

MARIA CECILIA LUISE, FEDERICO VICARIO (a cura di), *Le lingue regionali a scuola*, Torino, UTET Università, 2021, pp. XVI + 290, € 25,00 [ISBN 9788860086440].

“Le lingue regionali a scuola” può essere considerato attualmente il volume più aggiornato sul tema dell’insegnamento delle lingue minoritarie. Il titolo cita le “lingue regionali” in riferimento all’ampio spazio dedicato, nella sezione centrale — e parzialmente anche in quella finale — al friulano e al sardo; tuttavia, anche le riflessioni applicate a queste lingue hanno, in buona misura, validità generale per le varietà minoritarie italiane.

L’opera, suddivisa in tre parti, presenta una prima sezione che offre uno sguardo allargato all’intero panorama nazionale, per quanto riguarda gli aspetti normativi, sociolinguistici e pratici dell’insegnamento delle varietà minoritarie. La seconda, come poco sopra accennato, si concentra sulla situazione del Friuli Venezia Giulia e della Sardegna, mentre l’ultima sezione è dedicata alla delicata questione della certificazione delle competenze glottodidattiche degli insegnanti di lingua.

Il volume si apre con un capitolo redatto da Valeria Piergigli, che descrive il quadro normativo all’interno del quale vengono (o meno) insegnate le lingue minoritarie a scuola. Una prima importante distinzione operata dall’Autrice è quella tra le regioni a statuto ordinario, nelle quali vige, a partire dal 1999, la Legge 482 per la tutela delle minoranze linguistiche storiche, e le regioni a statuto speciale, dove le possibilità di insegnamento in lingue diverse dall’italiano sono maggiori. In particolare, in Trentino Alto Adige e in Venezia Giulia vale il criterio del *separatismo linguistico*: i genitori possono iscrivere i propri figli alternativamente alla scuola in lingua italiana oppure alla scuola in lingua tedesca o slovena — sebbene l’insegnamento dell’italiano oppure dell’altra lingua co-ufficiale sia garantito. Nella provincia di Bolzano la scuola ladina segue invece un *modello paritetico*: se nei primi anni viene privilegiato il ladino sia come lingua veicolare sia come materia curricolare, con l’avanzare del grado di istruzione intervengono, in modo paritario, il tedesco e l’italiano. Una situazione simile si registra in Valle d’Aosta, dove viene attuato un modello di *bilinguismo integrale*, nel quale tanto il francese quanto l’italiano possono essere usati come lingue veicolari, e all’insegnamento delle due lingue è dedicato lo stesso numero di ore. Per quanto riguarda le restanti minoranze, l’insegnamento scolastico deve essere organizzato all’interno dei dettami della 482/99 (come ha recentemente ribadito la consulta pronunciandosi contro la l. reg. 29/2007 del Friuli-Venezia Giulia): la lingua di minoranza può essere usata nella materna insieme alla lingua nazionale, mentre nella scuola primaria e nella secondaria inferiore può essere sia insegnata come materia curricolare sia usata come lingua veicolare, ma soltanto laddove i genitori ne facciano richiesta.

Il secondo capitolo, a firma di Gabriele Iannàccaro e Ilaria Fiorentini, contiene una lucida analisi sulla prassi dell’insegnamento delle lingue minoritarie in Italia, a partire dalla ricognizione promossa dal MIUR a dieci anni dall’approvazione della Legge 482/99 (Iannàccaro 2010). Il contributo si apre con un’ampia premessa sociolinguistica, che suddivide le 12 minoranze riconosciute dalla Legge tra quante potrebbero fare a meno dell’italiano per (quasi) tutte le funzioni (sostanzialmente

le popolazioni tedesche dell'Alto Adige e quelle slovene delle Provincie di Trieste e Gorizia) e tutte le altre, che vivono in situazioni di diacrolettia (italiano: H, lingua minoritaria: H&L), diglossia (italiano: H, LM: L) o dilalia (italiano: H&L, LM: L) — è il caso ad esempio, rispettivamente, dei ladini della provincia di Bolzano, di alcune aree interne sarde e del francoprovenzale. Segue quindi una disamina delle diverse modalità in cui si articola l'insegnamento delle lingue minoritarie nei diversi contesti, le quali sono determinate da tre criteri: insegnamento formale o veicolare; curricolare o non curricolare; tenuto da un insegnante o da un esperto esterno. Nonostante le peculiarità locali, gli Autori individuano alcune costanti dell'insegnamento delle lingue minoritarie nei casi in cui non vi sia una "regione ricca e determinata" a integrare le disposizioni della 482/99: il problema della formazione degli insegnanti, il fatto che la scuola, più che tramandare una cultura, la crei — e, in generale, l'impressione che la cultura sia prioritaria rispetto alla lingua nell'insegnamento scolastico.

