

# INCIDENZE SOCIOLINGUISTICHE SULLA COMPETENZA LINGUISTICA DEI BAMBINI

RITA SCOTTI JURIC´

Facoltà di pedagogia  
Pola

CDU 3-053.5:80(=50)(497.5Istria-Quarnero)

Saggio scientifico originale

Novembre, 1996

*La ricerca si è esercitata sul linguaggio dei bambini bilingui delle classi inferiori delle scuole elementari della comunità degli italiani, nello sforzo di riconoscervi le incidenze sociolinguistiche sulla competenza linguistica dei bambini. Parlando di errori, e trattandoli come una competenza in sviluppo, abbiamo cercato di fare una distinzione tra le diverse incidenze sociolinguistiche sulla lingua nativa dell'apprendente.*

## 1. L'INTERAZIONE COMUNICATIVA

Lo studio della competenza linguistica nella linguistica odierna si snoda sotto due ottiche diverse: quella ontogenetica e quella storico-sociale. I ricercatori orientati verso l'approccio ontogenetico partono dall'ipotesi che le strutture biologiche, logiche e grammaticali siano già fissate in precedenza, e che sia compito della scienza quello di spiegare come avvenga la loro attualizzazione, ossia la loro generazione. A differenza di essi, le ricerche storico-sociali sostengono che la competenza linguistica non sia data in precedenza, ma che la si ottenga e si sviluppi nella socializzazione e scolarizzazione. Indifferentemente dal fatto su quale delle due teorie ci troveremo concordi, resta il fatto che ci sono degli elementi di natura sociolinguistica particolarmente incisivi per capire lo sviluppo della competenza linguistica.

Alcuni autori, in Croazia, (Bolfek, Matasović, Matčević e Pupovac) identificano due forme di socializzazione: la forma diretta, e cioè l'interazione comunicativa, e quella indiretta, ossia i vari procedimenti educativi. Limitandoci all'esame dell'interazione comunicativa, che di solito viene accompagnata dalla competenza linguistica, vedremo che a sua volta la si può dividere in: organica, inorganica-sottosistemica, e sistematica. Secondo gli autori di questa teoria (Bolfek, Matasović, e altri), l'interazione comunicativa organica si

svolge all'interno di comunità organiche, quali sono la famiglia (nel nostro caso si fruisce del dialetto istroveneto o del croato), villaggi o cittadine. È ovvio che qui non ci sarà una grossa differenza tra la competenza linguistica della comunità (e cioè collettiva) e quella di un suo membro (ovvero la competenza individuale).

L'interazione comunicativa inorganica - sottosistemica, si svolge entro città più grandi, sui posti di lavoro e in contatti ufficiali di tipo formale (nei negozi, bar, ristoranti, sui mezzi di trasporto pubblici, eccetera). La competenza linguistica collettiva non sarà mai uguale a quella individuale. I membri della comunità di regola partecipano soltanto ad una sfera della sua competenza totale, e in modo particolare in quell'ambito dove partecipano maggiormente come ascoltatori o parlanti.

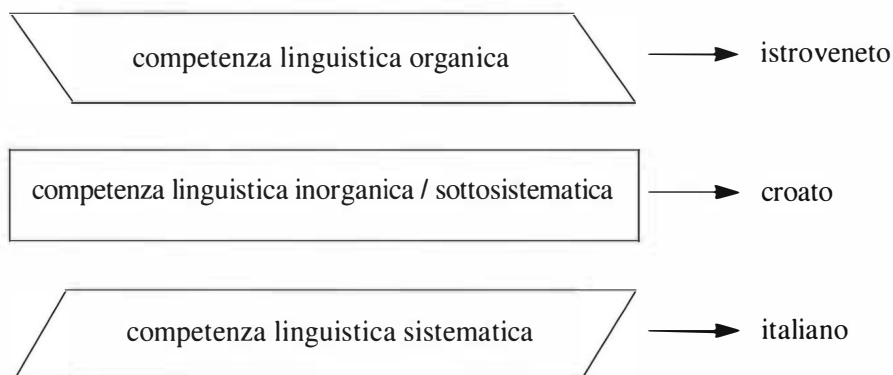
*“Teoricamente, quanto maggiore è l'intensità dell'interazione comunicativa, tanto maggiore dovrebbe essere la competenza linguistica dell'individuo.” (Bolfek, Matasović e altri, 1989, 392)*

Anche in questo caso esiste l'autoregolazione (autocontrollo) dell'acquisizione della competenza linguistica, che però, causa il grande numero di idiomi linguistici e l'affievolimento dell'intensità d'interazione comunicativa, non è stabile ma dinamica e malsicura.

L'interazione comunicativa sistematica, come terzo elemento in causa, si esercita nella sfera pubblica, in particolare entro canali di comunicazione pubblica e istituzioni statali quali i tribunali, o meglio ancora nel caso nostro, le scuole, gli asili e le comunità. Dato che nella comunicazione pubblica non partecipano tutti i membri della comunità comunicante, esiste necessariamente una differenza tra la competenza linguistica sistematica della comunità e quella dei suoi membri. La socializzazione della competenza linguistica dipende pochissimo dall'autocontrollo o l'autoregolazione, essendo affidata quasi esclusivamente alla scienza e all'istruzione organizzata.

Nella società odierna di parlanti croatofoni nella regione istro-quarnerina c'è un interagire di queste tre competenze, pur restando inviolate le caratteristiche basilari di ciascuna di esse. Nella realtà istro-quarnerina di parlanti italo-foni non c'è questo parziale passaggio da una categoria all'altra, quest'infiltrazione che oltrepassa gli stretti limiti di ciascuna. Tutt'altro. C'è uno stacco netto e distinto che non permette una dinamica costante fra i tre strati, che possiamo raffigurare nel seguente modo:

Tabella 1. L'interazione comunicativa nel territorio istro-quarnerino.



