

Costruire l'Europa attraverso il plurilinguismo

Il 9 maggio 1950, Robert Schuman presentava la proposta di creare un'Europa organizzata, indispensabile al mantenimento di relazioni pacifiche fra gli Stati che la componevano. La proposta, nota come "dichiarazione Schuman", è considerata l'atto di nascita dell'Unione europea e, a partire dal 1985, i capi di Stato e di governo hanno deciso di festeggiare questa data come Festa dell'Europa che, insieme alla bandiera, all'inno, al motto e alla moneta unica, identifica l'entità politica dell'Unione Europea.

Un elemento che concorre alla realizzazione dell'integrazione dell'Europa è certamente lo sviluppo del plurilinguismo. Non a caso il Consiglio d'Europa e la Commissione Europea al fine di favorirne lo sviluppo promuovono o mettono in atto misure per facilitare la mobilità e lo scambio di idee, nell'ottica del *lifelong language learning* (l'apprendimento linguistico lungo tutto l'arco della vita), nonché del *lifewide language learning* (l'apprendimento linguistico che attraversa le varie opportunità accolte in un dato momento della vita e si concretizza in esperienze plurime ed interagenti di contatto linguistico ed interculturale). L'impiego di strumenti quali il *Quadro Comune Europeo di Riferimento* (QCER) ed il *Portfolio Europeo delle Lingue* (PEL) è funzionale al miglioramento della qualità dell'insegnamento/apprendimento delle lingue, per rendere più coerenti e trasparenti obiettivi, metodi e risultati. Infatti questi strumenti valorizzano:

- la competenza linguistica parziale (che potrebbe interessare, ad esempio, il solo versante ricettivo di una lingua: si pensi a quanti sanno unicamente leggere una data lingua),
- i diversi livelli di competenza in più lingue (il concetto di livello sottende la visione dell'apprendimento linguistico come *continuum*),
- la comprensione multilingue (ossia la capacità di comprendere una lingua grazie alla conoscenza di un'altra della stessa famiglia).

Infine il Consiglio d'Europa e la Commissione Europea raccomandano agli stati membri di sostenere l'innovazione didattica nell'apprendimento formale e la valorizzazione e capitalizzazione delle esperienze linguistiche e dei relativi momenti di incontro interculturale, reali e virtuali che siano, in ambiti di apprendimento non formali ed informali. Tale sostegno è teso non solo a rendere l'apprendimento delle lingue più proficuo, ma anche più attraente perché agisce sulla sfera che

motiva all'apprendimento stesso.

Il plurilinguismo ed il multilinguismo

Mentre il multilinguismo può essere considerato proprietà di un dato territorio (cioè, la varietà di lingue che co-esistono in un particolare contesto), il plurilinguismo è proprietà dell'individuo, cioè è l'abilità di usare le lingue per comunicare e partecipare all'interazione culturale, servendosi di vari tipi di competenza in più lingue (o varietà di lingua) ed avendo esperienza di più culture (Council of Europe, 2001). Il plurilinguismo di un individuo è in costante cambiamento proprio perché si presenta diverso nei diversi momenti della vita nella sua essenza molteplice, trasversale e composita.

Ma a che serve essere plurilingui? Oltre alla dimensione meramente economico-strumentale della conoscenza linguistica, la competenza plurilingue è il punto di partenza per la partecipazione dei cittadini alla vita sociale e politica delle comunità a cui appartengono: come in una serie di cerchi concentrici, facciamo parte di più livelli di comunità, ed il plurilinguismo consente la partecipazione ai processi democratici non solo nel proprio paese a livello locale, regionale e nazionale, ma anche a quelli che possiamo realizzare assieme ad altri europei appartenenti ad altre aree linguistiche (Beacco e Byram, 2003), ivi compresi gli immigrati.

Il plurilinguismo sostiene l'esercizio della cittadinanza attiva, facilita una maggiore comprensione dei repertori plurilingui degli altri cittadini ed il rispetto dei loro diritti (linguistici e non), e costituisce un elemento chiave nella promozione della "cultura positiva dell'antirazzismo" e dell'educazione alla pace (Starkey, 2002).

La visione appena presentata è tesa verso un cambiamento di paradigma nel modo di considerare l'apprendimento linguistico. Le lingue sono volte per loro stessa natura alla facilitazione della comunicazione, ma a scuola si connotano ancora soprattutto solo come "discipline", o peggio "materie". Per paradossale che possa sembrare, le lingue ed i linguaggi spesso subiscono le costrizioni ed i limiti della scarsa comunicazione, non per colpa degli oggetti stessi di apprendimento, ma per colpa dell'indole apparentemente rassicurante che ha il pensare per categorie "a compartimenti stagni". Se i docenti di lingua sono anche loro "quello/quella di inglese/francese/tedesco/spagnolo" per gli alunni ed i genitori, affianco a "quello/quella di matematica" o "quello/quella di storia", ecc., forse è anche perché sono gli insegnanti stessi a pensarsi come tali, dimenticando a volte che sono *in primis* insegnanti, poi insegnanti di lingua e solo in fondo insegnanti di una *determinata* lingua.

Pertanto gli insegnanti di lingue nella didattica devono privilegiare l'obiettivo della comunicazione e, adottando la prospettiva della capitalizzazione e dell'investimento in competenza ed esperienza, preparare gli allievi per ulteriore apprendimento, senza le cesure del "punto e a capo" a cui spesso li costringiamo quando passano da un ordine di scuola all'altro,

SOMMARIO

Costruire l'Europa attraverso il plurilinguismo	Pag. 1
Linee guida europee per la formazione dei docenti di lingue	Pag. 3
L'insegnamento dell'italiano in Spagna	Pag. 5
Fenice: cos'è?	Pag. 8

da un tipo di indirizzo scolastico ad un altro, da un insegnante ad un altro. A tale scopo possono contribuire, inoltre, l'uso del QCER, il Portfolio europeo delle lingue ed, in generale, altri strumenti utili all'autovalutazione e alla documentazione del percorso di apprendimento intrapreso.