Il terzo capitolo della prima parte del volume, scritto da Ada Bier, contiene una dettagliata rassegna sincronica dello stato dell'insegnamento delle lingue di minoranza nelle diverse regioni d'Italia, procedendo da quelle che offrono le tutele maggiori (Trentino-Alto Adige, Valle d'Aosta, Friuli-Venezia Giulia e Sardegna) a quelle in cui l'insegnamento è più lacunoso (Calabria, Piemonte, Puglia, Sicilia, Veneto). Ogni paragrafo, che può essere articolato in diversi sotto-paragrafi dedicati alle singole lingue minoritarie, riporta ordinatamente informazioni sulla formazione degli insegnanti (eventuale presenza di corsi universitari dedicati alle lingue di minoranza, di certificazioni linguistiche o di formazione in servizio per i docenti) e sulla presenza di materiale didattico (sulla lingua o nella lingua, dedicato all'insegnamento di altre materie con metodologia CLIL — *Content and Language Integrated Learning*). Inoltre, in chiusura dei paragrafi più "poveri", vengono riportate informazioni "di consolazione" su altre attività di promozione della lingua. Non è questa la sede per entrare nel merito dei singoli paragrafi, ma vorrei segnalare l'importanza documentale di questo capitolo: l'Autrice ha svolto un'utile rassegna (attraverso interviste a testimoni privilegiati ricordati in chiusura), che offre un'istantanea molto interessante e variegata del tema, mettendo indirettamente in luce i casi in cui sarebbe necessario investire maggiori energie progettuali ed economiche.

La seconda parte del volume (capp. 4-7) si focalizza sulla situazione del Friuli-Venezia Giulia e della Sardegna, facendo precedere alla descrizione dell'insegnamento delle due lingue a scuola altrettanti capitoli introduttivi su friulano e sardo.

Il quarto capitolo, firmato da Federico Vicario, traccia dunque un sintetico profilo della lingua friulana: partendo dall'attuale diffusione e struttura del repertorio, l'Autore tratteggia per sommi capi la storia linguistica del friulano (illustrata con i diversi strati linguistici presenti nel lessico) e dei suoi usi scritti e letterari, quindi descrive le caratteristiche linguistiche che lo differenziano dalle lingue vicine e al suo interno. Un ultimo paragrafo è dedicato alla grafia.

Il quinto capitolo, redatto da Rosalba Perini, è dedicato al friulano a scuola. Dopo un'introduzione "programmatica", l'Autrice illustra il quadro normativo in cui si organizza attualmente l'insegnamento del friulano, fornendo alcuni interessanti dati

sulla sua diffusione nelle autodichiarazioni degli studenti (940 intervistati) — che invero dichiarano di usarlo molto meno tra di loro di quanto non lo usino in famiglia o a scuola, e soprattutto sulla percentuale di adesione delle famiglie all'insegnamento del friulano nelle diverse provincie — che in media si attesta al 66,7% sui tre ordini di scuola coinvolti (infanzia, primaria e secondaria di primo grado). Si discutono infine alcuni risultati estrapolati da un'indagine condotta presso gli istituti in cui è attivo l'insegnamento del friulano, in particolare per quanto riguarda la formazione dei docenti.

Così come per il friulano, il volume presenta un capitolo, il sesto, introduttivo alla lingua sarda, firmato da Maurizio Viridis. Il contributo si apre con una dettagliata presentazione delle caratteristiche linguistiche del sardo, dal punto di vista fonetico, morfologico e sintattico — quest'ultimo paragrafo è particolarmente apprezzabile, in considerazione della preferenza tradizionalmente accordata ai primi due piani nella descrizione di lingue e dialetti. L'Autore si sofferma dunque brevemente su alcune suddivisioni dialettali interne al sardo e sui diversi apporti esogeni al suo lessico; in chiusura, vengono presentati brevemente alcuni aspetti di politica linguistica, quali l'uso della lingua a scuola, nell'espressione artistica e nei mass media.