Il bambino italofono di prima e seconda elementare viene costantemente costretto a fare dei salti dall'uno all'altro dei tre strati, compreso il trapasso di codice. Non meno difficoltosa l'impresa del bambino croatofono (inseritosi nella scuola italiana) che non potrà amalgamare i tre strati come lo faranno i suoi coetanei della scuola croata.

Questa potrebbe essere una delle risposte al perché è così difficile raggiungere una perfetta competenza comunicativa dei parlanti italofoeni in Istria.

L'indagine sociolinguistica dell'ambiente è stata doverosa per capire quali siano i fattori che contribuiscono ad un maggior sviluppo della competenza linguistica e comunicativa dei bambini bilingui del territorio. Si tratta in gran parte di applicare le questioni sociolinguistiche (che sono già state pensate o esaminate in altre connessioni differenti) alla situazione di chi impara la lingua in tenera età nell'ambiente istro-quarnerino.

In questo senso, l'analisi sociolinguistica del corpus analizzato ha come primo obiettivo l'esame delle variabili extralinguistiche riconducibili grosso modo a due fasce sociolinguistiche: quella del bambino e quella dei genitori.

Nella prima variabile enumereremo pure i momenti di contatto linguistico del bambino con coetanei (l'asilo e il suo ruolo per una maturazione linguistica) o con adulti (gli altri familiari, nonni materni e paterni ecc.).

La seconda variabile riguardante la situazione sociolinguistica dei genitori, viene trattata in maniera a sé stante per la diretta incidenza che può avere con lo sviluppo del linguaggio del bambino. Interessante pure la loro opinione circa il valore e l'utilità del frequentare la scuola italiana.

## 2. FASCIA SOCIOLINGUISTICA DEL BAMBINO

Lo studio dell'ambiente socio-culturale, alla diglossia e al bilinguismo servono a comprendere meglio le cause per le quali gli alunni di una certa scuola materna possiedono in maggioranza un codice linguistico elaborato oppure ristretto, preferiscono o no la parola agli altri linguaggi, sono loquaci o taciturni. Essendo ogni bambino influenzato dall'ambiente locale, pure sotto il profilo linguistico, è bene che ogni ricercatore, ma anche l'insegnante stesso, si impegni a conoscerlo sempre meglio. Per l'educazione linguistica non è irrilevante il fatto che la scuola sia ubicata in città o in campagna, nel centro urbano o alla periferia, così come non sono fattori trascurabili il livello medio d'istruzione dei genitori, l'età delle persone che il bambino ha vicino a sé, il ruolo dell'asilo o della scuola materna per la sua socializzazione e comunicazione linguistica, la lingua materna del bambino che entra nella scuola con lingua d'insegnamento italiana e via dicendo.

### 2.1. L'ambiente linguistico

Le nostre ricerche sono partite da un interesse particolare per l'ambiente in cui vive il bambino per cui parleremo di gruppi cittadini, ovvero scuole di città (Fiume, Pola, Rovigno Parenzo e Dignano) e gruppi di campagna, ossia scuole periferiche (Valle, Sissano e Gallesano). Dall'analisi dei dati ricevuti si possono trarre delle conclusioni, si può cioè affermare che i bambini delle zone urbane sono più inclini al mutamento linguistico; lo sono meno gli alunni delle zone rurali. Tuttavia c'è anche il fenomeno contrario: si può notare che nelle città una più matura coscienza etnolinguistica (grossomodo tra bambini di genitori intellettuali), ha la tendenza a favorire la stabilità (nelle forme riconosciute di fedeltà linguistica, standardizzazione, purismo...). Questo anche grazie all'ausilio di certi mezzi di diffusione culturale come la scuola, la stampa e simili. È vero che la concentrazione di popolazione è importante per la conservazione delle lingue (è il caso di Rovigno), ma è anche vero che questa possibilità viene facilitata più in ambienti urbani, e meno in quelli rurali. Difatti, in circostanze di alta concentrazione è più facile che vengano conservate scuole, pubblicazioni, trasmissioni, attività sociali e soprattutto strutture familiari italiane.

Facendo una comparazione tra i dati ottenuti nelle scuole di città e quelle periferiche, siamo giunti alle seguenti conclusioni:

-caratteristiche delle scuole periferiche:

1. le scuole periferiche sono di tipo più autoctono, dato che le famiglie dei bambini analizzati sono del luogo;
2. l'istruzione dei genitori è piuttosto bassa, specie per le madri;

3. l'italianità intesa nel senso di appartenenza nazionale è ben conservata;
4. la lingua usata più frequentemente da parte dei bambini è decisamente il dialetto italiano.

-caratteristiche delle scuole di città:

1. le classi hanno un aspetto eterogeneo nel senso di appartenenza al luogo; si tratta di famiglie provenienti da tutte le regioni della ex Jugoslavia, ma anche dall'estero (è il caso della scuola di Parenzo);
2. l'istruzione dei genitori varia tra la media e l'alta;
3. la lingua italiana è sentita come lingua veicolare, come valore culturale, un pò meno come identità nazionale;
4. le lingue usate più frequentemente dai bambini sono alla pari l'italiano e il croato.
5. i genitori degli alunni che frequentano le scuole di città, esposti maggiormente alla commutazione di codice tra italiano standard (della comunità, della scuola e della televisione), dialetto istroveneto (della strada e della famiglia) e croato (del posto di lavoro, degli uffici), non hanno compreso la giusta equivalenza tra il dialetto e lo standard, cosicché i dati ottenuti non sono del tutto verosimili. Forse questa situazione è una cartina di tornasole per la perdita dell'identità dialettale e una rivalutazione dello standard.