Infatti, più che sugli aspetti prettamente linguistici, i progetti europei di "buone pratiche" più interessanti sono frutto di tentativi di "andare oltre la mera motivazione scolastica, proprio nella focalizzazione della lingua su *altro*, che rimanda sempre all'*altrove*, virtuale o reale che sia", per "portare il mondo ai soggetti coinvolti e loro nel mondo".

In questa categoria si possono inserire i tre progetti **"Languages and Integration through Singing"**, **"French and Spanish language competence through songs"** e **"Find A Delightful Opportunity to learn Portuguese through Internet and songs"** elaborati dalla Federazione Nazionale Insegnanti Centro di iniziativa per l'Europa (FENICE) allo scopo di promuovere il plurilinguismo nella comunicazione interculturale e l'integrazione di tutti i cittadini europei e finanziati dalla Commissione Europea nell'ambito del Programma di apprendimento permanente azione Grundtvig.

Alla base di questi progetti - il primo dei quali svolto nel biennio 2008-10 e dedicato alle lingue italiana, romena e russa, il secondo in corso di attuazione nel biennio 2010-12 dedicato alle lingue francese e spagnola ed il terzo da attuare nel biennio 2011-13 dedicato al portoghese ed alla sua variante brasiliana - c'è l'idea - non solo didattica ma anche metodologica - di utilizzare le canzoni ed Internet per incrementare il plurilinguismo sia nelle scuole che nei corsi per adulti e per promuovere l'integrazione degli immigrati.

Questo tipo di approccio favorisce infatti un apprendimento della lingua adatto ai diversi tipi di età e di allievi.

I destinatari del materiale didattico, fruibile attraverso il sito web www.languagesbysongs.eu, sono i docenti di IT/RO/RU/FR/ES come lingua straniera, i loro allievi di qualunque età, e le persone che desiderano apprendere autonomamente una delle suddette lingue per lavoro, turismo o immigrazione.

Le competenze linguistiche richieste come prerequisito sono a livello almeno A1 del Quadro Comune di Riferimento Europeo (QCER). I livelli linguistici sui quali il progetto si concentra sono compresi tra A2 e B1/B2

Le principali attività e risultati di questi progetti, che vedono il coinvolgimento di tre partenariati transnazionali comprendenti oltre la FENICE, istituzioni di Bulgaria, Portogallo, Romania, Slovacchia e Spagna, sono:

- la creazione di un sito web in sette lingue (le sei lingue target + l'inglese) che utilizza tecniche e tecnologie interattive per la gestione di prodotti video ed audio;
- la scrittura di linee guida per gli insegnanti e di procedure metodologiche sull'uso delle canzoni nell'insegnamento/apprendimento di una lingua ed istruzioni sull'uso dei materiali didattici e su come produrli in proprio;
- la creazione della pagina "Karaoke ed esercizi" nella quale sono stati inseriti per ciascuna canzone il testo, un video, un karaoke, un foglio di lavoro ed, infine, un foglio risposte

finalizzato ad una auto-valutazione da parte degli allievi. Il foglio di lavoro oltre gli esercizi di apprendimento della lingua, contiene informazioni relative alla storia, cultura e costumi del paese di cui si studia la lingua, temi musicali, glossari, contenuti grammaticali, ed esercizi orali con uso del karaoke. All'inizio di ogni foglio di lavoro sono indicati i contenuti ed il livello QCER al fine di permettere agli utenti la scelta più consona ai loro obiettivi;

- l'inserimento, in ogni versione linguistica del sito, di collegamenti a siti web sull'apprendimento delle lingue target e a siti web sull'insegnamento di una lingua con supporto musicale;

- la sperimentazione dei materiali didattici presso scuole, università e centri di formazione di adulti nei paesi del partenariato in collaborazione con i partner associati, successiva analisi e valutazione dei risultati e revisione finale dei materiali. I materiali didattici per le lingue IT/RO/RU sono stati testati complessivamente da 45 docenti di 9 paesi (IT, LT, MD, RO, BG, SK, FR, USA) su 1018 studenti di varie età, un numero significativo per avere risultati accettabili. Di questi il 12% erano di età compresa tra i 6 e i 14, il 31% tra 15 e 18 anni, il 46 tra i 19 e 25 anni (studenti universitari) e il 12% erano di età superiore ai 25;

- la valutazione dei risultati della sperimentazione, revisione dei materiali sulla base dei risultati della sperimentazione ed Inserimento dei materiali così modificati nel sito web.

- la disseminazione dei risultati al fine di far adottare l'approccio musicale da un vasto numero di istituzioni di formazione di insegnanti e di scuole e definizione di una strategia per la sostenibilità e la prosecuzione del progetto anche dopo il suo termine. A tale riguardo è importante notare che, sulla base dei controlli statistici di Shinystat, il sito è stato visitato dal momento della sua creazione il 02/01/2009 da ben **12.974** persone di 65 paesi. Qui di seguito si indicano i primi 12 paesi per numero di visite:

PAESE	VISITE	PAESE	VISITE
Italia	4714	Argentina	139
Romania	4160	Francia	120
Slovacchia	2223	Moldova	118
Bulgaria	1386	Russian Fed.	113
Spagna	643	UK	108
USA	257	Germania	69

Ma l'obiettivo più ambizioso dei suddetti progetti consiste nella creazione di una comunità di docenti delle lingue target (le cinque lingue neolatine + il russo) interessati all'uso delle canzoni ed internet nel loro insegnamento. La comunità virtuale ha già i primi adepti. Infatti alcuni docenti hanno già accettato il nostro invito e ci hanno inviato il loro materiale didattico basato su questa metodologia, che è stato aggiunto agli esercizi creati dai partner del progetto. I loro nomi sono stati aggiunti alla lista degli autori.

