

ANNALI  
DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE

---

5-6/2006

# Le minoranze linguistiche in Italia nella prospettiva dell'educazione plurilingue

La legge n. 482/1999  
sulle minoranze linguistiche  
nel settore scolastico

*Bilancio dei primi sei anni di attuazione*



LE MONNIER

# ANNALI DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE

RIVISTA BIMESTRALE

DEL MINISTERO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE

5-6/2006

*Direttore responsabile:* TIZIANA RAGNI

*Direttore editoriale:* LUIGI CATALANO

*Comitato tecnico-scientifico:* LUCIO ALBERTI, EMANUELE BARBIERI, GIOVANNI BIONDI, ALBERTO BOTTINO, PASQUALE CAPO, GIUSEPPE COSENTINO, SILVIO CRISCUOLI, MARIO GIACOMO DUTTO, FIORELLA FARINELLI, GIUSEPPE FIORI, GUGLIELMO GARRI, ANTONIO GIUNTA LA SPADA, MARIA GRAZIA NARDIELLO, CATERINA PETRUZZI, ARMANDO PIETRELLA, GIUSEPPE ZITO

*Coordinamento editoriale:* GAETANO SARDINI

*Articoli, lettere e proposte di contributi vanno indirizzati a:* STUDI E DOCUMENTI DEGLI ANNALI DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE, Periodici Le Monnier, via Meucci, 2, Loc. Grassina – 50012 Bagno a Ripoli (Firenze).

*Gli articoli, anche se non pubblicati, non si restituiscono.*

Condizioni di abbonamento 2006 (sei numeri per complessive pagine da 704 a 800)

— Annuale per l'Italia Euro 24,99

— Annuale per l'Estero Euro 36,00

Versamenti sul c/c postale n. 30896864 intestato a Periodici Le Monnier, via A. Meucci, 2, Loc. Grassina – 50012 Bagno a Ripoli (Firenze).

*Garanzia di riservatezza per gli abbonati*

Nel rispetto di quanto stabilito dalla Legge 675/96 "Norme di tutela della privacy", l'editore garantisce la massima riservatezza dei dati forniti dagli abbonati che potranno richiedere gratuitamente la rettifica o la cancellazione scrivendo al responsabile dati dell'Edumond Le Monnier (Casella postale 202 – 50100 Firenze).

Le informazioni inserite nella banca dati elettronica Le Monnier verranno utilizzate per inviare agli abbonati aggiornamenti sulle iniziative della nostra casa editrice.

---

Registrazione presso il Tribunale di Firenze con decreto n. 2645 in data 28-2-1978

---

Finito di stampare nel mese di settembre 2007 presso  
la Tipografica Varese S.p.A. – Stampato in Italia, Printed in Italy

---

TUTTI I DIRITTI SONO RISERVATI

# Indice

---

<b>Ringraziamenti</b>	VII
<b>Presentazione</b>	XI
<i>di Mario G. Dutto</i>	
<b>Nuovi linguaggi e dinamiche linguistiche del mondo contemporaneo</b>	1
<i>di Tullio De Mauro</i>	
<b>La diversità linguistica e culturale in Italia</b>	6
<i>di Domenico Morelli</i>	
A) Arbëresh/albanesi	8
B) Catalani	8
C) Croati	8
D) Ellenofoni	9
E) Francofoni, franco-provenzali ed occitani	9
F) Friulani	9
G) Germanofoni: carinziani, cimbri, mocheni, tedeschi e walser	10
Carinziani	10
Cimbri	10
Mocheni	10
Tedeschi	10
Walser	11
H) Ladini	11
I) Sardi	12
L) Sloveni	12
Le leggi regionali di tutela in vigore	12
La nuova normativa nazionale	13
La scuola e le minoranze linguistiche	17
I mass media e le minoranze linguistiche	18
Primi positivi risultati	19
Considerazioni	21
<b>Le minoranze linguistiche nella prospettiva dell'educazione plurilingue</b>	23
<i>di Silvana Schiavi Fachin</i>	
Premessa	23
Alcuni chiarimenti terminologici	27
Il bilinguismo nativo	31
Come avviare il processo di educazione bi-plurilingue	32
Conclusioni	34
MODELLI DI SCUOLA	
<b>La scuola tedesca nella provincia autonoma di Bolzano</b>	39
<i>di Luis Thomas Prader</i>	
La storia fino al 1918	39
Il periodo dal 1918 al 1945	40

L'assimilazione	40
La immigrazione dalle vecchie province	40
L'allontanamento	40
Gi effetti sulla scuola	41
La scuola tedesca in ricostruzione (1945-1969)	42
Il «Pacchetto»	43
Le norme di attuazione e la situazione attuale	44
Conclusioni	45
<b>La scuola italiana in Alto Adige: una proposta di insegnamento plurilingue per i cittadini europei</b>	46
<i>di Bruna Rauzi Visintin</i>	
Alcuni cenni storici	47
I numeri della scuola in lingua italiana	48
L'insegnamento del tedesco lingua seconda	48
L'insegnamento della lingua seconda nella scuola dell'infanzia italiana	49
L'insegnamento della lingua seconda nella scuola del primo ciclo in lingua italiana	50
L'insegnamento del tedesco lingua seconda nella scuola secondaria di secondo grado	51
L'insegnamento dell'inglese: una sfida vecchia, una nuova frontiera	53
Il futuro della scuola altoatesina italiana	54
<b>Scuole ladine: identità e plurilinguismo</b>	55
<i>di Roland Verra</i>	
Una storia travagliata	55
La pratica educativa	57
Sviluppi e riforme	59
Le sfide e le opportunità	60
<b>La scuola con lingua di insegnamento slovena in Italia</b>	
<b>Cenni storici, giuridici e culturali</b>	62
<i>di Tomaž Simčič</i>	
<b>Il sistema scolastico della regione autonoma Valle D'Aosta</b>	
<b>L'educazione bi/plurilingue</b>	68
<i>di Anna Maria Traversa</i>	
Scuola dell'infanzia	70
Scuola primaria	71
Scuola secondaria di primo grado	72
Scuola secondaria di secondo grado	73
Il franco-provenzale o patois	75
<b>La minoranza walser della Valle del Lys</b>	78
<i>di Stefania Paoloni</i>	
Presenza di centri e associazioni	79
Situazione attuale dell'insegnamento della lingua tedesca e della cultura walser	81

Progetto regionale «Meine Deutschmappe»	82
Progetto nazionale «Le piccole stelle del Carro Minore»	83
Primo anno di attività (2001-02)	83
Secondo anno di attività (2002-03)	84
Terzo anno di attività (2003-04)	84
Quarto anno di attività (2004-05)	85
Atteggimento delle famiglie	86
Atteggimento degli insegnanti	86
Progetto nazionale «Lullabies» (L. 482/99)	86
Primo anno di attività (2005-06)	86
Secondo anno di attività (2006-07)	87
Situazione linguistica	88

### **La provincia di Belluno tra specificità territoriale e minoranze linguistiche** 89

*di Maria Giacin*

Il contesto territoriale e il ruolo della formazione	89
La lingua: strumento di identità e conservazione	91

#### LE SCUOLE IN AZIONE

### **Progetto «Le piccole stelle del Carro Minore»: 4 minoranze in 4 realtà territoriali distanti e diverse** 97

*di Pierino Donada*

Il progetto e le pre-condizioni per l'accettazione della diversità culturale nell'ambito della scuola	97
Le piccole stelle del Carro Minore	99
Obiettivi	102
Contenuti	102
Strumenti organizzativi	103
Modalità di documentazione/monitoraggio/verifica	104

### **Il progetto «Sentieri»: una rete di 11 scuole sul sentiero della ricerca** 106

*di Antonio Pasquariello*

Premessa	106
Il progetto «Sentieri» e la missione della Rete	107
I Sentieri della Rete	108
Sentieri tematici	109
Sentieri della formazione	109
Sentieri della trasferibilità	110
Sentieri del monitoraggio, della verifica, della valutazione e della disseminazione	111
Affinità e nuovi traguardi sui sentieri della Rete	112
Differenze e dialoghi sui sentieri della Rete	113
Lo scenario europeo	113

<b>Scuola e promozione culturale nel distretto scolastico n. 19 della provincia di Cosenza</b>	115
<i>di Emilia Blaiotta</i>	
Globalizzazione e culture minoritarie	115
Le comunità arbëresh del distretto n. 19	116
Iniziative di valorizzazione e tutela negli anni Novanta	117
Direzione didattica di Lungro-Acquaformosa-Firmo	118
Scuole Medie dei paesi di Lungro, Acquaformosa e Firmo	118
Scuola Media di San Basile	118
Scuola Media di Frascineto e Civita	119
I progetti nel primo anno di applicazione della legge di tutela	120
Quale metodologia per un insegnamento-apprendimento efficace	121
Alcune partnership potenziali	123
Problemi aperti	123
<b>Il progetto Lullabies a partenariato europeo</b>	125
<i>di Pierino Donada</i>	
Contenuto del progetto	126
Durata	127
TRAGUARDI IN PROGRESS	
<b>Il bilancio di un sessennio di attuazione nel settore scolastico nazionale</b>	131
<i>di Tommaso Portelli</i>	
<b>La diversità linguistica e culturale: patrimonio comune europeo</b>	144
<i>di Bojan Brezigar</i>	
<b>Prospettive evolutive</b>	152
<i>di Elisabetta Davoli</i>	
<b>ALLEGATI</b>	157

# Ringraziamenti

Un doveroso ringraziamento, unito all'apprezzamento per la qualità del lavoro svolto e degli esiti conseguiti, va rivolto innanzi tutto ai componenti dei gruppi di lavoro, che dal 2001 ed in diversificata articolazione hanno accompagnato nell'arco di sei anni con competenza, disponibilità professionalità e passione il cammino di attuazione della legge nel settore scolastico italiano, rendendo possibile, nel rispetto dei tempi e degli obiettivi prefissati, un impegno del Ministero della Pubblica Istruzione a sostegno delle scuole operanti in contesti di minoranza linguistica.

Particolare apprezzamento va poi espresso all'ex-Istituto Regionale di Ricerca Educativa della Calabria, che attraverso vari Presidenti, vari Direttori e tecnici competenti ha costituito un punto di riferimento insostituibile sia per la gestione della complessa macchina finanziaria sia per la realizzazione di interventi seminariali di comunicazione nazionale, rispondendo sempre con puntualità e correttezza a esigenze non sempre facili di gestione complessiva.

Un grazie infine ai dirigenti, ai docenti, agli esperti e alle famiglie delle scuole dei territori di minoranza linguistica, che hanno creduto in questa sfida iniziale per l'attuazione della legge n. 482/1999 in Italia nel comparto della educazione.

Elisabetta Davoli  
*responsabile nazionale per il Ministero  
della Pubblica Istruzione*



*«Piccoli popoli possono avere voce  
per creare un coro polifonico  
con i popoli più grandi numericamente»*



# Presentazione

di MARIO G. DUTTO

*Direttore Generale MPI, Direttore Ordinamenti Scolastici*

La salvaguardia delle lingue regionali o minoritarie è da molto tempo una delle preoccupazioni del Consiglio d'Europa e trova il suo fondamento nell'articolo 14 della Convenzione europea dei Diritti dell'Uomo del 1950. Questo articolo consacra il principio di non discriminazione, soprattutto in ragione della lingua o dell'appartenenza ad una minoranza nazionale.

La costruzione stessa dell'unità dell'Europa è stata fondata sempre sul rispetto per la diversità culturale dei relativi Stati Membri, radicata nella grande ricchezza linguistica.

Le differenze e le diversità culturali e linguistiche rappresentano, dunque, per l'Europa, una ricchezza e in quanto tali vanno preservate e promosse per contrastare il rischio di globalizzazione e perdita di identità e per apprezzare ancora di più l'ideale di integrazione in un'Europa che va sempre più allargandosi.

In molti documenti delle organizzazioni internazionali come pure dell'Unione Europea si dichiara che la promozione della diversità linguistica – comprese le lingue meno usate – aumenta la consapevolezza della diversità culturale e aiuta a sradicare la xenofobia.

Promuovere la diversità linguistica, in questo senso, diventa un meccanismo importante e costruttivo per la prevenzione e la gestione del conflitto che spesso deriva dalle incomprensioni e dal sospetto fra genti che non sanno comunicare.

A tale ideale di salvaguardia e promozione si ispira la Carta europea delle lingue regionali o minoritarie entrata in vigore il 1° marzo 1998; la sua elaborazione è finalizzata, alla conservazione ed allo sviluppo delle tradizioni e del patrimonio culturale europeo e soprattutto al rispetto del diritto imprescrittibile e universalmente riconosciuto di usare una lingua regionale o di una minoranza nella vita privata e pubblica.

La Carta indica una serie di misure che devono essere prese per agevolare l'uso delle lingue regionali o di minoranza nella vita pubblica e, considerando che per restare vive le lingue devono essere usate, tali misure coprono i campi dell'insegnamento, della giustizia, delle autorità amministrative

“

IN MOLTI  
DOCUMENTI  
DELLE  
ORGANIZZAZIONI  
INTERNAZIONALI  
COME PURE  
DELL'UNIONE  
EUROPEA SI  
DICHIARA CHE LA  
PROMOZIONE  
DELLA DIVERSITÀ  
LINGUISTICA  
– COMPRESSE LE  
LINGUE MENO  
USATE  
– AUMENTA LA  
CONSAPEVOLEZZA  
DELLA DIVERSITÀ  
CULTURALE E  
AIUTA A  
SRADICARE LA  
XENOFOBIA

”

“

LA LEGGE N.  
482/1999 PER  
LA TUTELA DELLE  
MINORANZE  
LINGUISTICHE E  
STORICHE IN  
ITALIA HA  
OFFERTO UNA  
GROSSA  
OPPORTUNITÀ DI  
PROMUOVERE E  
VALORIZZARE LA  
CONOSCENZA  
DELLE LINGUE  
MINORITARIE

”

e dei servizi pubblici, dei media, delle attività e delle strutture culturali, della vita economica e sociale.

La legge n. 482/1999 per la tutela delle minoranze linguistiche e storiche in Italia ha offerto una grossa opportunità di promuovere e valorizzare la conoscenza delle lingue minoritarie e rappresenta per il nostro Paese un titolo di vanto riconosciuto a livello europeo per gli aspetti positivi che la normativa ha facilitato.

Nelle pagine di questa pubblicazione vengono in particolare messi a fuoco i contributi che il Ministero della Pubblica Istruzione ha fornito fin dalla prima applicazione della legge alle istituzioni scolastiche per la promozione e realizzazione di progetti nazionali e locali nel campo dello studio delle lingue e delle tradizioni culturali degli appartenenti ad una minoranza linguistica, in applicazione dell'articolo 5 della legge stessa.

Si aggiungono inoltre preziose testimonianze sia della «progettualità» espressa dalle scuole nel loro quotidiano pedagogico, sia degli interventi a livello universitario nonché di primi passi sul versante della progettazione europea.

I tre versanti rappresentano i tre lati della dimensione concreta che gli appartenenti ai territori di minoranza linguistica vengono ad assumere nel quadro complessivo della conoscenza.

È tutto ciò sempre nella consapevolezza che la protezione e la promozione delle lingue regionali o minoritarie nei differenti paesi e regioni d'Europa rappresenta un contributo importante alla costruzione di un'Europa fondata sui principi della democrazia e della diversità culturale.

# Nuovi linguaggi e dinamiche linguistiche del mondo contemporaneo

di TULLIO DE MAURO

Ordinario di Linguistica Generale nella Facoltà di Scienze Umanistiche,  
Università «La Sapienza» di Roma

Per capire le dinamiche linguistiche nel mondo contemporaneo, esiste una pluralità di criteri. Il primo non può non essere che il riconoscimento oggettivo di ciò che soggettivamente è una lingua per un essere umano. Ho detto «essere umano» al singolare, ma tutto il resto ci chiarirà che, proprio attraverso la lingua, la nostra soggettività individuale vive e si forma nell'intreccio con gli altri. Una lingua, voglio dire una lingua materna in cui siamo nati e abbiamo imparato a orientarci nel mondo, non è un guanto, uno strumento usa e getta. Essa innerva dalle prime ore di vita (oggi sappiamo) la nostra vita psicologica, i nostri ricordi, associazioni, schemi mentali. Essa apre le vie al consentire con gli altri e le altre che la parlano ed è dunque la trama della nostra vita sociale e di relazione, la trama, invisibile e forte, dell'identità di gruppo. Teniamo anche presente fin d'ora che fa parte del suo essere e funzionare l'equilibrio tra quella che un grande linguista del Novecento, Ferdinand de Saussure, chiamò la *force de intercourse*, la forza di interscambio, che è la condizione che ci permette come singoli di apprendere altre e nuove lingue e permette alla comunità di cui siamo parte di aprirsi alla conoscenza e al contatto di altre e diverse e nuove genti, e l'*esprit de clocher*, la forza di coesione con gli altri collocatori della lingua. Ciò vale per ogni lingua, grande o piccola, illustre o di vita meramente municipale, di quelle che diciamo in Italia, dal Cinquecento, dialetti.

Certamente, ogni lingua è un sistema linguistico, ogni lingua è dotata di quelle caratteristiche semiotiche grazie a cui il suo campo noetico può espandersi indefinitamente (dilatabilità e/o specificabilità di sensi; bilanciamenti di tale indeterminatezza: grammaticalità, metalinguisticità riflessiva, ricorso ai fattori c.d. extra-funzionali [cotesto, *scripts* e infratesti, 'prosodia', gestalità, contesto situazionale]). In questo senso, ogni lingua ha una pari potenza e dignità.

Ma una lingua non è solo un sistema semiotico. O, meglio, è un sistema semiotico siffatto da includere in sé, come elementi funzionali, formalmente rilevanti, la *masse parlante* e il *temps*, la rete dei rapporti socio-

“

UNA LINGUA  
INNERVA DALLE  
PRIME ORE DI  
VITA (OGGI  
SAPPIAMO) LA  
NOSTRA VITA  
PSICOLOGICA, I  
NOSTRI RICORDI,  
ASSOCIAZIONI,  
SCHEMI MENTALI

”

pragmatici e storico-culturali entro cui, secondo il grande e spesso sottaciuto insegnamento di Saussure, essa si colloca e vive. Chi rammenta la lezione saussuriana ha, in premio, la possibilità di riconciliarsi col buon senso e riconoscere che nella pari potenzialità semiotica le lingue differiscono a seconda della tradizione storica e di altri fattori esterni in cui sono implicate.

È ben legittimo considerare su piani diversi lingue che ci si presentano senza tradizione scritta e parlate da poche migliaia di parlanti e lingue che permeano di sé, spesso da secoli, la vita e la memoria storica di milioni di persone. Consideriamo un secondo criterio: il dato della scrittura. Come si sa, sono circa seimilaottocento le lingue oggi vive nel mondo. Di queste, fino a trent'anni fa, solo 750 circa avevano una tradizione. Sono diventate 2400. Si tratta in gran parte dei casi di traduzioni del Vangelo e dell'Antico Testamento promosse dalle confessioni cristiane, specie dalla Chiesa cattolica. Il dato è interessante da almeno due punti di vista: quasi due terzi delle lingue sono ancorate solo alla trasmissione parlata, e già perciò a rischio di essere travolte dal divenire storico e sociale. D'altra parte in trent'anni è cresciuto a dismisura, si è più che triplicato il numero di lingue per le quali si è sentito il bisogno di rafforzarne l'identità ancorandole alla scrittura. Emerge così un primo aspetto delle dinamiche in atto: da un lato rischio di scomparsa nel mondo globalizzato, dall'altro volontà di rafforzamento identitario.

Consideriamo ora le settemila lingue e, soprattutto, le 2400 secondo un terzo criterio, quello demografico. Utilizzando i dati della *International Encyclopedia of Linguistics* di Oxford e del Centro di Austin (Texas) possiamo stimare pari a circa 780 le lingue parlate da almeno centomila persone. Migliaia e migliaia di altre lingue sono parlate da gruppi demografici di consistenza minore, spesso minima. Fra le 780 soltanto duecento circa sono parlate ciascuna da più di un milione di persone. E solo poche decine hanno una base demografica superiore a dieci milioni di persone.

Tra queste poche decine troviamo le grandi lingue internazionali, parlate in una pluralità di Stati come prima lingua nativa, e le lingue che, con Claude Truchot, diremo 'transglossiche' lingue internazionali naturalizzate come seconda prima lingua, nativa o seminativa, in aree linguistiche diverse. Primeggiano tra di esse l'arabo classico, il cinese mandarino, il francese, l'inglese britannico e americano, il portoghese, il russo, lo spagnolo, lo swahili, seguiti dalle lingue di grande base demografica e/o di imponente insediamento nella vita economico-produttiva, intellettuale, scientifica, artistica internazionale come la bengali, la hindi, il giapponese, l'italiano, il tedesco, l'urdu.

Ecco dunque un altro aspetto saliente della dinamica linguistica d'oggi: attenzione, non c'è solo l'inglese, ci sono molte grandi lingue transglossiche, molte lingue di forte base demografica. Di più a forte volontà identitaria. Contro vecchie immagini stereotipate, sappiamo oggi che, indipen-

“

EMERGE COSÌ UN PRIMO ASPETTO DELLE DINAMICHE IN ATTO: DA UN LATO RISCHIO DI SCOMPARSA NEL MONDO GLOBALIZZATO, DALL'ALTRO VOLONTÀ DI RAFFORZAMENTO IDENTITARIO

”

dentemente da recenti flussi migratori, non c'è paese del mondo di qualche estensione e consistenza demografica che non ospiti cittadini nativi di lingua diversa. L'Italia, con le sue dodici minoranze linguistiche autoctone o insediate da noi da secoli e con la sua folla di diversi e ancor vivaci dialetti, è solo uno degli innumerevoli casi tra i duecento paesi del mondo.

Già in epoche del passato si erano avuti movimenti migratori di consistenti parti di popolazione. L'intera storia naturale e culturale dell'*Homo sapiens* fin dalle origini più remote è segnata dal migrare. Lo stabilizzarsi degli stati nazionali ha reso da un lato più evidente dall'altro più difficile e drammatico il fenomeno a partire almeno dal secolo scorso. E tuttavia, fino ad anni recenti, il fenomeno coinvolgeva masse anche estese perché caratterizzate da una relativa omogeneità culturale, cioè religiosa, linguistica, di costume con i paesi d'arrivo.

In anni a noi più vicini le condizioni createsi con la decolonizzazione e con il tipo di sviluppo che le aree forti del mondo hanno imposto al Pianeta hanno determinato fatti vistosamente nuovi. Estese aree del Nord del mondo, ma anche Australia e parte del Sud-Est asiatico e, da qualche anno, anche il Giappone, devono fare i conti con imponenti flussi di immigrazione provenienti dal Sud: Asia, Africa, America latina. Stiamo assistendo a un rimescolamento etnico-linguistico senza precedenti nella storia umana. Alle lingue meno diffuse di antico insediamento in vari paesi si sono andate assommando lingue di nuovo insediamento.

Molti Stati del mondo, dal Nord dell'Europa al Canada, dalla Francia o Gran Bretagna all'Australia, si sono attrezzati con una adeguata legislazione e, specialmente, con un'adeguata ristrutturazione delle scuole. L'obiettivo, in generale, è salvaguardare l'identità etnico-linguistica non solo delle maggioranze, ma anche delle minoranze di antico insediamento e dei nuovi arrivati favorendo al tempo stesso (anzi: favorendo così) il loro miglior inserimento linguistico-culturale e sociale nei paesi d'arrivo.

Ormai numerose esperienze ci dicono che la coesistenza di più etnie e lingue diverse in una medesima area pone problemi anzitutto educativi, scolastici e che, se i paesi si attrezzano per affrontare e risolvere questi in positivo, si attenuano e perfino svaniscono i problemi di natura sociale, produttiva, giuridica, politica. Se invece le scuole si chiudono a riccio verso gli allogliotti, antichi o nuovi che siano, prima o poi i problemi consecutivi, extrascolastici, esplodono con violenza.

Il diritto all'uso e prima ancora il diritto al rispetto della propria lingua è un diritto umano primario e la sua soddisfazione nei fatti è una componente decisiva nello sviluppo intellettuale e affettivo della persona. È un mediocre, inefficiente amor di patria quello che ancor oggi, in qualche paese, porta taluni a credere che si debba cercare di celare e cancellare e magari calpestare l'alterità linguistica.

Ma le questioni non sono solo di ordine legislativo. Certamente, sono a lungo mancate in Italia buone leggi che raccolgano l'indicazione che la

“

MOLTI STATI  
DEL MONDO,  
DAL NORD  
DELL'EUROPA AL  
CANADA, DALLA  
FRANCIA O GRAN  
BRETAGNA  
ALL'AUSTRALIA, SI  
SONO ATTEZZATI  
CON UNA  
ADEGUATA  
LEGISLAZIONE E,  
SPECIALMENTE,  
CON UN'ADEGUATA  
RISTRUTTURAZIONE  
DELLE SCUOLE

”

*Costituzione* dà per la tutela delle minoranze linguistiche nel suo art. 6: né la *Costituzione* né i fatti ci permettono di distinguere tra minoranze di antico insediamento e minoranze che si vengono formando per flussi migratori. Oggi una legge c'è, dal 1999. Ma resta carente in Italia una cultura antropologica e linguistica diffusa abbastanza capillarmente per consentirci un rapporto conoscitivo e relazionale con gli altri.

Uno studioso americano, John Naisbitt, in un suo saggio dei primi anni Ottanta, *Megatrends*, ha sarcasticamente osservato che non basta davvero l'inglese per fronteggiare problemi ed esigenze del plurilinguismo nel mondo contemporaneo. Le lingue in gioco sono almeno una quindicina, a tacere del latino, del sanscrito e dell'esperanto.

Se, come paiono suggerire Alberini e Dardano, volessimo mettere da parte lingue e altre parlate in uso in Italia per meglio aderire alle dinamiche linguistiche del mondo contemporaneo (ma attenzione: l'italiano è tra le quindici lingue di più robusto insediamento socio-economico e storico-culturale), allora è con queste quindici lingue, non col solo inglese, che dovremmo fare i conti. E con tutte queste, ovviamente, devono fare i conti gli anglofoni (così, del resto, già Naisbitt).

Se passiamo ora a considerare la realtà italiana, c'è di che scoraggiarsi. Il sistema formativo italiano soltanto da poco, e spesso soltanto sulla carta dei progetti di riforma in atto, ha riconosciuto l'esigenza di una precoce educazione all'apprendimento di lingue straniere e sempre a titolo sperimentale di innovazione, ha riconosciuto che lo studio delle lingue straniere deve essere parte della formazione culturale di tutti gli indirizzi della scuola secondaria di 2° grado. I risultati dei passati pregiudizi e delle miopi scelte scolastiche si misurano ricordando il dato Istat: solo 14 persone su cento dichiarano di conoscere almeno qualcosa di francese e altrettanti di inglese; tedesco e spagnolo sono presenti in percentuali infime, trascurabili. E ciò si registra in un'Europa in cui, dall'Est all'Ovest, numerosi sono i paesi che praticano ormai un bilinguismo di massa ed estese fasce di popolazione sono trilingui. Ci attende, ci attenderebbe uno sforzo immane per metterci al passo con la restante Europa. E, attenzione, l'Europa centro-settentrionale e dell'est è fortemente plurilingue, sia per un riconosciuto plurilinguismo endogeno sia per l'apertura e il riconoscimento e l'accoglienza verso i nuovi arrivati, dalla Svezia alla Gran Bretagna, ecc.

Né vale sperare che il plurilinguismo possa mai scomparire. Il seme della differenza sta nel linguaggio umano e in ogni lingua. Non sono accettabili le spiegazioni meccaniche, geografiche della diversità linguistica.

La spiegazione meccanica, ancorché diffusa e affiorante perfino in un gran libro come *La diversità delle lingue* di Humboldt, non è soddisfacente. Essa separa la diversità spaziale delle lingue dalla loro diversità temporale; non spiega perché in un medesimo ambiente possano nascere e vivere lingue diverse, anche assai diverse; non spiega come e perché, in uno stesso ambiente, una tradizione linguistica inizialmente omogenea si differenzi e

“

IL SISTEMA  
FORMATIVO  
ITALIANO  
SOLTANTO DA  
POCO, E SPESSO  
SOLTANTO SULLA  
CARTA DEI  
PROGETTI DI  
RIFORMA IN ATTO,  
HA RICONOSCIUTO  
L'ESIGENZA DI  
UNA PRECOCE  
EDUCAZIONE  
ALL'APPRENDIMENTO  
DI LINGUE  
STRANIERE

”

franga in una pluralità d'idiomi diversi; non coglie infine l'evidente rapporto che c'è tra il formarsi di lingue differenziate e le iniziali oscillazioni e variazioni all'interno di una comunità linguistica inizialmente omogenea. In verità, in ogni punto della realtà linguistica e in ogni essere umano si annida il principio della variazione: sta entro la *competence* la capacità di dominare una massa lessicale intrinsecamente oscillante, *set* di regole morfosintattiche variabili, una semantica contrassegnata dall'indeterminatezza bilanciata dalla capacità metalinguistica riflessiva. Saper parlare significa non già obbedire allo spartito fisso di una lingua unica, ma sapersi muovere con strumenti variabili e plurimi entro lo spazio linguistico costruendo le vie di comunicazione con una massa parlante solcata intrinsecamente da differenziazioni. La pluralità linguistica non ci sopravviene dall'esterno, come la diversità degli abbigliamenti. Ma nasce nell'interno di ciascuno di noi esseri umani.

Sì, rispettare la diversità linguistica è davvero rispettare un diritto umano. Quella diversità non ha a che fare solo con la libera scelta di costumi e usanze. Essa è corradicale alla capacità di produrre e controllare variazioni e differenziazioni, alla capacità, in definitiva, di *storia* cui la specie deve la sua origine, la sua natura più profonda, le sue possibilità di degna sopravvivenza.

“  
LA PLURALITÀ  
LINGUISTICA NON  
CI SOPRAVIENE  
DALL'ESTERNO,  
COME LA  
DIVERSITÀ DEGLI  
ABBIGLIAMENTI.  
MA NASCE  
NELL'INTERNO DI  
CIASCUNO DI NOI  
ESSERI UMANI  
”

## La diversità linguistica e culturale in Italia

di DOMENICO MORELLI

*Presidente Comitato Nazionale Federativa Minoranze Linguistiche d'Italia (CO.N.FE.MI.L.I.)*

“

IN ITALIA IL PROBLEMA DELLA TUTELA È STATO POSTO CON FORZA ALL'ATTENZIONE DELL'OPINIONE PUBBLICA A PARTIRE DAGLI ANNI SETTANTA, QUANDO ASSOCIAZIONI, RIVISTE E GRUPPI INTELLETTUALI HANNO ESPRESSO UN VASTO MOVIMENTO DI OPINIONE A SOSTEGNO DEL RECUPERO DELLA DIVERSITÀ LINGUISTICA E CULTURALE E DELLA VALORIZZAZIONE DELL'IDENTITÀ ETNICA DELLE COMUNITÀ DI LINGUA COMUNITARIA

”

Vicende storiche varie e complesse hanno portato, nel corso dei secoli, allo stanziamento sul territorio dello Stato italiano di numerose comunità minoritarie, diverse per lingue, tradizioni culturali e condizioni socio-economiche.

Pur in tali diversità, sono riconoscibili problemi comuni a tutte, riconducibili alla necessità di tutela della lingua a vari livelli.

Da qualche decennio, in un'epoca caratterizzata dalla globalizzazione, dal processo di unificazione europea, dagli spostamenti di masse di popolazione da una nazione all'altra, da un continente all'altro, si assiste ad un rinnovato interesse per i gruppi minoritari; e proprio nello stesso periodo si è sviluppata una normativa specifica a tutela di queste comunità.

In Italia il problema della tutela è stato posto con forza all'attenzione dell'opinione pubblica a partire dagli anni Settanta, quando associazioni, riviste e gruppi intellettuali hanno espresso un vasto movimento di opinione a sostegno del recupero della diversità linguistica e culturale e della valorizzazione dell'identità etnica delle comunità di lingua comunitaria.

È dunque interessante tracciare un breve profilo delle caratteristiche peculiari delle 12 comunità storiche di lingua minoritaria riconosciute, presenti in Italia e della complessa normativa che le caratterizza, mirata a rispettare e incoraggiare la diversità linguistica in quanto fattore di ricchezza e di sviluppo, benessere sociale ed economico.

Le comunità di lingua minoritaria, presenti in Italia, tradizionalmente vivono:

- a. nelle regioni di confine, dove partecipano una comune cultura e lingua con le popolazioni dall'altra parte del confine (valdostani, germanofoni, ladini, sloveni). Le aree del loro tradizionale insediamento godono di differenti livelli di autonomia amministrativa e queste minoranze fruiscono di differenti forme di tutela;
- b. altre comunità storiche sono disperse per tutto il territorio (arbëresh/albanesi, greci, franco-provenzali, catalani, croati, occitani). La

loro tutela appare difficile a causa della esiguità numerica, della dispersione sul territorio (e del numero limitato);

- c. in Sardegna, autonomia e diversità, che discendono dall'insularità e dalla condizione storica di isolamento, sono state alla base del riconoscimento del sardo come lingua da tutelare; in Friuli-Venezia Giulia, la particolare autonomia rispetto ad altri sistemi italo-romanzi ha favorito l'identificazione del friulano fra le lingue minoritarie.

Nel 1999 la tutela delle minoranze è stata regolamentata da una legge-quadro, la n. 482 del 15 dicembre 1999, seguita dal relativo regolamento di attuazione, che ha avuto l'obiettivo di rendere omogenea la tutela.

L'approvazione di queste norme può essere considerata come il punto di arrivo di una complessa evoluzione che ha portato al progressivo rovesciamento dell'indirizzo che, in materia di politica linguistica, era stato seguito dallo Stato italiano sin dall'epoca della sua Costituzione.

Lo Stato liberale, infatti, si era orientato ai principi affermatasi con la rivoluzione francese secondo i quali esso doveva avere una sola lingua, quella della corrispondente Nazione; le altre lingue parlate potevano costituire soltanto uno strumento utilizzabile nei rapporti con i cittadini degli altri Paesi o per finalità di ordine culturale oppure dovevano essere relegate all'uso quotidiano o familiare.

All'indomani della I Guerra mondiale l'annessione allo Stato italiano del Tirolo meridionale, comprendente un'area compattamente germanofona, e della Venezia Giulia, comprendente popolazioni di lingua slovena e croata, determinò difficoltà sia perché queste annessioni si posero in contraddizione con il principio di nazionalità fin allora adottato, sia perché il crinale alpino adottato come confine, verso l'Austria e verso il nuovo stato jugoslavo, costituiva tutt'altro che una frontiera linguistica. Fino agli anni Venti del secolo scorso i governanti annunciarono la sistemazione di nuove province che dessero ampio spazio alle autonomie locali; questa linea fu abbandonata con l'avvento del fascismo che tentò di snazionalizzare le popolazioni annesse, «con metodi incompatibili non soltanto con i principi di libertà e di democrazia ma più genericamente con quello spirito di tolleranza cui debbono normalmente ispirarsi i rapporti fra i popoli civili» (Pizzorusso).

Solo con la Costituzione del 1948 la Repubblica si impegna, a livello generale, a tutelare le minoranze linguistiche (art. 6). Nel 1999 le lingue delle minoranze vengono formalmente riconosciute, in quanto importanti e frequentemente utilizzate, e accettate ufficialmente in quanto lingue del sistema educativo e mezzo di comunicazione pubblico.

Si è consapevoli che le lingue segnalano la solidarietà e l'identificazione di un gruppo; eppure alcuni ritengono che la diversità linguistica basata sull'esistenza delle lingue delle minoranze scomparirà a breve o più lungo termine. Questa ipotesi si fonda sul fatto che molti abbandonano la lingua tradizionale per convertirsi alla lingua della maggioranza. Le ricerche

“

NEL 1999 LA TUTELA DELLE MINORANZE È STATA REGOLAMENTATA DA UNA LEGGE-QUADRO, LA N. 482 DEL 15 DICEMBRE 1999, SEGUITA DAL RELATIVO REGOLAMENTO DI ATTUAZIONE, CHE HA AVUTO L'OBIETTIVO DI RENDERE OMOGENEA LA TUTELA

”

dimostrano, tuttavia, che la situazione è più complicata e complessa perché, se le lingue della maggioranza acquistano maggiore importanza, nello stesso tempo la lingua ereditata non perde il suo significato per i parlanti, anche se si evolve con prestiti e tracce della lingua maggioritaria.

Questo fenomeno è costante in tutte le lingue, ma è più evidente e ricorrente nelle situazioni minoritarie.

Grazie alle nuove possibilità offerte dalla tecnica, soprattutto nel campo dei media, oggi è molto più facile comunicare ed apprendere anche queste lingue.

Vale la pena a questo punto evidenziare con un rapido sguardo alle comunità di lingua minoritaria la vitalità delle lingue da esse parlate.

#### A) ARBËRESH/ALBANESI

Dopo la conquista di Costantinopoli del 1453, i Turchi si spinsero verso nord, nelle terre già sottomesse dall'Impero romano prima e dalla Repubblica veneziana, poi. La conquista di queste terre spinse le popolazioni dei Balcani a cercare rifugio in Italia tra la metà del XV e la metà del XVIII secolo.

Queste comunità minoritarie si stanziarono lungo la penisola nella parte meridionale e centrale.

Attualmente sono presenti in 7 Regioni: Abruzzo, Molise, Campania, Calabria, Basilicata, Puglia e Sicilia.



AD ALGHERO  
SONO PRESENTI  
GLI EREDI DEGLI  
IMMIGRATI  
CATALANI  
INSEDIATISI LÌ  
DOPO CHE  
PIETRO IV  
D'ARAGONA  
MISE IN FUGA  
GLI ABITANTI  
AUTOCTONI

#### B) CATALANI

Ad Alghero, fondata nel XII secolo forse dalla famiglia genovese dei Doria o forse da essi fortificata per limitare le frequenti incursioni di saraceni e pisani, sono presenti gli eredi degli immigrati catalani insediatisi lì dopo che Pietro IV d'Aragona, sconfitta la flotta genovese, mise in fuga gli abitanti autoctoni, favorendo una massiccia migrazione di persone provenienti dalla Catalogna.

#### C) CROATI

Come per gli albanesi, si è trattato di migrazioni del XVI secolo, originate dall'invasione dei Turchi, di popolazioni provenienti dai Balcani. Oggi circa tremila persone vivono nei comuni di Acquaviva Collecroce, Montemitro e San Felice del Molise e parlano ancora l'antica lingua madre. In virtù del trattato fra Italia e Croazia, reso esecutivo il 1998, è riconosciuta loro una tutela internazionale.



## D) ELLENOFONI

In Calabria ed in Puglia esistono delle comunità greche (in quest'ultima Regione viene identificata come grika), sull'origine delle quali esistono studi non concordi: da un lato c'è chi ritiene gli insediamenti di epoca classica, risalenti al periodo della Magna Grecia; altri sostengono che il carattere greco di queste zone non sia la continuità diretta dell'antichità ma risalga al successivo periodo bizantino.

Fiorentino, la comunità grika di Puglia ha istituito una Unione dei Comuni per coordinare sinergicamente le attività.

## E) FRANCOFONI, FRANCO-PROVENZALI ED OCCITANI

Nella Valle d'Aosta e in diverse vallate piemontesi in provincia di Torino, tutte contigue al territorio vallesano (Svizzera) e savoiaro (Francia), vivono i franco-provenzali che parlano il patois. La consistenza numerica è di circa 90.000 persone.

Si tratta di una minoranza autoctona la cui parlata si è andata consolidando dal VI secolo. Il latino fu la lingua di cultura fino al XV secolo ma da quel momento si sviluppò una letteratura valdostana in lingua francese.

Due comuni pugliesi in provincia di Foggia, Faeto e Celle San Vito, la cui popolazione discende da una immigrazione databile al XIII o XIV secolo, parlano ancora oggi il patois.

Gli occitani sono presenti in numerose valli del Piemonte, tra Torino e Cuneo, nella provincia di Imperia ed in quella di Cosenza.

Ciò che li unisce è l'uso della lingua parlata, nella sua evoluzione storica, l'occitano, appunto che è una lingua indoeuropea, appartenente al gruppo occidentale delle lingue neolatine, formatasi dalle parlate iberiche e celtoliguri, latinizzate dalla successiva conquista romana.

È conosciuta anche come lingua d'oc o provenzale.

Una particolarità della minoranza linguistica è rappresentata dal comune di Guardia Piemontese, in provincia di Cosenza. In questo paese si raggrupparono i superstiti delle persecuzioni delle colonie valdesi di Bobbio Pellice (Torino).

## F) FRIULANI

Il Friuli, abitato anticamente dai Carni, popolazione del gruppo celtico, nel corso dei secoli ha saputo conservare la sua identità latina e, quindi, identità etnica e lingua, malgrado le invasioni dei popoli germanici e slavi, grazie alla tenacia dei suoi parlanti ed al supporto politico ed economico.

Il riconoscimento della lingua friulana è strettamente legato alla sua storia.

“

GLI OCCITANI SONO PRESENTI IN NUMEROSE VALLI DEL PIEMONTE, TRA TORINO E CUNEO, NELLA PROVINCIA DI IMPERIA ED IN QUELLA DI COSENZA

”

Appartiene alle lingua neolatina, del gruppo ladino; formatasi più o meno intorno all'anno Mille ha mantenuto durante i secoli un'originalità tutta sua che la rende, ancora oggi, molto diversa dall'italiano e dagli altri idiomi parlati nei territori limitrofi (tedesco, sloveno e veneto).

G) GERMANOFONI: CARINZIANI, CIMBRI, MOCHENI, TEDESCHI E WALSER

“

LE COMUNITÀ  
CARINZIANE  
RISALGONO ALLA  
COLONIZZAZIONE  
BAVARESE  
DELL'ARCO  
ALPINO DEI  
SECOLI X-XIII E  
COSTITUISCONO  
ISOLE O GRUPPI  
LINGUISTICI DI  
ANTICO  
INSEDIAMENTO,  
OVE SI PARLANO  
VARIETÀ  
TEDESCHE SIMILI  
A QUELLE USATE  
AL DI LÀ DEL  
CRINALE DELLE  
ALPI CARNICHE  
(DA CUI  
MINORANZA  
CARINZIANA)

”

### Carinziani

Le comunità carinziane risalgono alla colonizzazione bavarese dell'arco alpino dei secoli X-XIII e costituiscono isole o gruppi linguistici di antico insediamento, ove si parlano varietà tedesche simili a quelle usate al di là del crinale delle Alpi Carniche (da cui minoranza carinziana).

Attualmente questa variante di lingua tedesca è parlata in Friuli-Venezia Giulia, in provincia di Udine, nelle piccole isole linguistiche di Sauris e Timau; al confine con l'Austria e la Slovenia nella Val Canal: in Veneto, nel comune di Sappada (Belluno).

### Cimbri

Anche i cimbri sono originari dell'Europa del nord. Agli insediamenti originari di contadini del X secolo si sovrappose, dopo il XV, una migrazione costituita da minatori e imprenditori di origine bavarese, invitati dai proprietari di terre incolte e quasi del tutto abbandonate a causa di guerre ed epidemie. Attualmente sono presenti in Trentino, nei paesi di Folgaria, Lavarone e Luserna, nei cosiddetti Sette Comuni dell'altopiano di Asiago e in 13 Comuni della Lessinia, in provincia di Verona.

### Mocheni

La minoranza linguistica mòchena è una piccola comunità tedescofona insediata nella valle del torrente Fèrsina (Trentino-Alto Adige), affluente di destra dell'Adige, detta anche valle dei Mòcheni, per l'idioma particolare dei suoi abitanti.

La migrazione si può inquadrare nella colonizzazione che, dal X secolo, si spostò dall'Europa centrale verso le Alpi meridionali, per trasformare i boschi in campi e prati coltivabili.

### Tedeschi

Il Trentino-Alto Adige/Sud Tirolo, nel quale risiede il gruppo linguistico tedesco che è maggioritario nella provincia di Bolzano e minoritario in

quella di Trento, con uno Statuto frutto di specifici accordi fra Austria ed Italia, gode di proprie competenze legislative, amministrative e finanziarie. In base a quell'accordo fu stabilito che gli abitanti di lingua tedesca in provincia di Bolzano avrebbero goduto completa eguaglianza di diritti rispetto agli abitanti di lingua italiana, nel quadro di disposizioni speciali destinate a salvaguardare il carattere etnico e lo sviluppo economico del gruppo di lingua tedesca.

## Walser

I walser erano pastori e contadini alemanni che nell'VIII secolo risalirono l'Oberland bernese per stabilirsi nell'alta Valle del Rodano (detta Vallese, da cui il nome walser) e, poi, nel XII, in Italia, attraverso il valico di Gries e del Sempione, stabilendosi attorno al Monte Rosa.

La minoranza è presente in alcuni comuni della Valle d'Aosta ed in Piemonte, nelle province di Verbania e Vercelli.

Con legge costituzionale del 1993 alla minoranza walser è stata riconosciuta particolare tutela, comprendente anche l'insegnamento nella lingua materna.

## H) LADINI

Il termine ladino fa il suo ingresso nel mondo della ricerca con il linguista Graziadio Isaia Ascoli (1829-1907), che fu il primo a studiare in modo sistematico le lingue parlate nelle Alpi ed a riconoscerne legami ed affinità.

I ladini sono una minoranza linguistica che vive a cavallo delle frontiere regionali, nazionali ed internazionali che attraversano le Alpi. I ladini delle Dolomiti, che formano il gruppo centrale dei locatori nelle Alpi; i ladini svizzeri (i romanci), i Grigioni ed i ladini friulani del Friuli.

In Italia i ladinofoni vivono nelle regioni Trentino-Alto Adige e Veneto, nelle province di Trento, Bolzano e Belluno. Nel 1923 la Val di Fassa è stata aggiunta alla provincia autonoma di Trento, mentre la Val Gardena, la Val Badia e Marebbe sono state assegnate alla provincia di Bolzano; Ampezzo, Livinallongo e Colle Santa Lucia sono state incorporate nella provincia di Belluno.

Ognuna di queste comunità ha un diverso grado di tutela a seconda delle province in cui sono ubicate. Così, mentre alle comunità di Bolzano sono assicurate il diritto alla valorizzazione delle proprie iniziative ed attività culturali di stampa e ricreative nonché il rispetto della toponomastica e delle tradizioni analoghe ai due gruppi maggiori (l'italiano ed il tedesco), al gruppo presente in provincia di Trento è garantita una tutela stabilita dallo Statuto e dalla legislazione regionale; ma i ladini del Veneto frui-

“

I LADINI SONO  
UNA MINORANZA  
LINGUISTICA CHE  
VIVE A CAVALLO  
DELLE FRONTIERE  
REGIONALI,  
NAZIONALI ED  
INTERNAZIONALI  
CHE  
ATTRAVERSANO  
LE ALPI

”

scono solo di alcune generiche misure di tutela prevista dallo Statuto e dalla legge n. 482/99.

### I) SARDI

Una storia a sé ha la Sardegna che parla una lingua di origine neolatina. L'isolamento non solo geografico ed il sentimento di individualità e di autonomia hanno suscitato un vivace movimento di opinione teso a riconoscere alle parlate sarde lo status di lingua di minoranza da tutelare. Nell'aprile del 2006 la Giunta regionale, guidata da Renato Soru, ha emesso «la Limba Sarda Comuna» (la lingua sarda comune), che è stato il primo tentativo ufficiale di creare una lingua ufficiale da utilizzare nell'amministrazione pubblica. Contemporaneamente è stato creato un ufficio per monitorare le attività di valorizzazione della lingua sarda.



LA COMUNITÀ  
LINGUISTICA  
SLOVENA DEL  
FRIULI-VENEZIA  
GIULIA PUÒ  
FARE SPECIFICO  
AFFIDAMENTO  
PER LA  
SALVAGUARDIA  
DELLA PROPRIA  
IDENTITÀ  
LINGUISTICA  
ALLA REALTÀ  
CULTURALE E  
SCIENTIFICA  
DELLA  
REPUBBLICA  
DI SLOVENIA

### L) SLOVENI

Lo sloveno in Italia è parlato in 36 comuni del Friuli-Venezia Giulia, nella Val Canale, nella Valle di Resia, nelle valli del Natisone in provincia di Udine, a Gorizia, in varie località in provincia di Trieste.

Nella regione Friuli-Venezia Giulia, come già rilevato, lo sloveno è parlato nella fascia frontiera che va dal comune di Muggia al comune di Tarvisio. La comunità linguistica slovena del Friuli-Venezia Giulia può fare specifico affidamento per la salvaguardia della propria identità linguistica alla realtà culturale e scientifica della Repubblica di Slovenia.

Con la legge n. 38/01, che reca norme a tutela degli sloveni del Friuli-Venezia Giulia, è raggiunta una parità di tutela di tutti gli sloveni pur viventi in diverse province, quindi, sia nell'insegnamento che nella possibilità di accesso ai media, anche se le norme non sono state adeguatamente attuate.