## 2.2. La lingua più parlata

Valutiamo ora la situazione che traspare da questa tabella e che riesamina i due ultimi punti della nostra conclusione:

Tabella 2. Lingua parlata più spesso dal bambino

	italiano		dialetto italiano		croato		altro		TOT
FIUME	14	17,72%	28	35,44%	36	45,56%	1	1,26%	79
POLA	27	29,34%	26	28,26%	39	42,39%			92
ROVIGNO E PARENZO	18	30,50%	17	28,81%	20	33,89%			59
DIGNANO			21	75,00%	7	25,00%			28
SCUOLE PERIFERICHE	20	86,95%	3	13,04%					23

Il fatto che la lingua più frequentemente parlata dal bambino sia alla pari tra l'italiano (dialetto e standard) e il croato - per le scuole di città, e l'istoveneto - per le scuole periferiche e di provincia, ci lascia giustamente perplessi sull'effetto che avrà l'introduzione della lingua scritta su una già così penosa competenza orale. Anche per i bambini "italofoni" la situazione non è di certo migliore: anche per loro il linguaggio della scuola non corrisponde a quello della comunità da cui esce. Da ciò la necessità di un adattamento più o meno sensibile, ma sempre per lui gravoso, e che interferisce nel normale processo di apprendimento della lettura e della scrittura.

Spesso e volentieri, sia sul piano teorico che su quello pratico, la scuola ignora tali condizioni di bilinguismo.

Forse non è nemmeno troppo azzardato parlare di casi di vero e proprio trilinguismo, nel caso in cui a due "lingue" si unisce il dialetto locale di una di esse.

### **2.3. La frequenza dell'asilo italiano**

Da quanto detto sembra ovvio che la scuola materna e l'asilo abbiano un ruolo di massimo rilievo nell'apprendimento del linguaggio, prima che avvenga l'impatto con la lingua scritta. Le funzioni di cui si avvale la scuola materna e l'asilo sono molteplici, ma possiamo schematizzarne alcune nei seguenti termini:

- all'asilo il bambino si esprime liberamente, il che significa che impara a parlare, sviluppando la propria personalità;
- egli comunica con i suoi compagni, il che significa che beneficia del loro sapere e consente loro di beneficiare del proprio: ha luogo uno scambio sul piano linguistico;
- egli si trova esposto a una sorta di "impregnazione" che lo arricchisce, poiché la sua maestra parla una lingua corretta, elaborata, anzi ricercata, che costituisce per lui un modello;
- egli beneficia di correzioni da parte della maestra quando commette errori parlando;
- egli viene iniziato a un contatto con la lingua poetica e letteraria grazie alle filastrocche, alle recitazioni e ai racconti che gli vengono letti.

Tutte queste funzioni dell'asilo (ma certamente esso si propone anche delle altre) dovrebbero condurre il bambino fino allo studio del linguaggio esplicito,

sintatticamente articolato, che è la prima condizione per affrontare con successo l'apprendimento dello scritto.

Secondo le nostre statistiche il 90,58% dei bambini usufruisce dei molteplici vantaggi che offre l'asilo, solo il 10,19% di loro non viene mandato all'asilo prima dell'iscrizione alla scuola elementare. L'asilo italiano è frequentato da 166 bambini (pari al 65,09%) mentre quello croato da 65 bambini (pari al 25,49%).

Tabella 3. Iscrizione dei bambini all'asilo

	ASILO IT.	ASILO CR.	NON ASILO
FIUME	40	19	15
POLA	57	20	2
ROVIGNO E PARENZO	30	19	7
DIGNANO	18	4	2
SCUOLE PERIFERICHE	21	3	
TOTALE No.	166	65	26
%	65,09	25,49	10,19

Nonostante tutti i vantaggi che offre l'inserimento nell'asilo, non vanno dimenticati gli innumerevoli problemi che si creano a contatto con una simile situazione in lingua italiana.

Difatti, la profonda differenza tra il modo di comunicare in famiglia e la lingua parlata dalla maestra, fa di quest'ultima un personaggio doppiamente estraneo e ciò può rafforzare le difficoltà iniziali. Una differenza di linguaggio può incappare nel pericolo di far vivere il bambino in due mondi che non comunicano, o comunicano assai poco e attraverso malintesi. Il bambino che entra all'asilo ha un forte bisogno di parlare, di esprimersi, con un'esigenza di scambio con l'adulto, di cui è superfluo sottolineare la preziosa funzione nell'elaborazione della sua personalità. Nei bambini c'è una fame di linguaggio che li predispone a rispondere alla minima sollecitazione, a divorare ogni alimento linguistico loro offerto. Molti bambini provengono da un universo differente da quello che viene loro proposto all'asilo (sia perché sono croatofoni, ma anche essendo dialettofoni), in seno al quale la lingua parlata e la conversazione familiare non hanno la stessa equivalenza e lo stesso valore. La funzione linguistica quasi atrofizzata in seno alla famiglia, formata da comunicazioni implicite, suf-

ficienti per le più banali circostanze della vita pratica, non sarà affatto adatta a facilitare la penetrazione del mondo della scuola. Il bambino, nel linguaggio della maestra, non riconoscerà niente o quasi, di ciò che sente dire in casa.

#### 2.4. Livello di conoscenza della lingua da parte del bambino

Tutti gli autori che trattano dell'insegnamento della lingua materna presuppongono che un bambino di sei anni che fa il suo ingresso nella scuola elementare per imparare a leggere e scrivere, sappia parlare. I genitori, da parte loro, assicurano che questo bambino sa parlare, anzi, che parla bene. Vediamo che cosa risulta dal grafico:

Tabella 4. Valutazione della competenza linguistica del bambino secondo l'opinione dei genitori

a) il bambino comprende:

LINGUA	voto medio FIUME	voto medio POLA	voto medio ROVIGNO PARENZO	voto medio DIGNANO	voto medio SC.PERIF.
ITALIANO	4,03	4,46	4,30	3,54	4,04
ISTROVENETO	4,07	4,34	4,32	4,69	4,30
CROATO	4,56	4,63	4,28	4,08	3,20
ALTRE LINGUE	1,42	4	3	1	1,50

b) il bambino parla:

LINGUA	voto medio FIUME	voto medio POLA	voto medio ROVIGNO PARENZO	voto medio DIGNANO	voto medio SC.PERIF.
ITALIANO	3,46	4,18	4,13	4,31	3,90
ISTROVENETO	3,79	4,16	4,09	4,59	4,19
CROATO	4,57	4,45	3,97	3,77	3
ALTRE LINGUE	1,09	2,33	2,90	1,66	1,50



Diciamo innanzitutto che la valutazione data alla comprensione del bambino della lingua è giustamente più alta di quella assegnata alla lingua parlata. Per quanto riguarda la comprensione, il voto più alto per l'italiano standard è stato assegnato a Pola (con le dovute cautele riguardanti la confusione fra dialetto e standard di cui si è parlato nelle pagine precedenti), quello per l'istoveneto a Dignano, mentre il croato primeggia di nuovo a Pola. Per quanto riguarda la fruizione della lingua la votazione più alta è stata assegnata a Fiume per lo standard, a Dignano per l'istoveneto e a Fiume per il croato.

Ma, che cosa significa in definitiva per un bambino di sei-otto anni "saper parlare" una lingua? A questo quesito di importanza primaria, Lentin risponde (cf.1973,20) tracciando alcune ipotesi che noi riassumiamo in tre punti:

1. È un'attività motoria di articolazione e di produzione dei suoni della lingua materna;
2. È un modo di comunicazione al tempo stesso verbale, gestuale, mimico, che permette al bambino di farsi comprendere;
3. È infine, un sistema linguistico completo il cui funzionamento permette l'espressione e la comprensione di ogni pensiero, senza il bisogno di ricorrere a una situazione o esperienze concrete.

Da ciò appare ovvio che per un bambino di sei anni (in modo particolare) posto di fronte alla lingua scritta, "saper parlare" presuppone in particolare un livello massimo di linguaggio orale esplicito e sintatticamente strutturato. Come mai solo una minoranza di bambini giunge a questo stadio di linguaggio e come mai tutti gli altri (compresi molte volte gli adulti italofoeni) non vi giungono? E' un quesito al quale cercheremo di rispondere in questo lavoro a più riprese e sempre sotto ottiche diverse.

### **3. FASCIA SOCIOLINGUISTICA DEI GENITORI**

Fin qui abbiamo fatto luce sulle variabili sociolinguistiche che influenzano direttamente lo sviluppo linguistico del bambino. Come si è visto, il fatto che non tutti frequentino una scuola materna all'età di tre anni, o l'asilo all'età di cinque anni, provoca differenze nello sviluppo dei bambini. Inoltre non è indifferente il fatto che la scuola sia ubicata in città oppure in campagna.

I limiti del presente lavoro non permettono di prendere in considerazione la differenza tra i bambini che hanno o non hanno trascorso i primi anni della loro vita in una casa in cui la presenza della madre, il livello di vita, le condizioni psicologiche familiari, la preparazione culturale degli adulti, hanno offerto o

meno un ambiente che dia sicurezza, che arricchisca e favorisca al massimo il loro sviluppo.

Bisognerebbe, inoltre, esaminare molti altri fattori che possono intervenire nell'acquisizione del linguaggio e che vanno ad aggiungersi alle caratteristiche dello sviluppo fisico e psicologico del soggetto stesso. Il bambino è figlio unico? Ha o non ha relazioni con altri bambini? Fa parte di una famiglia numerosa? I nonni materni e quelli paterni vivono in casa o abitano nelle vicinanze? I genitori, i fratelli e le sorelle sono loquaci o taciturni? Quale posto occupano nella vita familiare gli scambi verbali? La famiglia in cui vive il bambino è monolingue o bilingue? Qual'è il livello del linguaggio dei genitori? Qual'è il grado d'istruzione e quali sono le attività dei genitori? In che misura la radio e la televisione sono presenti nella vita familiare?

Che i bambini comunichino tra loro mediante un linguaggio verbale poco sviluppato, lo abbiamo constatato personalmente dall'ascolto attento dei dialoghi tra bambini durante gli intervalli scolastici e la ricreazione in cortile. L'estrema povertà di linguaggio si nota difatti nella strutturazione sintattica, che il bambino non è capace di sviluppare con i coetanei, bensì necessita estremamente dell'aiuto degli adulti. Se un bambino entra per tempo in un rapporto linguistico con gli adulti, siano essi genitori, nonni o altri parenti, la sua maturazione verbale è praticamente sicura e viene spesso accelerata. La predominante e costante relazione con i coetanei, invece porta a uno sviluppo piuttosto lento a causa del comune egocentrismo. Ecco perché la vita in famiglia sarà il perno delle nostre ricerche seguenti che vedrà snodarsi in tutte le sue costituenti: famiglia bilingue o monolingue, famiglia "posizionale" o "orientata alla persona", ruolo della madre, nazionalità dei genitori, grado d'istruzione dei genitori, età dei fratelli e sorelle.

### **3.1. La famiglia**

La struttura linguistica della famiglia incide direttamente sulla formazione linguistica del bambino che di regola riceve appunto qui i suoi primi stimoli per l'acquisizione del linguaggio. Col termine famiglia intendiamo quella allargata a nonni, zii, fratelli, personale di servizio ecc.: tutti quelli, dunque, che costituiscono l'insieme dell'ambiente familiare. L'ambiente direttamente interessato a queste analisi dimostra una netta distinzione tra famiglie linguisticamente omogenee o monolingui, nelle quali tutti i membri della famiglia parlano la stessa lingua (italiana o croata), e famiglie bilingui o miste, cioè formate da genitori

che abbiano come lingua materna due diverse lingue. Il primo tipo di famiglia in percentuale è meno ricorrente, ma lo troviamo concentrato in maniera più evidente nei centri periferici per quanto riguarda le famiglie monolingui italiane, e nella città di Fiume per quelle monolingui croate. Il tipo di famiglia bilingue costituisce la maggioranza ed è altamente diffusa a Pola, Rovigno e Parenzo (in queste due ultime località, grazie allo sviluppo turistico, troviamo casi di bilinguismo con altre lingue straniere). Ci sono anche casi di famiglie che col tempo diventano monolingui quando uno dei due coniugi impara a sufficienza la lingua dell'altro, specie laddove si aggiungono specifiche spinte ambientali (di tipo turistico, culturale o commerciale).