Giampiero de Cristofaro

Editore:	<i>Federazione Nazionale Insegnanti Centro di iniziativa per l'Europa – Piazza Quattro Giornate, 64 – 80128 Napoli – Autorizzazione del Tribunale di Napoli n. 52 del 23/09/05</i>
Direttore responsabile:	<i>Giampiero de Cristofaro</i>
Direttore:	<i>Bruno Schettini</i>
Comitato Scientifico:	<i>Professori Laura Carlucci (Univ. Granada), Roberta Piazza (Univ. CT), Mario Salomone (Univ. BG), Maria Rosaria Strollo (Univ. Federico II, NA)</i>
Grafica:	<i>Rino Schettini</i>

Linee guida europee per la formazione dei docenti di lingue

Pierangela Diadori (*)

La categoria professionale dei docenti di lingue si differenzia dalle altre per il grande interesse che viene posto sulla loro figura da parte delle istituzioni europee: il destino stesso dell'Europa, plurilingue per vocazione, poggia sulle loro spalle. Questo interesse emerge chiaramente dai documenti di politica linguistica che sono stati emanati negli ultimi venti anni dalla Commissione Europea e da altre istituzioni che si occupano in particolare di tematiche legate all'apprendimento delle lingue (come l'ECML - *European Centre for Modern Languages*, con sede a Graz).

Ripercorriamo le tappe principali di questa crescente attenzione che da una parte mostra il ruolo cruciale riconosciuto ai docenti di lingue, dall'altra mostra che non basta l'elaborazione di uno o più documenti programmatici per diffondere la conoscenza delle lingue tra i nuovi cittadini europei, se è vero che sono ancora molti i fondi europei destinati proprio a promuovere progetti internazionali per la disseminazione e la realizzazione delle idee che da anni vengono ribadite in ogni contesto istituzionale.

La prima fase che va dagli anni '70 agli anni '90 del secolo scorso riguarda una serie di documenti che si rivolgono a docenti di lingue e autori di materiali didattici. I documenti che vanno sotto il nome di "livelli soglia" (cioè la "soglia di apprendimento", intesa come livello minimo per comunicare e sopravvivere linguisticamente in L2 nel paese in cui si parla questa lingua) contenevano dei sillabi nozionali-funzionali, in riferimento a specifici apprendenti per ogni lingua considerata. Non si trattava di traduzioni, ma di liberi adattamenti di un comune approccio comunicativo all'insegnamento. Gli stessi titoli dei volumi realizzati da vari autori sotto l'egida del Consiglio d'Europa di Strasburgo, pur mantenendo la metafora della "soglia", offrivano soluzioni diverse (*Threshold level* per l'inglese, del 1973, *Un niveau seuil* per il francese, del 1976, *Un nivel umbral* per lo spagnolo, del 1979; *Livello soglia* per l'italiano, del 1981 ecc.), così come erano diversi gli apprendenti a cui facevano riferimento. Per l'italiano, per esempio, si trattava di giovani adulti stranieri, soggiornanti temporaneamente in Italia per motivi di studio o lavoro.

Diversa la storia del documento immesso in rete nel 1996 in versione inglese e francese con il doppio titolo: *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment - CEFR* e *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer - CECR* (<http://culture.coe.fr/langues>). Quello che sarà poi diffuso in italiano con il nome di *QCER - Quadro Comune Europeo di Riferimento per le lingue*, pubblicato nel 2002 in traduzione, è un trattato di politica linguistica nel campo della formazione delle future generazioni di cittadini europei plurilingui, in cui si forniscono a docenti e agli autori di materiali i descrittori di competenze relativi a sei livelli (dai più bassi A1 e A2, agli intermedi B1 e B2, ai più elevati C1 e C2) e alcune linee guida sulle competenze generali e quelle più specifiche da promuovere negli apprendenti, nell'ottica di un insegnamento orientato all'azione e alla spendibilità sociale dei saperi. Fra gli scopi del QCER rientra anche quello di favorire una convergenza fra le politiche linguistiche degli stati europei nel campo della didattica delle lingue moderne, per arrivare, in ultima istanza, a una maggiore comparabilità e spendibilità dei titoli e delle competenze a una più facile circolazione delle persone in campo accademico e lavorativo.

Per tutto il primo decennio del XXI secolo, questo volume di circa 250 pagine sarà (e ancora è) il punto di riferimento per i docenti di lingue europei, per gli autori di materiali didattici, ma

anche per i responsabili degli enti formativi, per gli autori delle certificazioni linguistiche, per i valutatori e naturalmente per gli studiosi di didattica delle lingue moderne. Accusato di eccessiva generalizzazione, di "dirigismo linguistico", di impostazione fondamentalmente anglo-sassone, il QCER è stato comunque un fenomeno editoriale e culturale importante, che ha ispirato innumerevoli pubblicazioni esplicative e ha travalicato i confini europei, come dimostra il fatto che sia stato finora tradotto in 36 lingue, fra cui l'arabo, il cinese, il coreano e il giapponese.