### LE LEGGI REGIONALI DI TUTELA IN VIGORE

- La legge regionale del Friuli-Venezia Giulia n. 10 del 9 marzo 1988, superata dalla legge n. 15 del 22 marzo 1996, contiene «Norme per la tutela e la promozione della lingua e cultura friulana e istituzione del servizio per le lingue regionali». Ciò rappresenta, in base all'art. 3 «un contributo importante alla costruzione di un'Europa fondata sui principi della democrazia e del rispetto per le diversità culturali».
- La legge regionale del Veneto, n. 73 del 23 dicembre 1994, ha previsto che la Regione conceda annualmente contributi a determinati organismi rappresentativi dei ladini dolomitici del Veneto, delle associazioni



culturali cimbre e della comunità germanofona di Sappada, per la realizzazione di iniziative riguardanti la tutela e la valorizzazione di testimonianze storiche, lo sviluppo della ricerca storica e linguistica ed istituzione di corsi di cultura locale.

- La Basilicata, con una legge approvata il 3 novembre 1998, n. 40 recante «Norme per la promozione e tutela delle comunità Arbëresh», assicura con concretezza ed immediata operatività la tutela delle comunità arbëresh, individuando i Comuni nei quali sono presenti. Questa legge, poi, promuove anche iniziative e prevede incentivi necessari alla permanenza delle popolazioni nei luoghi di origine.
- Una delle leggi regionali più moderne è senz'altro quella della Regione Sardegna, n. 26 del 15 ottobre 1997. Di grande interesse sono le sue finalità, enunciate nell'art. 1, secondo cui la Regione assume l'identità culturale del popolo sardo come bene primario da valorizzare e promuovere ed individua nella sua evoluzione e nella sua crescita il presupposto fondamentale di ogni intervento volto ad attivare il progresso personale e sociale, i processi di sviluppo economico e di integrazione interna, l'edificazione di un'Europa fondata sulla diversità nelle culture regionali.
- In Sicilia è intervenuta la legge 9 ottobre 1998 n. 26, recante «Provvedimenti per la salvaguardia e la valorizzazione del patrimonio storico, culturale e linguistico delle comunità siciliane di origine albanese e delle altre minoranze linguistiche». Purtroppo questa legge è stata mutilata dalle impugnazioni del Commissario di Stato per la Regione Sicilia e si è dovuto attendere la nuova legge statale per consentirne la piena attuazione.
- La Calabria con legge regionale 30 ottobre 2003, n. 15 ha approvato una legge molto dettagliata e che riguarda non solo la tutela della lingua ma anche il contesto in cui la lingua è parlata.

Da una attenta lettura di tutte queste leggi si può notare che mentre alcune mirano a favorire il mantenimento, l'utilizzazione e la conoscenza delle lingue minoritarie, quelle più recenti sembrano collocare queste finalità entro un obiettivo più ampio di tutela di particolarità socio-culturali che caratterizzano le varie comunità presenti nella Regione.

#### LA NUOVA NORMATIVA NAZIONALE

L'approvazione della legge nazionale n. 482/99 e di quelle regionali ha dato grande impulso a tutte le comunità, ha attuato un articolo fondamentale della nostra Costituzione, riconoscendo sia che i diritti delle minoranze costituiscono motivo d'interesse anche per la maggioranza, sia che l'uso della propria lingua e della propria cultura rappresenta un fondamentale diritto umano.

“  
L'APPROVAZIONE  
DELLA LEGGE  
NAZIONALE N.  
482/99 E DI  
QUELLE  
REGIONALI HA  
DATO GRANDE  
IMPULSO A TUTTE  
LE COMUNITÀ, HA  
ATTUATO UN  
ARTICOLO  
FONDAMENTALE  
DELLA NOSTRA  
COSTITUZIONE

”

“

LE PRIME MISURE  
DI TUTELA SONO  
INTERVENUTE  
GRAZIE AD  
APPOSITI STATUTI  
SPECIALI,  
APPROVATI  
CON LEGGI  
COSTITUZIONALI,  
E A SPECIFICI  
ACCORDI  
DI DIRITTO  
INTERNAZIONALE,  
INDIPENDENTE-  
MENTE, CIOÈ,  
DALL'ART. 6  
DELLA  
COSTITUZIONE

”

Mentre in passato era comune che i parlanti le lingue minoritarie portavano con sé un forte complesso di inferiorità che li induceva a dimenticare la propria parlata e ad imparare al più presto linguaggi «socialmente più elevati», per non essere magari scherniti, la nuova normativa tende a superare questo disagio, portando prestigio alle lingue ed ai parlanti.

Le prime misure di tutela sono intervenute grazie ad appositi statuti speciali, approvati con leggi costituzionali, e a specifici accordi di diritto internazionale, indipendentemente, cioè, dall'art. 6 della Costituzione.

Ciò ha dato un'impronta determinante all'esperienza successiva, perché per molto tempo le uniche minoranze linguistiche effettivamente tutelate sono state tali non in base alla previsione generale contenuta nella Costituzione, ma in base a discipline speciali.

La specialità della tutela ha avuto l'effetto di rafforzare sempre le poche minoranze protette, per le quali esisteva una disciplina di rango costituzionale (statuti della Valle d'Aosta e del Trentino-Alto Adige) o quanto meno di rilievo internazionale (normativa riferita agli sloveni di Trieste), rinviando e ponendo su un piano distinto e subordinato la disciplina di tutela delle altre minoranze presenti in Italia, per le quali si poteva invocare solo l'art. 6 della Costituzione.

In una seconda fase si è sentito il bisogno, richiesto anche dai gruppi minoritari, di estendere la tutela ad altre minoranze, nella prospettiva di dare un'attuazione all'articolato costituzionale.

È in questa fase che sono stati pubblicati vari studi sull'argomento ed è degli anni Ottanta la presentazione di vari progetti di legge per l'attuazione dell'art. 6. Si era fatta strada, infatti, l'idea che una legge-quadro individuasse le minoranze da tutelare e dettasse una disciplina generale, demandando alle regioni la normativa in dettaglio.

Tali progetti di legge non sono stati approvati, ma questa nuova prospettiva di legge-quadro di tutela ha esercitato, secondo alcuni studiosi, una certa influenza sulla giurisprudenza e sullo stesso legislatore: a livello legislativo sono state introdotte, infatti, alcune disposizioni, riferite a tutte le minoranze, come l'art. 109 del Codice di procedura penale, nel quale si stabilisce che gli atti del procedimento penale sono compiuti in lingua italiana, ma il cittadino italiano appartenente alla minoranza linguistica riconosciuta è interrogato, a sua richiesta, nella madrelingua dei territori in cui è concentrata la minoranza. Il concetto di minoranza «riconosciuta» è stato introdotto dalla Corte Costituzionale con le sentenze n. 28 del 1982 e n. 62 del 1992, che si riferiscono alla minoranza slovena, definendola minoranza riconosciuta.

Queste decisioni sono state assai significative, perché con esse la Corte Costituzionale ha presupposto ed auspicato una legislazione generale di tutela delle minoranze linguistiche, stabilendo quello che deve considerarsi il livello minimo di tutela, applicabile alle minoranze riconosciute. Va detto, però, che in questo modo non si estendeva la tutela a minoranze diverse da quelle già protette ma ci si limitava a presupporre un livello, sia

pure minimo, di tutela con carattere di uniformità per tutte le minoranze già riconosciute come tali dall'ordinamento giuridico.

Questo tentativo di tutela sembra cessare negli anni '90, nei quali si assiste ad una regionalizzazione della materia di tutela delle minoranze. Comunque, a differenza del legislatore statale, le Regioni possono operare solo ritagliandosi spazi entro le loro competenze.

L'approvazione della legge n. 482 del 15 dicembre 1999 è stata piuttosto travagliata, riflettendo le contraddizioni evidenziate nell'evoluzione della legislazione sulla tutela delle minoranze linguistiche in Italia.

Rappresenta un avvenimento importante per la storia del nostro Paese perché tende a valorizzare l'unità d'Italia attraverso la pluralità delle sue espressioni linguistiche e culturali, nel senso di un decentramento non solo amministrativo ma anche sostanziale della gestione del governo.

La legge si prefigge di valorizzare e di tutelare la lingua e la cultura delle popolazioni albanesi (in Abruzzo, Molise, Campania, Calabria, Basilicata, Puglia e Sicilia), catalane (ad Alghero, in Sardegna), germaniche (in Friuli, Trentino-Alto Adige e Valle d'Aosta), greche (in Calabria e Puglia), slovene (in Friuli-Venezia Giulia) e croate (in Molise), nonché di quelle parlanti il francese (in Valle d'Aosta), il franco-provenzale (in Valle d'Aosta, Piemonte e Puglia), il friulano (in Friuli-Venezia Giulia), il ladino (in Trentino-Alto Adige e Veneto), l'occitano (in Piemonte, Liguria e Calabria) ed il sardo (in Sardegna).

Possiamo riassumere brevemente i punti fondamentali della legge.

La delimitazione dell'ambito territoriale del procedimento di individuazione delle comunità da tutelare viene demandato alle Province, sentiti i Comuni interessati, su richiesta di almeno il 15% dei cittadini iscritti nelle liste elettorali ovvero di un terzo dei Consiglieri dei comuni interessati.

Nella scuola ex materna, attualmente dell'infanzia, è contemplato l'uso della lingua minoritaria nello svolgimento dell'attività educativa. Nelle scuole ex elementari, attualmente primarie, e secondarie di primo grado è previsto l'uso della lingua minoritaria come strumento di insegnamento ed è previsto l'insegnamento della lingua anche nell'orario curricolare. Le Università devono intraprendere iniziative finalizzate ad agevolare le attività formative.

Nei Consigli comunali può essere usata la lingua ammessa a tutela.

È permesso l'uso orale e scritto della lingua minoritaria negli uffici della Pubblica Amministrazione nei Comuni dove la lingua è tutelata. È previsto tale uso anche davanti all'autorità giudiziaria.

È prevista la trasmissione radiotelevisiva di programmi nella lingua minoritaria nelle reti radiofoniche e televisive pubbliche, da realizzarsi attraverso convenzioni tra Governo centrale o amministrazione regionale e la concessionaria pubblica radiotelevisiva.

I Comuni hanno facoltà di adottare, nella toponomastica, toponimi conformi alle tradizioni locali aggiungendoli a quelli ufficiali.

“  
L'APPROVAZIONE  
DELLA LEGGE  
N. 482 DEL 15  
DICEMBRE 1999  
È STATA  
PIUTTOSTO  
TRAVAGLIATA,  
RIFLETTENDO LE  
CONTRADDIZIONI  
EVIDENZIATESI  
NELL'EVOLUZIONE  
DELLA  
LEGISLAZIONE  
SULLA TUTELA  
DELLE  
MINORANZE  
LINGUISTICHE  
IN ITALIA

”

Organi di stampa e per l'editoria in generale possono ricevere contributi dalle Regioni, Province e Comuni.

È favorita la cooperazione transfrontaliera ed interregionale anche nell'ambito dei programmi dell'Unione europea.

Per quanto riguarda i risultati che questa legge può rappresentare per la vita delle minoranze, va detto che essa offre una tutela formale e specifici interventi, anche in termini economici, per operare attivamente nel campo della scuola e dei mass media per la valorizzazione di culture che non appartengono solo ai loro portatori ma sono patrimonio della cultura italiana ed europea.

Gli ultimi articoli prendono in considerazione soprattutto gli oneri finanziari che derivano allo Stato ed agli Enti locali per l'attuazione della riforma.

È assai difficile valutare l'effettivo costo di una riforma di questo tipo che implica spese per traduttori, insegnanti, corsi di aggiornamento per il personale scolastico e delle amministrazioni pubbliche, in quantità che non sembra possibile definire a priori.

Il corretto utilizzo dei fondi disponibili si rivela d'altronde essenziale per l'attuazione della legge anche a fronte del divario economico e sociale tra le diverse zone del Paese.

Di questi problemi pratici si è interessato il Regolamento di attuazione, elaborato dopo la promulgazione della legge.

È stato costituito un organismo consultivo per l'applicazione delle disposizioni contenute nella 482/99 e, a far parte di questo Comitato, sono stati chiamati rappresentanti di tutte le amministrazioni dello Stato, gli Enti locali e le Regioni interessate agli interventi di tutela delle lingue minoritarie, nonché i rappresentanti delle medesime minoranze linguistiche.

Ricordiamo i punti qualificanti del Regolamento di attuazione.

All'art. 1, comma 3, viene precisato che l'ambito territoriale e sub-comunale in cui si applicano le disposizioni di tutela di ciascuna minoranza linguistica, coincide con il territorio in cui la minoranza è storicamente radicata ed in cui la lingua ammessa a tutela è il modo di esprimersi dei componenti della minoranza linguistica. Questo comma appare importante perché erano stati sollevati dei dubbi su alcune delimitazioni territoriali di comunità che non sembravano godere di alcune caratteristiche per la tutela prevista dalla legge.

Per quanto riguarda, poi, gli strumenti disposti per la tutela, all'art. 6 viene prevista l'istituzione di sportelli per i cittadini che utilizzano la lingua minoritaria. Inoltre vengono definiti i procedimenti per il finanziamento degli enti locali.

L'art. 8 dispone l'emanazione da parte del Presidente del Consiglio dei ministri, con cadenza annuale, di un decreto relativo ai criteri per la ripartizione dei fondi previsti agli artt. 9 e 15 della legge.

Il Regolamento di attuazione, oltre a disporre che i fondi della legge siano assegnati sulla base di progetti elaborati e presentati dalle pubbliche ammini-

“

È STATO  
COSTITUITO  
UN ORGANISMO  
CONSULTIVO PER  
L'APPLICAZIONE  
DELLE  
DISPOSIZIONI  
CONTENUTE  
NELLA 482/99  
E, A FAR PARTE  
DI QUESTO  
COMITATO, SONO  
STATI CHIAMATI  
RAPPRESENTANTI  
DI TUTTE LE  
AMMINISTRAZIONI  
DELLO STATO,  
GLI ENTI LOCALI  
E LE REGIONI  
INTERESSATE  
AGLI INTERVENTI  
DI TUTELA  
DELLE LINGUE  
MINORITARIE,  
NONCHÉ  
I RAPPRESENTANTI  
DELLE MEDESIME  
MINORANZE  
LINGUISTICHE

”

strazioni e devono riferirsi a minoranze linguistiche ammesse a tutela, determina le caratteristiche dei progetti, che devono essere indirizzati a garantire nelle pubbliche amministrazioni la presenza di personale interprete e/o traduttore nonché a favorire l'istituzione presso le medesime amministrazioni di sportelli linguistici per i cittadini che utilizzano la lingua minoritaria.

I progetti, inoltre, possono concernere specifici corsi di formazione per il personale dipendente, interpreti, traduttori ed insegnanti, in un quadro di collaborazione tra le istituzioni universitarie e scolastiche, e l'attivazione di iniziative connesse alla conoscenza e promozione della legge.

Bisogna dire che, malgrado le difficoltà burocratiche per la presentazione dei progetti, c'è stata una positiva attivazione di tutte le amministrazioni interessate che ha avuto come effetto una presa di coscienza, qualche volta motivata anche da ragioni economiche per poter accedere a fondi supplementari per la politica locale.

Comunque la legge, a tutto il 2005, ha stimolato la presentazione di circa 1200 progetti. La maggior parte di essi ha previsto l'attivazione di uno sportello linguistico, identificandolo come lo strumento migliore per favorire la tutela della lingua. Gli sportelli si avvalgono di personale qualificato, che contribuisce alla traduzione degli statuti comunali, delle delibere consiliari e, spesso, nel rapporto con il privato cittadino che vuole utilizzare la lingua materna.

Tra le azioni che raggiungono in via immediata l'obiettivo dell'apprendimento della lingua rientrano le trasmissioni radiofoniche, l'attività editoriale di periodici in lingua (non finanziati dal Dipartimento per l'editoria), le pubblicazioni in lingua, la predisposizione di dizionari, la creazione di siti web e similari.

A questo punto sembra rilevante affrontare il problema dei fondi disponibili previsti dalla legge 482/99.

Tale budget, nel corso degli anni, è stato sempre insufficiente a coprire le esigenze espresse dalle minoranze tutelate, che rappresentano il 5% della popolazione nazionale.

A puro titolo di esempio, per l'anno in corso lo stanziamento si è assestato a € 5.918.581,00, mentre il budget originario nel 1999 era pari a € 10.000.000,00. La riduzione dei fondi non consente di assicurare il finanziamento per i progetti programmati dagli Enti locali, vanificando gli obiettivi della Legge e gli impegni internazionali sottoscritti dal nostro Paese a favore della tutela delle minoranze linguistiche.

“  
TRA LE AZIONI CHE  
RAGGIUNGONO  
IN VIA IMMEDIATA  
L'OBIETTIVO  
DELL'APPRENDIMENTO  
DELLA LINGUA  
RIENTRANO LE  
TRASMISSIONI  
RADIOFONICHE,  
L'ATTIVITÀ  
EDITORIALE DI  
PERIODICI IN LINGUA  
(NON FINANZIATI DAL  
DIPARTIMENTO PER  
L'EDITORIA), LE  
PUBBLICAZIONI  
IN LINGUA, LA  
PREDISPOSIZIONE  
DI DIZIONARI, LA  
CREAZIONE DI SITI  
WEB E SIMILARI  
”

## LA SCUOLA E LE MINORANZE LINGUISTICHE

La normativa sulla scuola prevista dalla legge 482/99 ha rappresentato una grande opportunità per rilanciare e sostenere l'ansia di crescita che si avverte presso tutte le Comunità di lingua minoritaria.

Legge e regolamento di attuazione, inoltre, hanno chiuso il lungo periodo di precarietà e di volontariato che ha caratterizzato la scuola delle minoranze linguistiche che, comunque, ha sempre continuato a tenere vive la tradizione e la cultura delle nostre comunità.

La scuola, quindi, assume una rilevante importanza nel valorizzare il ricco mosaico di lingue e offre opportunità formative.

In particolare gli artt. 4 e 5 della legge prevedono in sostanza due livelli di intervento: quello del Ministero dell'istruzione e quello delle singole istituzioni scolastiche.

L'art. 5 dispone che il Ministero della pubblica istruzione, con propri decreti, indichi i criteri generali per l'attuazione delle misure contenute nell'art. 4 e può promuovere e realizzare progetti nazionali e locali nel campo dello studio delle lingue e delle tradizioni culturali degli appartenenti ad una minoranza riconosciuta.

Un gruppo di studio, istituito dal ministro pro tempore prof. Tullio De Mauro, ha proposto nello specifico l'applicazione della legge su 4 punti:

- creazione di una banca-dati ed una sezione nel sito web del Ministero;
- informazione e promozione connesse alla applicazione della legge;
- finanziamento di progetti delle scuole appartenenti alle minoranze linguistiche che attivano l'insegnamento della lingua minoritaria;
- formazione del personale insegnante.

“

CON LE  
CIRCOLARI  
ANNUALMENTE  
DIRAMATE È STATA  
DATA CONCRETA  
ATTUAZIONE  
AL PIANO DI  
INTERVENTI  
FINANZIARI  
PREVISTI DALLA  
LEGGE E SONO  
STATE FORNITE  
ALLE SCUOLE  
INDICAZIONI  
OPERATIVE E  
CRITERI DI  
PRIORITY PER LA  
FORMULAZIONE  
DEI PROGETTI

”

Con le circolari annualmente diramate è stata data concreta attuazione al piano di interventi finanziari previsti dalla legge e sono state fornite alle scuole indicazioni operative e criteri di priorità per la formulazione dei progetti che possiamo riassumere in 5 punti:

- creazione di reti fra scuole;
- interazione dell'iniziativa progettuale con il territorio;
- insegnamento della/nella lingua minoritaria;
- inserimento dell'iniziativa nel Piano di offerta formativa della scuola;
- formazione dei formatori ed in servizio.

I criteri sono perfettamente coerenti ai principi di salvaguardia dell'autonomia scolastica, di incentivazione della progettualità scolastica e con le esigenze del proprio territorio.

#### I MASS MEDIA E LE MINORANZE LINGUISTICHE

L'art. 12 della legge 482/99 prevede che:

- nella Convenzione tra il Ministero delle comunicazioni e la società concessionaria del servizio radio-televisivo (RAI) e nel conseguente con-

tratto di servizio siano assicurate condizioni per la tutela delle minoranze linguistiche delle zone di appartenenza;

- le Regioni interessate possono, altresì, stipulare convenzioni con la società concessionaria del servizio pubblico radio-televisivo per trasmissioni giornalistiche o programmi nelle lingue ammesse a tutela, nell'ambito delle programmazioni radiofoniche e televisive regionali della medesima società concessionaria; per le stesse finalità possono stipulare appositi accordi con emittenti locali;
- la tutela delle minoranze linguistiche nell'ambito del sistema delle comunicazioni di massa è di competenza dell'Autorità per le garanzie delle comunicazioni, di cui alla legge 31 luglio 1997, n. 249, fatte salve le funzioni di indirizzo della Commissione parlamentare per l'indirizzo generale e la vigilanza dei servizi radiotelevisivi.

È evidente che diversi sono gli attori che intervengono nella attuazione del diritto di accesso ai mass-media degli appartenenti alle minoranze linguistiche.

Anche se il contratto di servizio fra Ministero delle Comunicazioni e la RAI-Servizio pubblico del 2003-2006 prevedeva trasmissioni per le comunità di lingua minoritaria, nulla di ciò è stato fatto.

La legge 482 è una legge particolare perché sancisce un diritto fondamentale della persona: il diritto di usare la propria lingua e quello di poter esprimere il proprio pensiero.

Al giorno d'oggi l'insegnamento è fondamentale al fine di attuare una tutela delle lingue minori, ma se la lingua non viene utilizzata e promossa anche tramite trasmissioni radiofoniche e televisive è difficile che le nostre comunità, e soprattutto quelle che hanno maggiori necessità di tutela, possano sopravvivere.

## PRIMI POSITIVI RISULTATI

La legge 482/99 ha favorito nel nostro Paese un clima favorevole nei riguardi delle comunità di lingua minoritaria. Ha dato il via a diverse iniziative a livello locale, regionale e nazionale alle quali partecipano migliaia di persone di tutti i gruppi e di tutte le età.

Ma pensiamo sia giusto delineare le principali iniziative con le quali le Comunità di lingua minoritaria manifestano la loro vitalità, dinamicità interna, culturale e sociale.

Ci limiteremo a presentare soprattutto i progetti più interessanti delle minoranze più «deboli»: seminari, avvenimenti culturali, pubblicazioni di riviste, ormai vengono prodotte presso tutte le comunità.

Presso quasi tutte le comunità con l'ausilio tecnico degli Istituti Regionali di Ricerca Educativa e di alcune Università, che hanno acquisito già una

“

LA LEGGE 482 È  
UNA LEGGE  
PARTICOLARE  
PERCHÉ  
SANCISCE UN  
DIRITTO  
FONDAMENTALE  
DELLA PERSONA:  
IL DIRITTO DI  
USARE LA  
PROPRIA LINGUA  
E QUELLO DI  
POTER  
ESPRIMERE IL  
PROPRIO  
PENSIERO

”

grande esperienza in questo senso, vengono elaborati progetti didattici, finanziati generalmente con fondi del Ministero della pubblica istruzione e della Comunità Europea.

In Puglia ed in Calabria, presso le comunità di lingua grecanica, nel quadro degli scambi culturali fra Italia e Grecia, insegnanti greche svolgono le funzioni di lettrici nelle scuole dei paesi grecanici.

Istituti di cultura eccellenti, come l'Istitut Cultural Ladin «Majon di Fashegn» per i ladini di Fassa e l'Istitut Ladin «Micurà de Rù» per i ladini di Badia e di Marebbe, l'Istituto ladino di Colle Santa Lucia, vari Musei curano pubblicazioni, organizzano eventi culturali, trasmissioni radiotelevisive presso la RAI e molti in enti privati, pubblicazioni periodiche o inseriti nei principali quotidiani locali e sempre più frequenti sono le pagine scritte nelle lingue minoritarie.

Presso gli arbëresh, che sono presenti in ben sette regioni dell'Italia centro-meridionale, si segnalano alcuni progetti tesi a costituire Archivi linguistici ed a raccogliere repertori bibliografici oltre alla preparazione di libri di testo per la scuola dell'obbligo.

Una comunità fiorente e vitale del meridione è quella grika di Puglia che è riuscita a creare un'unione fra i nove paesi di lingua greca presenti in provincia di Lecce, ed organizza progetti comuni di grande rilevanza come il Restauro del Castello del Monte di Corigliano d'Otranto per allestire un museo ed un centro congressi e una raccolta del ricco patrimonio musicale e popolare.

Un'altra minoranza dinamica è quella occitana che ha elaborato un grande progetto denominato Espaci Occitan: struttura di servizio culturale e turistico per le comunità montane delle 12 valli occitane del Piemonte. Obiettivo del progetto è la razionalizzazione dell'offerta culturale e turistica e la predisposizione di un'immagine coordinata delle valli occitane. E la Chambrà d'Oc avrà il compito di valorizzare e commercializzare le produzioni di qualità del territorio. Questo grande progetto proposto dalla regione Piemonte è stato ammesso al finanziamento della iniziativa comunitaria Interreg II.

Le migliori comunicazioni hanno fatto sì che le lingue minoritarie d'uso e le forme di lingua minoritaria siano ricomparse in tutti i centri dove si possono leggere nel quadro di strutture municipali indicazioni oltre che in italiano, in tedesco, in arbëresh o in croato, e hanno determinato un riapparire, anche nella denominazione dei luoghi, di lingue scomparse da secoli.

Queste iniziative stimolano lo sviluppo di relazioni e di partnership con soggetti (istituzioni, ONG, enti locali) esterni alla mera sfera minoritaria, ne valorizzano le potenzialità quale effettiva ricchezza del territorio, le pongono in un rapporto di dialogo/confronto/incontro con realtà più vaste, ne stimolano il sano senso della competizione, apportano nuove forme di finanziamento, coinvolgono risorse umane, fungono da palestra

“

LE MIGLIORI  
COMUNICAZIONI  
HANNO FATTO SÌ  
CHE LE LINGUE  
MINORITARIE  
D'USO E LE  
FORME DI LINGUA  
MINORITARIA  
SIANO  
RICOMPARE IN  
TUTTI I CENTRI  
DOVE SI  
POSSONO  
LEGGERE NEL  
QUADRO DI  
STRUTTURE  
MUNICIPALI  
INDICAZIONI  
OLTRE CHE  
IN ITALIANO,  
IN TEDESCO,  
IN ARBËRESH  
O IN CROATO,  
E HANNO  
DETERMINATO  
UN RIAPPARIRE,  
ANCHE NELLA  
DENOMINAZIONE  
DEI LUOGHI,  
DI LINGUE  
SCOMPARE  
DA SECOLI

”

di formazione dei giovani, aumentano la visibilità ed il ruolo delle minoranze quale fattore di cooperazione e integrazione, le inseriscono nel circuito europeo visto come opportunità di crescita e di affermazione.

La collaborazione tra la comunità slovena in Italia e quella italiana in Slovenia ed in Croazia negli ultimi anni si è sensibilmente intensificata e si sono realizzate con buon successo iniziative comuni.

Il progetto S.A.P.E.V.A (Studio, Analisi, Promozione, e Valorizzazione del patrimonio culturale, storico e linguistico) delle Comunità nazionali italiana e slovena nell'area transfrontaliera cofinanziata dal programma Interreg III A Italia-Slovenia, ha come obiettivo principale il miglioramento della collaborazione e dei legami tra le due minoranze, promuovendo al contempo le minoranze nel rapporto con le rispettive popolazioni di maggioranza e inquadrando il caso specifico in un più vasto contesto europeo.

## CONSIDERAZIONI

La legge-quadro, che ha reso omogenea la tutela per tutte le minoranze, ha favorito anche stabili collegamenti tra comunità minoritarie depositarie della stessa lingua, della stessa cultura e delle stesse tradizioni.

Appare, quindi, utile che comunità minori creino dei Consorzi o trovino comunque forme di collaborazione e intesa per la gestione delle attività culturali, educative e linguistiche di interesse comune, sulla base della disciplina generale dettata dalla legge.

In questo modo si potrà salvaguardare la cultura delle minoranze come patrimonio della nazione, in uno spirito di collaborazione e di pluralismo, ed evitando o attenuando conflitti e tensioni che possano ancora essere presenti.

Il revival delle lingue minoritarie ha avuto un forte impulso: ed è proprio dall'unione di popolazioni, lingue, religioni e tradizioni diverse che è nato il patrimonio culturale del vecchio continente a livello giuridico, scientifico, filosofico, letterario, artistico e musicale.

Il riconoscimento del valore delle culture e delle lingue minoritarie rappresenta una risorsa per l'Unione europea: la loro identità va considerata non come una condizione biologica razziale o, comunque, bio-genealogica, da tutelare magari come si fa con la fauna di un parco naturale o con una specie vegetale in via di estinzione, oppure da eliminare se scomoda e disturbante secondo questa o quella filosofia di vita, bensì come un evento storico di tipo etno-linguistico, «come un prodotto culturale degno di rispetto, come sono degni di rispetto tutti i prodotti storici che comportano una positiva affermazione dei valori intellettuali umani» (Berardi).

La tutela delle nostre comunità non si pone, dunque, in contrasto con il processo di costruzione dell'Unione europea ma può favorirlo con il superamento dei confini nazionali, consentendo di recuperare nuovi spazi e

“

IL REVIVAL  
DELLE LINGUE  
MINORITARIE HA  
AVUTO UN FORTE  
IMPULSO: ED  
È PROPRIO  
DALL'UNIONE DI  
POPOLAZIONI,  
LINGUE, RELIGIONI  
E TRADIZIONI  
DIVERSE CHE  
È NATO IL  
PATRIMONIO  
CULTURALE  
DEL VECCHIO  
CONTINENTE  
A LIVELLO  
GIURIDICO,  
SCIENTIFICO,  
FILOSOFICO,  
LETTERARIO,  
ARTISTICO E  
MUSICALE

”

“

LA COSTRUZIONE  
DELL'EUROPA  
PUÒ ESSERE  
L'OCCASIONE  
PER IL  
RAFFORZAMENTO  
DI UNA POLITICA  
GENERALE DI  
TUTELA DELLE  
MINORANZE,  
IN MODO CHE  
L'INTERESSE  
PER LE LINGUE  
E LE CULTURE  
MINORITARIE  
RAPPRESENTINO,  
IN EUROPA E  
NEL MONDO,  
UN SEGNO  
DI PLURALISMO  
E DI TOLLERANZA

”

nuove frontiere al loro interno, al di là dei confini disegnati dagli Stati a tutela di una forzata uniformità.

A questo riguardo appaiono di grande interesse le esperienze dei rapporti transfrontalieri. La cooperazione transfrontaliera consente di rinsaldare legami culturali, sociali, linguistici al di là delle frontiere, secondo rapporti di amicizia e collaborazione con una struttura necessariamente flessibile e aperta.

Molto ancora si deve fare in questo senso. E, comunque, è stato riconosciuto nel documento di Copenaghen del 1990, che un'azione a favore delle minoranze garantisce la pace e la stabilità delle nazioni.

La costruzione dell'Europa può essere l'occasione per il rafforzamento di una politica generale di tutela delle minoranze, in modo che l'interesse per le lingue e le culture minoritarie rappresentino, in Europa e nel mondo, un segno di pluralismo e di tolleranza indispensabile per superare odi e discriminazioni, assicurando la pace e l'armonia in una società sempre più multietnica e multiculturale che può svilupparsi ed arricchire solo nel rispetto delle diversità e delle peculiarità che la caratterizzano.

# Le minoranze linguistiche nella prospettiva dell'educazione plurilingue

di SILVANA SCHIAVI FACHIN

Docente Università degli Studi di Udine

## PREMESSA

Secondo i dati che ci fornisce la ricerca più accreditata (Grosejan 1982; Nettle & Romaine 2000) non esiste quasi paese al mondo nel quale il bilinguismo non sia presente e si stima che il numero dei soggetti che usano almeno due lingue corrisponda quasi alla metà della popolazione mondiale. Una delle urgenze dell'agenda europea nel campo della politica linguistica<sup>1</sup> è quella di aumentare notevolmente il numero dei cittadini bilingui per riuscire ad accelerare, dopo aver abbattuto le frontiere fisiche, la mobilità dei lavoratori, degli studenti e dei turisti. Si ritiene inoltre che un'accresciuta competenza in almeno due lingue comunitarie<sup>2</sup> favorisca le relazioni tra i diversi popoli che compongono il mosaico dell'Unione e lo sviluppo di quei sentimenti di comprensione e di rispetto che sono la garanzia più sicura per una pacifica coabitazione di genti con lingue, tradizioni culturali e visioni del mondo così diversificate. Sin dagli anni Novanta, nella stragrande maggioranza dei documenti, delle raccomandazioni e delle risoluzioni delle istituzioni europee, è ricorrente il proposito di conseguire in Europa un'unità nella diversità.

1. Il settimo programma della Commissione Europea inviato al Consiglio d'Europa, al Parlamento Europeo, alla Commissione Europea per gli Affari Economici e Sociali e alla Commissione delle Regioni e recante il titolo *A New Framework Strategy for Multilingualism* pubblicato nel novembre del 2005 ed ora all'esame del Parlamento Europeo, contiene tutta una serie di azioni che dal 2007 al 2013 verranno promosse nel campo della ricerca, dell'educazione, dell'economia, dei servizi e dell'informazione per sostenere i progetti che negli stati membri verranno presentati per favorire la diversità linguistica e culturale. In questo quadro, l'accrescimento delle competenze plurilingui rappresenta una delle priorità.

2. L'Europa non è infatti il continente che presenta una maggioranza di cittadini bilingui. Un sondaggio recente (cfr. l'Eurobarometro 63,4) mostra che solamente una metà dei cittadini dell'Unione riesce a sostenere una conversazione in almeno una lingua diversa da quella dello stato d'origine. Le percentuali variano a seconda degli stati e delle classi sociali. Mentre il 99% dei lussemburghesi, il 93% dei latviani e dei maltesi e il 90% dei lituani usano almeno un'altra lingua oltre a quella d'origine, una larga maggioranza degli ungheresi (71%) dei britannici (70%), degli spagnoli, degli italiani e dei portoghesi (64% ciascuno) usano soltanto la lingua del loro stato. Gli uomini, i giovani e coloro che vivono nelle città parlano più frequentemente una lingua straniera delle donne, degli anziani e di coloro che vivono in campagna.

“  
UNA DELLE  
URGENZE  
DELL'AGENDA  
EUROPEA NEL  
CAMPO DELLA  
POLITICA  
LINGUISTICA È  
QUELLA DI  
AUMENTARE  
NOTEVOLMENTE  
IL NUMERO  
DEI CITTADINI  
BILINGUI PER  
RIUSCIRE AD  
ACCELERARE,  
DOPO AVER  
ABBATTUTO LE  
FRONTIERE  
FISICHE, LA  
MOBILITÀ DEI  
LAVORATORI,  
DEGLI STUDENTI  
E DEI TURISTI  
”

La cornice di riferimento nella quale s'inserisce oggi la formazione dei cittadini d'Europa è quella dell'accordo di Lisbona. Nel 2000 gli Stati Membri firmarono un documento nel quale si legge: *L'Unione ha (...) un nuovo obiettivo strategico (...) diventare l'economia basata sulla conoscenza più competitiva e dinamica del mondo, (...)*<sup>3</sup>. Nel piano d'azione 2004-2006 della Commissione Europea<sup>4</sup> troviamo un'affermazione di principio di fondamentale importanza e per la stretta correlazione che intrattiene con l'accordo di Lisbona e per il tema che andiamo sviluppando. A pagina 44 di questo documento si legge: *Una delle chiavi del successo dell'Unione europea come economia basata sulla conoscenza è data dal modo in cui essa affronta la questione dell'apprendimento delle lingue. Se nel corso del decennio a venire essa saprà trattare altrettanto bene temi più vasti come la connessione tra lingua, cultura e diversità, sia la coesione interna che il ruolo dell'Unione nel mondo risulteranno rafforzati.* Questo stesso documento affronta, inoltre, molto lucidamente le ragioni che sostengono la necessità e l'urgenza di agire sul fronte dell'apprendimento delle lingue. *I popoli d'Europa formano un'unica Unione composta da un gran numero di nazioni, comunità, culture e gruppi linguistici diversi; si tratta di un'Unione costruita attraverso lo scambio paritario di idee e tradizioni e basata sulla reciproca accettazione di popoli con storie diverse e un futuro comune. Costruire una casa comune dove vivere insieme in armonia – senza rinunciare all'individualità e alla diversità di ciascuno – significa acquisire le capacità necessarie per comunicare efficacemente l'uno con l'altro e capirsi meglio.*

“

IL FATTO DI  
APPRENDERE E  
PARLARE ALTRE  
LINGUE STIMOLA  
GLI APPRENDENTI  
– GIOVANI E  
MENO GIOVANI –  
AD APRIRSI  
VERSO ALTRE  
PERSONE E  
AD INIZIARE A  
COMPNDERE  
ALTRE CULTURE  
E VISIONI  
DEL MONDO,  
ATTITUDINI  
ESSENZIALI  
IN UN MONDO  
MINACCIATO  
DAL RAZZISMO E  
DALLA XENOFOBIA

”

Il fatto di apprendere e parlare altre lingue stimola gli apprendenti – giovani e meno giovani – ad aprirsi verso altre persone e ad iniziare a comprendere altre culture e visioni del mondo, attitudini essenziali in un mondo minacciato dal razzismo e dalla xenofobia. Nel 2005 l'Unione Europea ha vissuto l'allargamento più vasto della propria storia. La nuova Unione deve riuscire ad essere la patria di quasi cinquecento milioni di europei provenienti da ambienti etnici, culturali e linguistici diversi. Sarà ora più importante che mai che i cittadini siano in grado di capire i loro vicini e comunicare con loro.

L'Unione europea sta dando vita a una società fondata sulla conoscenza. L'apprendimento di altre lingue migliora le facoltà cognitive e metacognitive generali, rafforza la comprensione della propria lingua materna, consolida la capacità di lettura e di scrittura e sviluppa le attitudini generali alla comunicazione<sup>5</sup>. La capacità di comprendere e comunicare in altre lin-

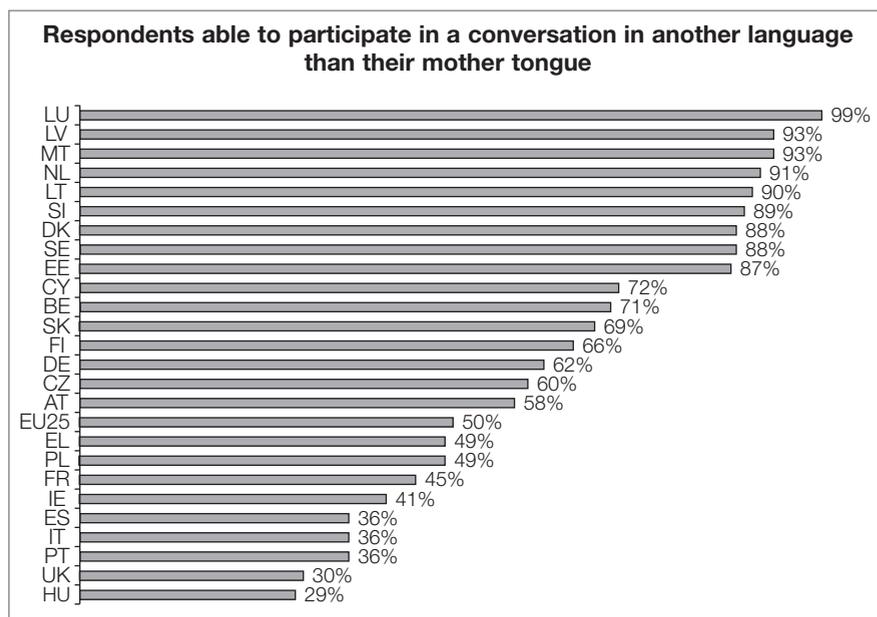
3. Consiglio europeo di Lisbona, marzo 2000.

4. Comunità europee, 2004, *Promozione dell'apprendimento delle lingue e della diversità linguistica* <http://europa.eu.int>.

5. Bruck, Lambert e Tucker, 1974; Hakuta, 1986; Weatherford, 1986: le persone che conoscono più di una lingua superano i parlanti di una sola lingua in test di comprensione verbale e non verbale; Bamford e Mizokawa, 1991: coloro che imparano un'altra lingua sono più bravi nella soluzione di problemi; Rosenbusch, 1995: la durata del tempo che una persona consacra allo studio di una lingua straniera è in correlazione diretta e positiva a livelli più alti di elaborazione cognitiva e metacognitiva.

gue rappresenta oggi una delle competenze di base che i cittadini devono possedere se vogliono essere membri attivi della società europea.

Ho tracciato alcune coordinate per meglio sottolineare l'urgenza che abbiamo nel nostro paese di avviare una politica linguistica innovativa e lungimirante che sia in grado di rivitalizzare una pratica educativa – dalla prima età sino all'educazione degli adulti, ricorrente o permanente o continua – ora piuttosto in affanno, poiché **imparare ad imparare** rappresenta la via maestra, la scelta irrinunciabile per la costruzione di un nuovo genere di capitale – **il capitale umano** – che nella New Economy sta sempre più sostituendo il capitale finanziario e le risorse naturali. E non è un obiettivo irraggiungibile se un ampio numero di Stati Membri – la Svezia, la Finlandia, la Danimarca e l'Estonia, per fare solo qualche esempio, e paesi extra-europei, come la Cina e l'India, hanno da molto tempo posto al centro dei loro investimenti la ricerca e la formazione. E i risultati si vedono. Tornando all'argomento che mi sono proposta di trattare e cioè *L'educazione plurilingue con lingue di minoranza (Plurilingual Education with Lesser Used Languages)* l'assenza di una politica linguistica di dimensione europea è palpabile e gli scarsi risultati ottenuti dagli italiani nel settore della conoscenza e della competenza delle/nelle lingue emerge con particolare evidenza in tutti i sondaggi. Riporto come esempio un grafico tratto dall'**Eurobarometro**<sup>6</sup> nel quale sono riportati i dati relativi alla capacità di intrattenere una conversazione in una lingua diversa dalla propria:



6. Rapporto dell'EUROBAROMETRO 63.4. Si veda [http://europa.eu.int/comm/public\\_opinion/archives/eb/eb63/eb63\\_en.htm](http://europa.eu.int/comm/public_opinion/archives/eb/eb63/eb63_en.htm).

“  
L'ASSENZA DI  
UNA POLITICA  
LINGUISTICA DI  
DIMENSIONE  
EUROPEA È  
PALPABILE E GLI  
SCARSI RISULTATI  
OTTENUTI DAGLI  
ITALIANI NEL  
SETTORE DELLA  
CONOSCENZA  
E DELLA  
COMPETENZA  
DELLE/NELLE  
LINGUE EMERGE  
CON PARTICOLARE  
EVIDENZA IN  
TUTTI I SONDAGGI

”

Tra i venticinque paesi che ora compongono l'Unione, l'Italia è al quartultimo posto. Con il 36% dei cittadini che dichiarano di saper conversare in un'altra lingua oltre alla lingua dello stato di appartenenza – impropriamente definita lingua materna – il nostro paese affianca il Portogallo e la Spagna ed è seguito soltanto dal Regno Unito col 30%, e dall'Ungheria col 29%. La vicina Slovenia è sesta con l'89% e l'Austria sedicesima col 58%. Se poi si considera che i sondaggi riflettono le opinioni degli informatori e non i comportamenti effettivi, un'osservazione più ravvicinata sull'uso delle quattro abilità – capire, parlare, leggere e scrivere – rivelerebbe una realtà ancor più drammatica.

Circa l'uso dell'italiano, il prof. Tullio De Mauro, in una recentissima intervista rilasciata al giornale *L'Unità*<sup>7</sup>, riferendosi ai dati di un'indagine comparativa internazionale, sul campo, promossa dall'ufficio canadese delle statistiche educative diceva:

*In molti paesi è stato studiato il livelli di literacy della popolazione tra i 14 e i 65 anni. L'Editore Armando ha pubblicato i dati italiani in Letteratismo e abilità per la vita, curato da Vittorio Gallina. Mi piacerebbe che giornalisti intellettuali e «decisori» politici e sociali leggessero questi dati. E ne riporta alcuni: il 5% degli italiani non sanno decifrare lettere e cifre. Un terzo decifra brevi frasi e semplici numeri, ma a fatica. Un altro terzo fatica tanto, nel leggere, che con pio eufemismo viene definita a rischio di «illetteratismo», cioè di analfabetismo. In larga misura sono persone che hanno non solo la licenza elementare o media, ma anche titoli superiori, e che dallo stile di vita dominante sono stati spinti a non saper più leggere una pagina, un grafico, una tabella.*

“

L'INTERA CLASSE DIRIGENTE, NON SOLO I POLITICI, DOVREBBE VEDERE NELL'USCITA DAL SEMIANALFABETISMO COLLETTIVO UNA CONDIZIONE PRELIMINARE DI SVILUPPO

”

*Tra tutti i paesi sviluppati, l'Italia è l'unico ad avere una percentuale così miserevole, circa il 30% di persone capaci di utilizzare senza fatiche improbe giornali o libri. La massa enorme di non leggenti pesa negativamente sul destino scolastico dei figli e sul lavoro che la scuola fa in solitudine. L'intera classe dirigente, non solo i politici, dovrebbe vedere nell'uscita dal semianalfabetismo collettivo una condizione preliminare di sviluppo. La scuola ordinaria dovrebbe essere integrata da una decente istruzione permanente degli adulti.*

Una lunga citazione ma non avrei potuto trovare parole più efficaci e autorevoli per tracciare le coordinate di uno scenario che anche per la lingua italiana ci presenta una situazione davvero deprimente e sconcertante. Se aggiungiamo il triste abbandono in cui versano, fatte salve le rare eccezioni, le lingue e le culture delle dodici minoranze linguistiche storiche nel nostro paese anche dopo l'approvazione della legge di tutela – la L. 482/99 – il quadro si tinge di tinte ancor più fosche. Le norme della legge non trovano, infatti, piena applicazione né nella scuola né negli altri ambiti – la stam-

7. Si veda su *L'Unità* di mercoledì 9 novembre 2006, l'intervista di Roberto Cotroneo, pagina 9.

pa, la radio e la televisione, la pubblica amministrazione – contemplati dalla legge come luoghi preposti alla loro promozione e alla loro valorizzazione. Dopo oltre un lustro la scuola, ad esempio, fatica ad accoglierle a pieno titolo nel curriculum.

La conoscenza di una lingua non esclude, da parte della stessa persona, il possesso di altre lingue purché il soggetto venga posto nelle condizioni adeguate per impararle. E gli apprendimenti linguistici non domandano né particolari facoltà cerebrali, né processi mentali diversi da quelli che sono necessari per impararne una (Paradis 1980). Un fatto che, come si può immaginare, presenta un grande interesse nelle ricerche di tipo cognitivo cioè nelle ricerche che si occupano della conoscenza: come si forma, come viene immagazzinata e come viene utilizzata. Da molto tempo i ricercatori hanno constatato che i soggetti bilingui posseggono una flessibilità e una plasticità cognitiva di gran lunga maggiori che non quelle possedute dai monolingui. E hanno potuto provarlo sulla base della migliore qualità delle prove verbali ottenute, sulla formazione dei concetti e dei ragionamenti complessivi, sulla scoperta delle regole che sottendono la soluzione di un problema così come nella soluzione di compiti che richiedevano la capacità di distanziarsi dalla lingua e di riflettere sui meccanismi del suo funzionamento. Hanno osservato che questa plasticità cognitiva non è una qualità innata ma il risultato dell'imparare ad imparare (Cummins 1978). I bilingui riescono, inoltre, a superare facilmente i confini che la diversità linguistica frappone tra le persone. È dunque comprensibile che uno dei più grandi linguisti del secolo scorso – Roman Jakobson – abbia ritenuto lo studio del bilinguismo il capitolo centrale della linguistica.

“  
DA MOLTO  
TEMPO I  
RICERCATORI  
HANNO  
CONSTATATO CHE  
I SOGGETTI  
BILINGUI  
POSSEGGONO  
UNA FLESSIBILITÀ  
E UNA PLASTICITÀ  
COGNITIVA DI  
GRAN LUNGA  
MAGGIORI CHE  
NON QUELLE  
POSSEDUTE DAI  
MONOLINGUI  
”

#### ALCUNI CHIARIMENTI TERMINOLOGICI

I termini e le espressioni relative al settore non si sono ancora del tutto stabilizzati e ingenerano spesso false interpretazioni. Le stesse istituzioni europee usano i termini **multilinguismo** e **plurilinguismo** in maniera diversa. In un documento recente<sup>8</sup> che presenta gli obiettivi e le azioni che la Commissione Europea inserirà nel settimo programma (2007-2013) per promuovere e sostenere la diversità linguistica e culturale, a pagina 3 si legge: «*Il multilinguismo si riferisce sia alla capacità di una persona di usare più lingue, sia alla coesistenza di diverse comunità linguistiche in una stessa area geografica*».

