguistiche prima, e nel lavoro didattico a regime poi, rendendo possibile anche studi sulle differenze e modifiche del gruppo dei destinatari nel corso degli anni. Un esempio di ciò è dato dal fatto che, nel corso degli ultimi anni, sono aumentati i bambini italofoeni con frequenza della scuola dell'infanzia in lingua tedesca. Di conseguenza, le loro competenze linguistiche della L2 sono molto migliorate all'iscrizione in prima elementare, rispetto ad otto anni fa.

Le biografie linguistiche permettono però anche studi di tipo sincronico, come è stato dimostrato considerando i dati anno per anno. In ogni caso, costituiscono un punto di partenza per percorsi mirati, in cui l'aspetto emotivo ed affettivo dell'apprendimento è centrale e viene considerato nella sua totalità, consci che esso è determinante per un apprendimento efficace e piacevole di lingua e disciplina.