I contenuti dei dialoghi e delle conversazioni a cui assiste il bambino dipendono in larga misura dalle relazioni intrafamiliari. Ambienti in cui la parola si usa prevalentemente per dare o ricevere ordini, per comunicare notizie "telegrafiche" daranno origine a un linguaggio a "codice ristretto". Laddove invece la lingua serve per spiegare i fatti e le intenzioni, per confrontare e valutare i punti di vista, per esprimere in piena libertà i sentimenti e le opinioni, verrà a crearsi un linguaggio dal "codice elaborato", tipico della lingua "matura" degli adulti. A tale proposito si parla di famiglia "posizionale" e di quella "orientata verso la persona". Nel primo tipo i ruoli (padre, madre, figlio, nonno) sono nettamente definiti, e la facoltà di esprimere giudizi dipende dallo status dei singoli membri. I rapporti sono tra chi ordina e chi esegue, chi può valutare e chi non ne ha il diritto. In questo caso i processi di identificazione sono molto forti e dunque è chiaro che predomina la cultura del "noi" anziché quella dell' "io". Nella famiglia orientata alla persona le scelte sono legate alle caratteristiche psicologiche dei singoli membri, più che ai ruoli rigidamente predeterminati. Le decisioni sono aperte alla discussione a chiunque voglia prendervi parte, a misura della propria capacità. I genitori invitano i figli ad esprimere i loro desideri, le loro idee, concordanze o discordanze, e li aiutano in questo modo a formare la propria persona e identità. Anche se un'analisi di questo genere sconfinava dall'intento linguistico e comunicativo che ci siamo prefissi in questa sede, abbiamo voluto comunque tenerne conto e tracciarla come un momento non trascurabile nella valutazione generale dello sviluppo linguistico. L'incontro con bambini aperti, estroversi e altamente decisi a voler comunicare le proprie intenzioni, e a non voler accettare suggerimenti o aiuti dall'insegnante o dal ricercatore, ci hanno convinto pienamente della presenza di un'educazione alla persona e non a quella dei ruoli familiari. Anche la scuola dovrebbe orientarsi sempre verso il primo tipo di contatto comunicativo, anziché incappare tanto spesso e volentieri nella comoda posizione "ruolistica".

### 3.2. La figura della madre

Oggi sembra che gli studiosi siano concordi nel sostenere che la madre ha un'importanza decisiva per lo sviluppo della personalità completa del bambino, e anche per lo sviluppo linguistico. Non basta solo che il bambino imiti dalla madre la lingua comunicativa, ma è altamente importante che l'adulto invogli il bambino a parlare. Il cosiddetto "determinante genetico" (Judovich,1975,82) viene tramandato al bambino per il 70% dalla madre e per il 30% dal padre. Parlando di sviluppo linguistico la cosa sembra essere abbastanza evidente perché è sempre la madre a prendersi cura del primissimo periodo della vita di un bambino.

Dal questionario estraiamo due esempi che ci sembrano tipici e che illustrano in pieno la situazione delle madri che si dichiarano, nel primo caso croatofone, e nel secondo italofone:

Tabella 5. Risposte di una madre croatofona:

a) comprende:

voto previsto	1	2	3	4	5
ITALIANO			x		
DIALETTO ITALIANO		x			
CROATO					x
ALTRE LINGUE			x		

b) parla:

voto previsto	1	2	3	4	5
ITALIANO		x			
DIALETTO ITALIANO	x				
CROATO					x
ALTRE LINGUE		x			

Tabella 6. Risposte di una madre italoфона:

a) comprende:

voto previsto	1	2	3	4	5
ITALIANO					x
DIALETTO ITALIANO					x
CROATO				x	
ALTRE LINGUE					

b) parla:

voto previsto	1	2	3	4	5
ITALIANO			x		
DIALETTO ITALIANO					x
CROATO				x	
ALTRE LINGUE					

A parte il fatto che la comprensione della lingua è sempre migliore della produzione della stessa, va osservato che la conoscenza del dialetto istroveneto e la sua fruizione per la maggioranza delle madri croatofone assume livelli molto bassi, rispetto alla lingua standard appresa a scuola come L2 oppure tramite l'influenza dei mass media. Invariata la comprensione e di conseguenza la fruizione del croato che essendo lingua madre risulta ottima. La madre italoфона, viceversa, per quanto riguarda la comprensione non fa differenza tra il dialetto e lo standard italiano, di cui possiede un'ottima conoscenza. Nella lingua parlata invece sente una minore preparazione verso l'italiano standard, ormai scaduto d'uso e come reminiscenza passiva del periodo della scolarizzazione. La conoscenza della lingua croata per queste madri risulta molto buona essendo immerse in una realtà sociale e collettiva croata. Grossomodo identica è la situazione linguistica dei padri anche se il loro voto medio è ovunque per una lievissima percentuale più alto delle consorti. Le madri con una più alta votazione nella fruizione dell'italiano standard risultano esser ordinate secondo questo ordine:

Tabella 7. Valutazione della competenza linguistica della lingua italiana.

località	voto medio
DIGNANO	4,40
PARENZO/ROVIGNO	3,62
FIUME	3,59
SCUOLE PERIFERICHE	3,55
POLA	3,44

Per quanto riguarda il dialetto istroveneto la situazione è invece la seguente:

Tabella 8. Valutazione della competenza linguistica del dialetto istroveneto

località	voto medio
ROVIGNO/PARENZO	4,69
DIGNANO	4,50
SCUOLE PERIFERICHE	4,19
POLA	3,89
FIUME	3,75

La conoscenza del croato segue il seguente ordine:

Tabella 9. Valutazione della competenza linguistica della lingua croata

località	voto medio
FIUME	4,87
POLA	4,71
DIGNANO	4,52
PARENZO/ROVIGNO	4,43
SCUOLE PERIFERICHE	3,90

### 3.3. La figura dei nonni

Alla madre spetta il primato, ma non il monopolio dell'educazione linguistica, poiché a lei devono affiancarsi in una fecondissima funzione il padre, i nonni, i fratelli, altri parenti, gli amici di famiglia, ecc. Anche il ruolo dei nonni andrebbe rivalutato essendo essi interlocutori esperti e pazienti per i bambini, veri maestri di vita e di lingua (in modo particolare per il dialetto istroveneto che col tempo subisce cambiamenti e perde del suo colorito originario causa le infiltrazioni dello standard e del croato). I nonni non andrebbero considerati più come baby sitters a buon mercato, assunti per la custodia dei nipotini, ruolo che, tutto sommato, viene sostenuto meglio da personale qualificato in materia.