Tutti i documenti relativi all'insegnamento/apprendimento delle lingue emanati successivamente dalle istituzioni europee sono in realtà tutti in qualche modo collegati al QCER. Quasi contemporaneamente alla diffusione iniziale del QCER viene lanciato l'ELP - *European Language Portfolio (PEL - Portfolio Europeo per le Lingue)*, promosso dalla Divisione per la politica linguistica del Consiglio d'Europa (Strasburgo) allo scopo di facilitare fra gli studenti la conoscenza dei 6 livelli di competenza linguistica indicati dal QCER attraverso varie procedure di autovalutazione. Fra l'autunno 1998 e l'estate 2000 ne furono sperimentate diverse versioni (in tedesco, francese, inglese e italiano) da tre organizzazioni transnazionali in quindici paesi europei, prima di essere lanciato ufficialmente nel 2001, in occasione dell'apertura dell'"Anno Europeo delle Lingue", fino ad arrivare poi ad una versione on line tuttora utilizzata (*e-ELP* consultabile dal sito <http://eelp.gap.it/>). L'obiettivo a lungo termine del *PEL* è quello di favorire lo sviluppo del plurilinguismo e del pluriculturalismo, nonché la trasparenza e la spendibilità dei titoli e delle competenze. Si tratta infatti di uno strumento paneuropeo, destinato a chi sta imparando o ha imparato una o più L2, con l'obiettivo di testimoniare in maniera logica e ordinata i propri saperi certificati e le proprie esperienze formative in ambito linguistico: le informazioni così registrate saranno riconoscibili e interpretabili a livello internazionale, visto che ogni *PEL* utilizza in Europa le stesse linee-guida redazionali. Il fatto di registrare personalmente le proprie competenze linguistiche e le qualifiche ottenute dovrebbe anche permettere di sviluppare la capacità personale di valutare le proprie competenze in L2, riflettendo criticamente sui propri apprendimenti, sui propri traguardi certificati e sulle proprie esperienze (viaggi, tirocini, corsi di formazione).

Un altro strumento per l'autovalutazione delle competenze linguistico-comunicative in L2 è quello che va sotto il nome *DIALANG (Diagnosis of Foreign Language Skills)*, realizzato con l'appoggio della Commissione Europea da oltre 20 istituzioni europee coordinate dall'Università di Jyväskylä (Finlandia) allo scopo di sviluppare un sistema di valutazione di tipo diagnostico delle competenze linguistiche e di fornire un supporto *on line* a chi sta imparando una lingua straniera. La prima fase di *DIALANG* si è conclusa nel 1999 e dal 2001 è possibile accedere *on-line* all'intero sistema diagnostico (www.DIALANG.org).

Nel 2004 la Commissione Europea rende pubblico il lavoro di una équipe di studiosi che negli anni precedenti hanno condotto ricerche sui docenti di lingue in Europa per arrivare a delineare le competenze in un quadro di riferimento dedicato alla formazione dei docenti, così come nel decennio precedente l'attenzione si era focalizzata sugli apprendenti delle lingue straniere. Si tratta del *Profile (Profile for Language Teacher Education - A Frame of Reference)*, un documento realizzato dalla Commissione Europea da Michael Kelly e Michael Grenfell e dai loro collaboratori dell'Università di Southampton

che sintetizza in 40 punti chiave un quadro di riferimento indispensabile per la realizzazione di percorsi e materiali per la formazione dei docenti di L2 (in italiano: *Profilo Europeo per la Formazione dei Docenti di Lingue. Un Quadro di Riferimento*) (cfr. in rete. www.lang.saton.ac.uk/profile).

Contemporaneamente al *Profile* (a cui si ispira per quanto riguarda gli obiettivi per la formazione continua e ricorrente dei docenti di lingue Europa), viene elaborato nel 2005 (ed è tuttora in fase di sperimentazione) un documento per l'autovalutazione delle competenze glottodidattiche da utilizzare nel momento della formazione iniziale dei futuri docenti di lingua: l'*EPOSTL (European Portfolio for Student Teachers of Languages. A reflection tool for language teacher education)*, realizzato da un gruppo di esperti dell'*European Centre for Modern Languages - ECML* (Graz) per il Consiglio d'Europa, coordinato da David Newby (in italiano: *PEFIL - Portfolio Europeo per la Formazione Iniziale dei Docenti di Lingue - Uno strumento di riflessione*¹) (www.ecml.at).

Si tratta di uno strumento per l'autovalutazione, destinato ai futuri docenti di lingue impegnati nella formazione iniziale, che tiene conto sia del *QCER* sia del *Profile*, ma utilizzando un formato che riprende alcune caratteristiche del progetto *DIALANG* e del *PEL*.

Come il progetto *DIALANG* mette a fuoco le competenze linguistico-comunicative in L2 dell'apprendente, così il *PEFIL* permette al futuro docente di lingua di valutare le proprie competenze glottodidattiche attraverso una batteria di quesiti a cui l'interessato stessa è invitato a rispondere. Si tratta dunque di uno strumento diagnostico che favorisce la consapevolezza e l'individuazione dei propri punti di forza e di debolezza, la riflessione sulle conoscenze teoriche e le abilità necessarie per insegnare una L2, tenendo al tempo stessa sotto controllo i propri progressi e l'effetto delle esperienze di tirocinio e di formazione guidata. D'altro lato, come il *PEL* rappresenta uno strumento per tenere conto dei propri progressi nell'apprendimento della L2, così il *PEFIL* aiuta il futuro docente a riflettere, prendere nota e aggiornare le esperienze, i progressi e gli attestati ottenuti durante la propria formazione iniziale. Specularmente rispetto a *QCER*, *DIALANG* e *PEL* (che si occupano di competenze linguistico-comunicative), il *Profile* e il *PEFIL* si occupano di competenze relative alla didattica della L2:

il primo rivolgendosi ai formatori e ai progettisti di corsi per docenti, il secondo rivolgendosi ai corsisti stessi, nel momento della loro formazione iniziale. Più recentemente l'attenzione si è spostata ai formatori dei docenti di lingue, visti come figure cardine per la disseminazione dei principi contenuti nel *QCER*. Ricordiamo in particolare *First steps in teacher training. A practical guide. 'The TrainEd Kit'*, pubblicato nel 2007 dall'*ECML* di Graz, (www.ecml.at) e *A Training Guide for Quality Assurance in Language Education*, pubblicato dal Consiglio d'Europa nel 2007 (<http://www.ecml.at/mtp2/qualitraining/results/>). Un'attenzione particolare viene riservata al ruolo dei docenti di lingue in ambito scolastico nel *DERLE - Un Document européen de référence pour les langues de l'éducation*, emanato nel 2007 dalla divisione Politiche Linguistiche del Consiglio d'Europa, disponibile on line al sito http://www.coe.int/t/dg4/Linguistic/Source/Prague07_Terminologie_FR.doc.

Per aiutare i formatori dei docenti di lingue e i responsabili della loro selezione, è in corso di elaborazione, a partire da uno studio iniziato dall'agenzia *EAQUALS - Evaluation & Accreditation of Quality in Language Services*, una *European Profiling Grid*, cioè una griglia di riferimento che sintetizzi e presenti in maniera graduata su più livelli le competenze didattiche dei docenti di lingue in Europa. Questo obiettivo sarà raggiunto nel 2013, a conclusione di un progetto di ricerca finanziato dalla Comunità Europea, che vede la collaborazione, fra gli altri partner, del *CIEP* di Parigi, del *Goethe Institut*, dell'*Instituto Cervantes*, del *British Council* e del Centro *DITALS* dell'Università per Stranieri di Siena.

(*) Professore Università per Stranieri di Siena
Centro *DITALS* – Certificazione di Competenza in Didattica dell'Italiano a Stranieri

Le traduzioni in italiano del *Profile* dell'*EPOSTL* sono contenute in Diadori P. (cur.) *Formazione, qualità e certificazione per la didattica delle lingue moderne in Europa / TQAC in FLT. Training, Quality and Certification in Foreign Language Teaching*, Firenze/Milano, Le Monnier-Mondadori Education, 2010



L'insegnamento dell'italiano in Spagna

Laura Carlucci (*)

Max Weinreich, famoso linguista ebreo del secolo scorso e grande specialista della lingua yiddish, sosteneva che “una lingua è un dialetto con un esercito e una marina”. Al di là di qualsiasi considerazione di carattere etico o ideologico che possa scaturire da tale aforisma, è un dato di fatto che, oggi più che mai, gran parte del prestigio assegnato ad una lingua, così come la sua diffusione, è direttamente proporzionale alla capacità di un determinato paese di competere nell'ambito dell'economia mondiale.

Come in ogni battaglia, anche in questa “lotta” immaginaria tra le lingue, ognuna di esse con il proprio “potenziale bellico”, ci sono dei vincitori e dei vinti, eppure in questo caso occorre parlare di un unico vincitore: l'inglese. In piena globalizzazione, sembra che parlare inglese sia divenuto un imperativo categorico. In questo senso, il progressivo declino politico ed economico dell'Italia non sta contribuendo alla diffusione dello studio della lingua italiana in una prospettiva professionale. Aspetti quali l'arte, la letteratura, la moda, il cibo, la musica o il design, elementi propri dell'identità culturale del nostro Paese, fanno indubbiamente parte dell'immagine del “made in Italy” che esportiamo all'estero e che diventa una delle prime motivazioni che induce gli stranieri ad avvicinarsi alla lingua di Dante, piuttosto che uno studio linguistico mirato ad ottenere maggiori opportunità a livello lavorativo. Secondo Luca Serianni, infatti, la domanda di una lingua corrisponde principalmente ad una domanda di cultura e, nel caso dell'italiano LS, l'ammirazione degli stranieri verso il patrimonio culturale riveste un ruolo fondamentale.

Tra gli addetti ai lavori, docenti d'italiano, linguisti e studiosi in generale, i momenti di riflessione sulla vitalità o, al contrario, sulla debolezza dell'italiano all'estero non mancano. I giornali riportano risultati di indagini e ricerche che, se da un lato attestano la buona salute della nostra lingua, sempre più studiata dagli stranieri, al punto da continuare ad occupare il quarto posto tra le lingue straniere più studiate al mondo, dall'altro provocano un certo allarmismo, avvertendo che nelle istituzioni europee la presenza dell'italiano continua a perdere terreno, come ricorda il titolo minaccioso di un articolo apparso sul quotidiano *La Repubblica* il 27 aprile 2010: “L'Europa non parla italiano”, che definisce “nobile quanto inutile” la battaglia in difesa della nostra lingua nell'ambito dell'Unione Europea.

Prima di affrontare la situazione attuale dell'italiano LS in Spagna, vale la pena soffermarsi brevemente sulla struttura del suo sistema educativo. La Spagna si caratterizza per il decentramento del proprio sistema educativo, tanto a livello finanziario come amministrativo. Il governo centrale fissa le direttive generali per l'educazione scolastica, quali l'obbligatorietà, la suddivisione in cicli o il rilascio dei titoli accademici, ed ogni Comunità Autonoma ha l'autorità di gestire e

regolamentare l'insegnamento di ogni ordine e grado nel proprio campo di autonomia. Le tappe dell'attuale sistema educativo spagnolo, regolamentato dalla Legge Organica di Ordinazione Generale del Sistema Educativo (LOGSE) del 3 ottobre 1990 e parzialmente riformato nel 2006 dalla Ley Orgánica de Educación (LOE), si suddividono come segue:

Educación Infantil o *Preescolar*. Non Obbligatoria e gratuita. È strutturata in due cicli di tre anni ciascuno: un primo ciclo da 0 a 3 anni ed un secondo ciclo da 3-6 anni.

Istruzione obbligatoria. L'istruzione obbligatoria abbraccia un periodo di dieci anni di frequenza scolastica, che comincia con l'*Educación Primaria*, che ha una durata di sei anni ed è strutturata in tre cicli di due anni ciascuno (dai 6 agli 12 anni). Segue l'*Educación Secundaria Obligatoria* (conosciuta con l'acronimo ESO) che ha una durata di quattro anni (12-16 anni), suddivisi in due cicli di due anni ciascuno. A partire dal primo anno si offre allo studente la possibilità di studiare una seconda lingua straniera facoltativa. Il *Bachillerato* rappresenta l'ultima tappa dell'educazione secondaria (dai 16 ai 18 anni). Si tratta di un biennio non obbligatorio, articolato in quattro itinerari principali: arti, tecnologia, scienze naturali e salute, studi umanistici e scienze sociali.

Formación Profesional. La formazione professionale (FP) è suddivisa in due cicli formativi: la FP di Grado Medio, a cui si accede dopo i quattro anni della ESO, e la FP di Grado Superiore, alla quale si accede dopo il biennio del *Bachillerato*.

La struttura universitaria. Come nella maggior parte dei Paesi europei, anche in Spagna il sistema di istruzione superiore sta ancora attraversando una delicata e complessa fase di ristrutturazione. Ciononostante, possiamo affermare che la maggior parte degli obiettivi definiti dal Processo di Bologna sono stati raggiunti. La *Ley de Reforma de la Universidad* (LRU) regola tutto il sistema di istruzione superiore: la nuova organizzazione universitaria, frutto di una riforma nazionale basata sul modello europeo, prevede una struttura a tre cicli (*Grado*, *Posgrado/Máster* e *Doctorado*); a differenza della grande maggioranza dei Paesi, la durata degli studi dei primi due cicli, *Grado* e *Posgrado*, segue il modello 4+1 (240+60 crediti ECTS).

Gli attori dell'offerta dell'italiano LS

Per quanto concerne l'offerta linguistica dell'italiano LS attualmente disponibile in Spagna, presentiamo a continuazione un quadro d'insieme dei principali enti e strutture che erogano questo tipo di formazione linguistica, la cui tipologia appare estremamente diversificata e composita.

Il principale centro di diffusione e promozione della cultura e della lingua italiana in Spagna è rappresentato dai due Istituti Italiani di Cultura esistenti, a Madrid e a

Barcellona. Le attività organizzate sono molteplici, in primo luogo la Settimana della Lingua Italiana, ma anche incontri letterari, cicli di conferenze, convegni e rassegne cinematografiche, oltre, naturalmente, ai corsi di lingua italiana. Secondo i dati gentilmente fornitici dall'Istituto Italiano di Cultura di Madrid, nei primi nove mesi del 2011 vi si sono iscritti ben 1466 alunni. A questi due Istituti si affiancano due centri italiani: la Scuola Statale Italiana di Madrid, nella quale è integrata la Scuola dell'Infanzia, che offre dal 1940 un'istruzione Scuola Primaria, Secondaria di 1° grado e Liceo Scientifico, e L'Istituto Italiano Statale Comprensivo di Barcellona, che ingloba la Scuola dell'infanzia e la Scuola primaria "Maria Montessori", un'istituzione sorta alla fine dell'Ottocento, la Scuola Secondaria di 1° Grado ed il Liceo scientifico.

All'interno della scuola primaria e secondaria, l'insegnamento dell'italiano LS continua ad avere una presenza molto scarsa. Completamente assente nella scuola primaria e con un'offerta molto limitata in alcuni centri della ESO, sempre e solo come seconda lingua straniera, in alcuni istituti di scuola secondaria si sta introducendo l'italiano come terza lingua straniera, ma si tratta ancora di progetti pilota.

L'università ha indubbiamente un ruolo chiave sul versante dell'insegnamento e della formazione linguistica in generale, ed anche per quanto riguarda la diffusione dell'italiano LS, il ruolo svolto dai centri universitari è assolutamente fondamentale.

L'insegnamento dell'italiano a livello universitario è corroborato dalla presenza di corsi di lingua, letteratura e cultura italiana nella quasi totalità delle Facoltà di Filologia; in alcuni casi questi corsi vengono inseriti all'interno dei curricula inerenti la Filologia Romanza. Per promuovere lo studio della lingua italiana i dipartimenti delle Università spagnole contano con la collaborazione di lettori inviati dal Ministero italiano degli Affari Esteri; i nuovi lettori di nomina ministeriale per l'a.a. 2011-2012 sono tredici. Va ricordato che la quasi totalità delle cattedre spagnole di italianistica possiede una tradizione consolidata nell'ambito degli studi linguistici e letterari inerenti l'italiano, ed offre titoli di laurea specifici. Tra le più prestigiose ricordiamo le Cattedre di Filologia Italiana dell'Università di Salamanca, Madrid (Universidad Complutense), Siviglia, Oviedo, Santiago di Compostela, Valenza, Barcellona e Granada. Una presenza significativa nell'ambito dell'insegnamento dell'italiano come lingua professionale in un contesto differente da quello filologico, è quella delle Facoltà di *Traducción e Interpretación*, a cui si affiancano numerose Facoltà di Filologia che negli ultimi anni hanno creato appositi dipartimenti specializzati nella formazione di traduttori ed interpreti. Secondo i dati forniti dal CCDUTI (*Conferencia de Centros y Departamentos de Traducción e Interpretación*), in Spagna attualmente esistono 25 centri universitari di Traduzione ed Interpretazione, la maggioranza dei quali offre corsi non obbligatori di italiano come terza lingua straniera (definita nei piani di studio come lingua D). Unicamente otto università offrono la possibilità di scegliere l'italiano come seconda lingua straniera, allo scopo di formare, sulla base di

un'approfondita preparazione linguistica e culturale, figure professionali con elevate competenze traduttive nell'ambito dei linguaggi specialistici (scientifico, tecnologico, economico, commerciale, giuridico e altro). L'offerta formativa si completa con la proposta di nuovi Master che verranno attivati nei prossimi anni e che apriranno la strada a nuovi sbocchi professionali per i traduttori della combinazione linguistica spagnolo-italiano.