Diversa e più accurata è la definizione dei termini che troviamo in una delle più importanti pubblicazioni del Consiglio d'Europa degli ultimi

8. Commissione delle Comunità Europee, Bruxelles 22.11.2005, *A New Framework Strategy for Multilingualism*.

anni nel campo delle lingue<sup>9</sup> nella quale si trova anche una importante descrizione della natura della **competenza plurilingue**, una concezione che apre nuove e innovative prospettive in tutto il settore degli apprendimenti e degli insegnamenti linguistici e inserisce a pieno titolo le lingue native – materne, regionali e minoritarie – nel processo di educazione plurilingue. Alla domanda: *Che cosa s'intende con «plurilinguismo»?* A pagina 5 e 6 del Quadro comune di riferimento troviamo la seguente definizione:

«Negli ultimi anni nell'approccio del Consiglio d'Europa all'apprendimento linguistico ha assunto importanza sempre maggiore il concetto di plurilinguismo. Il plurilinguismo non coincide con il multilinguismo, che consiste nella conoscenza di un certo numero di lingue o nella coesistenza di diverse lingue in una determinata società. Si può realizzare il multilinguismo semplicemente diversificando l'offerta linguistica in una scuola o in un sistema scolastico, o incoraggiando gli allievi a studiare più di una lingua straniera, oppure riducendo la posizione dominante dell'inglese nella comunicazione internazionale. Oltre a ciò, l'approccio plurilingue mette l'accento su un fatto e cioè, man mano che l'esperienza linguistica di un individuo si estende dal linguaggio domestico del suo contesto culturale a quello più ampio della società e poi alle lingue di altri popoli (è indifferente che ciò avvenga per apprendimento scolastico o per esperienza diretta), **queste lingue e queste culture non vengono classificate in compartimenti mentali rigidamente separati; anzi, conoscenze ed esperienze linguistiche contribuiscono a formare la competenza comunicativa, in cui le lingue stabiliscono rapporti reciproci e interagiscono.** A seconda della situazione, ci si può affidare con flessibilità alle diverse componenti di questa competenza per entrare efficacemente in comunicazione con un determinato interlocutore. Per esempio, gli interlocutori possono passare da una lingua o da una varietà linguistica ad un'altra, sfruttando così la capacità di ognuno di loro di esprimersi in una lingua e di comprendere l'altra.

Un individuo può ricorrere alla propria conoscenza di più lingue per attribuire significato a un testo, scritto o anche parlato, in una lingua a priori 'sconosciuta', riconoscendo, in una nuova forma, parole che appartengono a un 'deposito' lessicale comune tra più lingue. Chi ha qualche conoscenza, anche minima, può usarla per facilitare la comunicazione tra chi non ne ha, mediando tra persone che non hanno una lingua in comune.

Da questo punto di vista la finalità dell'educazione linguistica si è profondamente modificata. **Non si tratta più semplicemente di acquisire la 'padronanza' di una, due o anche tre lingue, ciascuna presa isolatamente, avendo come modello finale il 'parlante nativo ideale'. La finalità consiste**

“

CONOSCENZE ED  
ESPERIENZE  
LINGUISTICHE  
CONTRIBUISCONO  
A FORMARE LA  
COMPETENZA  
COMUNICATIVA,  
IN CUI LE LINGUE  
STABILISCONO  
RAPPORTI  
RECIPROCI E  
INTERAGISCONO

”

9. Council of Europe, 2001. *Common European Framework for Languages: Learning, Teaching, Assessment*, Modern Language Division, Strasbourg-Cambridge: Cambridge University Press, pp. 260. Traduzione in friulano, 2004. *Cuadri comun European di riferiment pes lenghis: aprediment, insegnament, valutazion*. Udin: Consorzi Universitari dal Friül, pp.174.

**invece nello sviluppare un repertorio linguistico in cui tutte le capacità linguistiche trovino posto.** Ciò implica, ovviamente, che l'offerta linguistica delle istituzioni scolastiche sia diversificata e dia agli studenti l'opportunità di sviluppare una competenza plurilingue. Inoltre, una volta presa coscienza che l'apprendimento linguistico si sviluppa in tutto l'arco della vita, diventa di fondamentale importanza che i giovani acquisiscano motivazione, capacità e sicurezza per affrontare nuove esperienze linguistiche fuori della scuola. Le responsabilità delle autorità scolastiche, degli organismi esaminatori e degli insegnanti non possono essere semplicemente limitate al raggiungimento di un determinato livello di competenza in una certa lingua in un certo momento, per quanto ciò sia indubbiamente importante».

Il cuore della definizione sta nella contrapposizione di due modelli di competenza bi-plurilingue: quello separato e quello comune o unificato: Jim Cummins (1996) definisce il primo *The Separate Underlying Proficiency (S.U.P.) Model of Bilingual Proficiency* e il secondo *The Common Underlying Proficiency (C.U.P.) Model of Underlying Proficiency*. Secondo il primo modello, l'apprendente costruisce competenze diverse nelle diverse lingue e i contenuti e le abilità che possiede in una L1, ad esempio, si riferiscono alla prima lingua e hanno poca influenza nella maturazione della competenza in un'altra lingua e la L2, a sua volta, si costruisce in maniera indipendente. È ovvio che questa visione delle cose, che è la più corrente, consideri il tempo e le energie impiegate nell'apprendimento della L1, soprattutto allorquando si tratta di una piccola lingua, di una delle lingue meno diffuse, uno spreco e talvolta, lo sappiamo, un impedimento al pieno e rapido possesso della lingua dell'istruzione e/o della lingua straniera. Un tempo perduto, sottratto a cose di maggiore peso e importanza. Una visione che è ancora prevalente nelle nostre scuole e che, questa sì, si trasferisce alle famiglie e alla società.

L'evidenza empirica mostra però che una rilevante parte dei nuclei concettuali e delle abilità si trasferiscono da una lingua all'altra nei loro aspetti più profondi e generali anche quando le manifestazioni superficiali appaiono differenziate. Jim Cummins definisce tale passaggio, principio della interdipendenza linguistica (the Linguistic Interdependence Principle) e così lo descrive:

*«Nella misura in cui l'istruzione in una LX promuove effettivamente ed efficacemente una competenza nella LX, si verificherà un trasferimento di questa competenza nella LY soltanto nel caso in cui l'esposizione alla LY sarà adeguata (a scuola o nell'ambiente) e se il soggetto è motivato ad imparare la LY», p. 111.*

Ricorrendo ad un esempio concreto, il principio ci dice che se in un programma di ladino-italiano (o di friulano-italiano), la lettura e la scrittura vengono praticate in modo appropriato in ladino (o in friulano), il soggetto non impara soltanto a leggere e a scrivere in questa lingua, ma sviluppa una competenza linguistica e concettuale più profonda che attiene al pro-

“

L'EVIDENZA  
EMPIRICA  
MOSTRA PERÒ  
CHE UNA  
RILEVANTE PARTE  
DEI NUCLEI  
CONCETTUALI E  
DELLE ABILITÀ SI  
TRASFERISCONO  
DA UNA LINGUA  
ALL'ALTRA NEI  
LORO ASPETTI PIÙ  
PROFONDI E  
GENERALI ANCHE  
QUANDO LE  
MANIFESTAZIONI  
SUPERFICIALI  
APPAIONO  
DIFFERENZIATE

”

“

IL PIÙ ALTO LIVELLO DI COMPETENZA DELLA LETTURA E DELLA SCRITTURA NELLA LINGUA ITALIANA NON DIPENDE TANTO DALLA EFFETTIVA PRATICA CHE IL SOGGETTO FA IN TALE LINGUA, MA DALLE CONOSCENZE E DALLE ABILITÀ CHE GLI ALLIEVI HANNO IMMAGAZZINATO NEL LORO CERVELLO

”

cesso di alfabetizzazione *tout court* che sottende anche alla lettura e alla scrittura in italiano e, per una molteplicità di aspetti, anche alla lingua straniera, almeno a quelle appartenenti ai sistemi delle principali lingue occidentali. In altre parole, anche se ciò che emerge alla superficie (pronuncia, forme grammaticali e sintattiche, vocaboli, ecc.) si manifesta in maniera diversa nelle diverse lingue, nella struttura profonda esiste una capacità di apprendimento che attraversa le lingue. Questa trasferibilità si manifesta più di frequente dalla lingua italiana alla lingua minoritaria perché la lettura e la scrittura sono generalmente più praticate dai soggetti nella lingua dominante sia dentro la scuola che nella comunicazione esterna. Il leggere e scrivere in una lingua minoritaria non gode infatti dello stesso prestigio e della stessa considerazione.

A conclusione di questo ragionamento, il più alto livello di competenza della lettura e della scrittura nella lingua italiana non dipende tanto dalla effettiva pratica che il soggetto fa in tale lingua, ma dalle conoscenze e dalle abilità che gli allievi hanno immagazzinato nel loro cervello.

Un secondo chiarimento terminologico riguarda i termini lingua materna, lingua seconda e lingua straniera.

Il termine tradizionale di **lingua materna o L1** è ancora molto diffuso anche se il ruolo della madre non è più considerato come esclusivo nello sviluppo del primo linguaggio. Gli studi sul linguaggio infantile hanno infatti posto nella giusta luce tutti gli apporti che al suo sviluppo dà tutto l'ambiente circostante: dai nonni, dai parenti, dai coetanei e, più recentemente, dalle *baby-sitters*, dalle animatrici degli asili nido e via elencando. Tutti questi 'comunicatori' forniscono al bambino modelli linguistico-comunicativi che accompagnano la verbalizzazione primaria e secondaria, quel percorso straordinario e unico che il bambino compie da **0 ai sei anni** e oltre. Un cammino che lo porterà ad impadronirsi di una strumentazione molto complessa di tipo non verbale come il linguaggio del corpo, la mimica e il gesto, la modulazione della voce. E, più tardi, del linguaggio verbale che gli servirà per mettersi in relazione col mondo circostante, per scoprirlo, per conoscerlo. Lo studio dell'ambiente entro il quale questa prima lingua si sviluppa è dunque di fondamentale importanza non soltanto perché è questo ambiente che imporrà in definitiva la lingua (o le lingue nel caso di un ambiente bilingue) che il bambino userà.

Una **lingua seconda-L2** (vedi H. Dulay, M. Burt, S. Krashen, 1982) può entrare a far parte del repertorio nativo del bambino allorché la acquisisce insieme alla L1 in maniera spontanea nell'ambiente naturale della famiglia e/o del gruppo o gli viene insegnata a scuola. In questo secondo caso il bilinguismo viene definito di tipo successivo. Si tratta comunque di una lingua usata come strumento vivo di comunicazione in ambito privato o pubblico. Se parliamo, per esempio dell'italiano L2, essa riveste lo *status* di lingua dominante, di prestigio, usata nella stragrande maggioranza dei mezzi di comunicazione orale e scritta e come lingua dell'istruzione. Ciò

significa che l'apprendente trova moltissime risorse nell'ambiente socio-culturale per alimentarla, espanderla e rafforzarla e il processo di apprendimento, se ben guidato, può svilupparsi con maggiore rapidità ed efficacia. In molte aree d'Italia, sia la lingua minoritaria che l'italiano hanno il ruolo di seconde lingue<sup>10</sup> ma gli ambiti d'uso delle lingue minoritarie (ladino, friulano, sardo, ecc.) risultano sempre piuttosto limitati. Ciononostante, come lingue dell'ambiente, hanno molte potenzialità d'uso che la scuola purtroppo continua ad ignorare.

Apprendere una **lingua straniera (LS)** è impresa molto diversa. Vengono di solito apprese in situazione formale, cioè come materie d'insegnamento, in condizioni comunicative artificiali, lontane dalla naturalezza dello scambio. Anche gli insegnanti più qualificati che ricorrono a strategie comunicative simulate, servendosi di buoni supporti di glottodidattica, faticano spesso a mantenere alta la motivazione all'uso della lingua, specialmente con i più piccoli che hanno poca autonomia per trovare, fuori dall'aula, occasioni per rinforzare ciò che hanno appreso nelle attività scolastiche.

## IL BILINGUISMO NATIVO

Abbiamo già richiamato l'attenzione sulle situazioni molto frequenti nelle quali il bambino è esposto a più di una lingua nel suo ambiente familiare o comunitario. A dire la verità, una scuola di pensiero definisce bilingue soltanto il soggetto che acquisisce in maniera naturale due lingue entro una certa età, prima di entrare in prima elementare. Dopo l'incontro con la scuola e la prima alfabetizzazione, dopo l'apprendimento della lettura e della scrittura secondo questa corrente di pensiero, il processo assume altri caratteri, perché la seconda e la terza lingua risulterebbero molto influenzate dalla lingua di partenza, soprattutto per gli aspetti che riguardano la pronuncia.

La facilità con cui i bambini si impossessano di più lingue è stata oggetto di molte ricerche e di molti casi di studio soprattutto a partire dalla seconda metà del XX secolo. Si dice che il bambino, sin dalla fase neonatale, possiede una grande sensibilità per i suoni della lingua. Tuttavia, come afferma Claude Hagège (1996):

*«Mais il se produit assez tôt une perte rapide de ces richesses héréditaires. En effet, s'il est vrai que les aptitudes inscrites dans son code génétique son très*

10. Purtroppo anche in molta letteratura specializzata e nelle circolari ministeriali il termine L2 sta ad indicare l'inglese, il francese, il tedesco, ecc., lingue che vengono insegnate soltanto a scuola, in contesti formali, e che purtroppo l'apprendente trova raramente usate come strumenti di interazione in contesti comunicativi concreti. Tali imprecisioni hanno gravi conseguenze sulla natura degli insegnamenti linguistici che finiscono per trattare le lingue, tutte le lingue, soltanto come materie di insegnamento.

“  
LA FACILITÀ CON  
CUI I BAMBINI SI  
IMPOSSESSANO DI  
PIÙ LINGUE È  
STATA OGGETTO  
DI MOLTE  
RICERCHE E DI  
MOLTI CASI  
DI STUDIO  
SOPRATTUTTO A  
PARTIRE DALLA  
SECONDA METÀ  
DEL XX SECOLO

”

*vastes, il est aussi vrai, néanmoins, que la pression du milieu est très puissante. On constate que dans la période située entre six et dix à douze mois, la capacités distinctives de l'enfant commencent à décroître. Il existe des oppositions sonores qu'il n'entend pas dans son milieu, pour la simple raison que la langue qui s'y parle ne les connaît pas. Ces oppositions deviennent de moins en moins sensibles à son oreille. Cette récession s'explique probablement par le fait que l'absence de stimuli dans l'environnement induit une sclérose des synapses qui leur correspondent», p. 27.*

I neurobiologi in effetti parlano di una stabilizzazione selettiva delle sinapsi. Ciò mostrerebbe l'importanza fondamentale che l'ambiente gioca nell'influenzare il nostro orecchio e di conseguenza la nostra pronuncia. La plasticità del cervello umano infatti subisce col tempo un processo di sclerosi se le capacità funzionali native non vengono stimolate. Questa così chiamata **fase critica** va dai sette mesi, momento che, secondo i neurofisiologi, presenta i primi segni delle capacità distintive presenti nei primi mesi di vita, ai dieci-undici anni. La perdita che può essere in buona parte compensata se il cervello riceve buoni stimoli, diventa irreversibile nel tempo. Ciò non significa che dopo i dieci-undici anni non si possano imparare altre lingue; significa in particolare che la pronuncia della lingua nativa influenzerà sempre molto le lingue successive e che il soggetto le userà con un marcato accento straniero (non native). Si legge nella storia della linguistica che Roman Jakobson sapesse ben dieci lingue ma che le declinasse tutte in russo cosicché, si dice, parlasse russo in dieci lingue! Il processo di sclerosi non pregiudica tuttavia l'apprendimento di altre parti del sistema, come il lessico o le strutture morfosintattiche.

La grande attenzione che le istituzioni europee hanno per l'apprendimento plurilingue precoce – tre lingue sin dalla tenera età – poggia anche sui dati di queste ricerche nonché sui risultati delle buone pratiche, delle esperienze cioè che hanno ottenuto significativi livelli di competenza in due o tre lingue già alla fine della scuola primaria. Anche in Friuli abbiamo condotto progetti-pilota di grande qualità e interesse sin dagli anni Ottanta che hanno interessato le scuole dell'infanzia ed elementari della minoranza friulana, germanofona e slovenofona.

#### COME AVVIARE IL PROCESSO DI EDUCAZIONE BI-PLURILINGUE

Lo scenario che qui prendiamo in considerazione è quello dei bambini che nascono e crescono in un ambiente multilingue o perché nati in famiglie miste in cui la madre e il padre parlano lingue diverse o perché la lingua della casa è diversa da quella dominante e dell'istruzione. Per aiutare l'apprendente a tenere le lingue separate e ad operare quel cambio di lingua (code-switching) che spesso il parlante opera col mutare dell'interlocutore e che si manifesta precocemente nei bambini bilingui, bisognerebbe appli-



LA GRANDE  
ATTENZIONE CHE  
LE ISTITUZIONI  
EUROPEE HANNO  
PER  
L'APPRENDIMENTO  
PLURILINGUE  
PRECOCE – TRE  
LINGUE SIN DALLA  
TENERA ETÀ –  
POGGIA ANCHE  
SUI DATI DI  
QUESTE RICERCHE  
NONCHÉ SUI  
RISULTATI DELLE  
BUONE PRATICHE,  
DELLE ESPERIENZE  
CIOÈ CHE HANNO  
OTTENUTO  
SIGNIFICATIVI  
LIVELLI DI  
COMPETENZA IN  
DUE O TRE LINGUE  
GIÀ ALLA FINE  
DELLA SCUOLA  
PRIMARIA



care il cosiddetto **principio di Ronjat** sia nell'ambiente familiare che a scuola. Ronjat, in un lavoro del 1913, che possiamo considerare come il testo fondativo degli studi sul bilinguismo infantile, suggeriva una regola molto semplice: ai genitori parlanti lingue diverse suggeriva di rivolgersi costantemente al bambino nella propria L1. Il principio **una persona – una lingua** andrebbe realizzato anche a scuola, non soltanto raccomandando agli insegnanti di usare sempre o il ladino o l'italiano o il tedesco, ecc. in tutte le attività della scuola, ma invitando anche il personale che ha rapporti con i bambini (i dirigenti, i bidelli, gli autisti dell'autobus, i visitatori, ecc.) a scegliere la lingua con la quale comunicare con loro in ogni occasione. L'identificazione di una lingua con una persona, infatti, sostiene efficacemente il bambino nel tenere le lingue separate, un processo che avviene lentamente ed è connesso con la crescita del livello di competenza in tutte e due le lingue. Durante una prima fase si può infatti osservare nei bilingui una tendenza alla produzione di una lingua ibridata con parole o espressioni fortemente 'contaminate'. Le interferenze, che tanto impensieriscono genitori e insegnanti, sono dunque un passaggio naturale e gli errori vengono definiti come errori di sviluppo (developmental errors). Tali errori non andranno stigmatizzati per non frenare il desiderio di comunicare e sostenere quella strategia comunicativa che li induce a rischiare con la lingua (risk-taking strategy) senza il timore di essere sanzionati. L'intervento 'correttivo' potrà realizzarsi rimodellando la parola o l'espressione e soprattutto immergendoli in un ambiente comunicativo stimolante e coinvolgente per far fare loro continue esperienze di gioco, di sfide cognitive, di scoperta e di appagamento emotivo ed estetico. Così vivranno la lingua e con la lingua con gioia, con interesse e con profitto.

Una modalità molto fruttuosa, ancorché poco praticata nel nostro paese è quella che va sotto il nome di CLIL (Content and Language Integrated Learning) che integra cioè la lingua e il contenuto e che applica correttamente le indicazioni contenute nell'art. 4 della l. 482/99 che prescrivono *l'uso della lingua come strumento di insegnamento* vale a dire l'uso veicolare delle lingue. Ciò significa che tutti i contenuti disciplinari del curriculum – la storia, la geografia, l'aritmetica, le scienze, l'educazione fisica e ambientale o alimentare, la religione, ecc. – possono (anzi debbono) essere insegnati usando le lingue – native, seconde, straniere – presenti nel curriculum. Così la matematica, ad esempio, potrebbe essere insegnata parte in ladino, parte in italiano e parte nella lingua straniera, progettando moduli gradualmente più complessi per adeguarli ai concreti livelli di competenza nelle diverse lingue raggiunti dagli apprendenti. Questa modalità chiama gli insegnanti a lavorare in squadra (team working) nella fase di progettazione e ad insegnare insieme (team teaching o in compresenza) ogniqualvolta sia possibile. Questa maniera di far scuola, molto innovativa rispetto alla scansione in ore separate di ladino, italiano, di tedesco e di inglese aumenterebbe inoltre il tempo di esposizione alle diverse lingue e permet-

“

L'INTERVENTO  
'CORRETTIVO'  
POTRÀ  
REALIZZARSI  
RIMODELLANDO  
LA PAROLA O  
L'ESPRESSIONE E  
SOPRATTUTTO  
IMMERGENDO I  
BILINGUI IN UN  
AMBIENTE  
COMUNICATIVO  
STIMOLANTE E  
COINVOLGENTE  
PER FAR FARE  
LORO CONTINUE  
ESPERIENZE DI  
GIOCO, DI SFIDE  
COGNITIVE, DI  
SCOPERTA E DI  
APPAGAMENTO  
EMOTIVO ED  
ESTETICO

”

terebbe di procedere costantemente in maniera contrastiva o comparativa delle lingue e delle culture. Una maniera di procedere che pone le basi per avviare una concreta educazione interculturale.

## CONCLUSIONI

Se pensiamo che il pluralismo linguistico e culturale, che è una caratteristica strutturale di pressoché tutte le società umane, debba essere mantenuto e sviluppato e che vada combattuta la tendenza alla semplificazione e all'omologazione per il tramite di un'educazione plurilingue e interculturale, è verso le giovani generazioni che ogni nostro sforzo va indirizzato: di genitori, di intellettuali, di insegnanti, di responsabili istituzionali, di cittadini. Un plurilinguismo deve essere concepito non soltanto per fini pratici, utilitaristici e pragmatici, ma nella prospettiva di permettere a umani sempre più consistenti la possibilità di capire e di usare una pluralità di lingue per il proprio arricchimento culturale e per una crescita intellettuale e sociale. In questa prospettiva, la realtà e la potenzialità presenti in molte famiglie, nei tanti borghi, nei tanti paesi e in tutte le regioni di questa *Italia delle Italie*<sup>11</sup> sono un campo ideale e produttivo per avviare in maniera corretta ed effettiva il processo di educazione in diverse lingue. Ed è questa la prospettiva che pone le lingue meno diffuse oltre le nozioni di tutela, di salvaguardia e di valorizzazione di un patrimonio prezioso, ma le mette al centro di un processo formativo di conoscenze e di competenze che investono tutti i cittadini e soprattutto i cittadini di domani.

(...) *occorre*, ha scritto De Mauro (1987), *che la politica culturale possa e sappia partire dalle realtà e potenzialità ambientali, sappia far leva sulle concrete, reali, divergenti esigenze vitali esistenti negli individui nel territorio, nelle società regionali e locali, non per irrigidire tali realtà e potenzialità, ma per metterle a contatto e confronto, aprendole dunque alla possibilità di nuove acquisizioni, di più complesse articolazioni*<sup>11</sup>.

## BIBLIOGRAFIA

- AA.VV., 1999. *Curricolo di italiano per stranieri*, Roma: Bonacci.
- CUMMINS, J., 1996. *Negotiating Identities: Education for Empowerment in a Diverse Society*, Ontario: California Association for Bilingual Education.
- DULAY, H.; BURT, M.; KRASHEN, S., 1982. *Language Two*. Oxford: Oxford University Press. Trad. it. 1985. «La seconda lingua». Bologna: Il Mulino.
- GROSEJEAN, F., 1982. *Life with Two Languages: An Introduction to Bilingualism*, Cambridge (Mass.): Harvard University Press.

11. Tullio De Mauro, 1987. *L'Italia delle Italie*, Roma: Editori Riuniti, pp. 365.

“

LA REALTÀ E LA  
POTENZIALITÀ  
PRESENTI IN  
MOLTE FAMIGLIE,  
NEI TANTI  
BORGHI, NEI  
TANTI PAESI E IN  
TUTTE LE REGIONI  
DI QUESTA ITALIA  
DELLE ITALIE  
SONO UN CAMPO  
IDEALE E  
PRODUTTIVO  
PER AVVIARE  
IN MANIERA  
CORRETTA ED  
EFFETTIVA IL  
PROCESSO DI  
EDUCAZIONE IN  
DIVERSE LINGUE

”

- HAGÈGE, C., 1996. *L'enfant aux deux langues*, Paris: Editions Odile Jacob.
- HALLIDAY, M.A.K., 1973. *Explorations in the Functions of Language*, London: Edward Arnold.
- HALLIDAY, M.A.K., 1975. *Learning How to Mean: Explorations in the Development of Language*, London: Edward Arnold.
- HALLIDAY, M.A.K., 1992. *Lingua parlata e lingua scritta*. Firenze: La Nuova Italia.
- FRANCASCATO, G., 1970. *Il linguaggio infantile: strutturazione e apprendimento*, Torino: Einaudi.
- NETTLE, D.; ROMAINE, S., 2000. *Vanishing Voices. The Extinction of the World's Languages*. Oxford: Oxford University Press. Trad. it. 2001. *Voci del silenzio. Sulle tracce delle lingue in via di estinzione*. Roma: Carocci, pp. 276.
- PARADIS, G., 1980, «Language and thought in bilinguals», in W.C. McCormack et H.J. Izzo, eds., *The Sixth LACUS Forum*, 1979, Columbia (S.C.): Hornbeam Press, pp. 420-431.
- RONJAT, J., 1913. *Le développement du langage observe chez l'enfant bilingue*, Paris: Champion.
- SCHIAVI FACHIN, S. (cur.), 2003. *L'educazione plurilingue. Dalla ricerca di base alla pratica didattica*. Udine: FORUM.
- SIMONE, R., 1988. MAISTOCK. *Il linguaggio spiegato da una bambina*. Firenze: La Nuova Italia.



## Modelli di scuola



# La scuola tedesca nella provincia autonoma di Bolzano

di LUIS THOMAS PRADER

*Dirigente Scolastico Scuola di Lingua Tedesca di Bolzano*

Il sistema scolastico nella provincia autonoma di Bolzano è originale non solo in Italia, ma anche in Europa. Per un territorio con circa 450.000 abitanti sono istituiti tre sistemi scolastici distinti e autonomi tra di loro sia sotto il profilo linguistico-culturale che sotto quello amministrativo-gestionale. Per comprendere meglio la caratteristica del sistema scolastico locale è utile riflettere sulla storia di questa terra, il Tirolo.

## LA STORIA FINO AL 1918

È dal lontano 1363 che «la terra nelle montagne» (ted: *Das Land im Gebirge*) fa parte del Regno degli Asburgo. Questa «terra nelle montagne», chiamata *Tirol*, ne fa parte fino alla fine della Prima Guerra Mondiale. Il Tirol storico (it: *Tirolo*) comprende le zone dell'attuale Tirolo austriaco, dell'attuale Sudtirolo (prov. di Bolzano) e del Welschtirol (Tirolo italiano) ovvero della attuale provincia di Trento. Sin dall'inizio dunque il Tirolo viveva le stesse vicissitudini degli Asburgo, anche se godeva di una certa autonomia ed indipendenza.

Per quanto riguarda il sistema formativo già nel 1586 viene menzionata una «*Tiroler Schulordnung*» (it: *ordinamento scolastico tirolese*), tendente ad evitare l'accesso di dottrine protestanti nelle popolazioni.

Durante il periodo dell'Illuminismo la *Kaiserin Maria Theresia d'Austria*, l'Imperatrice Maria Teresa, convinta dell'importanza dell'alfabetizzazione dei cittadini istituì l'obbligo scolastico generalizzato. L'Imperatrice era dell'avviso che «*Schule ist ein Politikum*» (it: *la scuola è una questione politica*). Il risultato di questa filosofia politica è stato l'introduzione dell'obbligo scolastico generalizzato su tutto il territorio governato dagli Asburgo, e quindi nel Tirolo. Scopo principale dell'obbligo scolastico era certamente la lotta contro l'analfabetismo. Una statistica agli inizi del Novecento comunque dimostra che nel Tirolo il tasso di alfabetizzazione raggiungeva il 98%, una percentuale altissima per l'epoca.

“  
UNA STATISTICA  
AGLI INIZI DEL  
NOVECENTO  
COMUNQUE  
DIMOSTRA CHE  
NEL TIROLO IL  
TASSO DI  
ALFABETIZZAZIONE  
RAGGIUNGEVA IL  
98%, UNA  
PERCENTUALE  
ALTISSIMA PER  
L'EPOCA

”

“

LA POLITICA DEL  
FASCISMO MIRAVA  
A SNATURALIZZARE  
I SUDTIROLESII  
OVVERO  
ASSIMILARLI AGLI  
ITALIANI DAL  
PUNTO DI VISTA  
LINGUISTICO-  
CULTURALE,  
MEDIANTE  
MASSICCI  
INSEDIAMENTI  
ITALIANI E  
TENTANDO DI  
ALLONTANARE I  
SUDTIROLESII  
DALLA LORO  
TERRA

”

Con la caduta della monarchia austro-ungarica nel 1918 la situazione cambia radicalmente.

## IL PERIODO DAL 1918 AL 1945

Questo periodo è un periodo cruciale per il Tirolo, e più specificamente per il Sudtirolo.

Con il trattato di San Germain (1919) viene garantito all'Italia il confine del Brennero, senza che fosse imposta alcuna condizione concernente la tutela della minoranza tedesca. Il Tirolo viene diviso in due parti, e lo spartiacque tra le acque che fluiscono rispettivamente verso il Mar Nero e verso il Mare Adriatico viene preso come confine.

La politica del fascismo mirava a snaturalizzare i sudtirolesi ovvero assimilarli agli italiani dal punto di vista linguistico-culturale, mediante massicci insediamenti italiani e tentando di allontanare i sudtirolesi dalla loro terra.

## L'ASSIMILAZIONE

Elementi di assimilazione furono certamente l'imposizione di una toponomastica monolingue italiana, il divieto dell'uso della lingua tedesca nella pubblica amministrazione, la sostituzione di impiegati tedeschi con impiegati di lingua italiana, il divieto dell'uso di nomi in forma non italiana, il divieto di usare il termine «Tirolo», ma soprattutto il divieto dell'insegnamento e dell'uso della lingua tedesca nelle scuole, mentre tutta la popolazione si esprimeva in lingua tedesca.

## LA IMMIGRAZIONE DALLE VECCHIE PROVINCE

Contemporaneamente alla assimilazione culturale la politica favoriva l'immigrazione verso la nuova terra. La statistica relativa dimostra che nel 1910 la percentuale di popolazione di lingua italiana nella provincia di Bolzano era del 3% circa per arrivare alla punta massima del 34% per attestarsi al 26,47% del censimento del 2001. È difficile ritenere che un incremento di tale livello possa essere attribuito ad un incremento per soli fatti fisiologici.

## L'ALLONTANAMENTO

Con il patto di ferro Roma-Berlino, realizzato da Mussolini-Hitler si pensava di risolvere definitivamente la questione sudtirolese. La popolazione

del Sudtirolo poteva optare per la cittadinanza germanica con l'obbligo di espatrio nel Terzo Reich o per il mantenimento della cittadinanza italiana, rinunciando così a qualsiasi diritto ad una tutela linguistico-culturale.

Le opzioni del 1939 spaccavano in due fazioni non solo tutta la popolazione ma addirittura le famiglie stesse: il gruppo degli optanti, considerati filonazisti ed il gruppo dei Dableiber (it: *favorevoli a rimanere*), considerati filoitaliani.

## GI EFFETTI SULLA SCUOLA

Il divieto della scuola tedesca creava delle situazioni assurde: i bambini non parlavano e non capivano una parola di italiano, i docenti, provenienti dalle «vecchie province» e anche incentivati a venire nella nuova terra per via di norme giuridiche ed economiche ad hoc emanate, non parlavano e non capivano una parola di tedesco, i docenti provenienti dalle scuole austriache erano insegnanti trasferiti in altre province o in procinto di andare in pensione.

La scuola di tradizione austriaca era definitivamente distrutta.

A questi fatti la popolazione sudtirolese cercava di reagire nel senso di salvare in qualche maniera la propria lingua madre. Dato che nelle scuole pubbliche l'uso e l'insegnamento della lingua tedesca erano vietati, furono create a livello privato delle «scuole» con insegnamento della lingua e nella lingua tedesca. Queste «scuole» furono interdette e perseguitate dalle autorità fasciste. Perciò l'insegnamento veniva impartito in assoluto segreto ed a piccoli gruppi. Si insegnava in cantina, nei fienili, nel sottotetto ed in qualsiasi altro posto segreto. Il promotore di questo insegnamento è stato un sacerdote, il quale diceva che bisognava insegnare ed apprendere come ai tempi dei primi cristiani, in segreto e di nascosto, riunendosi in «catacombe». Le «Katakombenschulen» (it: *scuole nelle catacombe*) sono un concetto ben chiaro nella popolazione sudtirolese. I docenti delle «Katakombenschulen» erano delle persone giovani che avevano frequentato le scuole austriache e che venivano formate come docenti in appositi corsi locali, segreti pure questi. I docenti portavano il nome di «Katakombenlehrer» (it: *docenti nelle catacombe*). E rischiavano, qualora scoperti, il carcere e/o il confino presso isole lontane.

L'unica possibilità per avere in qualche maniera l'insegnamento nella lingua tedesca erano le lezioni di catechismo da parte dei sacerdoti e negli istituti privati religiosi.

Sulla scuola avevano effetto anche i risultati delle opzioni: per i figli dei Dableiber continuava ad esistere la scuola italiana, mentre per i figli degli optanti, non trasferiti nel Terzo Reich, venivano istituiti «Deutsche Sprachkurse» (it: *corsi di lingua tedesca*). Nello stesso giorno poteva accadere che nelle ore antimeridiane la stessa aula veniva utilizzata per la

“

IL PROMOTORE  
DI QUESTO  
INSEGNAMENTO È  
STATO UN  
SACERDOTE, IL  
QUALE DICEVA  
CHE BISOGNAVA  
INSEGNARE ED  
APPRENDERE  
COME AI TEMPI  
DEI PRIMI  
CRISTIANI, IN  
SEGRETO E DI  
NASCOSTO,  
RIUNENDOSI IN  
«CATACOMBE»

”

scuola italiana, nel pomeriggio per i corsi di lingua tedesca. Ma era tempo di guerra!

Con la fine della Seconda Guerra Mondiale il sistema scolastico si modifica.

### LA SCUOLA TEDESCA IN RICOSTRUZIONE (1945-1969)

Il primo passo verso la ricostruzione riguardava il ripristino della scuola in lingua tedesca. I responsabili sudtirolesi – appartenenti alla categoria dei «Dableiber» – si rivolsero alle forze alleate per avere garantita la possibilità del ripristino dell'uso della lingua tedesca nelle scuole. Fu certamente una fortuna che il comandante delle forze alleate era il pedagogista americano C.W. Washburne, il quale comprendeva l'importanza vitale dell'uso e dell'insegnamento della lingua materna per la formazione dei giovani. A partire dall'ottobre del 1945 erano istituite le prime scuole di lingua tedesca. Mancava tutto, mancavano anche i docenti. Anche se qualche docente aveva prestato servizio nelle vecchie province, qualche altro docente aveva studiato all'estero, la stragrande parte era quella che aveva lavorato come Katakombenlehrer o come docente nei corsi di lingua tedesca durante la guerra. Comunque era vivo il desiderio di realizzare una scuola per la propria comunità.

Un anno dopo Alcide De Gasperi e Karl Gruber firmano a Parigi un trattato internazionale a tutela della minoranza tedesca in provincia di Bolzano, il cosiddetto «trattato di Parigi». Il trattato parla ovviamente anche della scuola.

E tra l'altro prevede:

*«Gli abitanti di lingua tedesca della provincia di Bolzano e quelli dei vicini comuni bilingui della provincia di Trento, godranno di completa uguaglianza di diritti rispetto agli abitanti di lingua italiana... omissis... ai cittadini di lingua tedesca sarà specialmente concesso:*

*a) l'insegnamento primario e secondario nella loro lingua materna;*

*... omissis...»*

Appare utile commentare questo testo:

Si parla solo degli abitanti «*di lingua tedesca*»; pertanto non è menzionata l'altra minoranza esistente nella provincia, quella ladina.

I «*vicini comuni bilingui della provincia di Trento*» sono dei comuni che durante l'era fascista erano inseriti nella provincia di Trento.

Rispetto all'insegnamento si parla di «*insegnamento primario e secondario nella loro lingua materna*». Significa che sono escluse le scuole materne e l'istruzione universitaria. Era chiaro però sin dall'inizio che i docenti dovevano essere di lingua tedesca; Washburne aveva condiviso questa filosofia. Per quanto riguarda l'amministrazione scolastica a capo di tutte le scuole nella provincia di Bolzano fu nominato il Provveditore agli Studi con un

“

UN ANNO DOPO  
ALCIDE DE  
GASPERI E KARL  
GRUBER  
FIRMANO A  
PARIGI UN  
TRATTATO  
INTERNAZIONALE  
A TUTELA DELLA  
MINORANZA  
TEDESCA IN  
PROVINCIA DI  
BOLZANO, IL  
COSIDDETTO  
«TRATTATO DI  
PARIGI»

”

Viceprovveditore responsabile per le scuole di lingua tedesca ma con competenze decisionali molto limitate.

Tuttavia durante il ventennio dopo la seconda guerra mondiale si realizzava un sistema scolastico specifico per le scuole tedesche, che prevedeva l'uso della lingua tedesca in tutte le discipline e con l'insegnamento obbligatorio della lingua italiana come seconda lingua.

Durante questo periodo vennero emanate dal Governo italiano o dal Parlamento varie norme tendenti a ripristinare la scuola tedesca repressa per decenni.

## IL «PACCHETTO»

Il consolidamento e la organizzazione delle scuole dell'obbligo e di quelle superiori ebbe luogo con l'entrata in vigore del nuovo Statuto di Autonomia, chiamato anche «Pacchetto». Esso contiene una serie di norme le quali regolamentano il rapporto istituzionale tra Stato e Regione Trentino-Alto Adige, attribuendo alla Regione ed alle due province autonome di Trento e di Bolzano delle competenze specifiche.

In ordine alla scuola primaria e secondaria l'articolo 19 del nuovo Statuto tra l'altro così recita:

*«Nella Provincia di Bolzano l'insegnamento nelle scuole materne, elementari e secondarie è impartito nella lingua materna italiana o tedesca degli alunni da docenti per i quali tale lingua sia ugualmente quella materna. Nelle scuole elementari, con inizio dalla seconda o terza classe, secondo quanto sarà stabilito con legge provinciale su proposta vincolante del gruppo linguistico interessato, e in quelle secondarie è obbligatorio l'insegnamento della seconda lingua che è impartito da docenti per i quali tale lingua è quella materna. ...omissis...»*

*Per l'amministrazione delle scuole materne, elementari e secondarie in lingua tedesca, la giunta provinciale di Bolzano, sentito il parere del Ministero della pubblica istruzione, nomina un intendente scolastico... omissis... Ferma restando la dipendenza dallo Stato del personale insegnante, sono devoluti all'intendente per la scuola in lingua tedesca... i provvedimenti in materia di trasferimento, congedo, aspettativa, sanzioni disciplinari...»*

Questo per quanto riguarda le scuole con insegnamento in lingua tedesca. È utile accennare al fatto che lo stesso art. 19 del Pacchetto prevede anche norme specifiche per le scuole delle località ladine e per quelle con lingua d'insegnamento italiano.

L'articolo 19 dello Statuto dunque dispone che

A. la lingua materna degli alunni e dei docenti deve essere identica. Ne consegue che nelle scuole tedesche insegnano solo docenti di madre

“  
IL  
CONSOLIDAMENTO  
E LA  
ORGANIZZAZIONE  
DELLE SCUOLE  
DELL'OBBLIGO E  
DI QUELLE  
SUPERIORI EBBE  
LUOGO CON  
L'ENTRATA IN  
VIGORE DEL  
NUOVO STATUTO  
DI AUTONOMIA,  
CHIAMATO ANCHE  
«PACCHETTO»

”

lingua tedesca e nelle scuole italiane solo docenti di madre lingua italiana. Per questo personale vengono istituiti dei ruoli specifici. Allo stesso gruppo linguistico appartiene anche il personale direttivo, ispettivo e non docente. Tutte le discipline vengono impartite nella lingua dell'alunno;

- B. una situazione particolare riveste l'insegnamento della seconda lingua. Per seconda lingua si intende la lingua tedesca nelle scuole italiane e la lingua italiana in quelle tedesche. Sono istituiti ruoli appositi, fermo restando che al ruolo dei docenti di tedesco nelle scuole italiane accedono esclusivamente docenti di madre lingua tedesca e ai ruoli dei docenti di lingua italiana nelle scuole tedesche solo docenti di madre lingua italiana. Le norme di attuazione all'art. 19 stabiliscono che i docenti di seconda lingua devono avere il requisito della conoscenza delle due lingue italiano e tedesco (esame di bilinguismo);
- C. la seconda lingua viene impartita – ai sensi dello Statuto – dalla seconda o dalla terza classe elementare in poi, e l'insegnamento continua fino al conseguimento degli esami di maturità. Si calcola che durante questo percorso scolastico l'alunno abbia seguito non meno di 2.000 ore di insegnamento nella seconda lingua e pertanto dovrebbe avere raggiunto un buon livello di bilinguismo;
- D. a capo dell'amministrazione scolastica c'è un Intendente che esercita le funzioni di Provveditore.



L'ART. 19

È STATO

ESPLICITATO DA

UNA SERIE DI

NORME DI

ATTUAZIONE

SPECIFICHE MA

ANCHE DA VARIE

LEGGI E

PROVVEDIMENTI

EMANATI DALLA

PROVINCIA DI

BOLZANO



## LE NORME DI ATTUAZIONE E LA SITUAZIONE ATTUALE

L'art. 19 è stato esplicitato da una serie di norme di attuazione specifiche ma anche da varie leggi e provvedimenti emanati dalla provincia di Bolzano. Per la scuola tedesca ora si presenta una situazione che può essere riassunta in questi termini, tenendo presente che la provincia esercita il suo potere sia nell'ambito della legislazione primaria sia nell'ambito della legislazione secondaria.

Rientrano nell'ambito primario:

- la scuola materna – le scuole materne sono provinciali a tutti gli effetti;
- l'addestramento e la formazione professionale – anche questo livello è gestito dalla provincia;
- l'edilizia scolastica – in questo settore si sono raggiunti standard europei;
- l'assistenza scolastica – il trasporto alunni, l'acquisto dei libri scolastici ed eventuali borse di studio e la concessione di contributi vari agli alunni vengono gestiti dalla provincia;
- il personale non docente – è di ruolo provinciale presso le varie istituzioni scolastiche.

Rientrano nell'ambito secondario:

- l'istruzione elementare e secondaria e il relativo ordinamento scolastico.

Vengono pertanto osservate le riforme scolastiche nazionali di carattere generale, vanno attuati i programmi scolastici vigenti, salvo l'esercizio della facoltà di adeguarli alle esigenze locali. È opportuno precisare, che le scuole tedesche di Bolzano, come quelle slovene e quelle della Regione Valle d'Aosta, eleggono un proprio membro in seno al CNPI e rappresenta tutti i gradi di scuola ed è membro di diritto in più comitati interni.

Il personale docente, direttivo ed ispettivo è di ruolo statale, ma la provincia di Bolzano ha avuto delega per integrare lo stato giuridico ed economico, potendo così gestire la vita scolastica secondo le esigenze particolari locali.

Sono stati istituiti tre «provveditorati» e tre istituti pedagogici autonomi, uno per le scuole di lingua tedesca, un altro per la lingua italiana e un altro ancora per la lingua ladina.

Gli organi collegiali, pure osservando i principi generali stabiliti dalle norme nazionali, sono composti, per corrispondere alle esigenze locali, in maniera da tenere conto tra l'altro anche della componente dei docenti di seconda lingua e del personale provinciale.

## CONCLUSIONI

La popolazione sudtirolese ha fatto esperienza certamente positiva con le scuole austriache degli Asburgo, ha gravemente sofferto nel periodo fascista senza scuola nella propria madre lingua, ha inventato una propria scuola, certamente non priva di difetti, ma che molti ci invidiano.

Oggi sono istituite scuole di ogni ordine e grado, ben distribuite sul territorio secondo le esigenze della popolazione scolastica. Il fatto che il personale appartenga ai ruoli speciali per la scuola tedesca comporta una permanenza stabile nella provincia e nelle scuole stesse e quindi favorisce la continuità didattica. Questa circostanza fa evitare i grandi trasferimenti annuali degli insegnanti da e per altre province. Questo garantisce anche una organizzazione della vita scolastica molto funzionale, collegata al territorio e vicina all'utenza scolastica.

Il sistema locale e capillare garantisce anche una ampia offerta concreta per l'accesso di tutti al diritto allo studio.

La scuola nella propria lingua oramai è stata riacquistata e così esistono tutte le opportunità per la salvaguardia e la promozione della propria lingua e cultura. Basta rendersene conto e cogliere questa opportunità al momento così favorevole.

“

IL PERSONALE  
DOCENTE,  
DIRETTIVO ED  
ISPETTIVO È DI  
RUOLO STATALE,  
MA LA PROVINCIA  
DI BOLZANO HA  
AVUTO DELEGA  
PER INTEGRARE  
LO STATO  
GIURIDICO ED  
ECONOMICO,  
POTENDO COSÌ  
GESTIRE LA VITA  
SCOLASTICA  
SECONDO LE  
ESIGENZE  
PARTICOLARI  
LOCALI

”

# La scuola italiana in Alto Adige: una proposta di insegnamento plurilingue per i cittadini europei

di BRUNA RAUZI VISINTIN

*Sovrintendente Scolastico Alto Adige*

“

L'OBIETTIVO PERSEGUITO DAL CONSIGLIO EUROPEO E DALLA COMMISSIONE DELLE COMUNITÀ EUROPEE È DI MIGLIORARE LA PADRONANZA DELLE COMPETENZE DI BASE, MEDIANTE L'INSEGNAMENTO DI ALMENO DUE LINGUE STRANIERE FIN DALL'INFANZIA (PRECISAMENTE FIN DALLA SCUOLA MATERNA E PRIMARIA)

”

La scuola italiana dell'Alto Adige si configura come una realtà sui generis. Minoranza sul piano locale, maggioranza a livello nazionale, la comunità italiana dell'Alto Adige ha saputo creare nel corso degli anni una scuola che guarda all'Europa, ma che può anche, con giusto orgoglio, «farsi guardare dall'Europa». L'obiettivo perseguito dal Consiglio europeo e dalla Commissione delle comunità europee, infatti, è di migliorare la padronanza delle competenze di base, mediante l'insegnamento di almeno **due lingue straniere fin dall'infanzia** (precisamente fin dalla scuola materna e primaria)<sup>1</sup>. In questo senso sfruttando la posizione, le opportunità e le occasioni offerte dalla propria realtà geografica e culturale, la scuola in lingua italiana della Provincia autonoma di Bolzano si propone l'obiettivo ambizioso della creazione di un vero e proprio cittadino europeo, in grado di muoversi agevolmente non solo in Europa, ma anche nel resto del mondo, proprio come auspicato dal Consiglio Europeo. Per raggiungere questi obiettivi la Commissione indica anche i principali ambiti di intervento a livello dei sistemi e delle pratiche di istruzione (comunicazione 22/11/2005): una adeguata formazione degli insegnanti, l'apprendimento precoce, l'apprendimento integrato di lingua e contenuto (detto anche uso veicolare della lingua), lo sviluppo del multilinguismo nel settore accademico ed infine un ruolo attivo della scuola superiore nella promozione del multilinguismo. Dalla lettura del testo che segue risulterà chiaro come la scuola italiana in provincia di Bolzano possa rappresentare a pieno titolo una proposta ed un esempio di realizzazione concreta di una scuola plurilingue, che offre ai propri studenti gli strumenti necessari a diventare veri cittadini di una terra bilingue e di un'Europa multilingue.

1. Si vedano a proposito la comunicazione della Commissione delle comunità europee del 24 luglio 2003 («Piano d'azione 2004-2006 per promuovere l'apprendimento delle lingue e la diversità linguistica») e la comunicazione del 22 novembre 2005 («Un nuovo quadro strategico per il multilinguismo»).

## ALCUNI CENNI STORICI

La scuola altoatesina in lingua italiana trae i suoi tratti costitutivi dall'articolo 19 del secondo Statuto di Autonomia (D.P.R. 670/1972), nel quale si configura un sistema composto da tre scuole, una per ogni gruppo linguistico presente nella provincia di Bolzano. Lo stesso articolo stabilisce, nel contempo, il diritto all'insegnamento nella propria madrelingua e l'obbligo dell'insegnamento della seconda lingua. Dall'entrata in vigore del secondo Statuto la comunità scolastica italiana modificò l'atteggiamento di insofferenza e scarsa tolleranza che fino ad allora aveva riguardato il tedesco seconda lingua e riconobbe la necessità di acquisire competenze di tedesco, anche perché altrimenti si mettevano in gioco le possibilità di un adeguato sviluppo professionale dei giovani di lingua italiana. La scuola italiana intraprese dunque delle iniziative per migliorare l'insegnamento/apprendimento del tedesco seconda lingua, prima fra tutte l'elaborazione di adeguati programmi. Attraverso nuove strategie metodologiche si ottennero maggiori competenze linguistiche, ma la motivazione all'apprendimento della seconda lingua non ebbe grandi impulsi. Alla fine degli anni Ottanta iniziò, inoltre, una nuova fase: ci si accorse chiaramente che la realtà a livello europeo (e di conseguenza anche a livello locale) stava mutando rapidamente. Assenza di frontiere, mobilità e innovazioni multimediali portavano, infatti, ad una intensificazione dei rapporti tra persone di varie culture e di diverse origini geografiche e linguistiche. La reazione a questa nuova realtà doveva essere **l'educazione al plurilinguismo**, principio a cui l'insegnamento moderno delle lingue straniere/seconde in tutta Europa si stava orientando. Partendo da questo presupposto le famiglie italiane chiesero ed ottennero una normativa che garantisse un insegnamento più precoce e più intensivo del tedesco seconda lingua. L'Intendenza Scolastica italiana ritenne inoltre opportuno realizzare presso i propri uffici un servizio di seconda lingua per l'applicazione ed il coordinamento di tutte le innovazioni didattiche.

Nel corso degli anni la scuola italiana altoatesina, partita dai principi della «didattica classica» delle lingue, ha scelto di orientarsi verso l'approccio ermeneutico. I programmi di insegnamento attualmente vigenti sono quelli per l'insegnamento della lingua seconda nella scuola dell'obbligo (L.P. 2/1994), seguiti dalle «Linee guida per l'insegnamento/apprendimento del tedesco lingua seconda nelle scuole in lingua italiana» (D.G.P. n. 5053/1997) e le «Linee guida di sviluppo per tedesco seconda lingua nelle scuole superiori italiane» (L.P. n. 6/2003). Questi ultimi sono riconosciuti a livello nazionale ed internazionale, poiché rappresentano i primi piani di insegnamento linguistico di stampo ermeneutico mai elaborati.

Non va infine dimenticato l'apporto fornito alla valorizzazione del tedesco seconda lingua dalla Legge Provinciale n. 12/2000, che, introducendo l'autonomia delle scuole intesa sotto vari profili (didattico, organizzativo, di

“  
LE FAMIGLIE  
ITALIANE  
CHIESERO ED  
OTTENNERO UNA  
NORMATIVA CHE  
GARANTISSE UN  
INSEGNAMENTO  
PIÙ PRECOCE E  
PIÙ INTENSIVO  
DEL TEDESCO  
SECONDA LINGUA  
”

ricerca, sviluppo e sperimentazione, amministrativo e finanziario), ha consentito di attuare sperimentazioni basate ad esempio sui metodi dell'uso veicolare della lingua e della ricerca-azione (si veda la sperimentazione della Scuola Trilingue). In pochi anni la scuola in lingua italiana si è attestata su livelli qualitativi di insegnamento delle lingue estremamente elevati e si è trovata in posizione avvantaggiata rispetto alla scuola nazionale ed alle altre scuole locali nell'insegnamento della lingua inglese, che oggi è entrato ad ordinamento a decorrere dal primo anno della scuola primaria.

## I NUMERI DELLA SCUOLA IN LINGUA ITALIANA<sup>2</sup>

Nell'anno scolastico in corso (2006/2007) gli iscritti alla scuola dell'infanzia italiana sono 3.566, alla scuola primaria 5.837 ed alla secondaria di primo grado 3.405. In generale, negli ultimi anni si rileva un costante aumento della popolazione scolastica, imputabile all'aumento del numero di alunni stranieri (i dati per l'a.s. '06/'07, ad esempio, registrano nella scuola elementare un 15,2% di iscritti stranieri, contro il 3,8% della scuola tedesca). Una realtà, quella a cui fa riferimento la scuola italiana, con un'alta concentrazione nei maggiori centri della provincia (Bolzano, Merano, Laives, Bressanone) e con una popolazione di riferimento dedita per lo più all'industria, al terziario ed agli impieghi amministrativi.

“

LA CONVINZIONE  
SU CUI SI BASA  
TUTTO L'IMPIANTO  
DEI PROGRAMMI  
DI INSEGNAMENTO  
DI TEDESCO  
LINGUA SECONDA  
PER LA SCUOLA  
DELL'OBBLIGO È  
CHE «LA CRESCITA  
E L'EDUCAZIONE  
IN DUE O PIÙ  
LINGUE  
RAPPRESENTI  
UN'OPPORTUNITÀ  
PARTICOLARMENTE  
PREZIOSA»

## L'INSEGNAMENTO DEL TEDESCO LINGUA SECONDA

La convinzione su cui si basa tutto l'impianto dei programmi di insegnamento di tedesco lingua seconda per la scuola dell'obbligo è che «la crescita e l'educazione in due o più lingue rappresenti un'opportunità particolarmente preziosa»<sup>3</sup>. La scuola italiana recepisce in questo senso i risultati delle principali ricerche scientifiche degli ultimi anni e considera il plurilinguismo come uno strumento in grado di ampliare le capacità cognitive dell'individuo e non solo le sue competenze linguistiche. Lo scopo dell'educazione linguistica è, inoltre, quello di far comprendere agli studenti culture diverse dalla loro, di far conoscere da vicino la realtà dell'Altro nelle sue manifestazioni di vita quotidiana. La molteplicità culturale diventa, dunque, un **valore educativo**, in grado di dare vita a cittadini in possesso di una vera e propria «mentalità europea»<sup>4</sup>.

”

2. Dati forniti da Astat e Sovrintendenza Scolastica.

3. Cfr. L.P. n. 2/1994 «Programmi per l'insegnamento del tedesco lingua seconda nelle scuole dell'obbligo in lingua italiana della provincia autonoma di Bolzano».

4. Cfr. L.P. n. 2/1994 «Programmi per l'insegnamento del tedesco lingua seconda nelle scuole dell'obbligo in lingua italiana della provincia autonoma di Bolzano».

## L'INSEGNAMENTO DELLA LINGUA SECONDA NELLA SCUOLA DELL'INFANZIA ITALIANA

La scuola dell'infanzia in lingua italiana non prevedeva alcun insegnamento di tedesco lingua seconda; in realtà, su iniziativa privata di alcuni gruppi e associazioni di genitori erano stati avviati dei progetti di familiarizzazione con la lingua tedesca, che si svolgevano all'interno delle strutture scolastiche, al di fuori del normale orario ed erano gestiti da agenzie private. Con le Linee Guida del 1997 (D.G.P. n. 5053/1997), di cui successivamente si tratterà nei particolari, si intese mettere a regime questa modalità di approccio con la lingua e la cultura tedesca, fissandone anche la metodologia didattica ed i criteri organizzativi. Venne, dunque, per la prima volta autorizzata «l'elaborazione di un programma sperimentale finalizzato all'approccio della seconda lingua nelle scuole materne in lingua italiana che coinvolga i bambini di 5 anni di età» ed in seguito venne avviata, nell'anno scolastico 1998/99, una sperimentazione, il cosiddetto Progetto Pilota L2, che coinvolse nel complesso 419 bambini, 10 scuole della provincia e 18 insegnanti di L2. Grazie a questo progetto è stato possibile definire il profilo professionale dell'insegnante di L2 per la scuola dell'infanzia, l'approccio metodologico-didattico ed il modello linguistico-didattico. Per quanto riguarda l'approccio didattico esso si fonda sul concetto di **curricolo aperto**, che sollecita i bambini ad immettere nelle attività di apprendimento le loro esperienze e le loro capacità. Il modello comportamentale assunto è quello previsto dall'**impostazione ermeneutica**, secondo la quale l'incontro con l'Altro, inteso come estraneo, deve diventare un fenomeno quotidiano, una cosa normale. Il modello didattico-linguistico adottato prevede che l'insegnante di L2 **sia presente tutto il giorno**; i momenti di contatto con i bambini sono suddivisi in unità strutturate ed unità aperte. In occasione delle prime, l'insegnante lavora con 10-12 bambini di cinque anni, che lasciano la loro sezione e vanno insieme alla maestra in un'apposita aula: questo favorisce la creazione di un'identità tra lingua, persona e spazio. Durante le unità aperte, invece, l'insegnante può instaurare un rapporto personale con ogni bimbo ed è a disposizione di tutti bambini.

Al termine del Progetto Pilota nel 2001, si è deciso di estenderlo gradualmente, partendo dalle scuole che già erano state sede della sperimentazione, e favorendo le istituzioni presenti nei centri della Provincia che hanno maggiore popolazione di lingua italiana. Nel 2003 il progetto «Approccio alla lingua e cultura tedesca nella scuola dell'infanzia in lingua italiana» ha ricevuto il prestigioso riconoscimento del Label europeo.

“

IL MODELLO  
COMPORTAMENTALE  
ASSUNTO È  
QUELLO PREVISTO  
DALL'IMPOSTAZIONE  
ERMENEUTICA,  
SECONDO LA  
QUALE L'INCONTRO  
CON L'ALTRO,  
INTESO COME  
ESTRANEO, DEVE  
DIVENTARE UN  
FENOMENO  
QUOTIDIANO, UNA  
COSA NORMALE

”

## L'INSEGNAMENTO DELLA LINGUA SECONDA NELLA SCUOLA DEL PRIMO CICLO IN LINGUA ITALIANA

Dagli anni Novanta l'insegnamento di L2 viene impartito in **tutte** le classi della scuola del primo ciclo nella misura di **sei ore settimanali**. I programmi attualmente vigenti<sup>5</sup> sono basati sul concetto di curricolo aperto, con l'adozione di una metodologia didattica che privilegia l'insegnamento **veicolare** della lingua; con questa espressione si indica una metodologia secondo la quale: «una disciplina scolastica (per esempio storia, geografia, educazione fisica, etc.) viene insegnata utilizzando una lingua straniera o seconda come mezzo di comunicazione primario»<sup>6</sup>. Altro principio fondamentale è quello della **continuità dell'apprendimento**, che riguarda il necessario raccordo fra le esperienze didattiche in lingua tedesca realizzate all'interno dei diversi gradi e livelli della scuola primaria e secondaria di primo grado.

Alla base dei programmi sta il concetto di **curricolo aperto**, finalizzato cioè a promuovere lo sviluppo di situazioni di apprendimento, attraverso le quali gli alunni possano cogliere la connessione tra le proprie esperienze e gli obiettivi scolastici. Gli elementi fondamentali su cui si basa il curricolo aperto sono il programma didattico (strutturato in principi teorici e contenuti di esperienza), i laboratori didattici e la formazione in servizio ed infine la raccolta di semplificazioni e suggerimenti didattici. Il fine a cui tendono i citati programmi è quello di fare in modo che il sapere sistematico, inteso come conoscenza di strutture e regole, scaturisca dall'analisi della propria esperienza linguistica. A tale scopo, tra le altre attività, la scuola dell'obbligo ha attivato da tempo progetti di incontri e gemellaggi con classi e scuole di lingua tedesca, con sede in Alto Adige o nei paesi di area germanofona.

Altro testo fondamentale, che ha delineato l'attuale profilo dell'insegnamento di tedesco L2 nella scuola italiana, è quello delle «Linee guida per l'insegnamento/apprendimento del tedesco lingua seconda nelle scuole in lingua italiana» (D.G.P. n. 5053/1997). A seguito di una sperimentazione risalente all'anno scolastico 1992/93, in alcune scuole, infatti, veniva utilizzato il modello veicolare e l'insegnamento per fasce di livelli e per progetti. Le Linee guida consentirono a tutte le scuole di intensificare l'insegnamento del tedesco e crearono le condizioni normative ed organizzative per migliorare l'insegnamento stesso. Innanzitutto l'insegnamento secondo il **modello strumentale/veicolare** venne definito come «un percorso di arricchimento linguistico, che veicola in L2 sia determinati contenuti di singole discipline, sia alcuni nuclei interdisciplinari, attraverso una mirata pro-

“

GLI ELEMENTI  
FONDAMENTALI  
SU CUI SI BASA IL  
CURRICOLO  
APERTO SONO IL  
PROGRAMMA  
DIDATTICO  
(STRUTTURATO IN  
PRINCIPI TEORICI  
E CONTENUTI DI  
ESPERIENZA),  
I LABORATORI  
DIDATTICI E LA  
FORMAZIONE IN  
SERVIZIO ED  
INFINE LA  
RACCOLTA DI  
SEMPLIFICAZIONI  
E SUGGERIMENTI  
DIDATTICI

”

5. Cfr. L.P. n. 2/1994 «Programmi per l'insegnamento del tedesco lingua seconda nelle scuole dell'obbligo in lingua italiana della provincia autonoma di Bolzano».

6. «Orizzonti scuola, Speciale: l'insegnamento veicolare delle lingue – dall'immersione canadese al CLIL –», a cura di Mirco Magnani, numero 4, aprile 2006, Sovrintendenza Scolastica di Bolzano.

grammazione collegiale del consiglio di classe». Nella scuola elementare, oltre alle 6 ore curricolari, si consentì un aumento fino a 4 ore settimanali per classe, fino a 3 nella scuola secondaria di primo grado e a 2 nelle scuole secondarie di secondo grado. Altra possibilità introdotta dalle linee guida fu l'introduzione delle **fasce di livello**, che consentivano di approntare più moduli didattici contenenti gradi diversi di difficoltà, organizzabili per classi parallele o verticali, flessibili ed intercambiabili nel corso dell'anno. Venne poi istituzionalizzato **l'insegnamento per progetti**, pensato per classi parallele o per sezioni, in base al quale «le normali attività didattiche settimanali» erano «sostituite dal progetto stesso, svolto esclusivamente in L2». Il monte ore annuo fu fissato in 90 ore per la scuola elementare e 99 per la scuola secondaria di primo e secondo grado. La realizzazione pratica avveniva secondo due diverse modalità: come modulo intensivo della durata di 3 settimane o come moduli distinti della durata di almeno 1 settimana, in periodi diversi. Infine le linee guida introdussero anche il concetto di **didattica integrata**, che prevede la stretta collaborazione tra i docenti dell'area linguistica: L1, L2 e lingua straniera.

#### L'INSEGNAMENTO DEL TEDESCO LINGUA SECONDA NELLA SCUOLA SECONDARIA DI SECONDO GRADO

Finora abbiamo esaminato le caratteristiche della scuola italiana della provincia di Bolzano relative ai primi gradi del percorso scolastico. In una provincia come quella altoatesina, tuttavia, dove sono molti i ragazzi che scelgono di proseguire gli studi dopo la scuola media, è importante delineare, anche se brevemente, la situazione delle scuole superiori di secondo grado. Già i programmi del 1994 facevano appello alla necessaria continuità dell'apprendimento ed auspicavano un «funzionale collegamento linguistico e metodologico didattico delle esperienze realizzate nella scuola dell'obbligo con la scuola secondaria superiore». Nel 1997, poi, le linee guida per l'insegnamento/apprendimento del tedesco dichiaravano espressamente che «alcuni suggerimenti (...) possono essere recepiti anche nelle scuole secondarie di secondo grado, attingendo alle metodologie e alle opportunità prefigurate dai nuovi programmi di tedesco lingua 2». Come già accennato in precedenza, le ore di insegnamento di L2 potevano essere aumentate nella scuola secondaria di 2 ore settimanali e potevano essere adottate tutte le modalità di insegnamento previste dalle linee guida: insegnamento veicolare, fasce di livello, insegnamento per progetti. Ad esempio quest'ultima modalità doveva essere finalizzata a sviluppare il microlinguaggio in quelle discipline che garantiscono il raccordo tra scuole e mondo del lavoro.

La vera svolta, però, si ebbe nel 2001, con il decreto del presidente della Provincia che introduceva in via provvisoria le linee guida di sviluppo con-

“  
ALTRA  
POSSIBILITÀ  
INTRODOTTA  
DALLE LINEE  
GUIDA FU  
L'INTRODUZIONE  
DELLE FASCE DI  
LIVELLO, CHE  
CONSENTIVANO DI  
APPRONTARE PIÙ  
MODULI DIDATTICI  
CONTENENTI  
GRADI DIVERSI DI  
DIFFICOLTÀ,  
ORGANIZZABILI  
PER CLASSI  
PARALLELE O  
VERTICALI,  
FLESSIBILI ED  
INTERCAMBIABILI  
NEL CORSO  
DELL'ANNO

”

“

LA PARTICOLARITÀ  
DELLE LINEE  
GUIDA STA PERÒ  
NEL RIVOLGERSI  
IN PRIMO LUOGO  
AI DOCENTI,  
POICHÉ È DEL  
LORO APPORTO  
CHE VI È  
BISOGNO PER  
INTRODURRE CON  
SUCCESSO I  
NUOVI PRINCIPI  
METODOLOGICI

”

fermate definitivamente nel 2003 con la legge provinciale numero 6. Le «Linee guida di sviluppo per tedesco seconda lingua nelle scuole superiori italiane della Provincia di Bolzano» rappresentano un testo fondamentale, in quanto sono il primo caso di programmi redatti in senso ermeneutico. Esse appaiono chiaramente uno «sviluppo in chiave ermeneutica per la scuola superiore dei programmi per la scuola dell'obbligo del 1994»<sup>7</sup>. Si ritrovano, infatti, concetti come: curriculum aperto, centralità del discente, apprendimento interculturale, etc. Le linee di sviluppo si soffermano però anche sui **principi metodologici**, partendo **dall'apprendimento olistico** (che considera gli studenti in tutta la loro personalità, nella loro globalità), proseguendo con **l'apprendimento per impulsi** (secondo il quale il docente assume un ruolo di guida che fornisce impulsi), **l'apprendimento per progetti** (che consente ai discenti di utilizzare la lingua in contesti reali, avvalendosi anche di materiale extrascolastico) e terminando infine con **l'apprendimento attraverso l'azione** (che prevede l'utilizzo della seconda lingua come strumento per interagire). La particolarità delle linee guida sta però nel rivolgersi in primo luogo ai docenti, poiché è del loro apporto che vi è bisogno per introdurre con successo i nuovi principi metodologici. Per questo motivo la L.P. n. 6/2003 individua alcuni principi basilari secondo cui orientare l'azione del docente e poi tratta il tema dell'implementazione, i cui momenti fondanti sono il **manuale dell'insegnante**, contenente «proposte pratiche e ricche di spunti», che definiscono con esempi concreti i concetti chiave delle linee guida; i **laboratori didattici**, veri e propri mediatori tra la concezione teorica che costituisce il fondamento delle linee guida da un lato ed il loro concretizzarsi e crescere nella prassi didattica dall'altro; infine **l'aggiornamento dei docenti**, inteso come momento di sinergia tra le linee guida, il manuale ed i laboratori. Per dare un'idea del lavoro svolto in questo senso, si pensi che nell'anno scolastico 2002/2003 si sono svolti 9 laboratori didattici di L2, che hanno coinvolto oltre un centinaio di docenti di tutti i gradi scolastici (dalle scuole dell'infanzia a quelle superiori), per un totale di 157 ore. Ai numeri dei laboratori vanno aggiunti quelli dell'aggiornamento (6 corsi, per un totale di 77 ore) per comprendere l'impegno profuso dalla scuola italiana a favore dell'approccio ermeneutico alla didattica delle lingue. Oggi nelle scuole superiori le ore di insegnamento settimanali vanno da un massimo di 6 ore per le classi del biennio ad un minimo di 4 ore per gli ultimi due anni, passando per le 5 ore della terza superiore.

7. «Orizzonti scuola. Speciale: Teoria e applicazione dell'approccio ermeneutico nell'insegnamento delle lingue», a cura di Mirco Magnani, numero 1, gennaio 2006, Sovrintendenza Scolastica di Bolzano.

## L'INSEGNAMENTO DELL'INGLESE: UNA SFIDA VECCHIA, UNA NUOVA FRONTIERA

Come in precedenza accennato, la scuola altoatesina raccolse sin dagli anni Novanta la sfida dell'inglese, effettuando alcune sperimentazioni a livello di scuola media. Nell'anno scolastico 2003/2004 è stata introdotta in alcune scuole elementari e medie la sperimentazione denominata «**Scuola trilingue**». I principi didattici che orientano l'attività sono quelli dell'uso veicolare della lingua e dell'approccio ermeneutico all'insegnamento, finora ampiamente descritti. Nelle scuole che hanno adottato il progetto sviluppato dalla Sovrintendenza Scolastica, l'inglese è la lingua veicolare (con l'obiettivo di favorire l'assimilazione sia dei contenuti disciplinari che del lessico e delle forme linguistiche specifiche) per il laboratorio di **informatica**, per l'**educazione musicale** o per l'**educazione all'immagine**, per un totale di 3 ore settimanali.

Con un graduale percorso decollato nel 2006 (deliberazione della Giunta Provinciale n. 1193), l'inglese è entrato a far parte del curriculum degli studenti altoatesini sin dalla scuola primaria in un'ottica di «potenziamento dell'ambito linguistico». Nell'anno scolastico 2006/2007, dunque, alle quarte e quinte classi sono state assicurate almeno 2 ore settimanali di inglese e alle terze almeno 1 ora alla settimana. Con l'anno scolastico 2007/2008 l'insegnamento della lingua inglese verrà attivato nelle classi seconde, terze, quarte e quinte della scuola primaria per 2 ore settimanali. Per le classi prime si è scelto, invece, di fissare un numero di ore compreso tra le 30 e le 60 all'anno, che corrispondono a 1 o 2 ore settimanali, escludendo però il primo mese di scuola, periodo dedicato all'accoglienza dei bambini ed alla reciproca conoscenza.

La principale problematica da risolvere in relazione all'insegnamento dell'inglese è il reperimento di docenti adeguatamente preparati. La scelta effettuata in occasione dell'avvio della sperimentazione della scuola trilingue fu quella di puntare ad un elevato grado di qualità e di affidare, quindi, l'insegnamento nella scuola elementare ad agenzie presenti sul territorio, che potevano garantire insegnanti qualitativamente preparati sia sotto il profilo linguistico che sotto quello didattico-metodologico. Con l'anno scolastico in corso, accanto alle insegnanti fornite dall'agenzia incaricata, necessarie per garantire la completa applicazione della delibera, sono stati utilizzati anche docenti nominati dalla Sovrintendenza o dai dirigenti scolastici, tra gli insegnanti abilitati presenti nelle graduatorie di L1. Per sostenere questi docenti durante la loro attività, in quella che rappresentava una novità nel loro percorso professionale, si è deciso di affidare ad un'agenzia esperta l'organizzazione e la realizzazione di un corso di aggiornamento in itinere, che si concluderà al termine dell'anno scolastico.

“

L'INGLESE È LA  
LINGUA  
VEICOLARE (CON  
L'OBIETTIVO DI  
FAVORIRE  
L'ASSIMILAZIONE  
SIA DEI  
CONTENUTI  
DISCIPLINARI CHE  
DEL LESSICO E  
DELLE FORME  
LINGUISTICHE  
SPECIFICHE) PER  
IL LABORATORIO  
DI INFORMATICA,  
PER  
L'EDUCAZIONE  
MUSICALE O PER  
L'EDUCAZIONE  
ALL'IMMAGINE

”

“

LA SCUOLA ITALIANA SI È DUNQUE DIMOSTRATA IN GRADO DI «PRODURRE» STUDENTI UNIVERSITARI CON UNA BUONA COMPETENZA LINGUISTICA, IN LINEA CON QUANTO RICHIESTO DALL'UNIVERSITÀ LOCALE, MA ANCHE DALLE PIÙ PRESTIGIOSE SEDI FORMATIVE POST-DIPLOMA EUROPEE E DAL MERCATO DEL LAVORO NAZIONALE ED INTERNAZIONALE

”

## IL FUTURO DELLA SCUOLA ALTOATESINA ITALIANA

La sfida per il futuro è ora l'implementazione e la diffusione dell'insegnamento della seconda e terza lingua a orientamento ermeneutico, per dare la possibilità agli alunni di raggiungere una competenza linguistica ancora maggiore ed una buona padronanza delle tre lingue al termine del percorso di studi.

Il valore della scelta del trilinguismo è stato confermato anche dalle scelte didattiche che contraddistinguono la giovane Università di Bolzano. Le lezioni (e gli esami) nell'ateneo della provincia, infatti, si svolgono in tre lingue: italiano, tedesco e inglese. Grazie al percorso finora svolto, la scuola italiana si è dunque dimostrata in grado di «produrre» studenti universitari con una buona competenza linguistica, in linea con quanto richiesto dall'Università locale, ma anche dalle più prestigiose sedi formative post-diploma europee e dal mercato del lavoro nazionale ed internazionale.

La comunità italiana, in primis i genitori e gli insegnanti, ha accettato con entusiasmo le novità introdotte nel corso degli anni e si è dimostrata disponibile a sostenere attivamente lo sviluppo futuro della scuola italiana, secondo le linee guida tracciate nel presente articolo. Dal canto suo la comunità politica (locale e nazionale) dovrà dimostrare ancora una volta la propria lungimiranza, sostenendo con gli strumenti necessari (finanziari e ordinamentali) la scelta di qualità operata dalla scuola italiana altoatesina.

# Scuole ladine: identità e plurilinguismo

di ROLAND VERRA

*Docente Scolastico Ladino*

Nel variegato panorama dell'istruzione nella Provincia di Bolzano, la scuola delle località ladine spicca per le sue caratteristiche plurilingui ed interculturali.

Mentre per la scuola in lingua tedesca e quella in lingua italiana si è optato, in base alle disposizioni dello Statuto di Autonomia per un'organizzazione didattica incentrata sulla rispettiva madrelingua, per le valli ladine si è dovuti ricorrere, per motivi storici, culturali e sociali, ad un modello peculiare che riuscisse a conciliare l'esigenza di conservazione e promozione del ladino con l'apprendimento in misura paritetica sia dell'italiano che del tedesco.

A causa dell'esiguità della popolazione ladina, suddivisa su ben tre Province distinte: Bolzano, Trento e Belluno, non era proponibile una scuola esclusivamente in lingua ladina, dovendo i ladini da sempre comunicare ed interagire coi loro vicini italiani e tedeschi e non offrendo il territorio delle Dolomiti un retroterra sufficientemente vasto per realizzarvi una struttura socioeconomica autosufficiente.

## UNA STORIA TRAVAGLIATA

La minoranza ladina che da sempre era stata mero oggetto di una storia più vasta, si trovò già verso la fine dell'Ottocento ad essere sottoposta a massicce influenze di carattere assimilatorio da nord e da sud. Mentre la scuola delle valli di Gardena e Badia presentava già nel sec. XIX un certo equilibrio plurilingue italiano e tedesco, alla lingua ladina veniva comunque negata la pari dignità scolastica, essendo ammessa durante il periodo dell'Impero Austro-Ungarico solo quale «lingua di appoggio» per eventuali spiegazioni e per risolvere problemi di comprensione da parte degli alunni.

Facendosi lo scontro nazionale, in seguito alle vicende del Risorgimento italiano sempre più virulento, non mancarono tentativi da parte dell'am-

“

PER LE VALLI  
LADINE SI È  
DOVUTI  
RICORRERE, PER  
MOTIVI STORICI,  
CULTURALI E  
SOCIALI, AD UN  
MODELLO  
PECULIARE CHE  
RIUSCISSE A  
CONCILIARE  
L'ESIGENZA DI  
CONSERVAZIONE E  
PROMOZIONE DEL  
LADINO CON  
L'APPRENDIMENTO  
IN MISURA  
PARITETICA SIA  
DELL'ITALIANO  
CHE DEL TEDESCO

”

ministrazione scolastica austriaca di imporre la sola lingua tedesca quale lingua scolastica. Il clero locale, che da sempre si era fatto interprete delle esigenze dei ladini, seppe reagire con un'azione di resistenza durata lunghi anni, contribuendo alla reintroduzione del sistema plurilingue.

Le vicende della Prima guerra mondiale, che vide il fronte dolomitico correre nel cuore del territorio ladino, provocarono già nel 1916 l'adozione del tedesco quale sola lingua scolastica.

Ma già nel 1921 venne imposto l'italiano quale lingua esclusiva di insegnamento delle scuole ladine. Il Ventennio vide lo smantellamento del corpo insegnante locale, col trasferimento di numerosi insegnanti ladini in altre province ed il pensionamento forzoso di altri.

In seguito alle controverse vicende delle Opzioni etniche del 1939 si assistette ad una esiziale strumentalizzazione della minoranza ladina per i fini opposti delle due dittature nazi-fasciste. Con l'occupazione tedesca del 1943 si ebbe un nuovo repentino cambiamento della lingua scolastica, accompagnato da un'altrettanto improvvisa sostituzione del personale insegnante. È facile immaginarsi quanto tali improvvisi cambi di scena abbiano contribuito ad indebolire la sostanza culturale dei ladini e la loro autocoscienza quale gruppo linguistico autonomo.

Gli strascichi polemici ed i profondi conflitti causati da tali eventi si rispecchiarono in aspri contrasti tra la popolazione locale alla fine della Seconda guerra mondiale, specialmente per ciò che riguardava il futuro assetto della scuola nelle località ladine.

Già nell'estate del 1945 una delegazione di insegnanti ed amministratori ladini presentò una proposta di scuola paritetica in lingua italiana e tedesca con in aggiunta un proprio insegnamento della lingua e cultura ladina. Tale modello, pur osteggiato da taluni ambienti politici, trovò l'appoggio del Ministero della Pubblica Istruzione, anche in seguito all'interessamento diretto dell'Ispettore Giovanni Nencioni. Fu così che nel 1948 l'allora Ministro Gonella emanò un'ordinanza che ricalcava le proposte dei ladini e che segna l'atto costitutivo della scuola paritetica ladina.

Sostanzialmente tale ordinamento intendeva assicurare pari competenza linguistica degli alunni in italiano ed in tedesco, prevedendo metà delle ore di insegnamento da impartire nell'una lingua e metà nell'altra. La lingua ladina veniva insegnata come materia a sé stante e poteva essere usata in qualsiasi situazione scolastica, ove l'insegnante lo ritenesse didatticamente opportuno ai fini di una migliore comprensione dei contenuti.

L'intento di tale impianto era quello di evitare l'assimilazione culturale e linguistica dei ladini nel gruppo italiano o tedesco, favorendo un equilibrio tale da permettere anche uno spazio di autonomo sviluppo per il ladino.

“

LA LINGUA  
LADINA VENIVA  
INSEGNATA COME  
MATERIA A SÉ  
STANTE E POTEVA  
ESSERE USATA IN  
QUALSIASI  
SITUAZIONE  
SCOLASTICA, OVE  
L'INSEGNANTE LO  
RITENESSE  
DIDATTICAMENTE  
OPPORTUNO AI  
FINI DI UNA  
MIGLIORE  
COMPRENSIONE  
DEI CONTENUTI

”

## LA PRATICA EDUCATIVA

Le attività educative nelle scuole dell'infanzia in Gardena e Badia si svolgono in base all'art. 19 dello Statuto d'Autonomia, nella lingua materna degli alunni che per la grande maggioranza è il ladino.

Data la presenza di bambini di madrelingua diversa dal ladino nelle stesse sezioni, e considerato che non si dividono le sezioni per lingue d'insegnamento, il personale educativo deve far fronte, in certe località, ad una pluralità di codici educativi dei bambini. Pur rimanendo il ladino quindi la lingua dell'istituzione, le insegnanti avranno cura di rivolgersi al bambino nella rispettiva madrelingua. Le attività comuni della scuola dell'infanzia, come ad esempio i giochi, il racconto orale, le drammatizzazioni, si svolgeranno per la gran parte in ladino. Al contempo è consuetudine imparare canzoncine e poesie in tedesco o in italiano ed anche rivolgere comunicazioni ad un gruppo-classe con una consistente componente tedesca o italiana nella rispettiva lingua.

Siamo di fronte ad una situazione di plurilinguismo naturale, nella quale il passaggio spontaneo da una lingua all'altra non presenta, in genere, particolari difficoltà.

Da diversi anni a questa parte vengono effettuate esperienze strutturate di approccio plurilingue ludico in alcune classi, dove l'accesso alla seconda o terza lingua non è più affidato alla casualità, bensì viene favorito tramite azioni educative coordinate, incentrate sul coinvolgimento comunicativo dei bambini in situazione di gioco.

Va notato che, a causa della particolare conformazione della dotazione organica del personale educativo, consistente di norma in un'insegnante ed una collaboratrice pedagogica per ciascuna sezione, non è in genere possibile applicare per tali attività il principio «one person-one language». L'insegnante deve perciò quantomeno cercare di variare le situazioni, attribuendo ad un particolare contesto di gioco una lingua particolare.

Il fine di queste attività che a partire dall'anno scolastico 2002/2003, vengono progressivamente estese a tutte le scuole dell'infanzia ladine, è quello di favorire un passaggio non traumatico alla scuola dell'obbligo, basata sul principio dell'insegnamento paritetico in lingua italiana e tedesca.

Nella I classe della scuola ex elementare gli alunni, iscritti all'età di sei anni, vengono progressivamente avviati alla conoscenza dell'italiano o del tedesco, partendo dalla loro L1 (generalmente ladina). In una fase antecedente l'iscrizione degli alunni alla I classe si determina l'attitudine del bambino alla frequenza della sezione ladino-tedesca o ladino-italiana, in presenza dei genitori, dell'insegnante della scuola d'infanzia e degli insegnanti della scuola elementare.

La L1 è pertanto lingua prevalente di veicolazione della alfabetizzazione di base, la cui lingua-obiettivo è però l'italiano o il tedesco. Man mano che si procede nelle attività didattiche durante il primo anno scolastico, prevale

“  
 LA L1 È  
 PERTANTO LINGUA  
 PREVALENTE DI  
 VEICOLAZIONE  
 DELLA  
 ALFABETIZZAZIONE  
 DI BASE, LA CUI  
 LINGUA-OBIETTIVO  
 È PERÒ L'ITALIANO  
 O IL TEDESCO

”

la lingua-obiettivo, mentre al ladino viene riservato il ruolo di lingua di appoggio o di strumento di spiegazione per favorire la comprensione della lingua italiana o tedesca.

Alla L3 (cioè il tedesco nelle sezioni ladino-italiane o l'italiano nelle sezioni ladino-tedesche) viene riservata almeno un'ora al giorno di comunicazione in genere orale.

Anche a questo riguardo esistono differenze sostanziali tra le varie località, tanto che in talune scuole il ladino continua a svolgere un ruolo primario anche negli anni scolastici successivi al primo, mentre in altre vede i propri spazi progressivamente ridotti alle sole due ore settimanali di insegnamento della materia «lingua e cultura ladina», prevista in tutte le classi e ad una parte delle ore di insegnamento della religione.

A partire dalla seconda classe trova applicazione il cosiddetto modello paritetico, che è incentrato sulla parità del numero delle ore di insegnamento da svolgersi in lingua italiana e tedesca. Nella pratica scolastica l'insegnante può optare per un'alternanza settimanale o infrasettimanale delle lingue di insegnamento; la condizione di fondo rimane la parità del numero di ore nelle due lingue.

Va notato che la funzione della L1 quale lingua di spiegazione regredisce man mano che gli alunni acquistano maggiore competenza e sicurezza in italiano e in tedesco. L'appartenenza iniziale alla sezione ladino-italiana o ladino-tedesca non manca però di sortire effetti relativi alla competenza nelle lingue scolastiche, nonostante che nella seconda o terza classe gli alunni delle sezioni vengano opportunamente assegnati a gruppi-classe misti, proprio per favorire una sperabilmente pari competenza nelle due lingue, anche grazie agli effetti positivi del «peer-learning» degli alunni provenienti da sezioni diversamente connotate linguisticamente.

Durante il primo anno della scuola ex elementare l'alunno ladino impara le tecniche culturali fondamentali in italiano o in tedesco.

All'insegnamento della lingua italiana e tedesca sono dedicate rispettivamente cinque ore settimanali, senza tener conto dell'uso veicolare dell'italiano e del tedesco in 24 ore curriculari delle altre materie.

La religione viene insegnata in tutte e tre le lingue, tenendo conto della composizione linguistica della classe; per il resto, ad eccezione delle materie linguistiche, vale il principio della pariteticità dell'uso dell'italiano e del tedesco.

Nella scuola ex media il principio paritetico viene attuato in maniera diversa, imputando cioè metà delle materie alla lingua di insegnamento italiana e metà a quella tedesca. Fermo restando l'insegnamento della religione impartito nelle tre lingue e la materia «ladino» (2 ore settimanali) il resto delle materie si ripartisce nel seguente modo: in lingua italiana, italiano, geografia, tecnologia e informatica, educazione artistica, educazione fisica; in lingua tedesca, tedesco, storia, scienze matematiche e naturali. L'educazione musicale viene impartita in italiano ed in tedesco. A que-

“

LA FUNZIONE  
DELLA L1 QUALE  
LINGUA DI  
SPIEGAZIONE  
REGREDISCE MAN  
MANO CHE GLI  
ALUNNI  
ACQUISTANO  
MAGGIORE  
COMPETENZA E  
SICUREZZA IN  
ITALIANO E IN  
TEDESCO

”

ste materie si aggiungono l'inglese, insegnato per 2 ore settimanali in tutte le classi e le ore opzionali.

Questa complessa ripartizione è resa necessaria dall'organizzazione per cattedre di insegnamento della scuola secondaria, non potendosi perciò attuare l'alternanza temporale settimanale o infrasettimanale delle lingue di insegnamento. Se da un lato questa soluzione presenta dei vantaggi per la maggiore pertinenza del lessico specifico dei singoli contenuti delle materie, dall'altro crea anche dei deficit riguardo alla competenza linguistica paritetica in dati settori.

Va ricordato che anche nella scuola secondaria è possibile far ricorso al ladino in tutte le circostanze, quale lingua di appoggio o di migliore comprensione, anche se questo uso generalmente si riduce durante le lezioni ai soli casi di oggettiva difficoltà di comprensione degli alunni; non sono numerosi i casi in cui si attua proficuamente un insegnamento integrato plurilingue, comprendendovi anche la madrelingua. Una ripartizione simile delle materie vale anche per le scuole secondarie di II grado, ove al ladino è riservata 1 sola ora settimanale.

Le prove scritte dell'esame di Stato a conclusione della scuola media sono quattro: ladino, italiano, tedesco e matematica. I colloqui in sede di esame di Stato nelle medie e superiori dovrebbero interessare tutte le lingue scolastiche.

## SVILUPPI E RIFORME

A distanza di più di cinquant'anni dall'istituzione si può affermare senza tema di essere smentiti che l'ordinamento speciale delle scuole ladine ha contribuito in misura determinante al mantenimento del ladino, favorendo nel contempo una buona e diffusa competenza plurilingue della popolazione ladina, del resto anche dimostrata dagli ottimi esiti dei candidati ladini agli esami di bilinguismo per l'accesso al pubblico impiego in Provincia di Bolzano.

Ma lo sviluppo di una apposita didattica plurilingue non si verificò semplicemente per effetto di un'ordinanza ministeriale nel 1948; ci vollero anni di sforzi specialmente degli insegnanti per escogitare le soluzioni metodologiche ed educative adatte e specialmente per creare negli alunni e nelle famiglie la necessaria consapevolezza e disponibilità plurilingue e appoggiare e sostenere i processi di autocoscienza ladina. Paradossalmente molte delle resistenze dell'utenza si rivolgevano contro l'uso scolastico del ladino, percepito da molti quale retaggio del passato e lingua di scarsa utilità pratica nel mondo del lavoro. Questa visione eccessivamente utilitaristica rispecchiava anche l'impetuosa crescita economica nelle valli ladine a partire dagli anni '60, in seguito all'avvento del turismo di massa nelle Dolomiti. Non risultava facile convincere gli stessi insegnanti della neces-

“

LE PROVE  
SCRITTE  
DELL'ESAME DI  
STATO A  
CONCLUSIONE  
DELLA SCUOLA  
MEDIA SONO  
QUATTRO:  
LADINO, ITALIANO,  
TEDESCO E  
MATEMATICA. I  
COLLOQUI IN  
SEDE DI ESAME DI  
STATO NELLE  
MEDIE E  
SUPERIORI  
DOVREBBERO  
INTERESSARE  
TUTTE LE LINGUE  
SCOLASTICHE

”

sità di impegnarsi a fondo non solo a favore delle lingue che già godevano di un alto prestigio sociale, ma anche di quella minoritaria, le cui possibilità erano state fortemente limitate dalle travagliate vicende storiche delle popolazioni ladine.

Solo in seguito all'approvazione del 2° Statuto di Autonomia del 1972 fu possibile definire meglio e garantire giuridicamente i fondamenti del modello scolastico ladino. Si stabilì che il ladino era la lingua fondamentale delle scuole dell'infanzia e vennero creati ruoli speciali degli insegnanti ladini, i quali dovevano certificare la loro conoscenza delle tre lingue, italiana, tedesca e ladina, ai fini dell'accesso ai ruoli.

Nel 1975 venne istituita un'apposita amministrazione scolastica ladina che per la prima volta nella storia offriva un riferimento autonomo al sistema educativo di questa minoranza.

Nel 1987 si fondò un apposito Istituto Pedagogico Ladino, volto a supportare la scuola ladina nei settori della formazione degli insegnanti, dell'elaborazione di sussidi didattici e della ricerca educativa.

## LE SFIDE E LE OPPORTUNITÀ

Di fronte alla netta prevalenza delle lingue maggiori nel curriculum scolastico, ci si chiede se due ore settimanali di insegnamento del ladino siano sufficienti a garantire delle conoscenze linguistiche adeguate. Gli esiti degli Esami di Stato a conclusione del 1° ciclo di istruzione fanno riscontrare una buona tenuta del ladino, tantoché le prove scritte in questa materia si mantengono su livelli comparabili agli esiti in italiano e tedesco. Va detto che gli alunni ladini debbono svolgere ben quattro prove scritte (italiano, tedesco, ladino e matematica).

Ciò che preoccupa maggiormente è il processo disgregativo in atto in diverse località ladine, che vede il cambiamento della lingua familiare non solo nel caso di cosiddette famiglie mistilingui, ma persino nel caso entrambi i genitori siano ladini. Ciò è causato dalla forte pressione delle lingue di maggior prestigio sociale ed anche da una marcata difficoltà di influire sulle scelte linguistico-culturali delle famiglie, dalla ritrosia nell'intromettersi in questioni che attengono alla privacy di ciascun nucleo familiare. Di questo passo si rischia però di sovraccaricare la scuola di ulteriori impegni, volti al recupero di una competenza linguistica ladina che fino ad oggi trovava proprio nella famiglia il proprio nucleo fondante.

Attualmente la scuola dell'infanzia deve già provvedere a delle attività ludiche plurilingui, finalizzate non soltanto a favorire l'accesso all'italiano e al tedesco, ma anche in certi casi al recupero dei fondamenti della lingua ladina.

Un altro fronte si sta aprendo riguardo ai numerosi alunni immigrati, i cui genitori trovano lavoro nel comparto turistico delle valli ladine. Riuscire ad

“

CIÒ CHE  
PREOCCUPA  
MAGGIORMENTE È  
IL PROCESSO  
DISGREGATIVO IN  
ATTO IN DIVERSE  
LOCALITÀ LADINE,  
CHE VEDE IL  
CAMBIAMENTO  
DELLA LINGUA  
FAMILIARE NON  
SOLO NEL CASO  
DI COSIDDETTE  
FAMIGLIE  
MISTILINGUI, MA  
PERSINO NEL  
CASO ENTRAMBI I  
GENITORI SIANO  
LADINI

”

avvicinare tali alunni al modello plurilingue è assai arduo, visto che in genere hanno, semmai, una conoscenza parziale di una sola delle tre lingue scolastiche. Ciò nonostante la scuola delle località ladine non intende derogare dalle proprie finalità neppure nei confronti di questa categoria di alunni, cercando di sfruttare in chiave positiva l'esperienza di confronto interculturale di questi alunni, anche ai fini della sensibilizzazione degli alunni ladini per i portati di una pedagogia rispettosa delle differenze e dei valori culturali di ogni popolazione.

Attualmente la scuola ladina si sta attrezzando per affrontare il tema della valutazione oggettiva delle competenze linguistiche in base al quadro europeo di riferimento, utilizzando, tra l'altro, lo strumento del Portfolio Europeo delle Lingue. Le Intendenze Scolastiche e gli Istituti Pedagogici della Provincia di Bolzano hanno elaborato in comune il portfolio quadrilingue (ladino, italiano, tedesco e inglese) per il 1° ciclo. Questo strumento di autovalutazione è assai utile anche per diffondere la consapevolezza del plurilinguismo e della pari dignità delle lingue tra gli alunni degli altri gruppi linguistici. Si è infatti ravvisata una diffusa scarsa conoscenza riguardo al ladino, alla scuola ladina e alla minoranza ladina tra gli alunni delle scuole in lingua italiana e tedesca della provincia. Un progetto comune dei tre Istituti Pedagogici si propone di elaborare a breve termine un testo di storia locale che si faccia interprete delle sensibilità e delle interpretazioni di tutti e tre i gruppi linguistici della provincia. Si auspica che uno strumento didattico di questo genere riesca a favorire la condivisione dell'identità locale e che possa anche supplire alle carenze conoscitive riscontrate circa la questione ladina.

Con l'anno 2006/2007 si è introdotto l'insegnamento dell'inglese a partire dalla classe quarta delle scuole primarie ladine. Può darsi che a questo punto il carico plurilingue degli alunni venga ritenuto eccessivo, ma la scuola delle località ladine non può esimersi dal confronto attivo con la globalizzazione, pur mantenendo ben fermi i capisaldi della pariteticità e dell'impegno per la lingua e cultura ladina.

Non mancano neppure le voci di quanti preferirebbero un'omologazione completa nel segno dell'inglese a scapito della lingua più esposta, cioè del ladino. Di questo passo però lo stesso modello paritetico verrebbe a perdere la propria ragione di essere, essendo stato istituito proprio a favore della minoranza ladina.

I processi di riforma in corso e le sfide della globalizzazione non mancano di far sentire i loro effetti anche nella realtà presuntamente riparata e periferica delle valli ladine. La scuola ladina deve farsi interprete della volontà di autoaffermazione e di crescita culturale della minoranza ladina anche e specialmente sullo sfondo di un mondo in rapida e inarrestabile trasformazione.

“

LA SCUOLA  
DELLE LOCALITÀ  
LADINE NON PUÒ  
ESIMERSI DAL  
CONFRONTO  
ATTIVO CON LA  
GLOBALIZZAZIONE,  
PUR  
MANTENENDO  
BEN FERMI I  
CAPISALDI DELLA  
PARITETICITÀ E  
DELL'IMPEGNO  
PER LA LINGUA E  
CULTURA LADINA

”

# La scuola con lingua di insegnamento slovena in Italia

## Cenni storici, giuridici e culturali

di TOMAŽ SIMČIČ

*Dirigente Scolastico*

Nella Regione Autonoma Friuli-Venezia Giulia, lungo il confine tra l'Italia e la Slovenia, vive la minoranza linguistica slovena. Si tratta di una minoranza autoctona, che si è insediata nelle attuali province di Trieste, Gorizia e Udine nel periodo che va dal VI al XIII secolo dopo Cristo. Con l'eccezione della provincia di Udine, in questo territorio l'istruzione pubblica in lingua slovena ha avuto inizio all'epoca dell'impero austro-ungarico, e precisamente verso la fine del '700 nell'ambito delle leggi scolastiche, volute dall'imperatrice Maria Teresa d'Austria. Dopo aver raggiunto all'inizio del '900 un notevole sviluppo qualitativo e quantitativo, il sistema scolastico in lingua slovena conobbe una triste parentesi all'epoca del regime fascista quando, a partire dal 1923, la lingua slovena venne estromessa da tutte le scuole non solo delle attuali province di Trieste e Gorizia, ma anche dell'intero territorio annesso al Regno d'Italia dopo il 1918, comprendente vaste aree, abitate da popolazioni compattamente slovene (valli dell'Isonzo, del Vipacco e del fiume Pivka, Carso, l'Istria interna).

Dopo le travagliate vicende della Seconda guerra mondiale, nell'ottobre del 1945, per decisione del Governo militare alleato, a Trieste e Gorizia le scuole con lingua di insegnamento slovena riaprirono i battenti. Il numero delle iscrizioni superò ogni più rosea previsione e, pur tra numerose difficoltà di ordine politico, giuridico e logistico, l'attività didattica in lingua slovena riprese il suo corso dando vita ad una struttura scolastica pubblica che costituisce tuttora la spina dorsale della comunità slovena in Italia. Oggi tale struttura comprende, nelle province di Trieste e Gorizia, scuole di ogni ordine e grado dislocate nelle due città e nel circondario, mentre nella provincia di Udine esiste una sola istituzione scolastica statale slovena, e cioè la Direzione didattica con insegnamento bilingue sloveno-italiano, sita a S. Pietro al Natisono. Per quanto riguarda gli aspetti amministrativi, è stato istituito nel 2002 un apposito ufficio per l'istruzione in lingua slovena, facente parte dell'Ufficio scolastico regionale del Friuli-Venezia Giulia.

In provincia di Trieste la scuola con lingua di insegnamento slovena si articola in cinque direzioni didattiche, cinque scuole secondarie di 1° grado e

“

DOPO LE TRAVAGLIATE VICENDE DELLA SECONDA GUERRA MONDIALE, NELL'OTTOBRE DEL 1945, PER DECISIONE DEL GOVERNO MILITARE ALLEATO, A TRIESTE E GORIZIA LE SCUOLE CON LINGUA DI INSEGNAMENTO SLOVENA RIAPRIRONO I BATTENTI

”

quattro istituti di istruzione secondaria di 2° grado (indirizzi classico, scientifico, linguistico, pedagogico, scienze sociali, tecnico commerciale, geometri, professionale elettronico, meccanico e chimico-biologico), mentre in provincia di Gorizia l'offerta formativa in tale lingua si esprime attraverso una direzione didattica, una scuola secondaria di 1° grado, un istituto comprensivo nonché due istituti di istruzione secondaria di 2° grado (indirizzi classico, scienze sociali, scientifico-tecnologico, tecnico informatico, tecnico commerciale, professionale turistico). Complessivamente, le alunne e gli alunni che si avvalgono dell'opportunità dell'istruzione in lingua slovena nel Friuli-Venezia Giulia sono nell'anno scolastico in corso oltre 3600. A questi vanno aggiunti le ragazze e i ragazzi che frequentano i corsi per la formazione professionale in lingua slovena presso l'Istituto Regionale sloveno di formazione professionale. Sono presenti in regione anche scuole musicali slovene private, alcune delle quali di alta e riconosciuta professionalità. Infatti, hanno superato ormai abbondantemente il numero di cento gli allievi sloveni che, avendo frequentato tali scuole, hanno sostenuto con successo l'esame di diploma finale presso i conservatori di musica statali.