Le nostre statistiche dimostrano che la dialettologia è conservata meglio appunto nel contatto del bambino con i nonni (materni e paterni). La percentuale dei bambini che comunicano con i nonni in dialetto istroveneto è la seguente:

Tabella 10. Percentuale dei bambini che comunicano in istroveneto con i nonni

località	nonni paterni	nonni materni
SCUOLE PERIFERICHE	80,95%	80,95%
DIGNANO	70,83%	73,07%
FIUME	19,27%	56,86%
POLA	38,15%	40,84%
PARENZO/ROVIGNO	25%	20,75%

La lingua croata viene conservata dal bambino tramite il contatto con gli altri familiari e gli amici, ma rimane sempre alta la percentuale di quelli la cui madre o padre sono i portatori principali di questa fruizione.

### 3.5. Il problema della nazionalità

Il divario che esiste tra la dichiarazione di appartenenza nazionale e quella legata alla lingua materna, non è nuovo. Essere di madre lingua italiana non equivale ad essere italiano, oppure essere di madre lingua croata non equivale

ad essere croato. Assistiamo ad un fenomeno che viene segnalato come “affievolimento dell’identità nazionale”. Così il gruppo nazionale italiano in Istria e a Fiume risulterebbe formato da un nucleo sempre più ristretto di appartenenti attorno al quale gravita una popolazione che per vari motivi non si identifica con il gruppo nazionale, o lo fa solo in parte. Così anche le nostre scuole si allargano a quel segmento di popolazione facente capo all’elemento nazionalmente misto o a quello di maggioranza croata.

L’appartenenza nazionale, per quanto determinante sia per la sfaccettatura finale dell’analisi sociolinguistica, è una variabile che abbiamo volutamente trascurato dopo esserci resi conto che le dichiarazioni dei genitori non erano sempre affidabili e che variavano negli anni compresi tra il 1990 e il 1993.

### **3.6. Grado di istruzione dei genitori**

Abbiamo voluto indirizzare un’attenzione particolare pure all’influenza che può avere il grado d’istruzione dei genitori sulla competenza comunicativa del bambino. In tutte le località abbiamo riscontrato una maggioranza di genitori con grado d’istruzione medio; a Fiume e a Pola in particolare la percentuale dei genitori con grado d’istruzione universitario è abbastanza alta (esattamente del 37,87% a Fiume e 32,69% a Pola). Le scuole periferiche, invece, sono composte per il 45,65% di genitori con istruzione di livello medio inferiore (basso).



Tabella 11. Grado d'istruzione dei genitori dei bambini analizzati

località	genitori	basso	medio	alto	TOT.
FIUME	madre	8	36	30	148
	padre	3	45	26	
	tot.	11	8	56	
POLA	madre	6	50	22	155
	padre	5	43	29	
	tot.	11	93	51	
ROVIGNO	madre	4	26	7	74
	padre	3	28	6	
	tot.	7	54	13	
PARENZO	padre	5	6	8	38
	madre	1	13	5	
	tot.	6	19	13	
DIGNANO	madre	4	18	2	48
	padre	3	21	/	
	tot.	7	39	2	
SCUOLE PERIFERICHE	madre	17	6	/	46
	padre	4	18	1	
	tot.	21	24	1	

Quello che interessa questa sede è il fatto che il grado d'istruzione dei genitori non ha influenzato affatto le prestazioni linguistiche degli intervistati.

### 3.7. Il sesso e l'età dei bambini

Il sesso dei bambini intervistati come pure la loro età in rapporto a quella dei fratelli e sorelle non sembra essere un fattore determinante per l'apprendimento

del linguaggio. Contrariamente a quanto comunemente si sostiene e cioè che le bambine siano più chiacchierone dei maschietti, e dunque dovrebbero usufruire meglio della comunicazione verbale, abbiamo riscontrato maschietti molto loquaci ed estroversi, al pari delle femminucce. Così pure ci sono stati casi di bambine poco comunicative e chiuse in timidi silenzi. Per quanto riguarda la convivenza del bambino con i fratelli o sorelle maggiori, oppure troppo piccoli, non abbiamo riscontrato parallelismi che potessero fornirci preziose conclusioni. Ci sono studiosi che affermano che se le nascite in una famiglia sono troppo ravvicinate, spesso i figli minori parlano più tardi e meno bene del primogenito. La causa potrebbe stare appunto nel fatto che il primogenito parla sempre molto con la mamma, il secondogenito invece verrà distratto dal fratello più grande e così di seguito. Neanche qui, dunque, vale la regola popolare che bambini con fratelli e sorelle sono più loquaci dei figli unici.

#### **4. SUGGERIMENTI CONCLUSIVI E TECNICHE DI RIMEDIO**

I complessi problemi sociolinguistici della regione istro-quarnerina e la necessità sempre più impellente di individuare i metodi per la loro analisi, richiedono ricerche didattiche e linguistiche moderne e vevoli a dirigere un adeguato intervento.

Poiché la struttura demografica rappresentata dagli appartenenti alla minoranza italiana in quest'area è mutevole e anche oscillante, e considerato che una parte della regione si vede costretta ad un ridimensionamento in senso puramente nazionale (non quello dell'italofonia), s'impone la necessità di rinnovare l'opera didattica adeguandola alla situazione che è venuta a crearsi. Si tratta di immaginare una nuova impostazione dell'insegnamento e della didattica nell'ottica di nuovi studi in questo campo.