Piuttosto comune è anche l'insegnamento della lingua italiana inserito in un'area disciplinare più ampia, all'interno dei curricula di facoltà non specificamente umanistico-letterarie, come è il caso delle Facoltà di Economia e Commercio, Ingegneria, Architettura o Belle Arti, dove i corsi di lingua italiana si focalizzano verso campi e settori ben determinati, e con obiettivi professionali concreti.

Centros de Lenguas Modernas (CLM). Pur dipendendo dall'università, il *Centro de Lenguas Modernas* merita un discorso a parte, in quanto si tratta di un centro che organizza corsi di lingue straniere (e corsi di spagnolo per stranieri) che non sono solamente rivolti alla comunità universitaria, bensì aperti a tutti. Tra i vari centri esistenti, il *Centro de Lenguas Modernas* di Granada è uno dei più prestigiosi per quanto riguarda l'insegnamento dell'italiano LS, con un'offerta differenziata durante tutto l'anno, secondo tre tipologie diverse di corsi: corsi quadrimestrali della durata di 60 ore, corsi estivi intensivi e superintensivi della durata di un mese, per un totale di 40 ore.

Escuela Oficial de Idiomas (EOI). Questa istituzione pubblica rappresenta una delle strutture fondamentali per l'insegnamento delle lingue in Spagna. Ha una durata di cinque anni e vi si accede con un minimo di 16 anni; l'accesso è ammesso anche a studenti di 14 anni che abbiano terminato il periodo di obbligo scolastico, a condizione che scelgano una lingua straniera diversa da quella studiata nei quattro anni della ESO (*Escuela Secundaria Obligatoria*). La formazione linguistica offerta dalle *Escuelas Oficiales de Idiomas* è indirizzata a giovani ed adulti, poiché non è previsto alcun limite di età per l'ammissione ai corsi. Questa tipologia di scuola è completamente assente in Italia.

Secondo i dati forniti dal *Ministerio de Educación. Registro estatal de centros docentes no universitarios*, su tutto il territorio spagnolo sono presenti ben 307 EOI, e nel 25% di esse è possibile studiare la lingua italiana a livello elementare, intermedio e/o avanzato. I centri che offrono la possibilità di seguire tutti e tre livelli di italiano sono attualmente 41.

Società Dante Alighieri. In Spagna attualmente vi sono sette sedi della Società Dante Alighieri, cinque delle quali concentrate al sud del Paese: Malaga, Siviglia, Granada, Murcia, Mar Menor, Oviedo e Saragozza. Abbiamo chiesto al Dott. Francesco Covarino, Direttore della Dante Alighieri di Granada, sorta alla fine del 2007, quali siano la tipologia e le motivazioni degli studenti interessati allo studio dell'italiano. Covarino sottolinea la costante

crescita della domanda, circa 150 iscritti nel 2010, e riguardo la tipologia e le motivazioni che spingono a studiarlo, commenta: “abbiamo studenti di tutte le età, dai 18 ai 70 anni. Le ragioni per cui scelgono di studiare italiano variano a seconda dell'età: i giovani universitari si iscrivono ai nostri corsi per ragioni essenzialmente pratiche, alla vigilia di un esame universitario, ma soprattutto in previsione di un soggiorno Erasmus in Italia. Un corso di italiano per principianti della durata di 8 settimane generalmente fornisce loro le basi per difendersi con la lingua una volta arrivati in Italia. Poi, al ritorno dall'Erasmus, sono molti i ragazzi che si iscrivono nuovamente ai corsi di italiano, stavolta con la prospettiva di ottenere il certificato PLIDA di livello C1. Gli studenti “adulti” sono persone che lavorano e che decidono di studiare l'italiano per ragioni di tipo sentimentale o interesse personale. Un aspetto che va considerato quando si parla dello studio dell'italiano da parte di studenti madrelingua spagnoli è la quasi immediata gratificazione che si riceve: gli studenti spagnoli notano progressi costanti, soprattutto nei corsi di livello elementare ed intermedio, e questo costituisce un importantissimo fattore motivazionale che li stimola a continuare con lo studio della lingua, soprattutto nei corsi . La percentuale di studenti che abbandonano il corso dopo le prime otto settimane è praticamente irrilevante, e la maggior parte di coloro che si iscrivono a un corso per principianti porta a termine gli otto mesi di corso dell'anno accademico”.

Sociedad Española de Italianistas (SEI).

Quest'associazione, nata negli anni '60, rappresenta un punto di riferimento per tutti i docenti ed i ricercatori di lingua e letteratura italiana in Spagna. Pur se l'attività dell'associazione non è orientata all'insegnamento linguistico, riteniamo opportuno citarla in questa sede perché si propone come foro di discussione, scambio di esperienze e di risultati per tutti gli specialisti in italianistica. Ne fanno parte oltre cento soci, la maggior parte dei quali appartiene all'ambito universitario. Dagli

anni '80 ad oggi ha organizzato tredici convegni internazionali (il quattordicesimo si terrà a marzo del 2012 presso l'università di Murcia) sulla lingua, la letteratura e la cultura italiana, con la pubblicazione dei relativi atti del congresso.