Un discorso a parte va riservato alla provincia di Udine. In questa provincia sono presenti insediamenti storici sloveni nella cosiddetta Slavia veneta, in val Resia e nella Val Canale. Tali territori, però, con l'eccezione della Val Canale, solo per un brevissimo periodo fecero parte dell'impero asburgico ed hanno perciò conosciuto, a differenza di tutte le altre aree popolate da sloveni, uno sviluppo politico e culturale diverso. Per lunghi anni gli sloveni della provincia di Udine poterono conservare e sviluppare la loro lingua solo nelle forme spontanee e private. Persino l'insegnamento del catechismo e l'uso dello sloveno nelle cerimonie religiose fu proibito dal fascismo nel 1933, e neppure nei primi anni del secondo dopoguerra vi fu in questo territorio una decisa inversione di rotta per quanto concerne le minoranze linguistiche. Nel 1980 venne costituito a San Pietro al Natisone l'Istituto per l'Istruzione slovena, un'istituzione privata il cui scopo era quello di coordinare, organizzare ed estendere tutte le iniziative concernenti la diffusione della lingua slovena nelle attività educative sul territorio della provincia di Udine. Da tale iniziativa sorse la scuola privata elementare bilingue, recentemente statalizzata in base all'art. 12 della legge 23 febbraio 2001, n. 38. Dal 2004, inoltre, in attesa del prolungamento del modello bilingue al ciclo successivo, gli alunni della scuola secondaria di 1° grado di S. Pietro al Natisone, possono avvalersi, all'interno di una apposita sezione, di alcune ore opzionali di insegnamento in lingua slovena, intesa come lingua veicolare, e della lingua e della letteratura slovena. Bisogna aggiungere che anche in altre aree della provincia di Udine, specialmente nel Tarvisiano (Val Canale), si registra un crescente interessamento della popolazione locale di lingua slovena (e non) all'apprendimento della lingua slovena. Sono numerosi i comuni che si avvalgono a tal fine

“  
NEL 1980 VENNE  
COSTITUITO A  
SAN PIETRO AL  
NATISONE  
L'ISTITUTO PER  
L'ISTRUZIONE  
SLOVENA,  
UN'ISTITUZIONE  
PRIVATA IL CUI  
SCOPO ERA  
QUELLO DI  
COORDINARE,  
ORGANIZZARE ED  
ESTENDERE TUTTE  
LE INIZIATIVE  
CONCERNENTI LA  
DIFFUSIONE  
DELLA LINGUA  
SLOVENA NELLE  
ATTIVITÀ  
EDUCATIVE SUL  
TERRITORIO  
DELLA PROVINCIA  
DI UDINE

”

delle opportunità formative, offerte dalla legge 482/1999, recante norme a tutela delle minoranze linguistiche storiche.

Dal punto di vista giuridico le scuole con lingua di insegnamento slovena in Italia sono regolate sia dalla normativa nazionale sia da accordi internazionali. Per quanto riguarda la normativa nazionale la legge che ha recepito tali scuole nell'ordinamento interno italiano è stata la legge 19 luglio 1961, n. 1012 con la quale sono state sostanzialmente confermate le disposizioni, contenute nelle ordinanze del Governo militare alleato per il periodo 1945-1947 e, limitatamente alla provincia di Trieste, del Territorio libero di Trieste per il periodo 1947-1954. Alla legge del 1961 hanno fatto seguito numerose altre norme, tra le quali vanno ricordate in particolare la legge 22 dicembre 1973, n. 932 (integrazioni e modificazioni della legge precedente), alcuni articoli dei decreti delegati del 31 maggio 1974 (norme particolari sugli organi collegiali e sullo stato giuridico del personale delle scuole con lingua di insegnamento slovena) nonché la già citata legge 23 febbraio 2001, n. 38, concernente norme a tutela della minoranza linguistica slovena nel Friuli-Venezia Giulia.

Di notevole importanza per la scuola con lingua di insegnamento slovena in Italia, come anche per quella con lingua di insegnamento italiana in Slovenia, sono gli accordi internazionali, sottoscritti dall'Italia e dalla Jugoslavia e, dopo la sua dissoluzione, dalla Repubblica di Slovenia. Oggetto di tali accordi (Memorandum d'Intesa, firmato a Londra il 5 ottobre 1954 e intese bilaterali susseguenti, il Trattato di Osimo, firmato il 10 novembre 1975, programmi di collaborazione culturale, reciproco riconoscimento dei titoli di studio) sono stati alcuni principi generali, come per esempio quello basilare di assicurare ad entrambi i gruppi etnici il diritto alla formazione nella propria lingua materna a prescindere dall'appartenenza statale, ma anche iniziative didattiche specifiche, volte al consolidamento e all'approfondimento dell'offerta formativa (formazione degli insegnanti, libri di testo, consulenza pedagogica, borse di studio presso le università italiane e slovene, visite di studio, ecc.) che con gli anni sono state perfezionate ed allargate. Con l'entrata della Slovenia nell'Unione Europea, avvenuta il 1° maggio 2004, le opportunità relative alla cooperazione tra Italia e Slovenia nel campo scolastico si sono ampliate ulteriormente e ciò avrà sicuramente delle ripercussioni positive anche per il sistema formativo delle rispettive minoranze linguistiche.

Il sistema scolastico in lingua slovena nelle province di Trieste e Gorizia è stato concepito per assicurare agli sloveni, rimasti all'infuori dell'entità statale jugoslava, il diritto all'istruzione nella propria lingua materna, diritto ritenuto di fondamentale importanza nell'ambito della tutela delle minoranze linguistiche. Tale sistema è stato da un lato interamente sottoposto al previgente ordinamento scolastico italiano, ma dall'altro è stato assicurato che «il carattere delle scuole predette e la lingua d'istruzione adottati rimarranno interamente slovena e croata» (Ordine del Governo Militare

“

DI NOTEVOLE  
IMPORTANZA PER  
LA SCUOLA CON  
LINGUA DI  
INSEGNAMENTO  
SLOVENA IN  
ITALIA, COME  
ANCHE PER  
QUELLA CON  
LINGUA DI  
INSEGNAMENTO  
ITALIANA IN  
SLOVENIA, SONO  
GLI ACCORDI  
INTERNAZIONALI,  
SOTTOSCRITTI  
DALL'ITALIA E  
DALLA  
JUGOSLAVIA E,  
DOPO LA SUA  
DISSOLUZIONE,  
DALLA  
REPUBBLICA DI  
SLOVENIA

”

Alleato 8 ottobre 1945, n. 8, art. 3). Come per le scuole tedesche nella provincia di Bolzano, anche per le scuole slovene la scelta è caduta dunque sul modello monolingue, e non su quello bilingue, adottato per esempio nella Valle d'Aosta o anche in altre realtà europee dove sono presenti minoranze linguistiche (per esempio quella slovena in Austria) e, per certi aspetti, anche nella realtà della scuola bilingue sloveno-italiana di S. Pietro al Natisone. In altre parole ciò significa che, all'atto dell'iscrizione scolastica, la famiglia ha l'opportunità di esercitare l'opzione o per la scuola con lingua di insegnamento italiana o per la scuola con lingua di insegnamento slovena, mentre il modello di scuola bilingue prevede l'obbligatorietà dello studio di entrambe le lingue in tutte le scuole di un dato territorio.

Nelle scuole con lingua di insegnamento slovena vengono sviluppati, con le opportune modifiche ed integrazioni, gli stessi programmi di insegnamento della scuola italiana. Il loro tratto distintivo è la lingua veicolare, che è quella slovena in tutte le materie tranne, naturalmente, per quel che concerne la lingua e la letteratura italiana e, in parte, per le lingue straniere. In particolare, l'italiano vi è insegnato secondo gli stessi programmi e orari delle scuole in lingua italiana. Pertanto, gli studenti che si iscrivono alle scuole in lingua slovena possono aspirare all'acquisizione di una buona competenza in entrambe le lingue, quella slovena e quella italiana, nonché al possesso di una approfondita conoscenza di entrambe le culture che agiscono sul territorio di appartenenza.

Naturalmente, la scuola con lingua di insegnamento slovena non è un'entità chiusa in se stessa e priva di rapporti con la realtà italiana. Non lo è stata del tutto nemmeno nell'immediato dopoguerra, quando le tensioni tra i due gruppi etnici, in seguito al fascismo ed agli avvenimenti bellici, erano ben più acute, e tanto meno lo è oggi in un'epoca che vede entrambi i due stati vicini collocati nella medesima area geopolitica, economica e, dal 1° gennaio 2007 per l'effetto dell'adozione dell'euro da parte della Slovenia, anche monetaria. Numerose sono le iniziative di collaborazione tra scuole di lingua italiana e scuole di lingua slovena, alcune delle quali inserite in progetti europei di vasto respiro che coinvolgono anche realtà scolastiche e culturali della vicina Slovenia e della Croazia.

Il quadro, riguardante le scuole con lingua di insegnamento slovena in Italia oggi, presenta anche alcuni aspetti meno luminosi. Da un lato va evidenziata la crisi demografica che, per una realtà numericamente ridotta, come è quella della minoranza slovena, potrebbe alla fine compromettere le potenzialità di sviluppo della sua scuola e di tutta la comunità. Dall'altro lato non va sottaciuto che non sempre gli accordi internazionali e le disposizioni legislative nazionali hanno trovato, per quel che concerne la scuola in lingua slovena e la minoranza linguistica come tale, una pronta ed effettiva realizzazione. In particolare, vanno sottolineati i ritardi nell'applicazione della più volte ricordata legge 38, le difficoltà di adeguamento della formazione universitaria degli insegnanti alle esigenze specifiche della

“

NUMEROSE SONO  
LE INIZIATIVE DI  
COLLABORAZIONE  
TRA SCUOLE DI  
LINGUA ITALIANA  
E SCUOLE DI  
LINGUA SLOVENA,  
ALCUNE DELLE  
QUALI INSERITE IN  
PROGETTI  
EUROPEI DI VASTO  
RESPIRO CHE  
COINVOLGONO  
ANCHE REALTÀ  
SCOLASTICHE E  
CULTURALI DELLA  
VICINA SLOVENIA  
E DELLA CROAZIA

”

scuola in lingua slovena nonché, in alcuni casi, i problemi logistici, legati allo stato degli immobili scolastici ed alla loro mancata ristrutturazione. Le conseguenti azioni di natura politica, amministrativa e in alcuni casi anche legale da parte degli operatori scolastici di lingua slovena hanno comportato e tuttora comportano un notevole dispendio di energie che potrebbero essere più proficuamente indirizzate al miglioramento della qualità dell'insegnamento.

“

NEGLI ULTIMI ANNI STANNO DIVENTANDO SEMPRE PIÙ NUMEROSE ANCHE LE FAMIGLIE DI LINGUA ITALIANA CHE PER RAGIONI DIVERSE, A VOLTE ANCHE PER RECUPERARE QUELLA CHE ERA STATA LA LINGUA DEI LORO AVI, MANIFESTANO UN CRESCENTE INTERESSE PER LA SCUOLA IN LINGUA SLOVENA

”

Bisogna sottolineare, infine, che è in corso un processo di trasformazione culturale e sociale che sta coinvolgendo anche il bacino di utenza delle scuole in lingua slovena. Se nell'immediato dopoguerra nel raggio di azione della scuola slovena rientravano quasi esclusivamente i bambini e i ragazzi provenienti da famiglie dichiaratamente slovene, col tempo l'interesse per l'istruzione in tale lingua ha preso piede anche tra le famiglie di nazionalità «mista» (un genitore di lingua italiana, l'altro di lingua slovena). Negli ultimi anni stanno diventando sempre più numerose anche le famiglie di lingua italiana che per ragioni diverse, a volte anche per recuperare quella che era stata la lingua dei loro avi, manifestano un crescente interesse per la scuola in lingua slovena. Si tratta di un fenomeno che per il momento interessa più da vicino il Goriziano, ma che presumibilmente si estenderà anche alla provincia di Trieste e ad alcune zone di quella di Udine. Il fenomeno, che naturalmente non può che far piacere agli operatori scolastici della scuola slovena, è destinato inevitabilmente anche a porre alcune domande nuove, prima fra tutte la necessità di una diversa professionalità degli insegnanti, particolarmente nel campo della didattica della lingua. Dall'altro lato la scuola slovena non può non tener conto delle legittime aspettative di coloro che a tale scuola chiedono di non rinunciare alla funzione per la quale essa era stata istituita, e cioè per la conservazione e lo sviluppo dell'identità linguistica e culturale slovena. La conciliazione e la valorizzazione di entrambe queste due esigenze in un'ottica di qualità sono probabilmente la sfida più impegnativa che attende la scuola con lingua di insegnamento slovena in Italia nel prossimo futuro.

#### BIBLIOGRAFIA

- BOGATEC N., *La scuola statale slovena in Italia al microscopio*, Istituto di ricerche sloveno, Trieste 2004.
- BONAMORE D., *Disciplina giuridica delle istituzioni scolastiche a Trieste e Gorizia*, Giuffrè, Milano 1979.
- BONAMORE D., *Lingue minoritarie, lingue nazionali, lingua ufficiale nella legge 482/1999*, Franco Angeli, Milano 2004.
- GRUDEN Ž. (a cura di), *20. Dvajset korakov - Venti passi. Pubblicazione documentaria sui vent'anni di attività del centro scolastico bilingue di San Pietro al Natisone*, Istituto per l'istruzione slovena, San Pietro al Natisone 2005.

KRAVOS M., *La lingua: un bene da difendere. Breve storia delle istituzioni scolastiche in lingua slovena a Trieste*, in: *Trieste, lineamenti di una città*, LINT, Trieste 1989, pp. 489-500.

PERTOT S., *Tostran meje. Al di qua del confine*, IRRSAE Friuli-Venezia Giulia, Trieste 1991.

RUTTAR R., *I diplomati della Slavia*, Istituto sloveno di ricerche, Cividale del Friuli 1999.

STRANJ P., *La comunità sommersa. Sloveni in Italia dalla A alla Z*, EST, Trieste 1992, pp. 171-202.

*Atti della Conferenza Nazionale della scuola*, vol. 3, Ministero della Pubblica Istruzione, Palermo 1991, pp. 80-82.

*Informacije o Šolab. L'informascuole, guida ai percorsi di istruzione e formazione in Friuli-Venezia Giulia 2006/07*, Regione Autonoma Friuli-Venezia Giulia, Direzione centrale istruzione, cultura, sport e pace, Trieste 2006, pp. 24-25, 125-138, 153.

*Lingua dell'infanzia e minoranze*, a cura dello Študijski center Nediža, Cooperativa Lipa Editrice, S. Pietro al Natissone 1994.

*Minoranze linguistiche nella Regione Friuli-Venezia Giulia, aspetti educativi e culturali*, IRRSAE Friuli-Venezia Giulia, Trieste 2001.

*Primo rapporto sullo stato delle minoranze in Italia*, Ministero dell'Interno – Ufficio centrale per i problemi delle zone di confine e delle minoranze etniche, Roma 1994, pp. 273-354.

*Scuola e minoranze*, Regione Autonoma Trentino-Alto Adige, Bolzano 1997.

*Scuole materne a confronto in realtà multilingue*, Ministero della Pubblica Istruzione, Sovrintendenza scolastica regionale per il Friuli-Venezia Giulia, Tarvisio 1999.

*Sulla tutela delle minoranze linguistiche*, in: *Il Consiglio nazionale della Pubblica Istruzione nel periodo 1989-1997*, Studi e documenti degli Annali della Pubblica Istruzione, aprile 1997, n. 75-76, pp. 242-256.

*Un anno insieme alle scuole, rapporto informativo sui progetti realizzati nel Friuli-Venezia Giulia*, Ministero della Pubblica Istruzione, Ufficio scolastico regionale nel Friuli-Venezia Giulia, Trieste 2006, pp. 83-89.

*Vzgoja in izobraževanje v večjezičnem okolju. Problematiche educative in ambiente plurilingue*, IRRSAE Friuli-Venezia Giulia, Trieste 1990.

# Il sistema scolastico della regione autonoma Valle D'Aosta

## L'educazione bi/plurilingue

di ANNA MARIA TRAVERSA  
Dirigente Scolastico Aosta

La Valle d'Aosta, la più piccola regione italiana, è entrata a far parte del Regno d'Italia nel 1861. La sua posizione geografica incuneata e protetta da alte montagne, ai confini con la Francia, con la Svizzera ed il Piemonte, l'intersezione sul suo territorio di vie di comunicazione strategiche, l'appartenenza per sette secoli al Ducato di Savoia, l'utilizzo del patois o franco-provenzale nella comunicazione orale quotidiana dei valdostani e del francese nei testi scritti normativi, culturali ed ecclesiastici connotano sinteticamente un quadro ove la peculiarità linguistica ossia l'utilizzo della lingua francese si è delineata con evidenza.

Nella seconda metà dell'Ottocento la politica centrale di italianizzazione delle regioni italiane ha toccato anche il territorio della Valle d'Aosta, intervenendo su ambiti quali l'economia, la cultura, la società, ma soprattutto la scuola, perseguendo l'obiettivo di modificare le particolarità socio-linguistiche. Le scuole di villaggio (*écoles de hameau*), fulcro dell'insegnamento della lingua francese, esercitarono la loro funzione sino al 1923, data in cui furono ufficialmente chiuse. Ciò nonostante la popolazione ha continuato ad esprimersi in franco-provenzale, lingua della quotidianità e della famiglia ed in francese, lingua della Chiesa, della cultura storica e della carta stampata.

L'avvento del fascismo ed il concretizzarsi di una forte volontà di livellamento linguistico in italiano cercò di cancellare sulla carta il francese insegnato a scuola, utilizzato nelle insegne pubbliche, nella redazione degli atti di stato civile, nella toponimia. L'industrializzazione, adottata, come efficace sviluppo economico, su un tessuto agricolo e commerciale di transito, racchiudeva in realtà anche l'obiettivo di modificare le parlate locali attraverso una massiccia immigrazione di mano d'opera proveniente da altre regioni italiane, che si esprimeva nella lingua nazionale. Ma l'intreccio economia/lingua, parallelamente, a causa di una povertà diffusa, vedeva la migrazione di un alto numero di individui singoli o di famiglie valdostane soprattutto in territorio francese e svizzero, intensificando le ondate di emigrazione stagionale che hanno connotato la seconda metà dell'Ottocento.

“

LE SCUOLE DI VILLAGGIO (*ÉCOLES DE HAMEAU*), FULCRO DELL'INSEGNAMENTO DELLA LINGUA FRANCESE, ESERCITARONO LA LORO FUNZIONE SINO AL 1923, DATA IN CUI FURONO UFFICIALMENTE CHIUSE

”

All'inizio del ventesimo secolo ai valdostani venne quindi a mancare dichiaratamente l'istruzione in lingua francese e l'eredità dell'impronta francofona di secoli, la quale non poteva certo essere cancellata con l'imposizione; per contrastare le misure repressive del regime fascista e per riacquistare diritti storici, lottarono, con modalità dichiarate e clandestine, laici, intellettuali, rappresentanti della chiesa, il martire, notaio Emile Chanoux, ucciso nel 1944 dai nazi-fascisti.

Dopo l'avvento della Repubblica Italiana, la Valle d'Aosta ottenne con Legge Costituzionale lo Statuto Speciale di Autonomia, promulgato il 26 febbraio 1948, Statuto che investe l'ambito legislativo, amministrativo, finanziario; il Titolo VI dello Statuto Speciale – Lingua ed organizzazione delle scuole – tutela e regola la lingua francese (artt. 38, 39, 40), stabilisce gli ambiti di utilizzo delle due lingue negli atti pubblici e nell'amministrazione, ne sancisce la parità con la lingua italiana, sia come importanza sia come impegno orario settimanale nell'insegnamento, consente di adattare i programmi scolastici nazionali alle esigenze linguistiche e socio-culturali locali, di insegnare non solo il francese ma le discipline in lingua francese. Gli articoli dello Statuto sottendono il desiderio di ritrovare e diffondere l'importanza che la lingua francese possedeva soprattutto prima delle norme di abrogazione che hanno caratterizzato la politica fascista dal 1922 al 1943. La parità oraria nell'insegnamento delle due lingue trovò rapida applicazione, mentre l'utilizzo del francese in ambito disciplinare non linguistico sarà normato successivamente, a partire dagli anni 1970/80, con scansione temporale diversa secondo il grado di scuola.

Tutte le indicazioni di ordine normativo ed amministrativo che riguardano la scuola, caratterizzano la forte volontà dell'Amministrazione Regionale di diffondere l'utilizzo della lingua francese, di sviluppare la competenza comunicativa, di porre l'alunno al centro del processo di insegnamento/apprendimento, di formare i docenti in ambito francofono, di avvalersi di esperti, universitari e non, provenienti dalla Francia, dal Belgio o dalla Svizzera oltre che della competenza dell'IRRE Valle d'Aosta, di mettere in atto una politica linguistica di sviluppo e mantenimento del bilinguismo, con apertura al plurilinguismo.

Le leggi ed il consistente supporto dell'Amministrazione Regionale non sarebbero state sufficienti ad applicare e far vivere l'educazione bilingue dalla scuola materna alla scuola superiore, senza l'entusiasmo, l'applicazione, la ricerca-azione e le sperimentazioni dei dirigenti scolastici, dei docenti valdostani e la collaborazione delle famiglie degli alunni.

Il termine minoranza linguistica oggi si riferisce quindi ad un'etnia mista, valdostana di origine e proveniente essenzialmente da altre regioni italiane, ad un gruppo di locutori italiani, francesi, franco-provenzali (patois diversi fra di loro e piemontese nella bassa Valle d'Aosta), una maggioranza di veneti e di calabresi.

“

GLI ARTICOLI  
DELLO STATUTO  
SOTTENDONO IL  
DESIDERIO DI  
RITROVARE E  
DIFFONDERE  
L'IMPORTANZA  
CHE LA LINGUA  
FRANCESE  
POSSEDEVA  
SOPRATTUTTO  
PRIMA DELLE  
NORME DI  
ABROGAZIONE  
CHE HANNO  
CARATTERIZZATO  
LA POLITICA  
FASCISTA DAL  
1922 AL 1943

”

Il quadro che segue prende in esame le caratteristiche essenziali della scuola ex materna, ex elementare, ex media e superiore, partendo dalle indicazioni regionali per ricondurvi le azioni organizzative concrete, in coerenza con le riforme nazionali ed il successivo adeguamento alla realtà locale.

## SCUOLA DELL'INFANZIA

Gestita nel passato da istituzioni private o dai comuni, è diventata regionale nel 1972. Il contesto di gioco, di motivazione, di relazione, di distesa situazione di comunicazione, anche in patois, e la presenza di due insegnanti, autonome nelle scelte metodologiche, hanno favorito l'implementazione delle attività in lingua francese e l'applicazione degli adattamenti deliberati dal Governo Regionale nel 1983 – «Adaptations des orientations de l'activité éducative dans les écoles maternelles d'Etat aux exigences socioculturelles et linguistiques de la Région Autonome de la Vallée d'Aoste» (Adattamenti degli orientamenti dell'attività educativa nelle scuole materne dello Stato alle esigenze socioculturali e linguistiche della Regione Autonoma Valle d'Aosta) secondo i quali «l'oeuvre éducative de l'école maternelle se distribue en temps égaux dans les deux langues italienne et française. Elle s'effectue dans chacune d'elles, sous des formes qui ne peuvent pas être distinctes, ni réparties en secteurs et horaires rigides» (l'azione educativa della scuola materna si distribuisce in tempi uguali nelle due lingue, italiana e francese. Si effettua nelle due lingue con modalità che non possono essere distinte, né suddivise in settori ed orari rigidi). Si sono rivelati essenziali, in questa prima fase, la ricerca didattica proposta dall'Amministrazione Regionale, la convenzione con il Centro di didattica della lingua francese dell'Università III di Grenoble ed i corsi di formazione ai maestri. Tutte queste iniziative confluirono nella creazione di un metodo di insegnamento/apprendimento finalizzato a coinvolgere tutte le attività espressive, creato per gli alunni valdostani: «Valentine et les autres» Méthode d'enseignement du français pour une école maternelle bilingue (Bourguignon, Mallet, Othenin-Girard, Ragot) Aosta, Edizioni Musumeci, 1984» (Valentine e gli altri – Metodo di insegnamento del francese per una scuola materna bilingue).

Il Decreto Ministeriale del 3 giugno 1991 relativo agli «Orientamenti dell'attività educativa nelle scuole materne statali», non è stato adattato alla realtà della Valle d'Aosta, ma applicato sollecitando l'adozione della metodologia di progetto che ha pervaso anche l'educazione bilingue. Gli insegnanti hanno promosso l'alternanza delle due lingue per favorire la costruzione dell'elaborazione concettuale ed il pensiero in due lingue.

L'Amministrazione Regionale ha incaricato l'Istituto Regionale di Ricerca Educativa della Valle d'Aosta, allora I.R.R.S.A.E, nel 1994, di valutare l'insieme delle pratiche pedagogiche della scuola materna. I risultati hanno

“

TUTTE QUESTE  
INIZIATIVE  
CONFLUIRONO  
NELLA CREAZIONE  
DI UN METODO DI  
INSEGNAMENTO/  
APPRENDIMENTO  
FINALIZZATO A  
COINVOLGERE  
TUTTE LE ATTIVITÀ  
ESPRESSIVE,  
CREATO PER GLI  
ALUNNI  
VALDOSTANI

”

costituito la base per una formazione dei docenti con una nuova prospettiva, alla luce della rapida evoluzione che ha investito la scuola nazionale e valdostana.

## SCUOLA PRIMARIA

Cardine fra la scuola dell'infanzia e la scuola ex media, segmento importante per la continuità degli apprendimenti in situazione bilingue, ha operato a partire dal 1970 in base ai «Programmes de langue française» (Programmi di lingua francese), i quali prevedevano l'uso della lingua francese nelle attività legate allo studio del territorio, delle tradizioni e della storia della regione basandosi su osservazioni, conversazioni, questionari, arricchimento del lessico.

Nel 1988 la delibera regionale n. 1295 «Adaptation des programmes d'enseignement de l'école primaire aux exigences socio-culturelles et linguistiques de la Vallée d'Aoste» (Adattamento dei programmi di insegnamento della scuola elementare alle esigenze socioculturali e linguistiche della Valle d'Aosta) migliora l'impostazione dell'educazione bilingue ed integra le indicazioni nazionali, definendo i programmi di insegnamento, le modalità di utilizzo del francese nelle discipline e gli argomenti legati alla realtà locale da approfondire. L'educazione bilingue si identifica in un progetto unitario francese-italiano, distribuito sulle due discipline con un numero pari di ore.

Per consolidare l'abilità metodologica dei docenti in ambito bilingue sono state proposte ricerche-azione, organizzati corsi di formazione, sollevati dall'impegno cattedra alcuni insegnanti, i quali, con il coordinamento scientifico di esperti dell'Università di Ginevra e del Servizio dell'insegnamento del Francese sempre del Cantone di Ginevra, sono stati guidati a redigere delle «séquences didactiques» (sequenze didattiche), produzione di materiali modulabili che gli insegnanti possono scambiare con i colleghi, destinati alle cinque classi elementari, partendo da testi di varia natura, in francese e in italiano, che mettono in evidenza i concetti di interazione lettura-scrittura e orale-scritto, finalizzata all'acquisizione della padronanza di due lingue per un solo sapere. La creazione delle «séquences» rientra nel «Projet de didactique des disciplines» (Progetto di didattica delle discipline), promosso dall'Amministrazione Regionale nel 1995, allo scopo di fornire ai maestri materiali strutturati più facilmente adattabili ad un curriculum bilingue che si fonda sull'alternanza delle lingue in vari contesti comunicativi. L'alunno attraverso materiali pre-costruiti è in grado di valutare la sua produzione linguistica e di concettualizzarla.

“  
ALCUNI INSEGNANTI,  
CON IL  
COORDINAMENTO  
SCIENTIFICO DI  
ESPERTI  
DELL'UNIVERSITÀ DI  
GINEVRA E  
DEL SERVIZIO  
DELL'INSEGNAMENTO  
DEL FRANCESE  
SEMPRE DEL  
CANTONE DI  
GINEVRA, SONO  
STATI GUIDATI A  
REDIGERE DELLE  
«SÉQUENCES  
DIDACTIQUES»  
(SEQUENZE  
DIDATTICHE),  
PRODUZIONE DI  
MATERIALI  
MODULABILI CHE  
GLI INSEGNANTI  
POSSONO  
SCAMBIARE CON I  
COLLEGHI

”

## SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO

“

PER OGNI  
DISCIPLINA  
VENGONO  
DEFINITI GLI  
AMBITI DA  
TRATTARE IN  
FRANCESE E IN  
ITALIANO ALLO  
SCOPO DI  
RAGGIUNGERE  
UN'ECONOMIA  
COGNITIVA  
GLOBALE

”

Nel 1994 si giunge alla redazione e diffusione del testo «Adaptation des programmes d'enseignement de l'école moyenne de l'Etat aux exigences socio-culturelles et linguistiques de la Région Autonome de la Vallée d'Aoste» (Adattamento dei programmi d'insegnamento della Scuola media dello Stato alle esigenze socioculturali e linguistiche della Regione Autonoma Valle d'Aosta) – delibera n. 5.884 del 22 luglio 1994. La prospettiva didattica è nuova, si parla di integrazione fra le discipline nella programmazione d'istituto e di classe. Per ogni disciplina vengono definiti gli ambiti da trattare in francese e in italiano allo scopo di raggiungere un'economia cognitiva globale. Nel contempo si introduce l'insegnamento dell'inglese come lingua straniera. Si affaccia quindi la proposta di apertura verso la dimensione europea dell'insegnamento, verso un avvicinamento delle discipline linguistiche e successive esperienze di didattica integrata delle lingue.

Il tempo scuola dei docenti cambia, l'impegno orario sulla classe diminuisce a favore della programmazione delle attività bilingui interdisciplinari e delle attività in compresenza, docente di lingua francese e docente di disciplina non linguistica, la coesione progettuale migliora. Il numero dei docenti assegnati ad ogni Scuola media aumenta, alcuni, distaccati, sono destinati alla formazione dei colleghi, al sostegno didattico ed alla diffusione dei risultati della ricerca metodologica di équipe. L'insieme delle innovazioni è regolato dalla Legge Regionale n. 53 del 22 agosto 1994 «Portant dispositions d'application des articles 39 et 40 du Statut Spécial dans les écoles secondaires du premier degré de la Vallée d'Aoste» (Detta le norme per l'applicazione degli articoli 39 e 40 dello Statuto Speciale nelle scuole secondarie di primo grado della Valle d'Aosta). L'Amministrazione regionale individua per gli insegnanti di Scuola media una nuova azione formativa, di ricerca ed organizza seminari annuali. Parte nel 1995 il progetto «Discipline et bilinguisme» (Disciplina e bilinguismo) e nel 1999 «Projeter l'alternance» (Progettare l'alternanza). La ricerca coinvolge tre discipline, matematica, storia ed educazione artistica, insegnate secondo il principio dell'alternanza e sulla base di sequenze didattiche create e sperimentate nelle classi. Attualmente però la riflessione prosegue in modo continuativo solo sulla storia.

La valutazione dei risultati è stata affidata ad un Comitato tecnico misto composto da dirigenti scolastici, docenti e genitori, creato con la Legge Regionale n. 53 del 22 agosto 1994, art. 6, ed al Centre de linguistique appliquée dell'Università di Neuchâtel. La finalità era l'osservazione dei comportamenti linguistici degli insegnanti e degli alunni oltre che della modalità di utilizzo dell'italiano e del francese nelle attività didattiche. L'intento dell'Amministrazione Regionale era sempre quello di mettere in evidenza scelte effettuate dalle varie istituzioni scolastiche e le pratiche metodologiche più consolidate e proficue.

## SCUOLA SECONDARIA DI SECONDO GRADO

L'interesse dell'Amministrazione Regionale di completare il percorso di educazione bilingue alla Scuola superiore, trova concretizzazione nella Legge Regionale n. 50 del 27 dicembre 1996 «Portant dispositions préliminaires en vue de l'application des articles 39 et 40 du Statut spécial de la Vallée d'Aoste, promulgué par la loi constitutionnelle n. 4 du 26 février 1948, dans les écoles secondaires du deuxième degré de la Région» (Detta norma preliminare per l'applicazione degli articoli 39 e 40 dello Statuto speciale della Valle d'Aosta, promulgato con la legge costituzionale n. 4 del 26 febbraio 1948, nelle Scuole secondarie di secondo grado della Regione). Si menziona la disponibilità di risorse competenti, soprattutto per la consulenza e la formazione linguistica, pedagogica e disciplinare, in loco o in territorio francofono, e di risorse finanziarie per la creazione e la realizzazione di progetti educativi e didattici. Non compare la proposta di programmi o di adattamenti alla realtà locale bensì l'invito ai dirigenti scolastici ed ai docenti a tesaurizzare la riflessione teorica dei gradi di scuola precedenti, a promuovere la competenza plurilingue, a valorizzare il dialogo interculturale, ad utilizzare la lingua francese nelle discipline e nei progetti pluridisciplinari, ad elaborare modelli bilingui sperimentali, valutando i progetti inseriti nella programmazione didattica ed educativa delle istituzioni scolastiche, attingendo da documenti e supporti informatici in lingua francese. L'elaborazione progettuale bilingue trova terreno fertile nelle pratiche innovative sperimentali che hanno caratterizzato la scuola superiore italiana in generale e nella flessibilità consentita dalla legge sull'Autonomia scolastica (Legge Regionale n. 19 del 2000).

Nel 1998, con la Legge Regionale n. 52, viene riformato l'Esame di Stato a livello regionale ed introdotta la quarta prova scritta di francese, predisposta dall'Amministrazione Regionale, che si aggiunge alle tre prove scritte previste dalla legge nazionale. Il voto di francese scritto ha un peso del 50% con il voto di italiano per la valutazione finale relativa alle lingue. Nello stesso anno, per una coerenza di percorso, il Decreto dell'Assessore all'educazione ed alla cultura n. 52025/5/SS – «Approbation des programmes de français des établissements scolaires du deuxième degré du Val d'Aoste» (L'approvazione dei programmi di francese delle Scuole secondarie di secondo grado della Valle d'Aosta).

Nel 1997/98 viene costituito a livello regionale un Comitato scientifico con il compito di delineare un modello di educazione bilingue, un profilo di studente bilingue, un quadro di riferimento per la definizione di obiettivi, contenuti e metodi da declinare nei vari corsi di scuola superiore presenti sul territorio valdostano. Alcuni consigli di classe si rivelarono all'inizio reticenti all'adozione di moduli bilingui temendo di accrescere le difficoltà di studio delle discipline non linguistiche eventualmente veicolate in lingua francese; in realtà le difficoltà nell'elaborazione dei primi progetti bilingui

“

L'ELABORAZIONE  
PROGETTUALE  
BILINGUE TROVA  
TERRENO FERTILE  
NELLE PRATICHE  
INNOVATIVE  
SPERIMENTALI  
CHE HANNO  
CARATTERIZZATO  
LA SCUOLA  
SUPERIORE  
ITALIANA IN  
GENERALE E  
NELLA  
FLESSIBILITÀ  
CONSENTITA  
DALLA LEGGE  
SULL'AUTONOMIA  
SCOLASTICA  
(LEGGE  
REGIONALE N. 19  
DEL 2000)

”

“

IL MODELLO PIÙ  
COMPLETO DI  
SPERIMENTAZIONE  
BILINGUE ALLA  
SCUOLA  
SUPERIORE È  
QUELLO DEL LICEO  
CLASSICO XXVI  
FEBBRAIO DI  
AOSTA, IL QUALE A  
PARTIRE  
DALL'ANNO  
SCOLASTICO  
1997/98 HA  
DELIBERATO UNA  
SPERIMENTAZIONE  
AUTONOMA AD  
OPZIONE BILINGUE  
ITALIANO/FRANCESE

”

sono state superate dall'accompagnamento fornito fin dall'inizio dall'allora Bureau Education Bilingue, consulenza fornita dal Servizio Ispettivo Tecnico della Sovrintendenza agli Studi della Regione Autonoma Valle d'Aosta, oggi Servizio di supporto all'Autonomia scolastica. Il concetto di educazione bilingue è stato interpretato e viene trasmesso come costruzione simultanea di contenuti disciplinari e competenze linguistiche, da riutilizzare in contesti vari.

Il modello più completo di sperimentazione bilingue alla scuola superiore è quello del Liceo Classico XXVI febbraio di Aosta, il quale a partire dall'anno scolastico 1997/98 ha deliberato una sperimentazione autonoma ad opzione bilingue italiano/francese. All'inizio l'impostazione si ispirava ai licei internazionali ed alle sezioni bilingui – opzione francese, attive sul territorio italiano e monitorate dall'Ambasciata di Francia a Roma, in un secondo tempo si è connotata per la presenza di laboratori bilingui ove sono contemporaneamente presenti il docente titolare di disciplina ed un esperto francofono madrelingua, si tratta di lezioni in cui si approfondiscono tematiche scolastiche o culturali procedendo per comparazione, sia in ambito umanistico che scientifico. La percentuale di utilizzo della lingua francese varia dal 25 al 30%, coinvolge tutte le discipline, tranne inglese ed educazione fisica. Il collegio docenti ed i consigli di classe monitorano con regolarità il corso evidenziando i vantaggi legati all'innovazione nella pratica pedagogica, alla valutazione regolare del percorso di insegnamento/apprendimento, all'arricchimento che scaturisce dalla dinamica di interazione fra più lingue e più culture.

Un Comitato Scientifico interno all'Istituzione scolastica, del quale fanno parte tre Ispettori del Ministero alla Pubblica Istruzione, si riunisce una volta all'anno per una valutazione complessiva della sperimentazione.

L'Assessorato all'Educazione e Cultura della Regione Autonoma ha proposto a partire dall'anno 2004 alle Istituzioni scolastiche di secondo grado un progetto sperimentale bilingue – ESABAC.

Si tratta di un percorso maturato all'interno del gruppo di coordinamento della Cooperazione Transfrontaliera in ambito educativo, siglata nel 1994 fra la Regione Autonoma Valle d'Aosta e l'Alta Savoia in Francia. Fra le varie azioni attuate di scambio docenti, alunni, classi, stage professionali e riflessioni didattiche, seminari di scambio di informazioni e formazioni congiunte su discipline specifiche, si è pensato ad una certificazione franco/italiana, da cui deriva ESABAC (Esame di Stato e Baccalauréat), per il conseguimento al termine del corso di studi superiore di un attestato binazionale, con valore ufficiale sui due territori confinanti. L'ESABAC compete ai responsabili dei sistemi educativi dei due paesi ed è finalizzato alla creazione di un percorso bilingue di formazione. La certificazione è riconosciuta e costruita in base a programmi di insegnamento concertati fra i docenti delle classi coinvolte e di una comune organizzazione delle prove e degli esami. Le classi interessate dalla sperimentazione apparten-

gono al triennio delle scuole superiori valdostane. Non tutte le istituzioni scolastiche della regione hanno aderito alla proposta di sperimentazione, per ora quattro su otto fra cui il Liceo classico ad opzione bilingue, il quale ha calato nella pratica bilingue ordinaria una proposta progettuale che modifica solo in parte i contenuti delle discipline coinvolte, offre ai docenti un'ulteriore possibilità di confronto con i colleghi delle scuole francesi abbinate per il periodo di scolarizzazione temporanea e la valutazione conseguente, fondamentale per consentire allo studente di ottenere la certificazione finale. In particolare per la sezione liceale bilingue l'attestato di Esame di Stato rilasciato dal Ministero francese ed italiano sancisce un riconoscimento ufficiale che sostituirebbe «l'attestation» francese rilasciata oggi dall'Ambasciata di Francia a Roma. In questo momento sono in atto negoziati ufficiali fra le Autorità valdostane, l'Académie di Grenoble, il Ministero della Pubblica Istruzione italiano ed il Ministère de l'Education Nazionale francese per ottenere un accordo condiviso.

#### IL FRANCO-PROVENZALE O PATOIS

Il franco-provenzale ha ottenuto un riconoscimento ufficiale dalle recenti disposizioni normative regionali – Legge Regionale n. 18 del 1° agosto 2005 – Disposizioni in materia di organizzazione e personale scolastico. Modificazioni alla legge regionale n. 12 dell'8 marzo 1993 (Accertamento della piena conoscenza della lingua francese per il personale ispettivo, direttivo, docente ed educativo delle istituzioni scolastiche dipendenti dalla regione) – e l'articolo 1, comma 5, così recita: «La Regione nell'ambito della propria competenza promuove la conoscenza della lingua e della cultura franco-provenzale».

Il dialetto franco-provenzale, utilizzato da una percentuale elevata di famiglie valdostane merita una riflessione a parte. Dialetto della quotidianità, della famiglia, del lavoro, dello sport tradizionale, in alcuni servizi della pubblica amministrazione lingua dell'interazione orale, varia a seconda dei comuni, dell'alta o della bassa Valle d'Aosta, delle interferenze dei dialetti vicini, dell'Alta Savoia, del Vallese o del Canavese in Piemonte. Indica in modo evidente un'appartenenza etnica e caratterizza soprattutto le relazioni dell'economia e della cultura di montagna; non è la lingua dell'ufficialità. L'abate Cerlogne nel secolo scorso, il Centro di Studi franco-provenzali di Saint Nicolas ed il B.R.E.L. (Bureau Régional d'Ethnologie et de Linguistique) hanno ritenuto opportuno valorizzare la lingua, concordando, in momenti diversi, criteri di trascrizione, elaborando materiali, organizzando corsi serali di franco-provenzale. Numerose compagnie locali di teatro popolare rappresentano in una rassegna teatrale di rilievo, Lo Charaban, atti in patois, mettendo in scena soprattutto momenti di vita quotidiana, paesana o valligiana.

“

IL DIALETTO  
FRANCO-  
PROVENZALE  
VARIA A SECONDA  
DEI COMUNI,  
DELL'ALTA O  
DELLA BASSA  
VALLE D'AOSTA,  
DELLE  
INTERFERENZE  
DEI DIALETTI  
VICINI,  
DELL'ALTA  
SAVOIA, DEL  
VALLESE O DEL  
CANAVESE IN  
PIEMONTE

”

La creazione di un Nouveau dictionnaire du patois valdôtain nel 1982, a cura di Chenal e Vautherin, testimonia la volontà di codificare ortograficamente tutti i termini, mentre la posizione del B.R.E.L., pur favorevole alla trasposizione scritta sostiene il valore della trascrizione fonetica.

L'obiettivo è di salvaguardare il franco-provenzale e di utilizzarlo nell'insegnamento come competenza orale e scritta. A questo proposito sono da citare gli approfondimenti tematici condotti dai docenti soprattutto della scuola di base con un numero elevato di classi, ricerche che vengono presentate al Concours Cerlogne, che risale al 1963, data in cui il patois ha avuto un riconoscimento ufficiale ed occupa un posto di rilievo nell'appuntamento fisso annuale, organizzato dall'Assessorato all'Istruzione e alla Cultura della Regione Autonoma Valle d'Aosta.

Alla Scuola materna, gli adattamenti del 1983 indicano come basilare accogliere e favorire l'impianto comunicativo che il bambino ha naturalmente acquisito in famiglia, incoraggiandolo a creare la continuità fra i due ambienti. Anche per la Scuola ex media, nella programmazione di area linguistica, si incentiva lo sviluppo della competenza orale, della valorizzazione delle esperienze dialettali, del patrimonio linguistico e culturale del discente.

Nella sua globalità, la Scuola di base valdostana (il primo ciclo di istruzione) può essere definita bilingue, pur evidenziando asimmetrie, considerando anche gli apprendimenti in patois, mentre alla Scuola secondaria superiore l'insegnamento assume una connotazione plurilingue, a seconda del curriculum e dell'adesione dei docenti alle indicazioni del Quadro europeo comune di riferimento.

Vale la pena citare per concludere l'articolo 1 della Legge Regionale n. 18 del 1° agosto 2005: «Il carattere bilingue della scuola valdostana costituisce la garanzia per lo sviluppo di una educazione plurilingue, aperta alla cittadinanza europea e finalizzata anche al rispetto delle diversità culturali e linguistiche». All'Amministrazione Regionale va attribuito il merito di aver sempre considerato come prioritaria l'educazione bilingue nei programmi e nei bilanci regionali, di aver destinato e destinare oggi risorse ingenti per la valorizzazione della peculiarità linguistica, di valutare sempre con rigore scientifico i percorsi sperimentali o le innovazioni proposti.

“

«IL CARATTERE BILINGUE DELLA SCUOLA VALDOSTANA COSTITUISCE LA GARANZIA PER LO SVILUPPO DI UNA EDUCAZIONE PLURILINGUE, APERTA ALLA CITTADINANZA EUROPEA E FINALIZZATA ANCHE AL RISPETTO DELLE DIVERSITÀ CULTURALI E LINGUISTICHE»

”

## BIBLIOGRAFIA

- CAVALLI M. (2005): *Education bilingue et plurilingue – Le cas du Val d'Aoste*, Collection LAL, Paris, Hatier.
- CAVALLI M., COLETTA D., FRACASSO B. (2004): *Les effets de la loi régionale n. 50/96*, I.R.R.E. V.D.A., Aosta, Itla.

DECIME R. (2000): *Une étude de cas: la Vallée d'Aoste, article paru sur «Le français dans le monde»* – Numéro spécial – Actualité de l'enseignement bilingue – Janvier 2000 – Hachette.

COSTE D. (2004): *Coup d'œil sur des «Regards croisés». Education bilingue et formation plurilingue en Vallée d'Aoste* – Education et Sociétés Plurilingues n. 17 – décembre 2004.

# La minoranza walser della Valle del Lys

di STEFANIA PAOLONI

*Docente Lingua Tedesca presso Istituzione Scolastica Walser e Mont Rose*

“

LE RAGIONI DEL  
CALO  
VERTIGINOSO  
DELL'USO  
DELL'IDIOMA  
WALSER SI  
INTRAVEDONO  
SOPRATTUTTO IN  
UN CAMBIAMENTO  
TROPPO  
REPENTINO DELLA  
SOCIETÀ DAL  
DOPOGUERRA AD  
OGGI CON  
L'INTRODUZIONE  
DELLA  
TELEVISIONE IN  
TUTTE LE  
FAMIGLIE, CON I  
MATRIMONI MISTI  
E PER ULTIMO  
CON IL TURISMO

”

In Valle d'Aosta, più precisamente nella Valle del Lys, i comuni della minoranza walser sono tre e sono rispettivamente: Issime, Gressoney-St-Jean e Gressoney-La-Trinité. Il resto del territorio valdostano è di minoranza franco-provenzale, che parla una lingua detta patois.

La popolazione walser ha mantenuto usanze, costumi e la lingua degli avi germanici; ad Issime si parla il dialetto denominato töitschu, mentre nei due Gressoney si parla il titsch. Questi due dialetti risalgono ad una fase del tedesco alemanno chiamata alto tedesco medio – nella Svizzera tedesca, ancor oggi, si parla l'alto alemanno, detto Schwyzerdütsch. Il titsch ed il töitschu si sono entrambi conservati molto bene. Solo dopo l'introduzione obbligatoria dell'italiano nelle scuole nel 1870, il numero dei parlanti dialetto è andato leggermente scemando; ancora agli inizi del secolo, tra il 1901 ed il 1921, a Gressoney, vi era il 90% degli abitanti che parlavano ancora titsch. Le ragioni del calo vertiginoso dell'uso dell'idioma walser si intravedono soprattutto in un cambiamento troppo repentino della società dal dopoguerra ad oggi con l'introduzione della televisione in tutte le famiglie, con i matrimoni misti e per ultimo con il turismo.

La minoranza walser della valle del Lys ha una forte autocoscienza minoritaria che si è tradotta, negli anni, in un riconoscimento di tipo politico, oltre che culturale e linguistico dei diritti dei walser. Tuttavia soltanto le persone adulte utilizzano tra di loro la lingua minoritaria come lingua di comunicazione mentre manca la volontà di volerla impiegare nella quotidianità con i propri figli. Questi, a loro volta, possiedono ancora una buona competenza passiva del dialetto, ma che sovente non si traduce in una competenza attiva. Questa scelta, sicuramente non consapevole, di utilizzare altre lingue (italiano e/o piemontese e a volte il patois), è dettata a volte dall'abitudine e dalla volontà di non isolarsi: questo atteggiamento porta però ad una perdita progressiva ed inesorabile della parlata walser. Soprattutto a Gressoney manca la convinzione quindi, da parte della popolazione, che l'utilizzo quotidiano dell'idioma walser sia l'unica possibilità di salvaguardare una ricchezza inestimabile che si sta perdendo a poco a

poco; parlare il dialetto non deve essere visto come un segno di isolamento o un modo per rendere incomprensibile il discorso, ma deve essere l'espressione di un'appartenenza ad un gruppo. Discorso diverso riguarda invece il *töitschu* e la comunità di Eischeime dove vi è maggiore consapevolezza e vi sono più persone, anche tra i giovani, che lo parlano.

Rispetto alle tradizioni ed agli aspetti più folcloristici essi sono ancora sentiti molto da tutta la popolazione.