L'insegnamento della lingua materna ai bambini dovrebbe seguire due filoni, distinti scientificamente, ma interdipendenti nella realtà: quello corrispondente alla crescita fisiologica del bambino e quello che segue il suo comportamento linguistico nella realtà comunicativa. Queste due direttrici ci portano alla distinzione di alcuni principi dell'insegnamento:

1. insegnamento di una lingua matura, non semplicistica;
2. insegnamento che va dal concreto all'astratto;
3. insegnamento più attento della lingua parlata;
4. insegnamento delle variazioni di lingua legato al comportamento sociale;
5. insegnamento del dialetto;

#### 6. insegnamento dell'autorealizzazione, socializzazione e culturizzazione del bambino.

I momenti che abbiamo segnalato non intendono essere esaustivi e nemmeno definitivi. Potrebbero essere una proposta da valutare e sperimentare nella pratica scolastica, da cui nascerebbero tecniche didattiche e tattiche d'intervento direttamente applicabili.

### **4.1. Insegnamento di una lingua matura.**

È dimostrabile che la lingua materna, parlata in modo congruo da chi educa a chi è educato, è un prezioso veicolo, insostituibile, nello svolgersi di quel processo che è stato chiamato "educazione secondo natura". La parola in questo modo esce spontanea dalla libertà e dalle scelte del bambino, motivandolo e aiutandolo nell'espressione dei suoi desideri, timori, bisogni, ecc. L'insegnante e anche il genitore di fronte al bambino deve usare una lingua matura, anche se semplice, ma mai semplicistica nel senso di farsi bambini davanti ai bambini con l'inevitabile conseguenza di soffocare l'ambizione di crescere. Usando tale lingua non si dovrebbe mai ricadere nell'errore di semplificare le frasi o di parlare lentamente, o, quel che è peggio, di ricorrere spesso alla ripetizione e alla allitterazione con un uso enfatico delle parole.

Come dimostrano le ricerche, è assai dubbio che l'infanzia tragga qualche vantaggio da queste semplificazioni. Anzi, si cerca sempre più di tener conto del fatto che i bambini apprendono il linguaggio orale dall'uso che ne fanno le persone adulte che li circondano. Si tratterà così di un linguaggio "pieno" di significati, completo, non ridondante, stimolante per il bambino.

### **4.2. L'insegnamento graduale dal concreto all'astratto.**

Una delle direttive principali per l'insegnamento dovrebbe essere anche l'uso di referenti concreti per facilitare la comprensione della lingua: qualsiasi oggetto, situazione o attività che può essere vista, udita, sentita o annusata mentre viene descritta verbalmente. Bisognerebbe vivere accanto ai bambini, agire con loro, facendo "parlare" ogni nostra azione. Bisognerebbe cioè aprire, al massimo le porte della scuola per vivere ed esprimere poi linguisticamente la lingua di "fuori". Se in famiglia il bambino è abituato al dialogo in rapporto alle azioni quotidiane, alle situazioni e alle cose domestiche, ai problemi concreti, è

bene che nella scuola l'alunno ascolti e parli soprattutto in riferimento ai giochi individuali e collettivi, alle attività costruttive e di vita pratica. Bisogna far sì che il bambino utilizzi al massimo le sue possibilità e addestrarlo a utilizzare le sue capacità mentali, intellettuali, per costruire poi un discorso elaborato, capace di diventare il supporto di un pensiero via via più complesso e infine addirittura astratto.

#### **4.3. Insegnamento più attento della lingua parlata con graduale passaggio alla lingua scritta.**

I tentativi di imparare a parlare non possono verificarsi se non nell'azione e, nel caso nostro, nella produzione di discorsi. E' necessario perciò che il bambino parli grazie a scambi verbali con l'insegnante, altrimenti le sue acquisizioni si limiteranno a un linguaggio condizionato. La lingua parlata sembra oggi aver ritrovato la sua centralità nella vita quotidiana, come testimoniano la diffusione del telefono, la vigorosa ripresa della radio e della televisione, l'uso sempre più frequente delle tavole rotonde e dei lavori di gruppo e via dicendo. Nella scuola tradizionale la didattica della lingua poteva sintetizzarsi nel precetto "si parli come si scrive", cioè attenendosi ai modelli della retorica ("parlare come un libro stampato", come si usa dire). Oggi si è più propensi a rovesciare la prospettiva, adottando il principio "si scriva come si parla", vale a dire con immediatezza e semplicità. Per quanto riguarda i bambini, appena a scuola incomincia per essi la conoscenza della forma di espressione scritta, anche se la corrispondenza fonema-grafema la si può scoprire prima. Appena con la scolarizzazione arriva il sistema molto più coercitivo della sintassi, della morfologia, del lessico. E' necessario, per imparare a leggere, che i bambini utilizzino la loro conoscenza della lingua parlata, per poi imparare a scrivere. Solo così il bambino potrà individuare le caratteristiche specifiche della lingua parlata quali sono le componenti non verbali del linguaggio, i differenti registri della lingua parlata, gli aspetti linguistici non rappresentati nella lingua scritta (intonazione, pause, silenzi), il linguaggio extralinguistico, ecc.

#### **4.4. Insegnamento delle variazioni di lingua legato al comportamento sociale.**

Nella prospettiva dell'educazione al linguaggio orale, non si può perdere di vista quella che comunemente viene chiamata "funzione pragmatica" della lin-

gua, in virtù della quale ci si accorge che si parla anche per agire. La formazione dell'abitudine ad esprimersi in modo adeguato deve partire dalla necessità di selezionare i mezzi di espressione secondo la situazione (durante il gioco, nella classe, nei componimenti scritti, ecc.) così come la ricezione corretta deve essere sviluppata introducendo il principio dell'interpretazione contestuale. Gli insegnanti dovrebbero venir esortati a prendere atto dei diversi usi (e quindi delle diverse varietà) di lingua coesistenti nell'ambito della comunità linguistica anziché persistere nell'erronea finzione secondo cui esiste sempre e soltanto "una" varietà corretta. Gli alunni dovrebbero essere incoraggiati a conservare o ad acquisire diverse varietà della loro lingua, e non a eliminare le varietà non standard a favore di una variante artificiale, standard della lingua. Ogni individuo dispone di un vasto repertorio linguistico che gli permette di operare delle scelte in base alla situazione in cui si trova a comunicare.