Conservatori di musica. “Hablo latín con Dios, italiano con los músicos, español con las damas, francés en la corte, alemán (tedesco) con los lacayos (lacchè) e inglés con mis caballos”. Così si esprimeva, nel sedicesimo secolo, l'imperatore Carlo I di Spagna (Carlo V d'Asburgo), figlio di Filippo I d'Asburgo e di Giovanna la Pazza, sottolineando lo stretto legame esistente tra la lingua italiana ed il linguaggio della musica. L'influenza delle scuole musicali italiane sui musicisti stranieri, i grandi compositori italiani, il bel canto e la gloriosa stagione dell'opera lirica a cavallo tra l'Ottocento ed il Novecento giustificano l'importanza della lingua italiana nell'ambito dell'educazione musicale. Per questo motivo, lo studio dell'italiano LS e la sua applicazione al canto lirico, con particolare attenzione agli aspetti prosodici, fonetici e fonologici, fa parte dei curricula del 90% dei Conservatori Superiori di Musica.

Possiamo concludere questo breve excursus sull'offerta dell'italiano LS affermando che in Spagna esiste una considerevole domanda di "italianità", che si traduce in un interesse verso la nostra lingua e la nostra cultura. In questo senso, crediamo che il Paese ha saputo dare una valida risposta ad una domanda di apprendimento dell'italiano sicuramente notevole, proponendo diverse tipologie di offerta, grazie ad un ampio ventaglio di strutture ed enti preposti all'erogazione di una formazione linguistica di qualità. Tutto questo senza contare che esiste un'enorme offerta privata di corsi di italiano LS, disegnati su misura per tutte le esigenze.

(*) **Professore Università di Granada (Spagna)**



FENICE è l'acronimo di Federazione Nazionale Insegnanti – Centro di iniziativa per l'Europa, una associazione professionale che ha come punto di riferimento le idee di Salvemini di laicità della scuola e di difesa e valorizzazione della scuola pubblica, con l'obiettivo di contribuire alla costruzione di uno spazio educativo europeo comune. In questa prospettiva l'Associazione promuove ed elabora iniziative e progetti di formazione e di aggiornamento culturale e professionale degli insegnanti, nonché ricerche e sperimentazioni innovative nel campo metodologico e didattico; ricerca e sperimenta modalità innovative per consentire la partecipazione all'istruzione e alla formazione professionale di cittadini di tutte le età e/o appartenenti a fasce dello svantaggio sociale.

LE ATTIVITÀ SVOLTE

- realizzazione di **19** progetti nell'ambito dei programmi **Socrates**, **Leonardo** e **Gioventù** e **Lifelong Learning**;
- produzione, pubblicazione e diffusione di materiali didattici in diversi campi disciplinari nonché sugli aspetti psico-pedagogici, cognitivi e metodologici dell'insegnare, come le nuove tecnologie educative, la programmazione didattica, la relazione e la comunicazione nel processo di insegnamento-apprendimento, la dispersione scolastica, il lavoro di gruppo, i giochi di ruolo, etc.
- formazione iniziale ed in servizio del personale della scuola (135 corsi di formazione in 30 anni);
- organizzazione di più di 30 seminari e convegni, alcuni dei quali contro il finanziamento della scuola privata e l'insegnamento della religione nella scuola di Stato;
- diffusione attraverso i siti www.fenice-eu.org, www.languagesbysongs.eu e www.edutheatre.it ed una **newsletter** in tre lingue (**IT-EN-FR**) inviata a circa 6000 istituzioni ed esperti di tutti i paesi europei.

I principali **PROGETTI EUROPEI** attuati o in corso di attuazione sono:

Lifelong Learning Programme	Comenius Multilateral	GENIUS "plGiarism or crEativity: teachiNg Innovation versUs Stealing" (Convenzione n° 518603-LLP-2011-IT-COMENIUS-CMP)
		"Broad Sweeps of Imagination: a new method to teach a foreign language" (Convenzione n° 134405-2007-TR-COMENIUS-CMP)
	KA2 Languages	"Be My Guest: Russian for European Hospitality" Convenzione n°135699-LLP-1-2007-1-BG-KA2-KA2MP;
		"Learning Arabic language for approaching Arab countries" Convenzione n° 143422-LLP-1-2008-1-ES-KA2-KA2MP
Grundtvig Partenariati di apprendimento		"Find A Delightful Opportunity to learn Portuguese through Internet and songs" (FADO) Accordo: n° 2011-1-IT2-GRU06-24012-1
		"French and Spanish language competence through songs" (FRESCO) Accordo: n° 2010-1-IT2-GRU06-14018-1
		"Languages & Integration through Singing" (LIS) Accordo: n° 2008-1-IT2-GRU06-00532-1
		"Competences in e-Learning and Certification In Tourism" (CELCIT) (Accordo 06-ITA01-S2G01-00283-1) - E-Quality Label 2009
SOCRATES, LEONARDO e GIOVENTÙ	Azioni Congiunte	"Una ricerca di nuove idee per prevenire la dispersione scolastica" "INNOschool" (Convenzione: 119487-JA-1-2004-1-DE-JOINT CALL-ACYP);
SOCRATES	Attività di disseminazione	"Integrated Intercultural Language Learning" (IILL) (Convenzione n° 2006-4675/001/001)
	Lingua 2	"Le français par les techniques théâtrales" (Convenzione n°89874-CP-1-2001-1-IT-LINGUA-L2)
	Lingua 1	"Join Your Grandchildren in Foreign Language Learning", (Convenzione n° 89735-CP-1-2001-1-BG-LINGUA-L1)
	Grundtvig 2	"Training of Educators of Adults in an intercultural Module" (TEAM) (Accordo 05-ITA01-S2G01-00319-1)
LEONARDO	Progetti Pilota	"e-GoV – e-Government Village" (Convenzione n° I/04/B/F/PP-154121); "Nuova Versione di Organizzazione di Linee di Apprendimento" (NUVOLA) (Convenzione n° I-02-B-F-PP-120439); "Un Portale per la New Economy" (Convenzione n° I-02-B-F-PP-120423); "TES – Telework Education System" : un Sistema di Formazione, Orientamento ed Informazione sul Telelavoro", (Convenzione n° I-00-B-F-PP-120788);