A Gressoney si festeggia San Giovanni rispettando la tradizione della processione e dei *falò*, il costume rosso viene indossato durante i momenti di festa, il 5 dicembre San Kloas si presenta ai bambini di Gressoney – così come vuole la tradizione dei paesi del Nord dell'Europa – e per Capodanno si preparano i dolci detti *chiechene*.

Per quanto concerne la comunità di Issime si festeggiano i Santi Patroni, San Sebastiano, 20 gennaio, e San Giacomo, 25 luglio. In particolare viene festeggiato il patrono invernale San Sebastiano, istituito per permettere agli uomini, assenti durante il periodo estivo di essere presenti.

Si festeggiano ancora le feste patronali nelle grandi cappelle.

Inoltre è ancora in uso spargere della segatura davanti alla casa della sposa, quando quest'ultima si sposa prima di un suo precedente spasimante, nel caso contrario alla ragazza si porta del carbone.

## PRESENZA DI CENTRI E ASSOCIAZIONI

Accanto alle manifestazioni internazionali, quali ad esempio il *Walsertreffen*, cioè l'incontro dei Walser, che si svolge con una cadenza di tre anni in una località walser – nel 1998 è stato il turno dei paesi della Valle del Lys –, molto è stato fatto per la tutela linguistica e culturale del mondo walser.

Sono sorti associazioni e centri quali:

- l'associazione Augusta: nata nel 1967, ha sede ad Issime (Eischeime) e presenta una rivista annuale molto ricca e interessante
- il Centro Culturale Walser (*Walser Kulturzentrum*), nato nel 1982, ha sede a Gressoney-Saint-Jean e ha curato la pubblicazione di varie opere tra cui:
  - Gressoney e Issime i Walser in Valle d'Aosta, 1986;
  - *Greschèneytisch* vocabolario italiano-tedesco-titsch e *D'Eischem-töitschu*-vocabolario italiano-tedesco-töitschu, 1988;
  - Inversione dei due vocabolari dal titsch e dal töitschu all'italiano, 1988;
  - Canzoniere di Gressoney e di Issime, 1991;
  - Musicassetta dei canti tradizionali, 1997;

“  
A GRESSONEY SI  
FESTEGGIA SAN  
GIOVANNI  
RISPETTANDO LA  
TRADIZIONE  
DELLA  
PROCESSIONE E  
DEI FALÒ, IL  
COSTUME ROSSO  
VIENE INDOSSATO  
DURANTE I  
MOMENTI DI  
FESTA, IL 5  
DICEMBRE  
SAN KLOAS SI  
PRESENTA AI  
BAMBINI DI  
GRESSONEY  
– COSÌ COME  
VUOLE LA  
TRADIZIONE DEI  
PAESI DEL NORD  
DELL'EUROPA – E  
PER CAPODANNO  
SI PREPARANO I  
DOLCI DETTI  
CHIECHENE  
”

“

L'UNICITÀ DEI  
TESTI ITALIANI,  
TEDESCHI E  
SVIZZERI SUL  
TEMA DEI WALSER  
ATTRIBUISCE ALLA  
BIBLIOTECA UN  
PUNTO DI  
RIFERIMENTO PER  
STUDIOSI E  
STUDENTI ITALIANI  
E EUROPEI

”

- Gressoney einst und jetzt, di V. Curta, 1994;
- Orizzonti di poesia, 1995;
- Cultura dell'alimentazione a Gressoney. Cultura dell'alimentazione a Issime, 1988;
- Videocassetta del XIII Walsertreffen, 1988;
- Brochure in memoria di Alice Barell, 1999;
- Raccolta degli scritti di U. Monterin, 1986-1990;
- Ville e dimore a Gressoney tra Ottocento e Novecento di A. Maiocco, 2001;
- L'emigrazione dei mercanti gressonari..., di H. Litschgi, 2003;
- Alamans, 2003;
- Méttelteil 1821-1947, L. Guindani e M. Clemente Beck-Peccoz, 2005.
- La Biblioteca Specializzata walser, dove sono in consultazione tutti i volumi di storia locale oltre alla documentazione relativa ai lavori svolti nelle scuole. L'unicità dei testi italiani, tedeschi e svizzeri sul tema dei walser attribuisce alla biblioteca un punto di riferimento per studiosi e studenti italiani e europei.

Dal 1986 si distribuisce a tutte le famiglie della Comunità walser il calendario, redatto in lingua tedesca e nei vari dialetti walser dei comuni di Issime, di Gressoney-Saint-Jean, di Gressoney-La-Trinité, di Ornavasso, di Rima, di Alagna, di Bosco Gurin, di Macugnaga di Formazza, di Rimella e di Campello Monti.

A partire dal 2006 il calendario viene realizzato soltanto più a livello locale tra i tre comuni walser valdostani: Issime, Gressoney-Saint-Jean e Gressoney-La-Trinité.

Il Centro si è occupato inoltre di allestire mostre ed esposizioni estive, di organizzare convegni ed è attivo nella collaborazione con le scuole. L'ultima mostra espositiva è «hie de chésch» realizzata con finanziamento Interreg all'interno del Progetto «paysages à croquer».

Inoltre dal 1983 Gressoney-Saint-Jean, Gressoney-La-Trinité ed Issime si sono staccate dalla VII Comunità Montana, quella del Monte Rosa, per formare l'VIII Comunità Montana Walser, Alta Valle del Lys, insieme al paese di Gaby che si trova ad essere, in mezzo ai comuni walser, un'isola linguistica franco-provenzale, la cui identità linguistica è il patois.

Risale al 1993 l'approvazione da parte dei due rami del Parlamento italiano della nuova legge costituzionale che aggiunge all'articolo 40 dello Statuto speciale della Valle d'Aosta, l'articolo 40 bis, che tutela così la comunità walser: «*Le popolazioni di lingua tedesca dei comuni della Valle del Lys, individuati con legge regionale, hanno diritto alla salvaguardia delle proprie caratteristiche e tradizioni linguistiche e culturali.*

*Alle popolazioni, di cui al primo comma, è garantito l'insegnamento della lingua tedesca nelle scuole attraverso gli opportuni adattamenti alle necessità locali».*

La L.R. 47/98 ha inoltre istituito una Consulta permanente per la salvaguardia della lingua e della cultura walser.

## SITUAZIONE ATTUALE DELL'INSEGNAMENTO DELLA LINGUA TEDESCA E DELLA CULTURA WALSER

Il prospetto orario dell'insegnamento della lingua tedesca per l'anno scolastico 2006-07 è il seguente

<b>Scuola dell'infanzia</b>
Gaby-Issime (15 bambini) (1 ora settimanale)
Gressoney-Saint-Jean (22 bambini) (1 ora settimanale)
Gressoney-La-Trinité (2 bambini) (1 ora settimanale con 1 <sup>a</sup> e 2 <sup>a</sup> elementare)

<b>Scuola primaria</b>
Issime: classi 1 <sup>a</sup> -2 <sup>a</sup> (17 bambini) (1 ora settimanale) classi 3 <sup>a</sup> -4 <sup>a</sup> e 5 <sup>a</sup> (8 bambini) (1 ora settimanale)
Gressoney-St-Jean: classi 1 <sup>a</sup> -2 <sup>a</sup> (12 bambini) (1 ora settimanale) classe 3 <sup>a</sup> (8 bambini) (1 ora settimanale) classe 4 <sup>a</sup> (8 bambini) (1 ora settimanale) classe 5 <sup>a</sup> (16 bambini) (1 ora settimanale)
Gressoney-La-Trinité: classi 1 <sup>a</sup> - 2 <sup>a</sup> (5 bambini) (1 ora settimanale con materna) classi 3 <sup>a</sup> - 4 <sup>a</sup> e 5 <sup>a</sup> (12 bambini) (1 ora settimanale)

<b>Scuola secondaria di 1° grado</b>
classe 1 <sup>a</sup> (10 allievi) (3 unità orarie)
classe 2 <sup>a</sup> (9 allievi) (3 unità orarie)
classe 3 <sup>a</sup> (16 allievi) (3 unità orarie)
+ 1 ora per l'attività di compresenza con educazione fisica e/o per progetto Interreg «Le paysage qui change» con italiano e francese

In considerazione di una cattedra in verticale scuola dell'infanzia-scuola primaria-scuola secondaria di 1° grado il programma di lingua tedesca segue un percorso linguistico a spirale, vale a dire che gli argomenti affrontati vengono sempre ripresi e approfonditi con il passare degli anni. Il percorso di lingua tedesca si conclude alla fine della scuola secondaria di 1° grado con l'esame di certificazione Fit in Deutsch 2 che corrisponde al livello A2 del Quadro di Riferimento Europeo.

“

IL PERCORSO DI LINGUA TEDESCA SI CONCLUDE ALLA FINE DELLA SCUOLA SECONDARIA DI 1° GRADO CON L'ESAME DI CERTIFICAZIONE FIT IN DEUTSCH 2 CHE CORRISPONDE AL LIVELLO A2 DEL QUADRO DI RIFERIMENTO EUROPEO

”

“

L'OBIETTIVO PRINCIPALE È L'ELABORAZIONE DI UN RACCOLGITORE, DETTO MAPPE, CONTENENTE I LAVORI SVOLTI DURANTE LE ATTIVITÀ IN LINGUA TEDESCA; OGNI ALUNNO REGISTRA QUINDI IN MODO ESPPLICITO LA PROPRIA CRESCITA LINGUISTICA COMPILANDO IL PROPRIO CURRICULUM DI L3

”

Rispetto alla cultura walser si vuole sottolineare come tutto il gruppo dei docenti delle diverse scuole presenti sul territorio walser si occupi di attività inerenti la lingua, la cultura e le tradizioni walser.

Attualmente si sta continuando il progetto relativo al soggiorno e allo scambio linguistico con la Hauptschule di Kühbach (Baviera), progetto gestito dal Centro Culturale walser in collaborazione con i Comuni e la scuola secondaria di 1° grado nella figura dell'insegnante di lingua tedesca. Si tratta di un'attività extrascolastica nel mese di luglio, alla quale partecipano circa una quindicina di alunni provenienti dalla scuola media e dalla scuola superiore.

### PROGETTO REGIONALE «MEINE DEUTSCHMAPPE»

A partire dall'anno scolastico 2000-2001 la Presidenza della Giunta della Regione Valle d'Aosta finanzia, tramite il Programma Pax Linguis, il progetto in continuità verticale «Meine Deutschmappe» (Il mio raccoglitore di tedesco).

L'obiettivo principale è l'elaborazione di un raccoglitore, detto Mappe, contenente i lavori svolti durante le attività in lingua tedesca; ogni alunno registra quindi in modo esplicito la propria crescita linguistica compilando il proprio curriculum di L3.

Grazie alla Mappe si ha a disposizione tutto il proprio lavoro di L3 per la preparazione all'Esame Certificatore di Lingua Tedesca (Fit in Deutsch 2 – livello A2) che avviene alla fine del percorso scolastico, cioè nell'ultimo anno della scuola secondaria di 1° grado.

Anno scolastico	Titolo del progetto e argomento	Classi coinvolte
2000-2001	<i>Guten Appetit</i> : tema dell'alimentazione	2° ciclo della scuola elementare
2001-2002	<i>Meine Deutschmappe</i> : acquisto dei raccoglitori e inizio dell'attività in verticale	Tutte le classi dalla scuola dell'infanzia alla scuola secondaria di 1° grado
2002-2003	<i>Il mondo dei libri</i> : acquisto libri in lingua tedesca per la Biblioteca specializzata walser-attività di animazione alla lettura	
2003-2004	<i>Video in tedesco, si grazie</i> : acquisto video in lingua tedesca per la Biblioteca specializzata walser-utilizzo del video all'interno dell'attività didattica	
2004-2005	<i>Cantiamo: oh che bello!</i> (progetto in verticale)	
	<i>P.E.L.</i> (Portfolio europeo delle lingue) per le classi 1ª e 2ª della scuola media	
	«Die Ermittlung» ( <i>L'Istruttoria</i> ): progetto di teatro in lingua tedesca sui campi di concentramento dal testo di Peter Weiss (classe 3ª media)	
2005-2006	<i>Die deutschsprachigen Länder</i> : materiale e attività inerenti la civiltà dei paesi di lingua tedesca (progetto in verticale)	

A partire dall'anno scolastico 2006-07, dal momento che il Programma di Lingua Pax Linguis non finanzia più il progetto denominato «Meine Deutschmappe», è il Centro Culturale Walser che si occupa dell'aspetto finanziario. Per quest'anno non vi è un tema specifico; il finanziamento permette per lo più l'acquisto di materiale di facile consumo e la prosecuzione del progetto P.E.L.

## PROGETTO NAZIONALE «LE PICCOLE STELLE DEL CARRO MINORE»

Si tratta di un progetto per la tutela e la salvaguardia delle minoranze linguistiche con la creazione di una rete di scuole tra:

- Valle d'Aosta (minoranza walser);
- Friuli (dialetto friulano, località Codroipo);
- Calabria (minoranza albanese, di Frascineto);
- Puglia (comunità grika di Castrignano dei Greci).

Il progetto coinvolge i tre ordini di scuola dei tre paesi walser di Gressoney-Saint-Jean, Gressoney-La-Trinité ed Issime.

L'obiettivo principale è quello di mettere in rete, per confrontare e crescere, le varie esperienze linguistiche e culturali che vengono attivate per salvaguardare e tutelare le minoranze linguistiche.

### Primo anno di attività (2001-02)

- Creazione di un ipertesto contenente il lavoro svolto nelle scuole materne di Gressoney-Saint-Jean e di Gressoney-La-Trinité, nella scuola elementare di Gressoney-Saint-Jean (2° ciclo) e nella scuola media di Gressoney-Saint-Jean (classe 1<sup>a</sup>).
- Titolo: **Greschèney duezomòal òn hitzòtag** (Gressoney, ieri ed oggi).
- Adesione al tema proposto dal Concours Cerlogne.
- Oggetto di studio: studio del territorio (origini, abitazioni, luoghi di culto, attività agricole, sentieri).
- Studio del titsch ed in modo particolare:
  1. conoscenza del significato di termini semplici legati al territorio;
  2. ampliamento del proprio linguaggio con un linguaggio specifico;
  3. riconoscimento delle somiglianze tra dialetto e lingua tedesca;
  4. conoscere l'etimologia dei toponimi.
- Problemi riscontrati: il titsch non è più conosciuto né dai bambini né dagli insegnanti. Per cercare di stimolare l'interesse dei bambini sono state proposte attività di riflessione linguistica legate al confronto tra il titsch ed il tedesco e si è lavorato anche sui toponimi.

“  
 IL TITSCH NON È  
 PIÙ CONOSCIUTO  
 NÉ DAI BAMBINI  
 NÉ DAGLI  
 INSEGNANTI. PER  
 CERCARE DI  
 STIMOLARE  
 L'INTERESSE DEI  
 BAMBINI SONO  
 STATE PROPOSTE  
 ATTIVITÀ DI  
 RIFLESSIONE  
 LINGUISTICA  
 LEGATE AL  
 CONFRONTO TRA  
 IL TITSCH ED IL  
 TEDESCO E SI È  
 LAVORATO ANCHE  
 SUI TOPONIMI  
 ”

### Secondo anno di attività (2002-03)

- Creazione di un video contenente il lavoro svolto nelle scuole materne di Gressoney-Saint-Jean e di Gressoney-La-Trinité, nella scuola elementare di Gressoney-La-Trinité e di Gressoney-Saint-Jean (4<sup>a</sup> e 5<sup>a</sup>) ed nella scuola media di Gressoney-Saint-Jean (classe 1<sup>a</sup> e 2<sup>a</sup>).
- Titolo: **Renge-Reie met de zwelf maneda** (Girotondo dei dodici mesi).
- *Non vi è stata adesione al tema proposto dal Concours Cerlogne.*
- Oggetto di studio: studio del territorio (abitazioni, attività agricole ed artigianali, la scuola, feste, personaggi famosi, canti, leggende e ricette, la chiesa ed il Presepe vivente).
- Studio del dialetto titsch:
  1. conoscere il significato di semplici termini legati al territorio;
  2. apprendere modi di dire;
  3. apprendere le parti delle scenette.
- Studio del dialetto töitschu:
  1. lavoro di lessico specifico rispetto alla chiesa.

- Valutazione: generalmente il lavoro di ricerca legato al dialetto veniva svolto sotto forma di dossier corredato da disegni e parti scritte; tale lavoro permetteva la trasmissione dei contenuti, ma trascurava l'aspetto linguistico in quanto si limitava alla trascrizione dei testi.

Quest'anno, per valorizzare maggiormente l'aspetto linguistico, si è scelto un approccio diverso che ha coinvolto direttamente i bambini sia nell'organizzazione che nello svolgimento del lavoro: il teatro ci ha permesso di fare tutto ciò.

I bambini hanno dimostrato un notevole interesse ed entusiasmo durante la stesura delle varie scene e le riprese video. Inoltre vi è stata una ricaduta notevole sulla gente che ha apprezzato il lavoro svolto ed ha anche contribuito nell'insegnare ai bambini le piccole frasi dei dialoghi.

Il Comune di Gressoney-Saint-Jean ha inoltre donato a tutte le famiglie una copia del video.

### Terzo anno di attività (2003-04)

- Maggiore lavoro di lingua dal momento che l'esperta di dialetto è intervenuta maggiormente nelle classi.
- Scelta del **tema dell'acqua** (scuola elementare) e materna di Gressoney-Saint-Jean (personaggio del **Regenbogenfisch**-pesce arcobaleno).
- Scelta del personaggio mediatore **Heidi** – lavoro in rete con la scuola materna di Codroipo.
- Prosecuzione dell'attività di canti in titsch e töitschu alla scuola media (classe 1<sup>a</sup>).

“

I BAMBINI HANNO DIMOSTRATO UN NOTEVOLE INTERESSE ED ENTUSIASMO DURANTE LA STESURA DELLE VARIE SCENE E LE RIPRESE VIDEO. INOLTRE VI È STATA UNA RICADUTA NOTEVOLE SULLA GENTE CHE HA APPREZZATO IL LAVORO SVOLTO ED HA ANCHE CONTRIBUITO NELL'INSEGNARE AI BAMBINI LE PICCOLE FRASI DEI DIALOGHI

”

- Creazione di un calendario trilingue (titsch-töitschu-patois di Gaby) realizzato dalla classe 2<sup>a</sup> media.
- *Non vi è stata adesione al tema proposto dal Concours Cerlogne.*
- Oggetto di studio: territorio, corsi d'acqua, leggende.
- Studio del dialetto titsch:
  1. conoscere il significato di semplici termini legati al territorio;
  2. apprendere canti e filastrocche;
  3. apprendere una storia (Pesce Arcobaleno) e leggende (Felik, folletto mugnaio).
- Valutazione: anche per questo tipo di attività vi è stata una collaborazione delle famiglie e i bambini hanno appreso volentieri storie legate al territorio grazie all'elemento fantastico e narrativo.

#### Quarto anno di attività (2004-05)

- Spettacolo in continuità verticale dalla scuola dell'infanzia alla scuola secondaria di 1° grado sul tema delle stagioni.
- Titolo: **d'wéerchene in den joarszitte** (Il lavoro nelle stagioni).
- *Non vi è stata adesione al tema proposto dal Concours Cerlogne «Fruits, vergers et légumes d'antan».*
- Oggetto di studio: studio del territorio (attività lavorative di un tempo: bucato – lavorazione del latte – panificazione – lavoro di tessitura – intaglio durante l'inverno).
- Studio del titsch e del töitschu ed in modo particolare:
  1. conoscere il significato di termini semplici legati al territorio;
  2. apprendere frasi semplici legate al quotidiano;
  3. apprendere modi di dire;
  4. apprendere canti della tradizione walser;
  5. apprendere le parti delle scenette;
  6. apprendere delle poesie legate alle stagioni.
- Valutazione: dopo l'esperienza positiva degli anni scorsi rispetto all'utilizzo del dialetto nel teatro, si è lavorato principalmente per un utilizzo «pratico» della lingua: accanto alla ricerca di materiale rispetto alle abitudini lavorative di un tempo si è soprattutto insistito sull'aspetto linguistico, insegnando ai bambini la loro parte per la recita. Inoltre si continua l'esperienza positiva del canto non soltanto in classe 1<sup>a</sup> della scuola media, ma anche nella scuola elementare e materna di Gressoney-La-Trinité all'interno di un progetto di recupero dei canti voluto dalle famiglie e dall'Amministrazione.

“  
 SI È LAVORATO  
 PRINCIPALMENTE  
 PER UN UTILIZZO  
 «PRATICO» DELLA  
 LINGUA: ACCANTO  
 ALLA RICERCA DI  
 MATERIALE  
 RISPETTO ALLE  
 ABITUDINI  
 LAVORATIVE DI UN  
 TEMPO SI È  
 SOPRATTUTTO  
 INSISTITO  
 SULL'ASPETTO  
 LINGUISTICO,  
 INSEGNANDO AI  
 BAMBINI LA LORO  
 PARTE PER LA  
 RECITA  
 ”

## Atteggiamento delle famiglie

Da parte dei genitori si sta verificando un lento passaggio da una sorta di indifferenza e superficialità che nuocevano alla salvaguardia della lingua ed allo studio della minoranza ad un atteggiamento più sereno di condivisione dello sforzo che si sta operando a scuola per cercare di salvare i dialetti walser.

“

LE INIZIATIVE DEGLI ULTIMI ANNI STANNO PROPRIO A TESTIMONIARE QUESTA NUOVA TENDENZA DI PENSARE IL DIALETTO COME UNA LINGUA CHE PUÒ ESSERE UTILIZZATA NON SOLTANTO PER RACCONTARE IL PASSATO, MA ANCHE PER PARLARE DEI COMPUTER, DEL BALLO LATINO-AMERICANO E DI TOPOLINO

”

## Atteggiamento degli insegnanti

Dal canto loro i docenti, considerata la loro non competenza linguistica, manifestano un atteggiamento di sostegno e di collaborazione al lavoro per la tutela del dialetto. È chiaro che il lavoro svolto dagli insegnanti deve essere sostenuto dall'intervento in classe dell'esperta che istruisce i bambini per ciò che concerne l'aspetto linguistico.

In conclusione si può osservare come la relativa chiusura verso il passato stia gradatamente evolvendosi verso una maggiore apertura nei confronti del presente e con uno sguardo rivolto verso il futuro. Le iniziative degli ultimi anni stanno proprio a testimoniare questa nuova tendenza di pensare il dialetto come una lingua che può essere utilizzata non soltanto per raccontare il passato, ma anche per parlare dei computer, del ballo latino-americano e di Topolino.

## PROGETTO NAZIONALE «LULLABIES» (L. 482/99)

Si tratta della prosecuzione del progetto «Le piccole stelle del Carro Minore», con l'obiettivo di ampliare la rete al territorio europeo coinvolgendo altre minoranze linguistiche.

Il progetto coinvolge i tre ordini di scuola dei paesi dell'VIII Comunità walser: Issime, Gaby, Gressoney-Saint-Jean e Gressoney-La-Trinité.

## Primo anno di attività (2005-06)

- Spettacolo teatrale dal titolo *Endsche fiertaga* (Le nostre feste) – classi 1<sup>a</sup>/2<sup>a</sup> scuola secondaria di 1°.
- Lavoro di ricerca sul territorio: «*L'arbre et la forêt*» (adesione al tema del Concours Cerlogne) – scuola dell'infanzia e primaria di Gressoney-Saint-Jean e scuola dell'infanzia di Gaby-Issime e Gressoney-La-Trinité.
- Oggetto di studio: Studio del territorio (il bosco) e delle tradizioni (le feste di un tempo: matrimonio e Carnevale).

*Rispetto a dialetti walser titsch, töitschu e patois*

- conoscere il significato di semplici termini e modi di dire;
- conoscenza del significato di termini semplici legati al territorio;
- ampliamento del proprio linguaggio con un linguaggio specifico;
- riconoscimento delle somiglianze tra dialetto e lingua tedesca.

**Secondo anno di attività (2006-07)**

- Titolo: «**Il paesaggio (che cambia)**»
- Oggetto: studio del territorio, abitazioni tipiche, attività lavorative, le stagioni, mezzi di trasporto, abbigliamento, leggende e racconti, ritmi del calendario, uomo e paesaggio, vegetazione, villaggi e frazioni
- Prodotti finali: cartone animato con sonorizzazione plurilingue per il museo walser, dossier di classe, dépliant, dossiers personali, libro animato 3D, scatola dei giochi

*Rispetto ai dialetti*

- conoscere il significato di semplici termini in titsch ed in töitschu legati all'argomento trattato;
- ampliare il proprio linguaggio con un lessico specifico (anche in dialetto) e saperlo utilizzare correttamente in situazione e non;
- apprendere modi di dire tipici del dialetto.

Diffusione dei risultati: con il progetto del cartone animato la scuola esce finalmente sul territorio presentando il lavoro dei bambini all'intera Comunità di appartenenza e a tutti coloro che visiteranno negli anni il museo. Si vuole infatti insistere sull'importanza della collaborazione tra scuola e territorio e tra scuola ed enti locali affinché il mondo scolastico non resti isolato.

“  
 CON IL  
 PROGETTO DEL  
 CARTONE  
 ANIMATO LA  
 SCUOLA ESCE  
 FINALMENTE SUL  
 TERRITORIO  
 PRESENTANDO IL  
 LAVORO DEI  
 BAMBINI  
 ALL'INTERA  
 COMUNITÀ DI  
 APPARTENENZA E  
 A TUTTI COLORO  
 CHE VISITERANNO  
 NEGLI ANNI IL  
 MUSEO. SI VUOLE  
 INFATTI INSISTERE  
 SULL'IMPORTANZA  
 DELLA  
 COLLABORAZIONE  
 TRA SCUOLA E  
 TERRITORIO E TRA  
 SCUOLA ED ENTI  
 LOCALI AFFINCHÉ  
 IL MONDO  
 SCOLASTICO NON  
 RESTI ISOLATO

”

## SITUAZIONE LINGUISTICA

## a. Dei bambini (anno scolastico 2006-07)

Scuola	Numero alunni	Dialetto	Parlante attivo	Parlante passivo
Scuola dell'infanzia Gressoney-La-Trinité	2	titsch	0	1
		patois	0	0
Scuola primaria Gressoney-La-Trinité	17	titsch	0	4
		patois	0	0
Scuola dell'infanzia Gressoney-Saint-Jean	23	titsch	3	3
		patois	1	2
Scuola primaria Gressoney-Saint-Jean	44	titsch	1	8
		patois	3	5
Scuola secondaria di 1° grado Gressoney-Saint-Jean	36	titsch	0	6
		töitschu	3	0
		patois	5	0
Scuola dell'infanzia Gaby-Issime	15	töitschu	1	1
		patois	1	2
Scuola primaria Issime-Gaby	25	töitschu	0	4
		patois	1	3

## b. Della popolazione (anno 2005)

Comune	Numero abitanti	Dialetto	Parlanti attivi e passivi
Gressoney-La-Trinité	297	titsch	40%
Gressoney-Saint-Jean	793	titsch	40%
Issime	398	töitschu	65%

# La provincia di Belluno tra specificità territoriale e minoranze linguistiche

di MARIA GIACIN

*Docente Ufficio Scolastico Regionale per il Veneto*

## IL CONTESTO TERRITORIALE E IL RUOLO DELLA FORMAZIONE

L'osservazione degli attuali fenomeni di urbanizzazione e di spopolamento del territorio dell'arco alpino induce a prendere atto dell'esistenza di spinte demografiche tra loro contrastanti: ad aree con indici consistenti di urbanizzazione si contrappongono aree in fase di abbandono.

Il paesaggio sta assumendo una nuova fisionomia. Per secoli è stato curato da un lavoro di manutenzione paziente e sapiente che è stato in grado di mantenere un giusto equilibrio tra un eccessivo sfruttamento e forme di sottoutilizzo.

L'area che registra un più alto grado di problematicità è quella delle Alpi orientali. Infatti dal 1921 il calo della popolazione è stato progressivo.

L'analisi del contesto territoriale della provincia di Belluno, con riferimento alle indagini Istat, porta a riconoscere nel 1991 una popolazione di 212.085 abitanti e al 1° gennaio 2005 un totale di 212.244. La tenuta della popolazione è favorita recentemente solo dalla presenza dei cittadini non italiani, circa 10.000, con regolare permesso di soggiorno. Le aree che danno segni vistosi di spopolamento sono rappresentate dai Comuni di alta montagna, in particolare Cibiana di Cadore, Comelico Superiore, Cortina d'Ampezzo e Gosaldo in Agordo.

I recenti ingressi hanno dato un volto nuovo anche alle aule scolastiche, che ospitano tra i banchi studenti di una cinquantina di nazionalità. Le più diffuse sono l'albanese, la marocchina, la croata e la cinese.

Gli insediamenti più numerosi si registrano nel feltrino, a Quero, e nel Cadore, a Lozzo, dove in virtù di una presenza diffusa di fabbriche hanno trovato facile accoglienza africani, asiatici ed europei dell'area balcanica.

L'osservazione si completa tenendo conto della presenza delle minoranze territoriali storiche: circa 60.000 ladini e 5.600 germanici, di lingua tedesco-plodarisch e tedesco-cimbro.

Un quadro dunque quanto mai variegato, che rappresenta una esemplificazione, su piccola scala, dei complessi movimenti demografici da

“

L'OSSERVAZIONE  
DEGLI ATTUALI  
FENOMENI DI  
URBANIZZAZIONE E  
DI SPOPOLAMENTO  
DEL TERRITORIO  
DELL'ARCO ALPINO  
INDUCE A  
PRENDERE ATTO  
DELL'ESISTENZA DI  
SPINTE  
DEMOGRAFICHE  
TRA LORO  
CONTRASTANTI: AD  
AREE CON INDICI  
CONSISTENTI DI  
URBANIZZAZIONE SI  
CONTRAPPONGONO  
AREE IN FASE DI  
ABBANDONO

”

cui è interessato l'intero territorio europeo, ed in particolare quello montano.

Il sistema scolastico bellunese fa capo attualmente a 49 istituti statali e 7 paritari, per un totale di 24.869 studenti di cui il 5,6% stranieri<sup>1</sup>. Una particolare rilevanza formativa hanno assunto, dal 1997 ad oggi, anche i Centri Territoriali Permanenti per l'educazione degli adulti, che promuovono soprattutto corsi di alfabetizzazione in lingua italiana, a cui accedono per lo più stranieri, corsi di lingua inglese, ma anche araba e russa, e corsi di informatica. Nella provincia tali Centri sono tre: a Belluno, a Pieve di Cadore e a Quero, coordinati dai rispettivi dirigenti scolastici del territorio. Essi rappresentano una sorta di termometro che registra l'indice dell'interesse della società adulta a riprendere gli studi, ad incanalarsi in percorsi culturali che favoriscono processi di socializzazione e spesso di rientro nella società con un ruolo attivo.

Ebbene, una corretta ed efficace politica di difesa, che sia ad un tempo politica di tutela, conservazione ed accoglienza delle nuove istanze demografiche, sociali, politiche e culturali del territorio di montagna, passa, a mio vedere, anche e soprattutto attraverso nuove politiche di educazione, formazione ed istruzione delle giovani generazioni, di cui devono farsi carico in forma sinergica le istituzioni locali, in una ottica progettuale che le porti a collaborare assieme per la sopravvivenza di un dinamico ed ospitale territorio abitato.

Ed una progettualità organica, costruita in chiave interistituzionale, deve poter prevedere chiari e realistici obiettivi a breve, a medio e a lungo termine. Ciò che preoccupa particolarmente le autorità scolastiche è il fenomeno dell'abbandono degli studi da parte dei giovani, fenomeno già registrato su scala nazionale, con alti indici rispetto agli stati europei più avanzati.

Anche i giovani che vivono in montagna, infatti, preferiscono spesso il lavoro allo studio, i soldi in tasca piuttosto che l'acquisizione di un capitale intellettuale. È questo sicuramente un sintomo di sofferenza dell'intero tessuto sociale. Se ad esso affianchiamo nell'analisi anche il trasferimento in pianura, per ragioni professionali, di un'alta percentuale di giovani laureati nati in montagna, il quadro che ci risulta presenta un depauperamento progressivo, un autentico spopolamento.

Come contrastare questa fuga e perdita del capitale umano?

Innanzitutto con una assunzione di consapevolezza politica, e di condivisione culturale diffusa, del carattere di specificità del territorio montano, con il riconoscimento del privilegio che può costituire oggi il vivere in montagna e di montagna.

Le nuove generazioni, mi riferisco in particolare alla scuola dell'infanzia e alla scuola primaria dove è più facile incidere sul piano formativo, dovrebbero essere educate alla consapevolezza che non vivono in territori pove-

“

CIÒ CHE  
PREOCCUPA  
PARTICOLARMENTE  
LE AUTORITÀ  
SCOLASTICHE È IL  
FENOMENO  
DELL'ABBANDONO  
DEGLI STUDI DA  
PARTE DEI  
GIOVANI,  
FENOMENO GIÀ  
REGISTRATO SU  
SCALA NAZIONALE,  
CON ALTI INDICI  
RISPETTO AGLI  
STATI EUROPEI PIÙ  
AVANZATI

”

1. I dati sono aggiornati a luglio 2006, attraverso l'area riservata ARIS.

ri e sguarniti di servizi, ma in aree che competono, sotto il profilo della qualità dei servizi e dell'offerta di formazione e di lavoro, con quelle della pianura.

Per questo la politica locale, regionale, statale ed europea dovrebbe considerare che l'investimento di risorse finanziarie quantitativamente superiori a quelle destinate ad aree non montane diventa appagante sotto il profilo della difesa del territorio.

Un territorio che ha il diritto di sopravvivere, sia in quanto portatore di una cultura di vita che costituisce un valore intrinseco, sia in quanto si colloca come fondamentale fattore di confronto per la cultura di pianura.

Dal momento che ne va della sopravvivenza delle aree di montagna, occorre puntare ad una scuola di qualità, in grado di reggere e contrastare le offerte della pianura; ad una formazione che miri, da un lato, a salvaguardare mestieri e professioni, capaci di assecondare le tradizioni e la cultura locale, dall'altro, a valorizzare il territorio con nuove professioni, da inserire in un contesto ancora inedito di esaltazione della specificità del patrimonio naturale<sup>2</sup>. Penso anche alla possibile nascita di laboratori scientifici di alta qualità, creati in funzione della difesa dell'ambiente e alla predisposizione di attività di prevenzione dei fattori inquinanti. Laboratori che possano porsi a servizio della tutela dell'intero territorio dell'arco alpino. Sotto questo profilo, sull'esempio di quanto già diffusamente realizzato nei piani di studio delle scuole nordiche, ritengo importante che si debba e si possa guardare al territorio della provincia di Belluno come luogo ideale per promuovere centri universitari di studio dell'educazione all'ambiente, alla salute, alla bioetica.

## LA LINGUA: STRUMENTO DI IDENTITÀ E CONSERVAZIONE

La cultura occidentale europea, considerata nell'evoluzione storica di questi ultimi due millenni, ha sempre conosciuto il fenomeno dell'immigrazione. Si può dire che essa sia il risultato di un continuo intrecciarsi di flussi migratori, un processo di progressivo meticciamento.

Oggi il fenomeno del contagio e delle fusioni tra popoli, lingue e culture diverse sta, tuttavia, assumendo proporzioni nuove e sta non solo provocando la dilatazione dei confini territoriali, ma anche la ridefinizione delle coordinate dello spazio e del tempo.

All'orizzonte si sta delineando uno scenario sociale, politico, economico e culturale con un alto indice di complessità. Rispetto a tale complessità il

2. Particolarmente significative, a questo proposito, le analisi di Werner Baetzing, docente dell'Università di Erlangen (Germania), incaricato dal Ministero dell'ambiente di Berlino di indagare lo status quo del territorio alpino, dalla Svizzera alla Slovenia. Cfr. W. Baetzing, *I processi di trasformazione di ambiente, economia, società e popolazione attualmente in corso nelle Alpi*, Umweltbundesamt, Berlino 2002.

“  
 OCCORRE  
 PUNTARE AD UNA  
 SCUOLA DI  
 QUALITÀ, IN  
 GRADO DI  
 REGGERE E  
 CONTRASTARE LE  
 OFFERTE DELLA  
 PIANURA; AD UNA  
 FORMAZIONE CHE  
 MIRI, DA UN LATO,  
 A SALVAGUARDARE  
 MESTIERI E  
 PROFESSIONI,  
 CAPACI DI  
 ASSECONDARE LE  
 TRADIZIONI E LA  
 CULTURA LOCALE,  
 DALL'ALTRO, A  
 VALORIZZARE IL  
 TERRITORIO CON  
 NUOVE  
 PROFESSIONI, DA  
 INSERIRE IN UN  
 CONTESTO  
 ANCORA INEDITO  
 DI ESALTAZIONE  
 DELLA SPECIFICITÀ  
 DEL PATRIMONIO  
 NATURALE  
 ”

multilinguismo è uno fra i molti possibili fattori di esplorazione e di indagine dell'attuale natura dell'identità europea.

Soffermiamoci brevemente a riflettere su alcuni dati che ci consentono di tracciare, seppur brevemente, una perimetrazione del tema proposto.

I linguisti sostengono che il numero delle lingue parlate sulla terra siano circa 6.000, di cui la metà in fase di estinzione nei prossimi 50 anni.

In Europa sarebbero circa cinquanta le lingue in pericolo, in qualche caso seriamente minacciate o prossime alla scomparsa.

Accanto alle lingue ufficiali<sup>3</sup> si colloca una miriade di lingue cosiddette minoritarie, che ciascuno Stato ospita al proprio interno sotto una duplice forma, o di lingue minoritarie riconosciute dallo Stato, e parlate da comunità territoriali di lungo insediamento storico, o di lingue sempre minoritarie o regionali però non riconosciute, parlate da comunità cosiddette storiche o di recente insediamento. Si pensi, per l'Italia, alle numerose comunità di origine balcanica, albanese, marocchina e cinese, insediatesi recentemente.

Ebbene, la Costituzione italiana nel suo articolo 6 afferma che «La Repubblica tutela con apposite norme le minoranze linguistiche», e la legge-quadro 482 del 1999 riconosce, accanto alla lingua ufficiale che è l'italiano, ben 12 lingue minoritarie: «In attuazione dell'articolo 6 della Costituzione e in armonia con i principi generali stabiliti dagli organismi europei ed internazionali la Repubblica tutela la lingua e la cultura delle popolazioni albanesi, catalane, germaniche, greche, slovene e croate e di quelle parlanti il francese, il franco-provenzale, il friulano, il ladino, l'occitano e il sardo».

In materia di lingue minoritarie il riferimento europeo è la «Carta Europea delle lingue regionali e minoritarie», approvata dal Consiglio d'Europa il 5 novembre 1992 e, da allora, aperta alla firma degli Stati. Non troviamo nella «Carta» un elenco delle lingue minoritarie e regionali parlate, ma l'indicazione di alcuni criteri guida che consentono la loro individuazione.

La «Carta» è stata elaborata in base ai risultati della *ricerca Euromosaic* commissionata all'Istituto di Sociolinguistica catalana di Barcellona e al Centro ricerche del Galles di Bangor. I risultati di tale ricerca sono stati pubblicati nel 1996.

La legge italiana 482 del 1999 riporta nel proprio elenco, come lingue minoritarie, quelle proposte dallo strumento tecnico *Euromosaic*.

Viene spontaneo chiedersi come mai nell'elenco non vi siano citate lingue regionali o minoritarie di assoluto valore storico e culturale, quali il veneto, il siciliano e il napoletano, ma senza addentrarci in questa questione, sulla quale per altro si sta da tempo dibattendo con l'intento di proporre una correzione o integrazione della legge, va sottolineato il significato

“

IN MATERIA DI LINGUE MINORITARIE IL RIFERIMENTO EUROPEO È LA «CARTA EUROPEA DELLE LINGUE REGIONALI E MINORITARIE», APPROVATA DAL CONSIGLIO D'EUROPA IL 5 NOVEMBRE 1992 E, DA ALLORA, APERTA ALLA FIRMA DEGLI STATI. NON TROVIAMO NELLA «CARTA» UN ELENCO DELLE LINGUE MINORITARIE E REGIONALI PARLATE, MA L'INDICAZIONE DI ALCUNI CRITERI GUIDA CHE CONSENTONO LA LORO INDIVIDUAZIONE

”

3. Cfr. AA.VV., 2001, *L'insegnamento delle lingue straniere in alcuni paesi dell'Unione europea*, I quaderni di Eurydice, n. 20.

assunto dalle cosiddette lingue di confine o di frontiera quali lo sloveno, il friulano, il francese, il germanico<sup>4</sup>.

Pensiamo al Veneto. Il carattere di complessità che si desume dall'analisi delle macrostrutture linguistiche e culturali che si snodano lungo le traiettorie europee o nazionali, emerge in maniera ancor più eclatante se guardiamo ad una realtà regionale.

Propongo ora la perimetrazione di un campo tematico più facilmente circoscrivibile.

Il Veneto conta attualmente, stando ai dati del censimento Istat 1° gennaio 2006, 4.699.950 abitanti, con 320.793 stranieri.

Ebbene nella provincia di Belluno, territorio di confine e montano, accanto all'italiano troviamo il ladino, il germanico nella versione cimbra dell'Alpago e in quella plodarisch di Sappada, e le lingue di una cinquantina di nazioni, parlate dagli stranieri di recente immigrazione.

Un panorama quanto mai ricco e variegato, all'interno del quale si stagliano comunità di antico insediamento storico accanto ad altre di recente ingresso.

Ma si tratta forse di una torre di Babele, in cui non ci si comprende e ci si guarda reciprocamente con diffidenza e senso di smarrimento oppure riscontriamo, guardando allo sviluppo storico anche solo di questi ultimi decenni, un impegno culturale e sociale finalizzato alla comprensione, alla conoscenza e alla valorizzazione di ciò che appare diverso ed estraneo?

Come si concilia la necessità, intrinseca allo sviluppo della macroidentità europea, di acquisire la conoscenza della lingua inglese, come veicolo di comunicazione internazionale, con l'esigenza che porta a difendere la microidentità locale salvaguardando, ad esempio, la cultura e la lingua ladina, o cimbra o friulana?

Colloco al centro di questa problematica, un assunto, tratto dalla vicenda personale ed intellettuale di Simon Weil, dal quale credo non si possa prescindere nel momento in cui analizziamo le strategie di soluzione di una conflittualità latente che rappresenta, per molti aspetti, una fase di crescita e di sviluppo dell'intera nostra civiltà europea: «Chi è sradicato sradica. L'unico destino dello sradicato è quello di agire in termini sradicanti». È un appello che la filosofa ebrea ha lanciato dai campi di concentramento nazisti, ma che risuona sempre vivo e attuale, perché sempre viva e tragicamente attuale è la volontà di dominio e di potenza su chi è debole, disarmato e affamato.

Qual è la radice fondante che dà stabilità all'uomo, che lo rende riconoscibile come uomo?

La sua parola, la sua possibilità di comunicazione, il suo essere stato, un tempo, accolto e il suo essere diventato, nel corso dell'evoluzione del suo tempo storico, capacità di accoglienza di se stesso e dell'altro.

“

COME SI CONCILIA LA NECESSITÀ, INTRINSECA ALLO SVILUPPO DELLA MACROIDENTITÀ EUROPEA, DI ACQUISIRE LA CONOSCENZA DELLA LINGUA INGLESE, COME VEICOLO DI COMUNICAZIONE INTERNAZIONALE, CON L'ESIGENZA CHE PORTA A DIFENDERE LA MICROIDENTITÀ LOCALE SALVAGUARDANDO, AD ESEMPIO, LA CULTURA E LA LINGUA LADINA, O CIMBRA O FRIULANA?

”

4. Cfr. Angelo Tabaro, pp. 14-15, in AA.VV., 2001, *Notiziario bibliografico*, periodico della Giunta regionale del Veneto, n. 38, a cura della Giunta regionale del Veneto.

“

LE AREE DI  
TERRITORIO  
MONTANO  
RAPPRESENTANO  
UN OSSERVATORIO  
PRIVILEGIATO,  
PERCHÉ ESSE,  
NELLA MAGGIOR  
PARTE DEI CASI  
HANNO, LUNGO I  
SECOLI,  
SPONTANEAMENTE  
CUSTODITO  
TRADIZIONI,  
CULTURA, LINGUE  
«ALTRE» RISPETTO  
A QUELLE  
UFFICIALI,  
ESPRIMENDO UN  
FELICE CONNUBIO  
TRA CULTURA  
UFFICIALE E  
CULTURA  
MINORITARIA

”

Allora la radice è anche e soprattutto la propria lingua, l'humus primordiale che ha rappresentato il primo veicolo di trasmissione della nostra affettività, della nostra capacità di restituire l'amore ricevuto.

Se questo è vero, il nostro dovere e diritto di uomini è quello di custodire e proteggere dalle insidie esterne, dalle violenze gratuite, quanto più sorde e striscianti, le tante identità linguistico-culturali di cui le nostre comunità danno testimonianza, perché questo atto del prendersi cura del proprio senso di appartenenza viene a rappresentare un presupposto imprescindibile per riconoscere il significato del diverso, fino ad arrivare ad una sua piena valorizzazione.

Le aree di territorio montano rappresentano un osservatorio privilegiato, perché esse, nella maggior parte dei casi hanno, lungo i secoli, spontaneamente custodito tradizioni, cultura, lingue «altre» rispetto a quelle ufficiali, esprimendo un felice connubio tra cultura ufficiale e cultura minoritaria.

La difesa e la costruzione della pace passa, prima di tutto, attraverso la forza e la qualità dei processi di educazione, istruzione e formazione che vedono in prima linea la scuola, da considerare quale realtà complessa radicata nel proprio territorio, in grado di contribuire in forma determinante allo sviluppo socio-economico-ambientale, in collaborazione con le locali forze politiche e sociali.

È un processo complesso, perché è fondamentalmente il processo di costruzione di una società del pensiero, che sia in grado di assumere dentro di sé come valore indiscusso quel bagaglio di cultura plurimillenaria che lo storico Fernand Braudel definisce essere «la materia grigia dell'Europa».

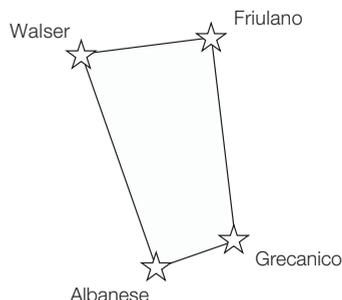
## Le scuole in azione



# Il progetto «Le piccole stelle del Carro Minore»: 4 minoranze in 4 realtà territoriali distanti e diverse

di PIERINO DONADA

*Dirigente Scolastico di Codroipo*



## IL PROGETTO E LE PRE-CONDIZIONI PER L'ACCETTAZIONE DELLA DIVERSITÀ CULTURALE NELL'AMBITO DELLA SCUOLA

La scuola è notoriamente un mondo lento nel proprio incedere, difficilmente assoggettabile a procedure snelle e veloci, e necessita di tempi di metabolizzazione piuttosto lunghi e complessi, oltre che di prassi consolidate, condivise ed accolte dagli operatori o quanto meno non pregiudizialmente rifiutate.

L'introduzione di una qualsiasi nuova disciplina o di un nuovo ordinamento richiede, oltre alla formazione specifica degli operatori preposti, anche un buon grado di «comprensione» del fenomeno che in virtù di una legge, di un decreto, di una circolare, le viene imposto.

I docenti, dal punto di vista della prassi didattica, sono sicuramente molto conservatori: non cambiano stili di insegnamento in forza di un decreto ma per convinzione, soprattutto per «convenienza» didattica: di risultati attesi, di tempi più rapidi di apprendimento per gli studenti, di facilitazione nel lavoro scolastico.

Tutto ciò che può in qualche modo complicare la vita scolastica dell'aula o del rapporto docente-istituzione, docente-discente, viene quasi automaticamente respinto o tenuto con diffidenza ai margini del proprio orizzonte professionale anche da parte di docenti sensibili e preparati.

Nella fase di avvio del processo di inserimento di una nuova «disciplina» quale la lingua e la cultura locale, occorre quindi, prima di tutto, far conoscere agli insegnanti (tutti, anche quelli non direttamente coinvolti nell'insegnamento della lingua), ai genitori degli alunni, agli amministratori locali, non tanto la norma di tutela in sé, quanto i principi fondanti i diritti della persona e delle minoranze, i principi ispiratori della carta euro-

“  
L'INTRODUZIONE  
DI UNA QUALSIASI  
NUOVA DISCIPLINA  
O DI UN NUOVO  
ORDINAMENTO  
RICHIEDE, OLTRE  
ALLA  
FORMAZIONE  
SPECIFICA DEGLI  
OPERATORI  
PREPOSTI, ANCHE  
UN BUON  
GRADO DI  
«COMPRESIONE»  
DEL FENOMENO  
CHE IN VIRTÙ DI  
UNA LEGGE, DI  
UN DECRETO, DI  
UNA CIRCOLARE,  
LE VIENE  
IMPOSTO

”

pea delle lingue e culture minoritarie, e soprattutto far sapere che, la propria minoranza, non è la sola al mondo, ma far scoprire felicemente che vi sono più minoranze, anche in altre parti d'Italia, al nord come al sud, far nascere condivisione e comprensione dello «status» di minoranza, sensibilizzare su un problema «culturale» e porre le condizioni per un ribaltamento di consolidate prassi didattiche e metodologiche.

Queste le prime sfide da vincere: il resto sarebbe venuto, con pazienza, dopo.