Il settimo capitolo, scritto da Antonietta Marra, è dedicato all'insegnamento della lingua sarda. L'Autrice presenta dapprima i documenti legislativi che indirizzano tale insegnamento (il più recente dei quali è la Legge Regionale 22 del 3 luglio del 2018), quindi illustra le diverse forme della didattica del sardo, a partire dall'Università: sia l'Ateneo di Cagliari sia quello di Sassari prevedono infatti corsi di linguistica, filologia o letteratura sarda, e nel capoluogo, dal 2017, è attivo anche un corso di lingua sarda. Si accenna quindi al ruolo di altre istituzioni e associazioni, per poi soffermarsi sulla scuola dell'obbligo, dove la nuova Legge Regionale ha incentivato progetti che abbiano come finalità l'apprendimento della lingua e il suo uso nella comunicazione, anche attraverso metodologie CLIL. Anche nella realtà sarda, un'adeguata formazione dei docenti e la presenza di materiali didattici di qualità, differenziati per livello di competenza, sono ancora da perseguire compiutamente, ma l'impegno delle istituzioni (Regione, Università) in questa direzione può far ben sperare.

La terza e ultima parte del libro è dedicata proprio al docente di lingue (non specificatamente minoritarie), alle competenze che gli vengono richieste e alle certificazioni in glottodidattica, per poi concludere con una proposta di adattamento di tali certificazioni alle lingue minoritarie.

La sezione si apre con un contributo in cui Carmel Mary Coonan definisce un profilo di competenze per il docente di lingue, a partire dai documenti europei in materia. Tale docente dovrebbe conoscere i nuovi approcci di educazione linguistica plurilingue integrata, in modo da superare la separazione tra diverse lingue d'insegnamento (dunque dovrebbe conoscere altre lingue e culture oltre a quella che insegna); dovrebbe esplorare la componente (inter)culturale, e gestirla nelle sue eventuali problemicità; l'insegnante sarebbe inoltre tenuto a far fronte ai bisogni educativi speciali, e dovrebbe saper programmare e sviluppare attività al di fuori del contesto scolastico e/o condotte attraverso le nuove tecnologie della

comunicazione. Il capitolo illustra quindi la metodologia CLIL, che implica che anche i docenti di discipline non linguistiche acquisiscano alcune competenze glottodidattiche, e che i docenti di lingue integrino contenuti propri di altre discipline nell'insegnamento linguistico.

Segue un contributo di Graziano Serragiotto sulle certificazioni in didattica delle lingue: dopo un'articolata riflessione introduttiva sulle competenze glottodidattiche che si intendono misurare con tali strumenti e sulla loro funzione formativa, l'Autore analizza nel dettaglio la certificazione CEDILS, dedicata alla didattica dell'italiano come lingua seconda, e la CeCLIL, che valuta i docenti che insegnano la loro materia in una lingua straniera/diversa dall'italiano.

L'ultimo capitolo dell'opera è firmato da Maria Cecilia Luise, ed è dedicato all'illustrazione di una proposta di certificazione delle competenze glottodidattiche in friulano e sardo. La necessità di questa certificazione, evidente a chi abbia letto il presente volume, integra l'esigenza, già manifestata dalle Regioni Friuli-Venezia Giulia e Sardegna ma non ancora pienamente concretizzata, di arrivare a una certificazione delle competenze linguistiche. Queste ultime, peraltro, sarebbero valutate (insieme alla conoscenza degli aspetti culturali propri di ogni comunità di minoranza) anche nelle prove per ottenere l'ipotetica certificazione glottodidattica, nella quale si immagina di sondare altresì la conoscenza dei candidati sulla normativa in merito alle lingue minoritarie — insieme a capacità più "tipiche" di una certificazione glottodidattica, come la scelta dei materiali didattici o la conoscenza della metodologia CLIL. La certificazione in didattica del sardo e del friulano si propone dunque come un laboratorio, dal quale potranno trarre vantaggio anche le altre lingue minoritarie d'Italia.

Il volume è senz'altro utile per quanti si occupino, a livello accademico, di sociolinguistica delle minoranze; è però utile anche, per l'efficacia e la chiarezza con cui affronta il tema, a quanti si occupano, in Italia (ma non soltanto) di insegnamento di varietà minoritarie. Là dove il linguista troverà dati che confermano la diminuzione dei parlanti, e volenterosi tentativi di porvi un argine, l'insegnante potrà contestualizzare la sua esperienza nel panorama nazionale, trovando spunti e scoprendo potenzialità che forse, dal ristretto punto di vista di una sola minoranza, non aveva ancora immaginato.

ALINE PONS

#### Riferimenti bibliografici

- IANNÀCCARO G. (2010), *Lingue di minoranza a scuola. A dieci anni dalla Legge 482/99. Il plurilinguismo scolastico nelle comunità di minoranza della Repubblica Italiana*, Roma, Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca.