

LA DIDATTICA DELL'ITALIANO NEL CONTESTO CIPRIOTA: VALORIZZARE IL REPERTORIO PLURILINGUE DEGLI APPRENDENTI

di Eftychia Xerou

ABSTRACT

L'insegnamento dell'italiano nel contesto cipriota si inserisce in una realtà linguistica particolarmente articolata. Gli studenti greco-ciprioti a Cipro crescono tra il greco standard e la varietà dialettale locale e, parallelamente, sviluppano fin dalla scuola primaria una solida competenza in inglese come prima lingua straniera (e molto spesso del francese come seconda lingua straniera). Questo repertorio plurilingue rappresenta una risorsa concreta che può incidere in modo significativo sull'apprendimento dell'italiano.

Il presente contributo propone una riflessione didattica orientata alla valorizzazione di tale patrimonio linguistico. Partendo dall'esperienza in classe, si suggeriscono pratiche che attivino in modo consapevole il transfer positivo, in particolare nei livelli iniziali (A1-A2), dove il riconoscimento lessicale e le analogie morfologiche possono facilitare l'accesso alla lingua. Si sostiene che un approccio didattico che riconosca e integri il repertorio plurilingue degli studenti consenta di superare una prospettiva monolingue dell'insegnamento linguistico, rendendo l'italiano non una "nuova lingua da zero", ma un'ulteriore tappa di un percorso già avviato.

1. IL PROFILO LINGUISTICO DEGLI APPRENDENTI GRECO-CIPRIOTI

Il contesto linguistico in cui crescono gli apprendenti greco-ciprioti è caratterizzato da una notevole complessità e da una costante esposizione a più varietà linguistiche. Questa realtà contribuisce a modellare un profilo di apprendente che, già prima di entrare in contatto con l'italiano, possiede un repertorio linguistico articolato.

Uno degli elementi più significativi è la diglossia tra il greco standard e la varietà cipriota. Nella vita quotidiana i parlanti greco-ciprioti utilizzano prevalentemente la varietà dialettale cipriota nelle interazioni informali, mentre il greco standard è usato nei contesti educativi, nei media e nella comunicazione scritta. Fin dalla giovane età, quindi, gli studenti sono abituati a muoversi tra due varietà della stessa lingua, sviluppando una certa flessibilità linguistica e una sensibilità verso le differenze tra registri e sistemi linguistici. La situazione linguistica cipriota è infatti spesso descritta come una forma di diglossia funzionale, in cui la varietà standard e quella dialettale coesistono e vengono utilizzate in contesti comunicativi differenti (Papapavlou, Pavlou 1998). A questa situazione si aggiunge la presenza dell'inglese come prima lingua straniera, introdotto generalmente nei primi anni della scolarizzazione (7 anni) e rafforzato dalla diffusione dell'inglese nella società cipriota, nei media e nella comunicazione digitale. Di conseguenza, molti studenti raggiungono un livello relativamente alto di competenza in inglese prima di iniziare lo studio di una ulteriore lingua. Nel primo anno della scuola superiore viene generalmente avviato lo studio del francese come ulteriore lingua straniera, contribuendo ad ampliare il repertorio linguistico degli studenti; in alcune scuole (private o pubbliche a orario prolungato) tuttavia, tale insegnamento può iniziare negli anni scolastici precedenti. Inoltre, in alcune scuole private, durante i primi anni della scolarizzazione elementare possono essere introdotte anche altre lingue straniere, tra cui l'italiano. La presenza di più sistemi linguistici nel repertorio dei parlanti rappresenta una caratteristica tipica delle comunità plurilingui e può influenzare lo sviluppo di competenze linguistiche e metalinguistiche nei parlanti (Baltazani *et al.*, 2019).

Questa combinazione di fattori potrebbe portare a un'esposizione precoce al plurilinguismo. Gli apprendenti sono spesso abituati a passare da una lingua o varietà all'altra e a confrontare sistemi linguistici diversi. Tale esperienza potrebbe favorire lo sviluppo di una maggiore consapevolezza linguistica e di strategie di apprendimento utili anche nello studio di nuove lingue, come l'italiano. Studi sul bilinguismo e sul contatto linguistico hanno infatti evidenziato come la conoscenza e l'uso di più lingue possano influenzare il comportamento linguistico dei parlanti e i processi di acquisizione linguistica (Tsimpli *et al.*, 2004).

In questo senso, il repertorio linguistico degli studenti greco-ciprioti rappresenta una risorsa importante e significativa che potrebbe essere valorizzata all'interno della classe di italiano L3.

2. PRINCIPI METODOLOGICI

L'insegnamento dell'italiano nel contesto cipriota può trarre beneficio da un approccio didattico che riconosca e valorizzi il repertorio plurilingue degli apprendenti. In linea con le indicazioni del Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue (QCER), l'apprendimento linguistico può essere concepito come lo sviluppo di una competenza plurilingue integrata, in cui le lingue già conosciute diventano risorse per l'acquisizione di nuove lingue. In questo senso, l'esperienza dei multilingui nell'apprendimento delle lingue e nella fonologia può favorire lo sviluppo di competenze cognitive e linguistiche che influenzano anche altri aspetti dell'apprendimento, non solo il lessico, ma anche la grammatica e l'alfabetizzazione (Hirosh, Degani 2017).

In questo quadro, oltre ai benefici cognitivi e linguistici associati al plurilinguismo, un altro fattore che sembra influenzare in modo significativo l'apprendimento è la motivazione. La motivazione è stata considerata una variabile chiave, insieme ad altri fattori come l'attitudine linguistica (Ushioda 2017). La motivazione influisce sul livello di impegno e sulla partecipazione attiva durante il processo di acquisizione linguistica. Inoltre, una motivazione positiva può favorire un atteggiamento più aperto verso la nuova lingua, aumentando la disponibilità degli studenti a comunicare e utilizzare una varietà di risorse linguistiche.

Alla luce di queste considerazioni, pratiche didattiche che valorizzano il repertorio plurilingue possono avere un impatto positivo sia sul piano cognitivo sia su quello motivazionale. In questa prospettiva, anche il *code-switching*, spesso presente nelle interazioni in classe, può svolgere una funzione pedagogica significativa, poiché rappresenta allo stesso tempo una strategia comunicativa e una strategia di apprendimento all'interno dell'interazione didattica (Guerrini 1998). Parallelamente, attività che promuovono la consapevolezza metalinguistica aiutano gli apprendenti a riflettere sulle somiglianze e sulle differenze tra i sistemi linguistici, rafforzando strategie di apprendimento più autonome ed efficaci. In questo contesto, anche il transfer positivo assume un ruolo centrale: il riconoscimento di elementi condivisi tra lingue diverse (sul piano lessicale, morfologico o sintattico) può facilitare l'accesso alla nuova lingua e sostenere la comprensione e la produzione, soprattutto nei livelli iniziali.

3. PROPOSTE OPERATIVE

Nel contesto cipriota, una strategia didattica efficace consiste nel valorizzare le conoscenze linguistiche già presenti nel repertorio degli apprendenti. In particolare, gli studenti potrebbero essere incoraggiati a utilizzare parole italiane che presentano somiglianze con il greco, l'inglese, il francese per dedurre il significato di altri nuovi termini.

Ad esempio, nella frase "*Preferisci cucinare il riso o fare la pizza?*" la maggioranza degli elementi lessicali sono facilmente riconoscibili grazie alla loro somiglianza con parole presenti in greco o in inglese (ad es. *riso, cucinare, pizza*). Ciò consente agli apprendenti di comprendere globalmente il significato della frase anche in assenza di una conoscenza completa della lingua.

Al contrario, nella frase "*Mangi il pesce o la carne oggi?*", i termini chiave (*pesce, carne*) e il verbo (*mangiare*) non presentano evidenti somiglianze con il greco o l'inglese, rendendo più difficile l'inferenza del significato. In questi casi, risulta utile introdurre i nuovi vocaboli in contesti supportati da parole già note, così da facilitare il riconoscimento iniziale e la costruzione del significato. Il riconoscimento di somiglianze lessicali consente infatti di attivare strategie inferenziali e favorisce la comprensione, soprattutto nelle fasi iniziali dell'apprendimento linguistico.

Allo stesso modo, anche sul piano grammaticale è possibile valorizzare le conoscenze pregresse degli apprendenti grecofoni per facilitare l'acquisizione dell'italiano. Un caso particolarmente significativo è rappresentato dal Passato prossimo, che presenta una struttura molto simile al Παρακείμενος/ Αόριστος del greco moderno. In entrambe le lingue (Παρακείμενος) il tempo si costruisce con un verbo ausiliare (*avere / έχω*) (in italiano anche con il verbo essere) seguito dal participio passato (*ho mangiato, ho bevuto – έχω φάει, έχω πει*). Questa somiglianza strutturale consente agli studenti di stabilire collegamenti immediati tra le due lingue e di comprendere più facilmente il funzionamento del tempo grammaticale in italiano. Di conseguenza, il docente può esplicitare tali parallelismi per attivare il transfer positivo, rendendo l'apprendimento più intuitivo e riducendo il carico cognitivo nelle fasi iniziali. Allo stesso modo, anche sul piano grammaticale è possibile valorizzare le conoscenze pregresse degli apprendenti grecofoni per facilitare l'acquisizione dell'italiano.

Per gli apprendenti ciprioti, l'acquisizione dei suoni italiani risulta in alcuni casi facilitata dalla presenza di fonemi simili o stessi nel loro repertorio fonetico. In particolare, alcuni suoni dell'italiano trovano corrispondenze molto vicine nel greco cipriota, il che può favorire una pronuncia più accurata. Un esempio significativo è il suono /tʃ/, presente nelle parole italiane: *cinema, ciao, cena, cibo*, ecc., che trova un

equivalente nel sistema fonetico dei parlanti ciprioti. Questa somiglianza fonetica rappresenta un elemento positivo nel processo di apprendimento della pronuncia italiana. A tal proposito, si può proporre un'attività di ascolto e ripetizione in cui l'insegnante presenta parole contenenti il suono /tʃ/. Gli studenti potrebbero ascoltare attentamente la pronuncia, ripetere le parole e successivamente utilizzarle in brevi dialoghi o esercizi di lettura ad alta voce, così da consolidare sia il riconoscimento sia la produzione corretta del suono. Attività del genere favoriscono lo sviluppo della consapevolezza metalinguistica e incoraggiano un uso attivo del repertorio plurilingue degli studenti, trasformando le lingue già conosciute in una risorsa per l'apprendimento dell'italiano come L3.

Un'ulteriore proposta didattica consiste in attività di confronto interlinguistico esplicito, in cui gli apprendenti vengono guidati a mettere a confronto parole, strutture grammaticali o espressioni dell'italiano con quelle del greco e dell'inglese. Ad esempio, gli allievi possono essere invitati a individuare similitudini e differenze tra i sistemi di formazione del plurale o tra alcune forme verbali nelle tre lingue. Questo tipo di attività favorisce la riflessione metalinguistica, aiuta a rendere più consapevoli gli apprendenti sui meccanismi linguistici che regolano le diverse lingue e rafforza la capacità di riconoscere strategie di *transfer* positivo e negativo durante l'apprendimento. Una proposta consiste in attività di "caccia alle parole trasparenti" (*false friends* e *true friends*) presenti in brevi testi. I "true friends" sono parole appartenenti a lingue diverse che presentano una somiglianza formale e condividono un significato uguale o molto simile, facilitando il riconoscimento e l'apprendimento di nuovi elementi lessicali. Gli apprendenti devono identificare autonomamente le parole che riconoscono grazie alla somiglianza con il greco, l'inglese o il francese e classificare quelle che sembrano familiari ma che potrebbero avere un significato diverso. Un'attività del genere permette di attivare consapevolmente il *transfer* positivo nei livelli iniziali (A1-A2), rafforzando le strategie di inferenza lessicale e sviluppando una maggiore attenzione alle relazioni tra le lingue del repertorio plurilingue.