L'idea che comunicare significa 'avere qualcosa da dire a qualcuno e per un certo scopo' ha conseguenze sostanziali sul piano dell'insegnamento.

#### **4.5. Insegnamento del dialetto.**

La lingua italiana standard non è certamente la madrelingua di gran parte dei nostri ragazzi e il voler insistere unicamente sulla lingua letteraria può avere conseguenze negative sul rendimento scolastico e sulla vita successiva. Iniziare l'insegnamento direttamente con la lingua letteraria pone gli scolari di fronte alla doppia difficoltà di dover apprendere contemporaneamente sia a leggere e scrivere, sia la lingua cui questo esercizio si applica. Per risolvere questo problema, gli autori americani e quelli tedeschi propongono che l'insegnamento parta dalla parlata materna. Ci domandiamo ora se queste proposte non abbiano qualche possibilità di applicazione anche in Istria. Di una simile impostazione, i programmi pedagogici e ministeriali non usano tener conto, eppure non dovrebbe essere impossibile tracciare uno schema generale dell'apprendimento linguistico infantile sulla base del dialetto e orientare più tardi su questa base gli inizi dell'insegnamento della lingua letteraria nazionale e della scrittura. Accogliere e valorizzare il dialetto nella scuola significa garantire la continuità psicopedagogica tra l'esperienza familiare del bambino e quella scolastica, è un modo fondamentale per aprire davvero la scuola alla vita dell'ambiente, soprattutto per quei bambini croatofoni che poi troveranno il dialetto come unico codice veicolare della regione. Inserendo a pieno titolo la parlata locale nella programmazione educativa la scuola contribuisce efficacemente a conservare e a valorizzare la cultura e le tradizioni dei piccoli centri.

Aggiungiamo l'opinione di due studiosi che ci sembrano particolarmente interessanti:

“Se è ingiusto e dannoso eliminare il dialetto dalla vita degli alunni, ancor più ingiusto e dannoso è combatterlo nell'arco del processo educativo, specialmente durante l'infanzia. È invece pedagogicamente corretto e socialmente doveroso aiutare “tutti” i bambini a perfezionare l'uso di quella che per ciascuno di essi è la lingua prima /.../ stimolarli ad apprendere a poco a poco quella che individualmente è la lingua seconda /.../ “(Spini, 1983, in AAVV, 87-88).

“...invito a non guardare il dialetto come un mostro che si deve emendare /.../; al posto della scuola che combatte il dialetto, caldeggio la scuola che utilizza la coesistenza del dialetto e della lingua nazionale “(Devoto, 1955, 42-43).

#### **4.6. Insegnamento dell'autorealizzazione, socializzazione e culturizzazione del bambino.**

Può sembrare si tratti di una finalità di tipo generalistico e ovvio, dato che la trama dell'educazione dei bambini (anche così piccoli) va dalla promozione personale per la sua piena attuazione; dalla promozione sociale per la relazione con altre persone; dalla promozione culturale e civilizzatrice per un inserimento totale nella famiglia umana. Questi momenti non devono essere considerati di passaggio e ovvi, ma su ognuno di essi vanno create tattiche e strategie ben formulate e sperimentalmente accertate. La scuola, in altre parole, deve essere del bambino e per il bambino. Il Pestalozzi (Pestalozzi, 1983, in AAVV, 215) vede una scuola dello spirito (pensiero e sapere), del cuore (sentimenti, affetti, moralità, religione) e della mano (fisico, operazioni, lavoro). In questa prospettiva c'è posto per una scuola integrale, della persona in termini di personalità originale e creativamente affettiva: di tutta la personalità, nel primato dello spirituale.

## **Bibliografia**

1. A.A.V.V.(1973) - Linguaggio e società, A cura di P.P.Giglioli, Il Mulino, Bologna.
2. A.A.V.V.(1983) - Il linguaggio e i linguaggi nel bambino da 3 a 6 anni nella scuola materna, Editrice La Scuola, Brescia.
3. BOLFEK, MATASOVIĆ, MATČEVIĆ, PUPOVAC (1989) - Socijalizacija jezične kompetencije, in *Uporabno jezikoslovje*, redattore Inka Štrukelj, Zveza društev za uporabno jezikoslovje Jugoslavije, Ljubljana, 391-396.
4. BOLJUN,D.L.,(1988) - L'identità etnica nella scuola del gruppo nazionale italiano, in *Scuola Nostra*, Edit, Fiume, no. 20.
5. DEVOTO,G. (1955) - Il passaggio dal dialetto alla lingua, in A.A.V.V., *La didattica della lingua nella scuola primaria*, Ed. Centro Didattico Nazionale Scuola Elementare, Roma.
6. LENTIN,L., (1973) - Il bambino e la lingua parlata, Dove, quando, come insegnarla, Armando Editore, Roma.
7. LURIA,A.R.,YUDOVICH,F.I., (1975) - Linguaggio e sviluppo dei processi mentali del bambino, Giunti Barbera editore, Firenze.
8. MILANI,K.N., (1990) - La comunità italiana in Istria e a Fiume fra diglossia e bilinguismo, Etnia, l., Trieste-Rovigno.

**SAŽETAK:**

Istraživanje je sprovedeno nad jezikom dvojezične djece koja pohađaju talijansku školu u Istarskoj županiji. Govoreći o sociolingvističnim utjecajima težilo se shvatiti njegovo upletanje na lingvističnu kompetenciju djece.

**POVZETEK:**

Intenca raziskave je analiza načina izražanja dvojezičnega otroka ki obiskuje šolo z italijanskim učnim jezikom v istrskoj regiji. Sociolingvistična študija črta težavno pot jezikovne in komunikacijske sposobnosti tj. vpletanje več jezikov v jezikovno kompetenco otroka.