In forza del principio invocato, tra le varie istituzioni coinvolte nel processo di salvaguardia del patrimonio linguistico e culturale (Stato, Regioni, Enti locali) è stato necessario passare ad una fase transitoria di «*messa in moto*» di una prassi di tutela che, in quanto applicata a minoranze non garantite da trattati internazionali (come già avveniva per quelle alto-atesina, slovena, valdostana), non avendosi da noi precedenti per le minoranze autoctone, era tutta da immaginare e da far decollare correttamente, entro lo spirito della norma di legge.

Per le Regioni, la legislazione concorrente da esse promulgata, ha potuto finalmente esplicitarsi in piena legittimazione su una materia che, benché rientrante nella sfera delle autonomie, di fatto sembrava essere completamente avocata, fino ad allora, allo Stato centrale.

Come dire: un problema non di pertinenza della Repubblica, ma dello Stato.

Si sono avute in tal modo, dopo la Legge n. 482/1999 anche alcune buone leggi regionali per l'attuazione della tutela, ritagliate sulle specifiche esigenze delle minoranze.

Di conseguenza, ciò che il legislatore doveva fare lo ha fatto, sia attraverso la legge ordinaria sia con le norme derivate (in particolare, per le Lingue Minoritarie, con il *Regolamento attuativo*, emanato con decreto del Presidente della Repubblica 2 maggio 2001 n. 345) offrendo anche una condivisibile premessa per una applicazione corretta della tutela nella vita pubblica, nei servizi amministrativi e nella scuola.

Se i decisori legislativi possono attivare modalità efficaci per «difendere» da arbitri ed abusi l'oggetto tutelato (la lingua e la cultura minoritarie), agli enti di scopo sotto ordinati spetta invece «promuovere» la valorizzazione e la conservazione attiva con gli strumenti che a ciascuno di essi sono propri: l'Ente Locale, ad esempio, facendo uso vivo della lingua nelle assemblee elettive e agli sportelli, nella comunicazione verso i cittadini, nella toponomastica, ecc., sviluppando iniziative culturali, potenziando servizi appropriati al fine da raggiungere; la scuola invece, come da suo specifico e con-naturale compito, insegnando, studiando, valorizzando e facendo conoscere una o più culture.

Nella pluralità delle culture presenti nella scuola, quella del territorio «in primis» *dovrebbe* (dico volutamente «*dovrebbe*») essere alla base degli oggetti di studio.

“

SE I DECISORI  
LEGISLATIVI  
POSSONO  
ATTIVARE  
MODALITÀ  
EFFICACI PER  
«DIFENDERE» DA  
ARBITRI ED ABUSI  
L'OGGETTO  
TUTELATO (LA  
LINGUA E LA  
CULTURA  
MINORITARIE),  
AGLI ENTI DI  
SCOPO SOTTO  
ORDINATI SPETTA  
INVECE  
«PROMUOVERE»  
LA  
VALORIZZAZIONE  
E LA  
CONSERVAZIONE  
ATTIVA CON GLI  
STRUMENTI CHE A  
CIASCUNO DI ESSI  
SONO PROPRI

”

Anche in questo caso, la cultura un po' provinciale (in senso deteriore) delle nostre classi colte, scuola compresa, ci ha fatto pagare a caro prezzo un ritardo nella elaborazione di paradigmi interpretativi e di strumenti applicativi concreti per l'indagine e lo studio della cultura regionale e locale, che pochi uomini di scuola o intellettuali avevano presagito come indispensabili alla stessa coscienza «nazionale» italiana (per tutti cito Pier Paolo Pasolini e Andrea Zanzotto al nord, Ignazio Buttitta e Leonardo Sciascia al sud).

Nemmeno le università, salvo poche e lodevoli eccezioni, si erano accorte del fenomeno del ritorno alla fonte della «propria» cultura territoriale e non avevano sufficientemente elaborato ricerca, promosso insegnamenti, preparato docenti e operatori culturali competenti.

Non tutta la realtà scolastica dei territori abitati da minoranze culturali e linguistiche è risultata consapevole del proprio patrimonio culturale e della miniera d'oro (in termini di opportunità effettive di studio interdisciplinare) su cui stava seduta.

A scuola si navigava e si naviga spesso nell'empireo indifferenziato di una omogeneizzazione tanto astratta quanto inutile (anzi, dannosa) del pensiero, delle situazioni, nel limbo di una appartenenza linguistica che i mezzi di comunicazione, dopo aver diligentemente provveduto a uniformare in qualche modo, «dalle Alpi alle piramidi», una lingua «nazionale», puntualmente smentiscono ed innovano con prestiti dall'invadente inglese, o dai vernacoli, che sono la trasfusione continua e ricca di corroborante disacrazione, per quanto non gradita o temuta dalla scuola, nella lingua viva. Riscoprire con le radici culturali anche i filoni e le connessioni con le altre culture contigue o prossime, avere la possibilità di mettere a confronto e di operare con le mani nella pasta culturale attuale, accresciuta dal lievito della propria storia, è però compito ineludibile della scuola ad ogni latitudine o ad ogni grado di meridiano di questo come di ciascun Paese che si dica «civile», cioè attento alla condizione di cittadinanza di ciascuno e rispettoso della diversità e della varietà che forma ricchezza, contrapposta al grigiore dell'indifferenziato e dell'indistinto.

## LE PICCOLE STELLE DEL CARRO MINORE

All'attuazione pratica della Legge di tutela n. 482/1999, ha dato risposta, nel 2001, la prima Circolare Ministeriale di applicazione della legge (C.M. n. 89 del 21 maggio 2001), un documento sicuramente innovativo e comunque, pur nella prudente prosa delle circolari, attento a mettere in risalto la positività, per le scuole che insistono sui territori ammessi a tutela ma anche per tutto il sistema scolastico italiano, di questo bagno nell'acqua primigenia della propria cultura.

Come nell'acqua dell'Eunoè («*memoria del bene*») del purgatorio dantesco, chi si immerge nella lingua e nella cultura materna, oltre a ravvivare la

“  
NON TUTTA LA  
REALTÀ  
SCOLASTICA DEI  
TERRITORI ABITATI  
DA MINORANZE  
CULTURALI E  
LINGUISTICHE È  
RISULTATA  
CONSAPEVOLE  
DEL PROPRIO  
PATRIMONIO  
CULTURALE E  
DELLA MINIERA  
D'ORO (IN TERMINI  
DI OPPORTUNITÀ  
EFFETTIVE DI  
STUDIO  
INTERDISCIPLINARE)  
SU CUI STAVA  
SEDUTA  
”

memoria della propria appartenenza, viene portato a scoprire per differenza l'altro ed a metterne in evidenza, per contrasto, le fattezze comparate alle proprie.

Doppio processo di conoscenza che si ottiene con un unico processo di apprendimento: a conti fatti di «lavoro scolastico» costa la metà e rende il doppio!

Il presupposto operativo su cui basare i progetti sulle lingue minori era, per le opportunità concesse dal Ministero, quello del navigare da soli attorno alla propria isoletta minoritaria o del formare una squadra di naviganti nel «*periglioso mare*» della innovazione didattica e metodologica per confrontarsi e misurarsi con gli altri.

Le minoranze, per loro intrinseca natura, sono sovente emarginate, il più delle volte si escludono da sole e tendono ad essere autoreferenziali o comunque poco in relazione con le maggioranze e tanto meno instaurano rapporti proficui tra di loro.

Troppo spesso anzi, ed è la cosa peggiore, vivono in contrasto al proprio interno come i capponi di Renzo di manzoniana memoria (per la lingua da codificare, per la grafia da usare nella trascrizione fonetica, per le risorse da distribuire, per la supremazia culturale dell'una o dall'altra fazione intellettuale che vuole «*disporre*» della minoranza per altri fini che vanno al di là della sfera culturale...).

A maggior ragione nella scuola, dove permane viva una consolidata prassi didattica degli operatori che corrisponde a quella del «violinista» sui tetti: un concerto in solitudine che è troppo auto-centrato sul singolo (sia docente, sia classe, sia plesso scolastico), e suonato sulle corde logore della tradizione (con tutto il rispetto dovuto alla pur gloriosissima scuola della tradizione).

Una delle opportunità aperte dalla Circolare n. 89/2001, quella delle reti tra scuole, ha costituito anche una potente leva di conoscenza, di uscita dal guscio e dalla sindrome del «*brutto anatroccolo*» che attanagliava troppe culture delle minoranze, ed ha fatto scoprire che possono esserci anatroccoli che, una volta cresciuti in consapevolezza, possono mettere ali e più-maggio da cigno.

Su questo presupposto abbiamo costruito, in accordo tra sei scuole italiane, un progetto nazionale capace di unificare, su alcuni temi di rilevante interesse linguistico e metodologico-didattico, istituzioni scolastiche appartenenti a territori di minoranze diverse, collocate ai quattro vertici dell'ipotetico quadrilatero che contiene lo stivale italico.

Il progetto l'abbiamo denominato, per i motivi che dirò appresso: «**Le piccole stelle del Carro Minore**», convinti come eravamo che anche le parole hanno una loro suggestione simbolica (anzi, spesso la parola stessa è l'evento).

Il titolo del Progetto voleva richiamare alcune suggestioni: ad esempio quella di imparare a vedere le minoranze come piccoli ma significativi valo-

“

UNA DELLE OPPORTUNITÀ APERTE DALLA CIRCOLARE N. 89/2001, QUELLA DELLE RETI TRA SCUOLE, HA COSTITUITO ANCHE UNA POTENTE LEVA DI CONOSCENZA, DI USCITA DAL GUSCIO E DALLA SINDROME DEL «BRUTTO ANATROCCOLO» CHE ATTANAGLIAVA TROPPE CULTURE DELLE MINORANZE, ED HA FATTO SCOPRIRE CHE POSSONO ESSERCI ANATROCCOLI CHE, UNA VOLTA CRESCIUTI IN CONSAPEVOLEZZA, POSSONO METTERE ALI E PIUMAGGIO DA CIGNO

”

ri culturali collocati nel più vasto cielo della grande Cultura, punteggiato, con pari dignità emanativa di luce, dalle stelle delle lingue maggiori e minori dell'Europa.

Eravamo consapevoli che come ogni stella (minore o maggiore) brilla di luce propria ed è importante nel cielo, altrettanto ogni lingua, anche la più piccola, ha una sua importanza nel più vasto campo delle lingue del mondo.

Infine le nostre quattro stelle-realtà (arberëshe – griko – friulano – walser) poste ai quattro angoli di un ideale quadrilatero che unisce Calabria – Puglia – Friuli – Valle d'Aosta, ci richiamavano la costellazione del carro e, essendo noi minoranze, ci evocavano quella del Carro Minore.

Nel corso di un primo incontro nazionale e di un seminario di formazione e produzione per i partecipanti al Progetto, svoltosi a Codroipo nei giorni 26 e 27 ottobre 2001, in occasione dell'Anno Europeo delle Lingue abbiamo convenuto insieme che la scuola si trovava a dover puntualizzare esperienze episodiche avviate negli anni precedenti, a sistematizzare e documentare percorsi, a trovare soluzioni pedagogico-didattiche ed organizzative per un nuovo modo di essere nel territorio, in forza dell'autonomia e in forza dell'appartenenza.

Il Convegno ed il Seminario di produzione, ponendo le basi operative ed umane per una effettiva conoscenza tra le Istituzioni coinvolte, hanno permesso il dispiegarsi del progetto a partire dal 2001 e negli anni successivi, con quelle caratteristiche di comprensione e rispetto della bellezza della diversità delle nostre culture locali e minoritarie.

Dal canto suo l'educazione linguistica come elemento fondamentale di un curriculum mirato allo sviluppo della persona umana, adeguato al contesto sociale e familiare, ai fini di garantire a ciascuno il successo formativo (art. 1, comma 2, D.P.R. 8 marzo 1999, n. 275), presuppone la necessità di valorizzare in modo equilibrato, accanto alla Lingua Nazionale e alla/e Lingua/e Comunitaria/e il cui insegnamento è impartito nella scuola, anche il pluralismo culturale e territoriale e, nello specifico, la lingua minoritaria del territorio cui appartiene la singola unità scolastica.

La scuola aveva l'opportunità di strutturarsi al proprio interno come luogo di conoscenza e come laboratorio di esplorazione scientifica nonché di elaborazione del patrimonio linguistico e culturale.

Lo studio e l'uso della lingua della minoranza doveva essere integrato nell'ambito dell'educazione linguistica generale di ciascuna scuola, riservando ad essa i tempi e le unità di insegnamento in proporzione alla quota curricolare definita dal Piano dell'Offerta Formativa.

Tale approccio ci consentiva:

- a) di considerare la lingua minoritaria come uno dei principali, se non il principale, patrimonio storico-culturale del territorio di appartenenza;
- b) di evitare di considerare la lingua minoritaria come un qualcosa da aggiungere al curriculum di scuola;

“

IL CONVEGNO ED IL SEMINARIO DI PRODUZIONE, PONENDO LE BASI OPERATIVE ED UMANE PER UNA EFFETTIVA CONOSCENZA TRA LE ISTITUZIONI COINVOLTE, HANNO PERMESSO IL DISPIEGARSI DEL PROGETTO A PARTIRE DAL 2001 E NEGLI ANNI SUCCESSIVI, CON QUELLE CARATTERISTICHE DI COMPrensIONE E RISPETTO DELLA BELLEZZA DELLA DIVERSITÀ DELLE NOSTRE CULTURE LOCALI E MINORITARIE

”

- c) di evitare l'occasionalità e l'episodicità dei progetti riferiti alla minoranza e alla sua lingua;
- d) di costituire collegamenti trasversali tra le discipline per mezzo di più strumenti linguistici;
- e) di offrire agli studenti una nuova opportunità di apprendimento grazie alle modalità di studio contrastivo delle diverse lingue;
- f) di considerare la lingua minoritaria come una risorsa aggiuntiva di eccezionale valore, di cui dispongono i ragazzi delle scuole che sono in situazioni di plurilinguismo, per sviluppare una più ampia competenza linguistica, del pensiero e comunicativa;
- g) di offrire ai docenti occasioni di insegnamento aderente ai vissuti individuali e collettivi dei propri alunni e/o situazioni laboratoriali di comprensione del tessuto ambientale, culturale ed economico.



IL PROGETTO NAZIONALE CI HA OFFERTO LA POSSIBILITÀ DI COLLABORAZIONE E CONFRONTO TRA SCUOLE APPARTENENTI ALLE MINORANZE LINGUISTICHE DIVERSE, PER COSTRUIRE COMPETENZE, CONDIVISIONE E CONSAPEVOLEZZA PEDAGOGICA E DISCIPLINARE

## OBIETTIVI

Il Progetto Nazionale ci ha offerto la possibilità di collaborazione e confronto tra scuole appartenenti alle minoranze linguistiche diverse, per costruire competenze, condivisione e consapevolezza pedagogica e disciplinare.

Ciascuna scuola, nell'ambito inizialmente ha scelto un tema per il proprio sub-progetto di istituto e l'azione metodologico-didattica o semplicemente organizzativa per l'insegnamento della lingua locale, cui intendeva aderire nel corso del progetto.

La durata era stata presupposta come quadriennale, per consentire nel percorso, una sufficiente conoscenza della alterità rappresentata sul piano nazionale dalle altre minoranze con le quali si era posti a contatto e in collaborazione.



## CONTENUTI

Sinteticamente gli aspetti più significativi del Progetto «Le piccole stelle del Carro Minore», che abbiamo valutato positivamente, sono stati:

- a) la possibilità di mettere in rete i docenti e le scuole delle quattro aree linguistiche coinvolte, per lo scambio delle rispettive progettazioni dei Piani dell'Offerta Formativa, dei curricoli e delle programmazioni didattiche previste nelle attività di educazione linguistica da svolgere nelle sezioni delle scuole dell'infanzia e nelle classi delle scuole elementari e medie e nei corsi di educazione per gli adulti, e creazione di momenti di confronto interni alla scuola e in rete nazionale;

- b) corrispondenza, circolazione e scambio di lavori prodotti dagli alunni, tra classi e/o scuole per via telematica (Ipertesti, ricerche, storie cooperative, ecc.) nelle lingue:
- 1) italiana;
  - 2) di studio come L2;
  - 3) della minoranza.

Il progetto ci ha consentito indubbiamente opportunità di conoscenza delle rispettive minoranze. Mai come in questi anni nella nostre scuole si è parlato delle lingue, delle loro varietà, del complesso mosaico delle lingue minori presenti in Italia, e di far circolare in rete alcuni lavori che offrivano la possibilità di leggere contemporaneamente lo stesso documento/ricerca in Lingua nazionale, in L2 ed in Lingua minoritaria.

Abbiamo avuto la possibilità di utilizzare la documentazione didattica anche ai fini della validazione scientifica del progetto e di costituire una base di dati e di esperienze per permettere la circolazione delle progettualità, delle indicazioni didattiche e metodologiche e dei materiali prodotti sia dai docenti (progettualità), sia dagli alunni (ricerche e lavori eseguiti). Abbiamo coinvolto gli organi di informazione locale, in particolare quotidiani, periodici, Radio e TV locali, per assicurare la più ampia ricaduta informativa e culturale delle attività della scuola sul territorio della minoranza e per consentire, tramite la rete nazionale, la reciproca conoscenza e valorizzazione delle rispettive specificità tra minoranze diverse.

Ci è stata data l'opportunità di creare occasioni per la formazione dei docenti e per la progettazione in comune di segmenti dell'attività inerenti lo studio e l'utilizzazione della lingua delle minoranze, con particolare riguardo alla costruzione di curricula scientificamente fondati dal punto di vista epistemologico e di orientamenti comuni nella metodologia e didattica delle lingue minoritarie.

Abbiamo chiesto e anche ottenuto, in più di qualche occasione, il concorso delle Università e di Istituzioni rappresentative delle Minoranze Linguistiche come il Comitato Nazionale Federativo delle Minoranze Linguistiche Italiane (CONFEMILI) e il Bureau Européen pour les Langues moins répandues.

## STRUMENTI ORGANIZZATIVI

La Direzione Didattica di Codroipo era stata designata quale capofila per raccogliere la documentazione, avviare le domande e gestire le risorse assegnate alla rete e da ridistribuire tra le scuole partecipanti, nonché per il raccordo con le Istituzioni e tra i Dirigenti Scolastici.

Si è creato un gruppo di coordinamento nazionale formato dai Dirigenti Scolastici delle scuole coinvolte e da almeno un docente per ogni ordine di scuola coinvolto in ciascuna Istituzione Scolastica.

“

ABBIAMO  
COINVOLTO GLI  
ORGANI DI  
INFORMAZIONE  
LOCALE, IN  
PARTICOLARE  
QUOTIDIANI,  
PERIODICI, RADIO  
E TV LOCALI, PER  
ASSICURARE LA  
PIÙ AMPIA  
RICADUTA  
INFORMATIVA E  
CULTURALE DELLE  
ATTIVITÀ DELLA  
SCUOLA SUL  
TERRITORIO  
DELLA  
MINORANZA E  
PER CONSENTIRE,  
TRAMITE LA RETE  
NAZIONALE, LA  
RECIPROCA  
CONOSCENZA E  
VALORIZZAZIONE  
DELLE RISPETTIVE  
SPECIFICITÀ TRA  
MINORANZE  
DIVERSE

”

Si è deciso di avere nel quadro di riferimento un pool di consulenti formato da IRRE, Università, CONFEMILI, Bureau Europeo.

#### MODALITÀ DI DOCUMENTAZIONE/MONITORAGGIO/VERIFICA

La partecipazione al progetto presupponeva un unico vincolo: far circolare, in tutte le scuole coinvolte, la produzione degli strumenti programmatori di scuola e dei docenti partecipanti, relativamente all'area linguistica, e scambiare la produzione didattica in lingua minoritaria (preferibilmente se associata a testi in lingua italiana e nella lingua 2 di insegnamento curricolare), delle classi o plessi scolastici, e partecipare alla riflessione comune sugli sviluppi della sperimentazione.

A tal fine le scuole hanno utilizzato la rete Internet per lo scambio delle informazioni e momenti di incontro e formazione in comune a livello nazionale.

All'inizio e al termine dell'anno scolastico, sono state confrontate le linee di indirizzo comuni tra i docenti partecipanti, suddivisi a seconda del grado di scuola di appartenenza (dell'infanzia, elementare, media) e/o per scuola, e sono state indicate le modalità di verifica dei sub-progetti di area. Le valutazioni finali hanno formato oggetto di riflessione comune in quattro successivi seminari di formazione che si sono tenuti a livello nazionale in una delle località sede della minoranza linguistica, con la partecipazione a scelta delle scuole stesse, di una rappresentanza di docenti, a Frasinetto (Cs) nel 2002, a Pont-Saint-Martin (Ao) nel 2003, a Codroipo (Ud) nel 2004 ed a Castrignano de' Greci (Le) nel 2005.

I quattro seminari nazionali, sono stati arricchiti di volta in volta da preziose relazioni scientifiche di docenti delle Università di Udine, della Calabria, di Lecce e dall'aver la vicinanza del Ministero della Pubblica Istruzione, oltre che dalla presenza degli Enti Locali, sempre protagonisti con noi della nostra kermesse linguistico-culturale di luglio, per una attenta considerazione dell'evolversi della situazione italiana, in una variegata rappresentanza composta da scuole di minoranze linguistiche poste in punti nodali del Paese.

Gli esiti degli incontri hanno avuto riscontro nella rete delle scuole e per la massima diffusione in tutte le aree linguistiche interessate.

Le scuole hanno potuto, grazie al progetto nazionale:

- Far uso delle tecnologie per comunicare e documentare.
- Creare laboratori linguistici.
- Coinvolgere i genitori e i testimoni culturali (anziani, Università della Terza Età, ecc.).
- Organizzare Conferenze di servizio con gli Enti e le Associazioni del territorio.

“

LE VALUTAZIONI FINALI HANNO FORMATO OGGETTO DI RIFLESSIONE COMUNE IN QUATTRO SUCCESSIVI SEMINARI DI FORMAZIONE CHE SI SONO TENUTI A LIVELLO NAZIONALE IN UNA DELLE LOCALITÀ SEDE DELLA MINORANZA LINGUISTICA

”

- Stipulare Convenzioni e accordi con gli Enti locali e con Istituzioni culturali e operatori del settore delle comunicazioni e dello spettacolo (Radio e TV locali, circuiti di produzione di Teatro e Cinema).
- Utilizzare le Biblioteche e i Centri di Documentazione o i Musei specializzati.

I punti deboli dell'insegnamento nelle scuole delle minoranze sono, a mio parere:

- la scarsa preparazione dei docenti delle minoranze ad affrontare il nuovo impianto curricolare, le competenze linguistiche degli stessi e sulle dinamiche di insegnamento di una lingua che per taluni bambini è la prima, per altri la seconda e per altri ancora la terza lingua appresa, oltre alla lingua straniera insegnata nella rispettiva scuola;
- la carenza di una editoria e di materiali audio-visivi adatti all'insegnamento delle lingue, editoria tradizionalmente inadeguata nel nostro Paese, si è rivelata ancor più grave per le lingue delle minoranze;
- la mancanza di continuità e della garanzia di presenze preparate nella medesima scuola, per più anni, del personale docente, costituisce un limite oggettivo al quale si dovrebbe porre rimedio soltanto con una formazione generalizzata o con l'assunzione stabile dei docenti competenti nella lingua. La indisponibilità di docenti di ruolo, con il necessario ricorso ad esperti esterni in altri casi, ha determinato un numero limitato di ore nella lingua minoritaria disponibili per ciascuna classe.

“  
LA CARENZA DI  
UNA EDITORIA E DI  
MATERIALI AUDIO-  
VISIVI ADATTI  
ALL'INSEGNAMENTO  
DELLE LINGUE SI È  
RIVELATA ANCOR  
PIÙ GRAVE PER LE  
LINGUE DELLE  
MINORANZE  
”

# Il progetto «Sentieri»: una realtà di 11 scuole sul sentiero della ricerca

di ANTONIO PASQUARIELLO  
*Dirigente Scolastico Tarvisio*

“

ALCUNE REALTÀ SCOLASTICHE DELL'ALTO E MEDIO FRIULI, NONCHÉ DELLA MONTAGNA VENETA, CON LE LORO SCUOLE ED ISTITUTI DISLOCATI IN REALTÀ DECENTRATE, HANNO RISCOPERTO UN DENOMINATORE COMUNE: LA FORZA DELLE PROPRIE RADICI, LINGUE E CULTURE, UN VALORE, UN'IDENTITÀ RINNOVATA, SPENDIBILE IN UNA NUOVA PROSPETTIVA EUROPEA

”

## PREMESSA

La Rete «Sentieri» è composta da: Direzione Didattica di Tarvisio (Scuola capofila); Direzione Didattica di Gemona del Friuli, Direzione Didattica di Moggio Udinese, Ist. Comprensivo di Ampezzo (comprende l'isola alloglotta di Sauris), Ist. Comprensivo di Paluzza (comprende l'isola alloglotta di Timau), Ist. Comprensivo di San Pietro di Cadore (BL), Ist. Comprensivo di San Pietro al Natisone, Ist. Bilingue di San Pietro al Natisone, Scuola Media Statale di Cividale, Scuola Media Statale di Pontebba, Ist. Comprensivo di Tarcento.

Se immaginiamo un sentiero lo pensiamo snodarsi fluente, come un'immagine in primo piano che si staglia sulla composizione sullo sfondo. È questo l'inizio di un cammino che ci porta ad incontrare sentieri e genti che ci accolgono e si raccontano in diverse lingue e parlate locali.

Ai confini del Nord-Est, nelle regioni Friuli-Venezia Giulia e Veneto (Provincia di Udine e Belluno), abbiamo intrapreso uno di questi traccianti: ci siamo così posti al cuore delle questioni linguistiche e di quei nuovi orizzonti educativi e formativi che la più ampia appartenenza europea oggi ci indica.

Alcune realtà scolastiche dell'Alto e Medio Friuli, nonché della montagna Veneta, con le loro Scuole ed Istituti dislocati in realtà decentrate, hanno riscoperto un denominatore comune: la forza delle proprie radici, lingue e culture, un valore, un'identità rinnovata, spendibile in una nuova prospettiva europea.



## IL PROGETTO «SENTIERI» E LA MISSIONE DELLA RETE

In applicazione alla Legge 482/99 il Progetto «Sentieri» nasce con la formazione di una rete di Istituti Scolastici il cui elemento unificante è costituito dall'impegno comune per la tutela, la valorizzazione e la salvaguardia dei patrimoni culturali e linguistici del territorio. Le scuole intendono privilegiare e mettere in luce le competenze nelle lingue minoritarie presenti nei bambini e renderli consapevoli di appartenere ad un territorio ricco perché plurilingue e pluriculturale.

Già dai primi passi, che risalgono al maggio 2001, si è rivelata, nelle scuole che hanno accolto tale possibilità, la sensibilità ad insegnare in più lingue. Questo elemento di aggregazione della rete, dalla sperimentazione e dall'entrata in vigore della legge sull'Autonomia, aveva condotto alla riorganizzazione e strutturazione di Piani dell'Offerta Formativa elaborati accogliendo, come ricchezza, le competenze linguistiche e culturali degli alunni e la finalità dell'identità aggettivata<sup>1</sup> in contesti multilingui<sup>2</sup>.

In occasione dei primi incontri, informali, tra dirigenti e docenti interessati ad intraprendere l'attuazione della L. 482/99, l'aggettivazione dell'identità è stato uno dei primi motivi di riflessione. Si voleva enucleare una matrice capace di far emergere sia le caratteristiche comuni che le differenze di ogni singolo istituto, nell'ottica del rispetto delle specificità.

Il principio secondo il quale «tutta la vita è tesa alla ricerca della propria identità» è stato l'orizzonte temporale in cui inserire il processo che si andava consapevolmente avviando, mentre i nuclei emersi dall'aggettivazione dell'identità «personale», «linguistica», «territoriale» e «culturale» delineavano i percorsi di senso e di riflessione finalizzati alla valorizzazione delle esperienze, degli aspetti organizzativi e didattico-metodologici attuati in una realtà multilingue.

Con l'atto formale della sua convenzione, la «Rete Sentieri» ha dato impulso ad una serie di iniziative che hanno così assunto legittimità divenendo finalmente visibili ed entrando a pieno titolo nella progettazione dei singoli Istituti. La qualità dell'istruzione e del servizio si è espressa in modo nuovo, rifuggendo la chiusura nel mero localismo, aprendo al confronto con altre esperienze nazionali, riconoscendo valore alla diversità.

La stessa identità del docente, impegnato in questo ricco e particolare modo di intendere la scuola, viene rivista. Gli insegnanti hanno individuato la necessità di comporre per la propria professionalità un «portfolio» di nuove competenze: il primo bisogno emerso rivelava la necessità di ricercare un modello di formazione adatto alle rinnovate esigenze professionali e relazionali.

“  
LA QUALITÀ  
DELL'ISTRUZIONE  
E DEL SERVIZIO SI  
È ESPRESSA IN  
MODO NUOVO,  
RIFUGGENDO LA  
CHIUSURA NEL  
MERO  
LOCALISMO,  
APRENDO AL  
CONFRONTO CON  
ALTRE  
ESPERIENZE  
NAZIONALI,  
RICONOSCENDO  
VALORE ALLA  
DIVERSITÀ  
”

1. Idea questa emersa da corsi di aggiornamento tenuti dall'ispettore Odorico Serena.

2. AA.VV., 2000, *Utilizzo di codici materni in comunità multilingui*, Atti del Seminario di Cortina D'Ampezzo, Dosson di Casier (Tv), Canova Edizioni di scuola e cultura.

È stato necessario che gli insegnanti si riconoscessero come co-autori di interventi formativi e della formulazione della richiesta di formazione. Non si è cominciato a scrivere su una pagina bianca in tal senso: i finanziamenti per la realizzazione dei progetti nazionali e locali nel campo dello studio delle lingue e delle tradizioni culturali appartenenti alle minoranze linguistiche e storiche (L. 15 dicembre 1999, n. 482), sono stati recepiti da ogni Istituto, proseguendo esperienze anche già avviate, con progetti in continuità ed evoluzione rispetto al passato.

### I SENTIERI DELLA RETE

“

L'IMMAGINE DEL SENTIERO EVOCA L'IDEA DEL CAMMINO A VOLTE ASPRO, NASCOSTO, NEI LUOGHI, TRA GENTI E LINGUE CHE VIVONO UN DESTINO COMUNE



”

L'immagine del sentiero evoca l'idea del cammino a volte aspro, nascosto, nei luoghi, tra genti e lingue che vivono un destino comune.

La complessità esistente all'interno della Rete, è rappresentata dalla mappa sotto riportata (tab. 1) che rende evidente la possibilità di combinazioni, di scambi, di collegamenti effettuabili in un'ottica di rinnovamento costante.

**Tabella 1** Luoghi e lingue della Rete «Sentieri». I nodi della rete

Istituti	Friulano	Resiano	Sloveno	Tedesco	Ladino Cumentan	Plodarisch	Saurano	Timavese
IC Paluzza	●							●
IC San Pietro di Cadore					●	●		
Istituto Bilingue San Pietro al Natisone			●					
DD Moggio Udinese	●	●		●				
DD Tarvisio	●		●	●				
IC Tarcento	●		●					
IC Ampezzo							●	
IC San Pietro al Natisone			●					
SM Cividale	●							
DD Gemona del Friuli	●							
SM Pontebba	●	●	●	●				

La complessità degli intrecci territoriali e linguistici, si estende anche alle azioni effettuate dalla Rete ai diversi livelli, educativo-didattico ed organizzativo, di ricerca-azione e di formazione dei docenti, che si sono

dimostrati, nel tempo, punti di inizio di «Sentieri» che la Rete percorre tuttora.

### Sentieri tematici

Il primo tracciato riguarda i sentieri tematici, concordati in comune e definiti come «sentieri di parole», «del bosco», «del cuore», «del tempo», «d'espressione», «di note» e «del gusto». Ciascuna realtà scolastica sceglie, nell'ambito della propria autonomia e nel rispetto della libertà d'insegnamento, un percorso successivamente confrontabile, scambiabile e trasferibile anche alle altre realtà. La rete si è riconosciuta la necessità di rispettare i seguenti parametri d'intervento:

- progettualità congruenti all'offerta del singolo istituto e ricaduta rilevante su alunni, famiglie e territorio;
- scelte territoriali e conseguente connotazione dell'attività in lingua nei singoli plessi;
- individuazione di risorse e analisi degli elementi di fattibilità;
- rilevazione bisogni e risorse per la formazione;
- pianificazione degli interventi nel dettaglio;
- integrazione nel curriculum ed elaborazione del curriculum locale da parte dei docenti per l'intero anno scolastico;
- accordi con gli esperti e utilizzo delle loro risorse all'interno della scuola
- raccolta e documentazione dei materiali;
- valutazione dei singoli percorsi/moduli/esperienze e degli obiettivi linguistici coinvolti;
- valutazione di progetto e di processo;
- monitoraggio d'Istituto;
- monitoraggio di Rete.

### Sentieri della formazione

Un secondo livello d'intervento riguarda la riflessione sulla glottodidattica a misura di bambino e sulla ricerca-azione. Sono attività connotanti la professionalità docente, divenute nucleo fondante di un comune piano di formazione costruito con la collaborazione e la consulenza delle Università e di Istituti di Ricerca.

Ciò ha permesso la creazione di un modello di aggiornamento in servizio rispondente alle nuove esigenze della rete: conoscenza e sperimentazione metodologica, valorizzazione delle lingue minoritarie, approfondimento nel campo della ricerca linguistica, antropologica, storica, d'ambiente, nell'utilizzo di strumenti multimediali legati all'insegnamento-apprendimento delle lingue e nella documentazione.

“

CIASCONA REALTÀ  
SCOLASTICA  
SCEGLIE,  
NELL'AMBITO  
DELLA PROPRIA  
AUTONOMIA E NEL  
RISPETTO DELLA  
LIBERTÀ  
D'INSEGNAMENTO,  
UN PERCORSO  
SUCCESSIVAMENTE  
CONFRONTABILE,  
SCAMBIABILE E  
TRASFERIBILE  
ANCHE ALLE  
ALTRE REALTÀ

”

La riflessione ed il confronto scaturiti dal legame con altre realtà di lingua minoritaria, hanno favorito lo sviluppo di azioni educativo-didattiche adatte ad alunni nella fascia d'età 3-14 anni. La linea strategica maggiore è stata l'accostamento flessibile alla lingua, attento alle funzioni del linguaggio, finalizzato alla trasmissione di emozioni, concetti e conoscenze. Quest'esigenza, sostenuta in modo sempre più concreto anche dalle famiglie e dai territori di appartenenza, è nata per offrire agli alunni ulteriori occasioni di apprendimento linguistico mediante un insegnamento veicolare delle lingue minoritarie. Coinvolgere i bambini in un gioco comunicativo del quale divenire e sentirsi protagonisti è stata la prima strategia d'intervento accolta e sperimentata dalle scuole della Rete. Ci si è avvalsi del metodo-materiale «Pronti, attenti c'era una volta» elaborato dal Professor Josep Maria Artigal (Barcelona) trasferibile anche alle lingue minoritarie.

Con la consulenza dell'Università Ca' Foscari di Venezia è stato avviato un percorso di formazione CLIL (Content and Integrated Learning) destinato a docenti delle Scuole dell'Infanzia, Primarie e Secondarie di Primo Grado, per realizzare attività linguistiche integrate, all'interno di percorsi condivisi con l'insegnante di disciplina. È stata la prima esperienza CLIL avviata nelle scuole primarie e, parallelamente, anche un'esperienza pilota di continuità su questa tematica. Tali modalità di intervento hanno permesso agli alunni di acquisire il linguaggio specifico disciplinare, favorito un'esposizione maggiore alle «lingue veicolo» ed in particolare, un apprendimento concettuale in un clima naturale e coinvolgente.

Diversi sono stati i seminari di studio fra docenti, per programmare, confrontare e riflettere sulle metodologie utilizzate, rivelatesi efficaci per la promozione e pubblicizzazione delle parlate, culture e territori di appartenenza.

“

INNANZITUTTO LA TRASFERIBILITÀ È STATA INTESA COME CONTAGIO CULTURALE. ATTRAVERSO I RISULTATI E LA DISCUSSIONE SUI RISULTATI, L'IDEA DI «SENTIERI» POTEVA PASSARE IN ALTRI CONTESTI

”

### Sentieri della trasferibilità

La maggiore consapevolezza acquisita ha consentito di individuare buone prassi didattiche e modelli di educazione plurilingue trasferibili ad altre realtà e adatti alla fascia d'età di competenza dei singoli istituti. Possiamo individuare tre grossi filoni.

Innanzitutto la trasferibilità è stata intesa come contagio culturale. Sono stati individuati strumenti, quali ad esempio, il «Mittelteatro Ragazzi» di Cividale del Friuli (giornata dedicata alla Rete Sentieri), mostre itineranti, giornate di studio, convegni e utilizzo del web. Attraverso i risultati e la discussione sui risultati, l'idea di «Sentieri» poteva passare in altri contesti. Ad un secondo livello, che definiremo come trasferibilità tramite l'auto-consapevolezza professionale, è maturata la necessità di costruire un *Teachingportfolio* sul quale il gruppo di lavoro sta tuttora operando<sup>3</sup>. Si

3. In collaborazione con IRRE F.V.G., l'Università di Maribor (Slo), l'Università di Udine, l'Università di Trieste, il Consorzio Universitario del Friuli, la Pädagogische Akademie di Klagenfurt, docenti di lingue dei diversi territori, coordinati dal Direttore della British School di Trieste Mr. Peter Brown.

tratta di creare un Portfolio Europeo per l'Insegnamento delle Lingue (Ingl. «European Language Teaching Portfolio»-ELTP), rivolto agli insegnanti che operano con alunni delle prime fasce d'età. Lo strumento dovrà essere flessibile, supportabile digitalmente ed aiutare chi insegna ad individuare, formare e valutare le speciali caratteristiche riflettenti i requisiti per il proprio insegnamento ad alunni di età precoce, nei tre Stati frontali (Austria, Italia e Slovenia). L'ELTP dovrà riflettere una strategia di insegnamento che nasca dal particolare stretto contatto delle tre principali famiglie linguistiche europee: germanica, latina e slava, e delle loro culture e tradizioni.

Sempre a questo livello, si è ravvisata l'esigenza di individuare uno strumento adatto a promuovere il trasferimento delle migliori pratiche fra gli insegnanti. Altre proposte di lavoro riguardano ad esempio la valutazione dei percorsi in lingua friulana, promossa dalla Direzione Didattica di Gemona del Friuli o le tabelle di documentazione di percorsi nelle lingue locali, friulana, slovena e tedesca studiate nel Circolo Didattico di Tarvisio. Un terzo piano della trasferibilità consiste nella documentazione di prodotto. La Direzione Didattica di Tarvisio ha per esempio elaborato sotto il patrocinio del progetto PRIMULE dell'Irre Friuli-Venezia Giulia un documentario sugli aspetti di integrazione fra insegnamento delle lingue minoritarie e la pratica di insegnamento ambientale e paesaggistico. Come capofila, la Direzione Didattica di Tarvisio cura la raccolta delle rassegne dei prodotti a stampa e a video delle iniziative di Istituto. La documentazione sarà raccolta e resa disponibile sul sito della rete.

### **Sentieri del monitoraggio, della verifica, della valutazione e della disseminazione**

Il modello ministeriale di monitoraggio utilizzato dalla Rete è uno strumento di confronto, di descrizione delle azioni svolte e degli obiettivi scelti, di analisi dei risultati ottenuti. Esso consente altresì di rilevare gli indicatori di valutazione sulla base dei quali l'esperienza viene definita significativa e per l'insegnamento (riproducibilità, trasferibilità, cambiamenti prodotti, raggiungimento degli obiettivi, autovalutazione, coerenza, scambi con e tra le scuole partners, partecipazione a gruppi di lavoro regionali, nazionali ed internazionali) e per l'apprendimento (riproducibilità, trasferibilità, cambiamenti prodotti, raggiungimento degli obiettivi, autovalutazione, coerenza, utilizzo in contesto dei comportamenti linguistici).

Ciò ha portato a sperimentare nuove procedure di organizzazione e di flessibilità oraria; ha permesso di acquisire strategie nella ricognizione dei problemi, dei bisogni e di attuare soluzioni coerenti e creative.

La costante attività di monitoraggio riguarda le fasi che accompagnano la complessa progettazione degli interventi di Istituto e di Rete e ha, sino ad oggi, rilevato negli allievi una maggiore consapevolezza che la lingua è

“

IL MODELLO  
MINISTERIALE DI  
MONITORAGGIO  
UTILIZZATO DALLA  
RETE CONSENTE  
DI RILEVARE GLI  
INDICATORI DI  
VALUTAZIONE  
SULLA BASE DEI  
QUALI  
L'ESPERIENZA  
VIENE DEFINITA  
SIGNIFICATIVA E  
PER  
L'INSEGNAMENTO  
E PER  
L'APPRENDIMENTO

”

“

LE ATTIVITÀ DI DISSEMINAZIONE VENGONO REALIZZATE IN OCCASIONE DI SCAMBI TRA SCUOLE, DI RAPPRESENTAZIONI SUL TERRITORIO, DI CONVEGNI, DI INCONTRI CON ASSOCIAZIONI ED ENTI LOCALI, DI GIORNATE DI STUDIO, DI PUBBLICAZIONI REALIZZATE DALLE SINGOLE SCUOLE E RACCOLTE NEI SITI DELLA RETE E DEGLI ISTITUTI

”

scambio e ricchezza, accettazione delle diversità linguistiche e culturali, apertura al nuovo.

Si è inoltre osservato che le famiglie nel corso degli anni hanno riconfermato, al momento dell'iscrizione, l'opzione per tutte le lingue territoriali. Ciò ha favorito una maggiore visibilità delle lingue e culture minoritarie nella scuola, nel tessuto sociale sul territorio e nei raccordi con gli enti locali; ha sostenuto le opportunità offerte dalla legge sull'autonomia scolastica ed ha approvato l'organizzazione e l'offerta formativa attuata.

Le attività di disseminazione vengono realizzate in occasione di scambi tra scuole, di rappresentazioni sul territorio, di convegni, di incontri con associazioni ed enti locali, di giornate di studio, di pubblicazioni realizzate dalle singole scuole e raccolte nei siti della Rete e degli Istituti.

#### AFFINITÀ E NUOVI TRAGUARDI SUI SENTIERI DELLA RETE

Ripercorrendo la storia del Progetto Sentieri notiamo che il primo passo compiuto dagli Istituti è stato la ricerca delle affinità:

- tra persone;
- nell'idea di scuola capace di fare e riflettere sulle esperienze;
- nel riconoscimento delle risorse linguistiche;
- nella contiguità territoriale;
- nella famiglie linguistiche;
- nella condivisione di passi utili alla costituzione della Rete.

Rileggendo e confrontando i documenti di progetto di allora e di oggi, dalla Premessa del 2001-2002 a quella del 2006-2007, notiamo nella Rete un'evoluzione nella continuità dichiarata della propria missione. Nuovi Istituti membri sono divenuti co-autori del progetto. I nuovi «nodi» della Rete, dagli iniziali 7 sono passati agli attuali 11. Il team dei dirigenti, docenti coinvolti, referenti di Rete e di Istituto, com'è naturale, si è trasformato nella composizione, nei ruoli assunti e nelle competenze messe in atto dai costituenti.

Si sono identificati nuovi nuclei tematici e approcci metodologici nell'ambito della formazione comune, oggetto di verifica nel tempo. La valutazione del processo con forme di monitoraggio più mirate ha permesso di precisare scopi e bisogni delle singole realtà e della rete nel suo complesso. Si è registrata anche una maggiore consapevolezza interna agli organi collegiali e nei confronti del territorio, che ha prodotto apprezzabili forme di continuità verticale e orizzontale anche con l'utilizzo delle competenze dei docenti appartenenti a diversi ordini di scuole. Si è messo in luce il carattere trasversale, plurilingue e pluriculturale dell'Offerta Formativa.

## DIFFERENZE E DIALOGHI SUI SENTIERI DELLA RETE

La riflessione sui passi compiuti suggerisce di proseguire il cammino intrapreso nella accresciuta consapevolezza che le reciproche differenze possiedono un alto valore formativo. Ecco dunque che tale idea forte si è concretizzata nella ricerca di buone pratiche trasferibili da una realtà all'altra, e anche tra lingue di famiglie diverse, nelle strategie organizzative adottate, negli scambi professionali, nella consapevole tranquillità che sia possibile ed auspicabile comunicare tra parlanti lingue diverse.

I momenti formativi, per scelta, itineranti presso gli Istituti della Rete, hanno aperto nuovi scenari di dialogo ed i temi della multiculturalità, del plurilinguismo e dell'intercultura hanno assunto dunque senso, all'interno di un Progetto, nel quale non sono vissuti come emergenza ma come riconoscimento delle ricchezze culturali e linguistiche.

L'esistenza di una Rete di Istituti che abbraccia un così vasto territorio regionale ed interregionale è divenuta inoltre di per sé soggetto, definito e presente nel rapporto con altre agenzie territoriali e nei rapporti con gli enti locali e nazionali; è oggetto di studio nei momenti di confronto e di messa a punto di interventi e di collaborazione da parte di istituti di ricerca<sup>4</sup>; si fa agente di innovazione quando valuta, documenta e ricostruisce il proprio processo di maturazione.

## LO SCENARIO EUROPEO

È maturata la convinzione che le lingue della casa e locali possano essere motivo di arricchimento, conoscenza e confronto per la costruzione di una società complessa. Le microlingue supportano le macrolingue e le due espressioni interagiscono tra di loro portando arricchimento culturale, gettando le basi per una convivenza pacifica e per l'apertura di nuovi orizzonti interpretativi del mondo.

La mediazione tra le posizioni diverse passa dalla conoscenza e comprensione degli assi interpretativi di comportamenti, aspettative, letture diverse del reale.

Una lunga e proficua collaborazione tra docenti e scuole delle tre regioni viciniori, Friuli-Venezia Giulia, Carinzia e Slovenia ha altresì permesso l'approfondimento, nel corso degli anni, dei rapporti esistenti e la creazione di una salda rete di contatti in prospettiva europea.

Lo scambio di esperienze e metodologie tra insegnanti si è concretizzato in diversi progetti Comenius ed Interreg o incontri di studio finalizzati

“

I MOMENTI  
FORMATIVI, PER  
SCELTA, ITINERANTI  
PRESSO GLI  
ISTITUTI DELLA  
RETE, HANNO  
APERTO NUOVI  
SCENARI DI  
DIALOGO ED I TEMI  
DELLA  
MULTICULTURA, DEL  
PLURILINGUISMO E  
DELL'INTERCULTURA  
HANNO ASSUNTO  
DUNQUE SENSO,  
ALL'INTERNO DI UN  
PROGETTO, NEL  
QUALE NON SONO  
VISSUTI COME  
EMERGENZA MA  
COME  
RICONOSCIMENTO  
DELLE RICCHEZZE  
CULTURALI E  
LINGUISTICHE

”

4. Si vedano le collaborazioni con il C.I.R.F. Centro Interdipartimentale di Ricerca sulla Cultura Friulana ed il centro di documentazione presso il Consorzio Universitario del Friuli.

“

SI È REALIZZATO UNO SCAMBIO INTERNAZIONALE DI INSEGNANTI ALL'INTERNO DI UN IMPIANTO ORGANIZZATIVO CREATO APPOSITAMENTE DA UN TEAM DI LAVORO, COMPOSTO DA INSEGNANTI, DOCENTI UNIVERSITARI, DIRIGENTI SCOLASTICI, RAPPRESENTANTI DI ENTI LOCALI E RAPPRESENTANTI DEI GENITORI

”

all'elaborazione di un tema comune. Si è realizzato uno scambio internazionale di insegnanti all'interno di un impianto organizzativo creato appositamente da un team di lavoro, composto da insegnanti, docenti universitari, dirigenti scolastici, rappresentanti di enti locali e rappresentanti dei genitori<sup>5</sup>.

La conoscenza di lingue, culture e luoghi consente di approfondire tematiche inerenti lo status delle lingue e le azioni possibili rivolte ai bambini. Elaborare percorsi in comune è oramai una realtà della Rete, consolidata attraverso esperienze accresciute, di compartecipazione, nei tre paesi e mediante giornate di incontro durante le quali le lingue divengono motivo di unione, di crescita professionale, oggetto di studio e protagonisti di eventi culturali rilevanti.

Se pensiamo ad un sentiero, oltre allo snodarsi sullo sfondo del paesaggio, immaginiamone anche il lavoro per svilupparlo ed averne cura.

#### RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

AA.VV., 2003, *L'educazione plurilingue. Dalla ricerca di base alla pratica didattica*, Udine, Editrice Universitaria Udinese Srl.

ARTIGAL J.M., 2001-2003, *Pronti, attenti, c'era una volta*. Introduzione al metodo materiale.

CONSORZIO UNIVERSITARIO DI UDINE – DIREZIONE DIDATTICA DI TARVISIO, 2003, *Dal Contesto al testo*, Atti del seminario, Udine, Tipografia Marioni.

COONAN C.M., 2002, *La lingua straniera veicolare*, Torino, UTET Libreria.

AA.VV., 2000, *Utilizzo di codici materni in comunità multilingui*, Atti del Seminario di Cortina D'Ampezzo, Dosson di Casier (Tv), Canova Edizioni di scuola e cultura.