4. IMPLICAZIONI PER LA PROGETTAZIONE CURRICOLARE

Le caratteristiche del repertorio linguistico degli apprendenti greco-ciprioti suggeriscono alcune implicazioni rilevanti per la progettazione curricolare dell'italiano come lingua straniera. In primo luogo, è opportuno concepire il percorso didattico in una prospettiva plurilingue, valorizzando le conoscenze linguistiche già presenti nel repertorio degli studenti. L'integrazione consapevole di greco, varietà

cipriota e inglese nelle attività didattiche potrebbe favorire processi di confronto tra sistemi linguistici e facilitare lo sviluppo di strategie di apprendimento più efficaci.

In questa prospettiva, l'insegnamento dell'italiano può includere attività che promuovono il confronto tra lingue, come l'analisi dei true friends il riconoscimento di strutture grammaticali simili o stesse e l'uso controllato di strategie di *translanguaging*. Inoltre, le pratiche didattiche che incoraggiano il confronto tra lingue favoriscono lo sviluppo della consapevolezza metalinguistica.

5. CONCLUSIONI

Il contesto sociolinguistico cipriota rappresenta un terreno particolarmente interessante per l'insegnamento dell'italiano come lingua straniera. Gli apprendenti greco-ciprioti possiedono infatti un repertorio linguistico complesso, caratterizzato dalla coesistenza della lingua greca, della varietà cipriota e della lingua inglese come prima lingua straniera (e/o della lingua francese). Questa configurazione favorisce una precoce familiarità con il plurilinguismo e con il passaggio tra sistemi linguistici differenti.

Da una prospettiva didattica, tale repertorio non dovrebbe essere considerato un ostacolo, ma piuttosto una risorsa. La valorizzazione delle conoscenze linguistiche pregresse degli studenti può infatti facilitare l'apprendimento dell'italiano attraverso processi di transfer positivo, confronto interlinguistico e sviluppo della consapevolezza metalinguistica. In questa prospettiva, risulta particolarmente rilevante la nozione di repertorio linguistico, inteso come insieme dinamico delle risorse linguistiche a disposizione del parlante, le cui scelte sono strettamente connesse ai significati socio-comunicativi e identitari (Cerruti, Regis 2005).

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- BALTAZANI, M.; PRZEDLACKA, J.; COLEMAN, J. (2019) "Intonation in Contact: Asia Minor Greek and Turkish", in *Proceedings of the 19th International Congress of Phonetic Sciences*, Australasian Speech Science and Technology Association, Melbourne, 2841-2845.
- CERRUTI, M.; REGIS, R. (2005), "Code switching e teoria linguistica: la situazione italomanziana", *Italian Journal of Linguistics*, 17, 1, 179-208.

- HIROSH, Z.; DEGANI, T. (2018), "Direct and Indirect Effects of Multilingualism on Novel Language Learning: An Integrative Review", *Psychonomic bulletin & review*, 25, 3, 892-916.
- PAPAPAVLOU, A. N.; PAVLOU, P. (1998), "A Review of The Sociolinguistic Aspects of the Greek Cypriot Dialect", *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 19, 3, 212-220. <https://doi.org/10.1080/01434639808666353>
- USHIODA, E. (2017), "The Impact of Global English on Motivation to Learn Other Languages: Towards An Ideal Multilingual Self", *Modern Language Journal*, 101,3, 469-482. doi:10.1111/modl.12413