5. Progetto «Tre mani – Tri Roki – Drei Hände» gestito dal Comune di Nötsch in Gailtal (A) coordinato dal Prof. G. Gombos, Università Alpe-Adria di Klagenfurt (A) che prevede uno scambio di insegnanti tra le scuole coinvolte.

# Scuola e promozione culturale nel distretto scolastico n. 19 della provincia di Cosenza

di EMILIA BLAIOTTA

*Dirigente Scolastico di Frascineto (CS)*

## GLOBALIZZAZIONE E CULTURE MINORITARIE

Le scuole che operano in un contesto di specificità etnico-linguistica possono indubbiamente contare su una ricchezza ambientale in più da capitalizzare, su un 'valore aggiunto' spendibile in molte situazioni didattico-educative in cui si rende opportuna o necessaria la contestualizzazione.

Può sembrare però eccessivo e superfluo occuparsi di un microcosmo come quello arbëresh, mentre le parole di moda oggi sono: globalizzazione, omologazione, standardizzazione dei modelli di cultura e di consumo, di fronte ai quali le identità individuali e sociali sembrano dissolversi nella loro 'povertà di senso'.

Premesso che la globalizzazione costituisce ormai l'orizzonte ineludibile delle grandi trasformazioni politiche, economiche e socio-culturali dei nostri giorni, il problema è come realizzare il passaggio dal territorio al 'villaggio globale', dal momento che solo se si riuscirà a coniugare localismo e processi internazionali, i sistemi territoriali, di cui la scuola dell'autonomia tende a divenire soggetto culturale di riferimento, potranno sopravvivere e riprodursi in un mercato che diventa ogni giorno più internazionale.

Occorre cioè una scuola che sappia pensare la complessità del nostro tempo, ma sia anche consapevole che nessun luogo e nessuna situazione è di per sé marginale, e che la globalità non si sviluppa in contrasto con la specificità dei luoghi, ma di essa, invece, si appropria; le culture 'altre' sono infatti l'inesauribile serbatoio da cui la globalizzazione consumistica trae la linfa per riprodurre se stessa.

I nuovi modelli di sviluppo che, com'è noto, non sono più centrati essenzialmente e/o esclusivamente sull'industrializzazione, riscoprono quindi l'importanza decisiva della varietà dei contesti locali, quali fattori di mutamento e di rinnovamento. La modernizzazione non comporta, perciò, un inesorabile adeguamento dei sistemi locali al 'mondo attuale', a condizione che si tratti di 'sistemi locali', che vengono denominati anche 'distretti'. In altri termini, qualunque luogo può diventare un sistema locale se ha

“

OCCORRE CIOÈ  
UNA SCUOLA CHE  
SAPPIA PENSARE  
LA COMPLESSITÀ  
DEL NOSTRO  
TEMPO, MA SIA  
ANCHE  
CONSAPEVOLE  
CHE NESSUN  
LUOGO E  
NESSUNA  
SITUAZIONE È DI  
PER SÉ  
MARGINALE, E  
CHE LA  
GLOBALITÀ NON  
SI SVILUPPA IN  
CONTRASTO CON  
LA SPECIFICITÀ  
DEI LUOGHI, MA  
DI ESSA, INVECE,  
SI APPROPRIA

”

propaggini che lo collegano al circuito globale e se la valorizzazione dell'identità territoriale non sfocia nel localismo.

Senza volermi addentrare in analisi socio-economiche, che esulerebbero anche dal contesto della presente riflessione, e senza voler indugiare sul fatto che i sistemi locali, o 'distretti' che dir si voglia, sono ancora tutti da costruire nel nostro Sud e muovono attualmente solo i primi passi, una cosa è chiara: la scuola deve rileggere i suoi processi educativi tenendo conto del rapporto che, nello scenario della globalizzazione, si istituisce tra il globale e il locale – particolarmente importante per gli equilibri economici e sociali del nostro Paese – nonché del significato e del ruolo che vanno assumendo le nuove tecnologie dell'informazione.

Per ritornare al tema della specificità etnico-linguistica, è ormai acquisito che sarebbe errato un radicamento degli allievi nel loro vissuto sorretto solo dal gusto di collezionare reperti archeologici per collocarli in una bacheca ed offrirli eventualmente a visitatori curiosi ed a caccia di arcaismi ed esotismi. Occorre invece prendere atto che i tratti culturali di questa realtà minoritaria sono ancora molto vivi ed operanti nella maggior parte delle nostre comunità; sarebbe perciò colpevole omissione non tenerne conto, guardando al passato e al presente per una riappropriazione delle radici e dell'identità, ma anche al futuro, attraverso una progettualità sinergica con quella degli Enti Locali Territoriali, in modo che tutela e sviluppo non siano antagonisti ed alternativi tra loro.

La scuola può e deve assumere il compito di essere fonte primaria di informazione e di orientamento, ma le idee devono poi mettere in moto l'inventiva politica degli Enti Locali, con i quali del resto è indispensabile dialogare in regime di Autonomia delle Istituzioni scolastiche.

“

LA SCUOLA PUÒ  
E DEVE  
ASSUMERE IL  
COMPITO DI  
ESSERE FONTE  
PRIMARIA DI  
INFORMAZIONE  
E DI  
ORIENTAMENTO,  
MA LE IDEE  
DEVONO POI  
METTERE IN  
MOTO L'INVENTIVA  
POLITICA DEGLI  
ENTI LOCALI,  
CON I QUALI DEL  
RESTO È  
INDISPENSABILE  
DIALOGARE IN  
REGIME DI  
AUTONOMIA  
DELLE ISTITUZIONI  
SCOLASTICHE

”

### LE COMUNITÀ ARBÈRESH DEL DISTRETTO N. 19

È noto che i Distretti Scolastici sono andati perdendo, negli anni, il loro ruolo di cassa di risonanza dei bisogni e delle risorse dei rispettivi ambiti territoriali; tuttavia rimangono, a tutt'oggi, comprensori sub-provinciali ben delimitati, a volte con una fisionomia ed un'identità territoriale e culturale molto specifica, come nel caso del Distretto 19 della Provincia di Cosenza.

Le sue caratteristiche possono essere così sintetizzate: un grosso centro – Castrovillari, con oltre 23.000 abitanti – attorno al quale ruotano 11 paesi, tutti ricadenti nel territorio del Parco Nazionale del Pollino ed in quello della Comunità Montana italo-arbëresh del Pollino, tranne Firmo che non rientra in tali territori.

Ben 6 di questi paesi sono di origine albanese, per cui si può senz'altro affermare che il Distretto 19 costituisce un ambito territoriale in cui la presenza della minoranza arbëresh è particolarmente consistente.

Si arriva infatti a circa 13.000 abitanti, così distribuiti:

Acquaformosa, 1450 abitanti; Civita, 1290; Firmo, 2725; Frascineto, 2580; Lungro, 3230; San Basile, 1470.

A seguito del dimensionamento delle Istituzioni scolastiche, legato all'entrata in vigore dell'Autonomia didattica ed organizzativa – quindi dal 1° settembre 2000 – le scuole dell'obbligo nelle Comunità arbëresh del Distretto 19 risultano articolate su tre Istituti Comprensivi di Scuola materna, elementare e media: Firmo e San Basile; Frascineto e Civita; Lungro e Acquaformosa.

Nella riorganizzazione delle Istituzioni scolastiche di questo territorio, è stato pertanto possibile tener conto della specificità di queste isole linguistico-culturali, grazie alla loro vicinanza geografica; ciò rappresenta indubbiamente un vantaggio rispetto ad altre realtà non altrettanto 'fortunate', ed un elemento di 'facilitazione' nell'impegno che gli Istituti scolastici sono chiamati ad assumere per la tutela della loro cultura minoritaria.

## INIZIATIVE DI VALORIZZAZIONE E TUTELA NEGLI ANNI NOVANTA

Prima della nascita dei tre Istituti Comprensivi cui si accennava precedentemente, l'organizzazione della scuola dell'obbligo nel territorio di cui ci stiamo occupando era ovviamente diversa.

Per poter conoscere le iniziative intraprese dalle scuole negli anni '90 si è ritenuto pertanto opportuno ricorrere ad alcune interviste a 'testimoni privilegiati' delle attività svolte, ai quali è stato chiesto, più che un elenco delle cose realizzate, la ricostruzione del 'clima' in cui la scuola ha lavorato su questa tematica.

Ne è scaturito un quadro complessivo di 'vivacità' culturale, dal quale si evince che la lingua, la cultura, le tradizioni arbëresh sono, in questa zona, ancora molto vive e vitali, per cui la scuola si è sentita chiamata non tanto a svolgere un ruolo di 'sensibilizzazione', quanto di 'valorizzazione' dell'esistente.

Le interviste effettuate consentono di fare alcune riflessioni:

- Quasi sempre i progetti realizzati sono scaturiti dall'iniziativa di un singolo docente o dalla sensibilità di un capo d'istituto che ha saputo incoraggiare e animare un gruppo di lavoro.
- Raramente l'Ente Locale si è fatto promotore di proposte nei confronti della scuola ma, se sollecitato e coinvolto, non si è tirato indietro, anche se il più delle volte il suo contributo è consistito quasi esclusivamente in erogazione di fondi per la realizzazione di quanto ideato dalle scuole.
- La fonte di finanziamento per le iniziative intraprese è stata rappresentata prevalentemente dalla legge regionale sul diritto allo studio (L.R. n. 27/85), a riprova del fatto che la Regione Calabria dovrebbe svolgere

“

PER POTER  
CONOSCERE LE  
INIZIATIVE  
INTRAPRESE  
DALLE SCUOLE  
NEGLI ANNI '90  
SI È RITENUTO  
PERTANTO  
OPPORTUNO  
RICORRERE AD  
ALCUNE  
INTERVISTE A  
'TESTIMONI  
PRIVILEGIATI'  
DELLE ATTIVITÀ  
SVOLTE, AI QUALI  
È STATO CHIESTO,  
PIÙ CHE UN  
ELENCO DELLE  
COSE REALIZZATE,  
LA  
RICOSTRUZIONE  
DEL 'CLIMA' IN  
CUI LA SCUOLA  
HA LAVORATO SU  
QUESTA TEMATICA

”

un ruolo più incisivo per valorizzare la ricchezza delle culture minoritarie presenti sul suo territorio.

- Non è stata costituita una 'rete' di collegamento tra le scuole del Distretto 19, per cui iniziative anche simili, che avrebbero tratto giovamento da una sinergia di intenti e di impegni, si sono svolte in totale solitudine e non si sono tradotte in un sapere partecipato e condiviso anche sul piano della dimensione emotivo-affettiva.

Senza avere la pretesa di esaurire il ventaglio delle iniziative assunte – col rischio anche di impoverirle e sciuparle nella fretta di un'arida elencazione – si ritiene comunque doveroso indicare quelle segnalate come particolarmente valide dai testimoni intervistati.

### **Direzione didattica di Lungro-Acquaformosa-Firmo**

“

IN OGNI PLESSO DI SCUOLA ELEMENTARE SONO STATI COSTITUITI PICCOLI GRUPPI FOLCLORISTICI, CURATI DAI DOCENTI, CHE HANNO LORO INSEGNATO CANTI IN LINGUA, SECONDO LE RISPETTIVE TRADIZIONI LOCALI

”

I piccoli dell'ultimo anno della scuola materna di Lungro e della vicina Altomonte hanno messo a confronto le culture delle due comunità: la presentazione dei lavori ha avuto luogo in una serata pubblica nel teatro di Lungro.

In ogni plesso di scuola elementare sono stati costituiti piccoli gruppi folcloristici, curati dai docenti, che hanno loro insegnato canti in lingua, secondo le rispettive tradizioni locali.

Le classi 3<sup>a</sup>, 4<sup>a</sup> e 5<sup>a</sup> del plesso di Lungro hanno partecipato al progetto: «Io a scuola faccio l'imprenditore», svolgendo un'attività operativa di produzione di icone.

Nel plesso di Firmo, è stato realizzato un laboratorio fotografico avente per tema le caratteristiche storico-architettoniche dell'abitato.

Poiché a Firmo vi è stata una consistente presenza di flussi migratori dall'Albania, è stata curata l'integrazione degli alunni albanesi come risorsa per un discorso interculturale, ed è stato realizzato un opuscolo su «L'odissea dei gommoni».

### **Scuole Medie dei paesi di Lungro, Acquaformosa e Firmo**

Non sono state segnalate iniziative significative, se si eccettuano alcune manifestazioni folcloristiche e alcune ricerche su singoli aspetti della cultura locale, per iniziativa di singoli docenti, e quindi non inserite in un continuo e sistematico progetto di lettura del territorio.

### **Scuola Media di San Basile**

D'intesa col Comune ed utilizzando fondi della L.R. n. 27/85, è stato realizzato un CD rom con immagini di luoghi caratteristici dell'abitato, tradizioni ancora in uso, testimonianze di anziani.

È stata realizzata, nell'edificio della scuola, una mostra permanente di icone.

È stata curata una raccolta di canti in arbëresh legati agli eventi della Seconda guerra mondiale.

Su iniziativa del Comune, è stato attivato, nel '97, un corso di alfabetizzazione in lingua arbëresh in orario pomeridiano aggiuntivo, cui ha fatto seguito la rappresentazione di una breve commedia in lingua.

### Scuola Media di Frascineto e Civita

Si può datare al 1991 – anno in cui è stato celebrato con solenni manifestazioni il 5° centenario della fondazione di Frascineto da parte degli esuli albanesi – l'inizio di un'attività sistematica di conoscenza e valorizzazione della cultura locale.

Dal '96 è stato introdotto, in tutte le classi, l'insegnamento della lingua-madre per un quadrimestre (gli alunni imparano con grande facilità a leggere e a scrivere la lingua che già conoscono), grazie alle competenze ed alla disponibilità di un docente della scuola, che ha svolto questa attività fino all'anno 2000, ed è stato retribuito o col Fondo d'Istituto, o con fondi di Progetti della Legge regionale per il diritto allo studio, o con fondi messi a disposizione dal Comune.

Dal '95 la scuola partecipa ogni anno alla rassegna culturale-folclorica per la valorizzazione delle minoranze etniche calabresi, curata dalla scuola media di Caraffa di Catanzaro.

Si tratta di un appuntamento importante e atteso, che vede impegnati gli alunni e le loro famiglie nella ricerca-concorso su un tema di anno in anno diverso, e li vede partecipare alla manifestazione folcloristica, che è itinerante e si svolge nel mese di maggio. Sono stati approfonditi i seguenti aspetti, che sono ormai parte dell'archivio dell'Istituto: la toponomastica di Frascineto; una raccolta di canti, nenie e filastrocche, molte delle quali inedite; l'evoluzione storica del costume arbëreshë di gala e quotidiano; la religiosità bizantino-greca ed il significato simbolico delle icone; il mondo dell'infanzia e dell'adolescenza; l'alimentazione e i piatti tipici; l'etno-botanica. È appena il caso di aggiungere che la scuola si è collocata sempre ai primi posti nella premiazione della ricerca-concorso.

Sono stati avviati – e sono tuttora attivi – alcuni laboratori: quello per la riproduzione artigianale delle icone, che ha consentito tra l'altro di realizzare, in scala 1 a 3, la ricostruzione delle 5 iconostasi presenti nelle chiese di rito bizantino-greco del territorio; il laboratorio di cucina, denominato «Saperi e sapori: il sentimento del gusto» per il recupero dei piatti tipici; il laboratorio di ceramica, denominato «I colori del mondo arbëresh nella ceramica».

Questi laboratori sono stati concepiti anche come suggerimenti di possibili attività artigianali, che potrebbero avere sviluppo nell'ambito del Parco Nazionale del Pollino per 'economie di nicchia'.

“

DAL '95  
LA SCUOLA  
PARTECIPA OGNI  
ANNO ALLA  
RASSEGNA  
CULTURALE-  
FOLCLORICA  
PER LA  
VALORIZZAZIONE  
DELLE  
MINORANZE  
ETNICHE  
CALABRESI,  
CURATA DALLA  
SCUOLA MEDIA DI  
CARAFFA DI  
CATANZARO

”

“

LA SCUOLA,  
OLTRE AD  
ASSUMERE  
INIZIATIVE, CERCA  
SEMPRE DI  
INSERIRSI ANCHE  
IN QUELLE  
INTRAPRESE DA  
ALTRI SOGGETTI,  
RENDENDOSI COSÌ  
VISIBILE COME  
ISTITUZIONE CHE  
CERCA IL  
DIALOGO, MA  
OFFRE ANCHE IL  
CONTRIBUTO  
DELLA SUA  
CONSULENZA  
CULTURALE,  
ATTRAVERSO UN  
PROCESSO  
BIDIREZIONALE  
CON LA  
COMUNITÀ

”

Un discorso a parte merita il laboratorio teatrale in lingua arbëresh, che è stato attivato dal '99, in quanto con gli spettacoli di anno in anno preparati, la scuola ha svolto un'attiva opera di promozione culturale anche fuori dal suo territorio, attraverso piccole turneè in paesi arbëresh come Lungro, San Giorgio, San Cosmo, Plataci, Caraffa di Catanzaro. Gli alunni interpretano sempre con grande spontaneità e padronanza linguistica i testi – quasi tutte commedie uscite dalla prestigiosa penna di Vincenzo Bruno –; il pubblico partecipa con entusiasmo e si diverte alle battute sempre fresche, vivaci, adatte ad attori in erba.

Dal 1998 la scuola media, e dal 2000 l'Istituto Comprensivo, portano il nome di Ernest Koliqi, il fine letterato, scrittore e poeta che ha fondato l'Istituto di studi albanesi dell'Università 'La Sapienza' di Roma, ma anche l'esule che nel XX secolo ha ripercorso le strade di quell'antico esilio da cui sono nate le comunità arbëresh d'Italia.

Con finanziamento della Comunità Montana italo-arbëresh del Pollino, la scuola ha curato la pubblicazione di un elegante albo di favole, illustrato da un'illustratrice di fama nazionale.

La scuola, oltre ad assumere iniziative, cerca sempre di inserirsi anche in quelle intraprese da altri soggetti, rendendosi così visibile come Istituzione che cerca il dialogo, ma offre anche il contributo della sua consulenza culturale, attraverso un processo bidirezionale con la Comunità.

#### I PROGETTI NEL PRIMO ANNO DI APPLICAZIONE DELLA LEGGE DI TUTELA

Gli Istituti Comprensivi del Distretto 19 hanno realizzato due progetti in rete:

**Il progetto «Na Jemi arbëresh»** (noi siamo albanesi) ha visto lavorare insieme l'Istituto comprensivo di Lungro-Acquaformosa con quello di Firmo-San Basile.

Si tratta di un'iniziativa comune concepita come triennale.

Il progetto risulta articolato in tre sottoprogetti che vedono coinvolti:

- la scuola materna ed il primo ciclo della scuola elementare;
- il secondo ciclo della scuola elementare e la scuola media;
- docenti e genitori.

Nel primo anno di realizzazione, è stato effettuato prioritariamente nei due Istituti un intervento di formazione rivolto ai docenti e tenuto da esperti esterni, per complessive 30 ore, di cui 20 di insegnamento linguistico e 10 di conoscenze storico-culturali. Si è data così la possibilità agli insegnanti di approfondire la conoscenza della realtà territoriale, per metterli in grado di progettare piani di intervento nell'ambito della normale attività didattica. È stata avviata, subito dopo, la rivitalizzazione della lingua nella scuola

materna ed elementare, per 30 ore, che ha visto la presenza di un esperto esterno accanto al docente 'formato'. Le attività si sono svolte prevalentemente in orario pomeridiano aggiuntivo, e solo per gli alunni i cui genitori hanno sottoscritto formale adesione all'iniziativa.

La scuola media delle quattro comunità aderenti al progetto – se si esclude un corso di alfabetizzazione nella scuola media di Lungro – si è dimostrata piuttosto tiepida nei confronti delle iniziative proposte, a conferma del fatto che, se gli allievi non vengono avviati sin da piccoli ad interpretare ed amare i segni del proprio territorio, quando diventano adolescenti sono proiettati verso altri interessi, ed è tardi per incominciare.

Molto successo ha riscosso, invece, la creazione o prosecuzione dei gruppi folcloristici, previsti dal progetto: il canto, la danza, la musica in genere, hanno un loro primato nell'immaginario delle giovani generazioni.

L'Istituto comprensivo di Frascineto ha realizzato un progetto in rete nazionale denominato «**Le piccole stelle del Carro Minore**», che ha visto coinvolte sei scuole di quattro diverse minoranze del territorio italiano: la friulana di Codroipo e Mortegliano (Udine); la walser di Pont Saint Martin (Aosta); la grika di Castrignano de' Greci (Lecce); l'arbëresh di Frascineto-Civita. Ne è stata chiesta la prosecuzione nell'a.s. in corso.

Il titolo del Progetto vuole richiamare: – Le minoranze come piccole stelle nel più vasto cielo composto dalle stelle delle lingue maggiori e minori dell'Europa o anche dalle stelle della bandiera europea; – le nostre quattro stelle/realtà che, poste ai quattro angoli di un immaginario quadrilatero, ricordano la costellazione del Carro Minore.

## QUALE METODOLOGIA PER UN INSEGNAMENTO-APPRENDIMENTO EFFICACE

Grazie all'esperienza maturata come capo d'Istituto di scuole site in territori di minoranza l'Istituto da me diretto non ha atteso la legge di tutela per affrontare tale questione, ed ha perciò maturato negli anni un'esperienza che può essere utile anche a chi si pone oggi il problema.

Ecco quindi alcune indicazioni metodologiche, che sono ormai patrimonio acquisito della nostra scuola:

- Più che di «insegnamento della lingua madre», è bene parlare di «coltivazione del bilinguismo ambientale»; in un ambiente bilingue tutti gli alunni, anche quelli che non appartengono a nuclei familiari arbëresh, sono di fatto partecipi di una situazione comunicativa quotidiana che è connotata da bilinguismo, e dimostrano sempre grande interesse e curiosità per tale attività.
- La denominazione proposta consente di sgomberare subito il campo da un problema, che è un falso problema: cioè quale lingua insegnare.

“  
PIÙ CHE DI  
«INSEGNAMENTO  
DELLA LINGUA  
MADRE», È BENE  
PARLARE DI  
«COLTIVAZIONE  
DEL BILINGUISMO  
AMBIENTALE»; IN  
UN AMBIENTE  
BILINGUE TUTTI  
GLI ALUNNI,  
ANCHE QUELLI  
CHE NON  
APPARTENGONO A  
NUCLEI FAMILIARI  
ARBËRESH, SONO  
DI FATTO  
PARTECIPATI DI UNA  
SITUAZIONE  
COMUNICATIVA  
QUOTIDIANA CHE  
È CONNOTATA DA  
BILINGUISMO, E  
DIMOSTRANO  
SEMPRE GRANDE  
INTERESSE E  
CURIOSITÀ PER  
TALE ATTIVITÀ

”

Se, come prescrivono tutti i documenti sulla scuola dell'obbligo, nell'insegnamento bisogna sempre partire dal mondo di vita e di esperienza dell'allunno, è evidente che la lingua da coltivare e su cui indirizzare le attività non può che essere quella parlata localmente, quindi né un arbëresh letterario né l'albanese d'Albania.

Ciò non esclude che si possa andare verso una 'normalizzazione' dell'arbëresh scritto e si possano creare confronti e scambi con l'albanese d'oggi, ma come traguardo futuro e non certo come punto di partenza.

Già i decreti delegati del 1974 offrivano la possibilità di adeguare i programmi nazionali alle realtà locali, e via via le altre leggi riguardanti la scuola dell'obbligo (cito soltanto la legge 148 del 1990, che invitava a dedicare 'un congruo tempo alla cultura locale, specialmente in presenza di minoranze linguistiche'). Oggi, il Regolamento dell'Autonomia didattica e organizzativa prevede fino al 20% di curricolo locale, per cui la coltivazione del bilinguismo ambientale può essere collocata tranquillamente dentro il curricolo, senza relegarla in orario aggiuntivo pomeridiano, con tutti i problemi che ciò comporta.

I migliori risultati si ottengono prevedendo, sia nella scuola elementare che nella scuola media, la contemporaneità o compresenza dell'insegnante di italiano con l'esperto di lingua arbëresh che sia un 'parlante nativo'; essi dovranno, insieme, attuare uno studio contrastivo delle due lingue, che devono essere usate simultaneamente, passando – come del resto avviene nel parlato – dall'una all'altra in modo spontaneo e senza forzature; occorre flessibilità, ma all'interno di un progetto.

Bisogna evitare di usare, nell'insegnamento dell'arbëresh, la metodologia delle lingue straniere, per la semplice ragione che non di lingua straniera si tratta; non occorre alcuna simulazione comunicativa, in quanto è sufficiente utilizzare le situazioni comunicative reali. Occorre soltanto alfabetizzare gli alunni nella lingua che la maggior parte di essi già conosce o almeno comprende, renderli consapevoli delle regole grammaticali e sintattiche che già essi adoperano inconsapevolmente. Il confronto continuo fra le due lingue dell'ambiente fa migliorare le capacità espressive anche in lingua italiana.

Poiché lingua e cultura sono come le due facce di uno stesso foglio, la riflessione linguistica, l'apprendimento del leggere e dello scrivere una lingua per i più analfabeta, deve essere sempre fortemente contestualizzato, cioè l'allunno va visto come soggetto sociale, che vive in un ambiente connotato dai segni della sua specificità. Perciò la valorizzazione e tutela della lingua non può essere scorporata dagli altri aspetti della cultura d'appartenenza e deve essere protesa alla decodificazione del vissuto dei ragazzi.

Occorre istituire uno stretto rapporto con l'Ente locale e con le famiglie, come processo bidirezionale che renda la scuola visibile sul territorio, altrimenti il lavoro rimane nel chiuso delle aule e non produce quegli effetti di disseminazione che rendono durevole il suo impegno.

“

BISOGNA EVITARE DI USARE, NELL'INSEGNAMENTO DELL'ARBËRESH, LA METODOLOGIA DELLE LINGUE STRANIERE, PER LA SEMPLICE RAGIONE CHE NON DI LINGUA STRANIERA SI TRATTA; NON OCCORRE ALCUNA SIMULAZIONE COMUNICATIVA, IN QUANTO È SUFFICIENTE UTILIZZARE LE SITUAZIONI COMUNICATIVE REALI

”

È opportuno costituire, nella scuola, un gruppo di coordinamento delle attività per la valorizzazione e tutela, di cui facciano parte anche docenti non arbëresh. L'entusiasmo e stupore che essi manifestano nello scoprire aspetti di un microcosmo a loro spesso sconosciuto diventa molte volte una molla non indifferente per la buona riuscita di iniziative e progetti.

#### ALCUNE PARTNERSHIP POTENZIALI

Premesso che vi sono sul territorio molte persone colte, che hanno curato per passione personale la conoscenza di aspetti specifici della cultura minoritaria e che, interpellate nelle più varie occasioni, si sono sempre dimostrate disponibili alla collaborazione, vi sono alcune Istituzioni e simili che più di altre possono rappresentare un punto di riferimento ed essere partner per le attività e la ricerca.

Al primo posto va collocata l'Università, dipartimento di Linguistica, sia per la consultazione di libri e riviste, sia per il consistente numero di tesi di Laurea prodotte negli anni, ed il cui elenco è stato pubblicato sul numero 38 della rivista 'Zjarri'.

Il Circolo di cultura «Gennaro Placco» di Civita, che pubblica da oltre 30 anni la rivista 'Katundi Jne'.

L'Eparchia di Lungro, che gestisce anche la biblioteca della Badia di San Basile, ricca di oltre 7000 volumi.

La biblioteca Bellusci di Frascineto.

Le associazioni culturali e le Pro Loco, che però si dedicano prevalentemente ad attivare iniziative folkloristiche, e non sempre con il dovuto spessore culturale.

Il Museo etnico di Civita e la Mostra delle bambole in costume di Frascineto, che costituiscono buone 'aule didattiche decentrate'.

Le riviste, come Lidhja e Jeta arbëresh.

Tutti i siti Internet consultabili sull'argomento o su tematiche connesse.

#### PROBLEMI APERTI

Da quanto sin qui esposto potrebbe sembrare che tutto vada nel migliore dei modi, che le scuole siano centri attivi di promozione culturale nei rispettivi territori, che l'intesa con gli Enti locali sia idilliaca.

In realtà ancora molto resta da fare, per superare decenni di silenzio e solitudine.

Occorrerebbe anzitutto poter contare su una legge regionale di tutela delle minoranze calabresi, la cui lunga e tormentata gestazione non lascia intravedere una sua nascita a breve termine.

Le scuole sono completamente prive di strumenti e materiali didattici idonei all'alfabetizzazione in lingua arbëresh: libri illustrati, raccolte di favole

“

DA QUANTO SIN  
QUI ESPOSTO  
POTREBBE  
SEMBRARE CHE  
TUTTO VADA NEL  
MIGLIORE DEI  
MODI, CHE LE  
SCUOLE SIANO  
CENTRI ATTIVI DI  
PROMOZIONE  
CULTURALE NEI  
RISPETTIVI  
TERRITORI, CHE  
L'INTESA CON GLI  
ENTI LOCALI SIA  
IDILLIACA.  
IN REALTÀ  
ANCORA MOLTO  
RESTA DA FARE,  
PER SUPERARE  
DECENNI DI  
SILENZIO E  
SOLITUDINE

”

“

OCCORREREBBE  
POTER CONTARE  
SU UN CENTRO  
UNIVERSITARIO  
INTERDIPARTIMEN-  
TALE, CUI POTER  
RICORRERE PER  
AGGIORNARSI SUI  
MOLTI ASPETTI  
DELLA RICCA  
CULTURA  
MINORITARIA  
ARBËRESH:  
MUSICA, DANZE,  
RELIGIOSITÀ,  
COSTUME,  
FOLCLORE,  
ARTIGIANATO,  
ECC.

”

in bella veste tipografica, alfabetieri, fumetti e quant'altro può incoraggiare a rivitalizzare la lingua facendola uscire dalla dimensione dell'oralità.

Le molte cose prodotte, pur nella loro preziosità, sono 'prove d'autore' isolate, spesso custodite gelosamente nei cassetti di chi le ha curate; non vengono socializzate, non sono monitorate e sottoposte a controllo scientifico circa la loro valenza didattica.

Occorrerebbe poter contare su un Centro universitario interdipartimentale, cui poter ricorrere per aggiornarsi sui molti aspetti della ricca cultura minoritaria arbëresh: musica, danze, religiosità, costume, folclore, artigianato, ecc.

Occorrerebbe la creazione di Centri territoriali di coordinamento delle iniziative di tutela e valorizzazione, che aiutino le scuole a dialogare tra loro e con gli Enti territoriali, a coordinare le loro iniziative.

Occorrerebbe, infine, essere aiutati dagli EE.LL. a che le radici e la memoria, di cui tanto spesso la scuola si fa carico, non siano rifugio nel passato ma strumento di sviluppo e di fiducia nel futuro, perché si possa ripetere con il poeta:

«le mie radici  
sono davanti ai miei passi».

## Il progetto Lullabies a partenariato europeo

di PIERINO DONADA

*Dirigente Scolastico di Codroipo*

L'esperienza quadriennale e positiva del progetto «Le piccole stelle del Carro Minore», con le 4 realtà di minoranza albanese, grecanico, friulano e walser poste ai quattro angoli del quadrilatero che unisce Calabria, Puglia, Friuli-Venezia Giulia e Valle d'Aosta, è parsa utile come tempo «necessario» per la conoscenza e l'avvio della collaborazione tra scuole, che continua ancora ora, è stata colta da tutti la necessità di allargare il progetto ad una esperienza europea.

Le scuole hanno accolto la sfida e dal 2006 sono attualmente impegnate per avviare contatti, tramite il Bureau Europeo per le Lingue Meno Diffuse (EBLUL) e il CONFEMILI, con scuole di altre minoranze europee, per condividere una esaltante opportunità di conoscenza e di accrescimento delle competenze delle scuole e dei docenti nel campo delle lingue e culture minoritarie.

Si è proposto ai futuri partner, il cui «*parterre*» giuridico-istituzionale verrà completato entro l'estate 2007, anche con la collaborazione dell'ex INDIRE di Firenze (Agenzia Nazionale Socrates per l'Italia) per un progetto chiamato suggestivamente, ed internazionalmente, LULLABIES.

L'acronimo **LULLABIES** (in inglese, al pl.: *ninne nanne, cantilene*)

[**Lesser Used Languages Link Acted to Bind Interactions between European Schools**]

vuole richiamare il mondo del bambino appena nato, delle prime parole apprese dalla mamma nella propria lingua materna. Le prime espressioni verbali che il bambino impara passano attraverso le ninne nanne, i canti e le frasi di affetto che la madre utilizza nel momento più intimo del suo rapporto con il figlio.

Le espressioni nella lingua materna, che sono utilizzate per dialogare con i bambini, in particolare nel periodo della primissima infanzia, sono forme di comunicazione che segnano la vita di ogni individuo e connotano in modo indelebile l'apprendimento linguistico oltre che quello affettivo-relazionale.

“

L'ACRONIMO  
LULLABIES

VUOLE

RICHIAMARE IL  
MONDO DEL  
BAMBINO APPENA  
NATO, DELLE  
PRIME PAROLE  
APPRESE DALLA  
MAMMA NELLA  
PROPRIA LINGUA  
MATERNA.  
LE PRIME  
ESPRESSIONI  
VERBALI CHE IL  
BAMBINO IMPARA  
PASSANO  
ATTRAVERSO LE  
NINNE NANNE, I  
CANTI E LE FRASI  
DI AFFETTO CHE  
LA MADRE  
UTILIZZA NEL  
MOMENTO PIÙ  
INTIMO DEL SUO  
RAPPORTO  
CON IL FIGLIO

”

“

LE LINGUE TUTTE, ANCHE QUELLE PIÙ PICCOLE, A VOLTE SOTTOSTIMATE O ADDIRITTURA DISPREZZATE, SONO INVECE FONTE PREZIOSA DI ADATTABILITÀ DEL CERVELLO E DIVENTANO INDISPENSABILI PER IL PASSAGGIO PROGRESSIVO A QUALSIASI ALTRO IDIOMA DA UTILIZZARE NELLA PROPRIA ESISTENZA, SIA CHE SI TRATTI DELLA LINGUA NAZIONALE D'USO COMUNE SIA DELLE GRANDI LINGUE INTERNAZIONALI

”

Il potere evocativo delle parole è, per ciascun essere umano, fortemente condizionato da questa prima acquisizione.

L'apprendimento successivo di tutte le altre lingue, per diventare significativo e profondo, dovrà passare attraverso questo magico mondo di affetti e di relazioni.

LULLABIES allora è una meta-riflessione sulla modalità di apprendimento/insegnamento di ogni strumento linguistico ed un richiamo al profondo legame che la lingua stabilisce, attraverso la madre, con la famiglia e con l'ambiente che ci circonda per costruire un efficace rapporto comunicativo con gli altri, così come vuole significare che la lingua materna è rassicurante, come il grembo della mamma, come un mondo costruito nella fiducia, ma invia anche un sottinteso messaggio ai docenti: che l'insegnamento delle lingue deve essere mediato soprattutto dall'esperienza concreta più che dalla fatica dell'imparare sui libri, e connotato dal naturale dialogare con gli altri. LULLABIES pone sul cammino pedagogico e didattico i risultati della ricerca psico e neuro-linguistica: che le lingue tutte, anche quelle più piccole, a volte sottostimate o addirittura disprezzate, sono invece fonte preziosa di adattabilità del cervello e diventano indispensabili per il passaggio progressivo a qualsiasi altro idioma da utilizzare nella propria esistenza, sia che si tratti della lingua nazionale d'uso comune sia delle grandi lingue internazionali.

#### CONTENUTO DEL PROGETTO

Per costruire uno sviluppo armonico della personalità dell'alunno il ragazzo al termine del Primo Ciclo di istruzione, deve comprendere anche la conoscenza delle proprie radici linguistiche e culturali, inclusive della competenza nella lingua materna.

A tal fine le scuole della rete italiana LULLABIES si sono impegnate tra loro:

- a) alla progettazione in comune di unità di apprendimento basate su criteri condivisi di contestualizzazione, di scelte metodologiche e didattiche e di strumenti di valutazione;
- b) alla messa a punto del Portfolio delle competenze linguistiche strutturato sul modello europeo delle lingue, alla cui realizzazione impiegheranno l'intero ambito di durata progettuale;
- c) alla costruzione di descrittori delle competenze nella lingua della minoranza da certificare attraverso il portfolio degli alunni;
- d) alla documentazione dei vari momenti e passaggi sperimentali anche in collaborazione con le istituzioni culturali delle minoranze linguistiche e con le Università del territorio;
- e) alla formazione del personale docente sulle modalità di apprendimento e insegnamento delle lingue minori e sulla cultura delle rispettive minoranze;

- f) allo scambio tra alunni e classi e tra docenti, con scuole di altre minoranze europee.

A tal fine si prevede di realizzare, attraverso un apposito sito INTERNET, il Link delle scuole delle minoranze ove, oltre allo scambio telematico tra le classi ed alla creazione di un Blog dell'avventura delle parole, verranno depositati sia la banca dati delle esperienze e delle progettualità sia i materiali didattici prodotti.

## DURATA

Il progetto è previsto di durata triennale, dal 2007 al 2010, per consentire tempi adeguati di sperimentazione tra le scuole coinvolte e un efficace scambio di prodotti ed esperienze didattiche, di docenti ed esperti operanti nelle attività di insegnamento delle lingue.

LULLABIES come Progetto europeo si propone di:

1. mettere in relazione gli alunni delle scuole italiane ed europee appartenenti a minoranze linguistiche, sul tema della infanzia (lo sfondo integratore sarà costituito dalla ricerca sulle ninne nanne, i canti e filastrocche della prima infanzia e i modi della comunicazione con i bambini, le cose e gli oggetti della casa relativi alla prima infanzia, la vita dei bambini e dei ragazzi fino all'adolescenza, nell'ambito delle rispettive culture, da svolgere nella lingua materna ma da scambiare mediante l'uso dell'inglese come lingua internazionale di comunicazione);
2. mettere in relazione i docenti delle scuole attraverso reciproche visite di studio alle scuole delle realtà europee inserite nel progetto, per il confronto e lo scambio sui metodi di apprendimento e di insegnamento della lingua di minoranza, in relazione alla lingua principale delle rispettive nazioni e alla lingua europea appresa a scuola.

Sono stati già intrapresi contatti con le scuole bretoni e slovacche e si attende la definizione del gruppo dei partner europei per giungere alla presentazione di un progetto Socrates-Comenius per favorire:

- a) le visite da parte di docenti e dirigenti nel corso del primo anno di funzionamento del progetto e un primo scambio di materiali e di contatti tra le scuole;
- b) l'utilizzo delle tecnologie come mezzo ordinario di comunicazione;
- c) lo scambio telematico sul tema del progetto tra gli alunni delle classi partecipanti al progetto Europeo (conoscenza tramite i propri siti Internet, posta elettronica, video conferenze, scambio di materiali);
- d) la comunicazione con i partner europei, attraverso le lingue proprie e la lingua inglese, appresa come Lingua straniera nella scuola.

“

LULLABIES  
COME PROGETTO  
EUROPEO SI  
PROPONE DI  
METTERE IN  
RELAZIONE GLI  
ALUNNI DELLE  
SCUOLE ITALIANE  
ED EUROPEE  
APPARTENENTI A  
MINORANZE  
LINGUISTICHE,  
SUL TEMI DELLA  
INFANZIA

”

“

I RISULTATI DELLE  
ATTIVITÀ  
DIDATTICHE  
TROVERANNO  
AMPIO SPAZIO  
SUL SITO  
INTERNET DELLE  
SCUOLE E DELLA  
RETE E SARANNO  
INOLTRE DIFFUSI  
ALL'INTERNO  
DELLE COMUNITÀ  
DI MINORANZA  
ATTRAVERSO IL  
GIORNALINO DI  
SCUOLA, LA  
STAMPA, LE RADIO  
E TELEVISIONI  
LOCALI, LE  
ISTITUZIONI  
CULTURALI  
(BIBLIOTECHE,  
ASSOCIAZIONI,  
ECC.) DEL  
TERRITORIO  
E DELLE  
MINORANZE  
LINGUISTICHE

”

I risultati delle attività didattiche troveranno ampio spazio sul sito Internet delle scuole e della Rete e saranno inoltre diffusi all'interno delle comunità di minoranza attraverso il giornalino di scuola, la stampa, le radio e televisioni locali, le istituzioni culturali (biblioteche, associazioni, ecc.) del territorio e delle minoranze linguistiche.

Inoltre ogni anno in ciascuna scuola sarà effettuata una manifestazione «Festa della Partnership di LULLABIES» a cui saranno invitati oltre agli alunni e ai docenti, i genitori degli alunni e i responsabili politici e culturali dei Comuni e, possibilmente, anche alcuni rappresentanti delle scuole partner, per la presentazione dei progetti e delle attività realizzate.

Si proporranno ai Comuni gemellaggi con gli Enti Locali delle scuole partner per incrementare lo scambio a livello politico, culturale ed economico delle rispettive comunità.

Il progetto dunque rappresenta una sfida, che ci si augura vincente, per la scuola ed i suoi operatori più attenti, ma soprattutto per le minoranze linguistiche, in quanto parte significativa della cultura così affascinante e poliedrica di questa nostra Europa.

Traguardi in progress



# Il bilancio di un sessennio di attuazione nel settore scolastico nazionale

di TOMMASO PORTELLI

*Dirigente Scolastico*

*MPI – Direzione Generale Ordinamenti Scolastici*

La legge 482/99 relativa alla tutela delle minoranze linguistiche storiche, contiene norme specifiche per l'insegnamento delle lingue minoritarie nelle scuole delle 12 comunità linguistiche riconosciute (albanese, catalana, germanica, greca, slovena, croata, franco-provenzale, friulana, ladina, occitana, sarda e quelle parlanti il francese).

In particolare gli artt. 4 e 5 della legge 482/99 prevedono in sostanza due livelli di intervento: a livello delle singole istituzioni scolastiche ed a livello del Ministero della Pubblica Istruzione. L'ambito di intervento riguarda le scuole del I ciclo.

L'educazione linguistica si attua nei territori delimitati e definiti secondo i criteri stabiliti dalla legge stessa, nei quali le istituzioni scolastiche competenti sono tenute ad offrire all'utenza alcuni servizi atti a garantire l'apprendimento delle lingue ammesse a tutela.

Nella scuola materna è previsto l'uso della lingua della minoranza per lo svolgimento dell'attività educativa; nella scuola primaria e nella secondaria di I grado è previsto l'uso della lingua come strumento dell'insegnamento e l'insegnamento della lingua e delle tradizioni culturali; inoltre è prevista la realizzazione dell'offerta formativa anche a favore degli adulti.

Il Ministero nel suo intervento sia a livello finanziario che di diffusione, ha svolto e continua a svolgere un ruolo di coordinamento nazionale.

Fino ad ora l'applicazione della legge nel settore dell'istruzione è stata concentrata in cinque versanti, e precisamente:

- aggiornamento di una banca dati e di una specifica sezione nel sito web del Ministero;
- finanziamento di progetti delle scuole che attivano l'insegnamento della lingua minoritaria;
- informazione e promozione delle attività connesse all'applicazione della legge;
- formazione del personale insegnante;

“

L'EDUCAZIONE LINGUISTICA SI ATTUA NEI TERRITORI DELIMITATI E DEFINITI SECONDO I CRITERI STABILITI DALLA LEGGE STESSA, NEI QUALI LE ISTITUZIONI SCOLASTICHE COMPETENTI SONO TENUTE AD OFFRIRE ALL'UTENZA ALCUNI SERVIZI ATTI A GARANTIRE L'APPRENDIMENTO DELLE LINGUE AMMESSE A TUTELA

”

- monitoraggio delle iniziative realizzate con particolare riguardo ai progetti finanziati.

La Direzione Generale per gli Ordinamenti Scolastici, cui è stata affidata la gestione della legge 482, ogni anno ha approvato un piano di interventi, attraverso un finanziamento istituzionale annuale pari ad euro 1.032.914,00, per la realizzazione di progetti nazionali e locali nel campo dello studio delle lingue e delle tradizioni culturali appartenenti alle minoranze linguistiche storiche, ai sensi della Legge 15 dicembre 1999, n. 482. I progetti presentati dalle scuole, seguendo i criteri esplicitati nelle lettere circolari appositamente predisposte sono stati valutati, anno per anno, dal competente Gruppo di studio che ha prioritariamente privilegiato quelli che prevedevano:

- aspetto innovativo e inserimento del progetto tra le attività curricolari;
- cofinanziamento in ambito locale;
- insegnamento della/e con la lingua minoritaria;
- creazione delle reti di scuole;
- interazione dell'iniziativa progettuale con il territorio;
- pluriennialità, continuità, monitoraggio attività, obiettivi, risultati raggiunti;
- formazione dei formatori in servizio.

La gestione affidata alla Direzione Generale per gli ordinamenti scolastici ha inteso promuovere una progettualità di qualità da parte delle scuole di minoranza linguistica del primo ciclo per l'applicazione di metodologie didattiche innovative e di confronto fra le 12 minoranze linguistiche presenti nel territorio nazionale: sono state per questo valorizzate sia le reti di scuole sia i progetti con curvatura europea.

Dalle esperienze effettuate in applicazione della legge n. 482/99 si sono rilevati due aspetti significativi:

- integrazione della formazione linguistica con quella didattica;
- immersione nell'ambiente della scuola nella lingua di riferimento e consolidamento della sua variante standard, indispensabile nei casi in cui la stessa entra nelle attività didattiche, ma utile anche quando si intende dare spazio a varietà locali, in quanto rappresenta comunque un modello da seguire.

Sempre molto consistente il numero dei progetti autorizzati e finanziati: dai 47 dell'anno 2001/2002 si è pervenuti ai 215 progetti dell'anno 2006/2007.

La crescita quantitativa e qualitativa è strettamente connessa anche alla promozione che si è in ogni modo sollecitata nelle scuole sulla integrazione dei finanziamenti con altre risorse disponibili a livello territoriale.

“

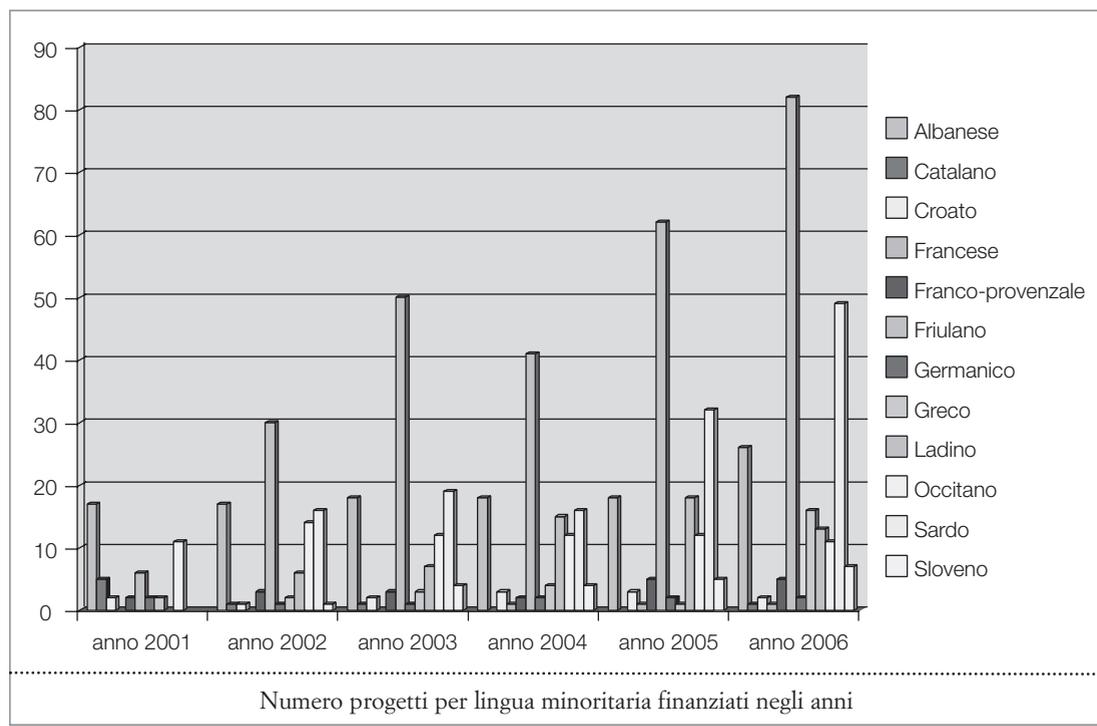
LA GESTIONE AFFIDATA ALLA DIREZIONE GENERALE PER GLI ORDINAMENTI SCOLASTICI HA INTESO PROMUOVERE UNA PROGETTUALITÀ DI QUALITÀ DA PARTE DELLE SCUOLE DI MINORANZA LINGUISTICA DEL PRIMO CICLO PER L'APPLICAZIONE DI METODOLOGIE DIDATTICHE INNOVATIVE E DI CONFRONTO FRA LE 12 MINORANZE LINGUISTICHE PRESENTI NEL TERRITORIO NAZIONALE: SONO STATE PER QUESTO VALORIZZATE SIA LE RETI DI SCUOLE SIA I PROGETTI CON CURVATURA EUROPEA

”

Costante è stata la realizzazione in tempo reale di monitoraggi annuali sugli andamenti dei progetti, dei quali è stata offerta anno per anno una sintesi, esplicitata anche sul sito del Ministero nella specifica sezione dedicata alla tematica «minoranze linguistiche».

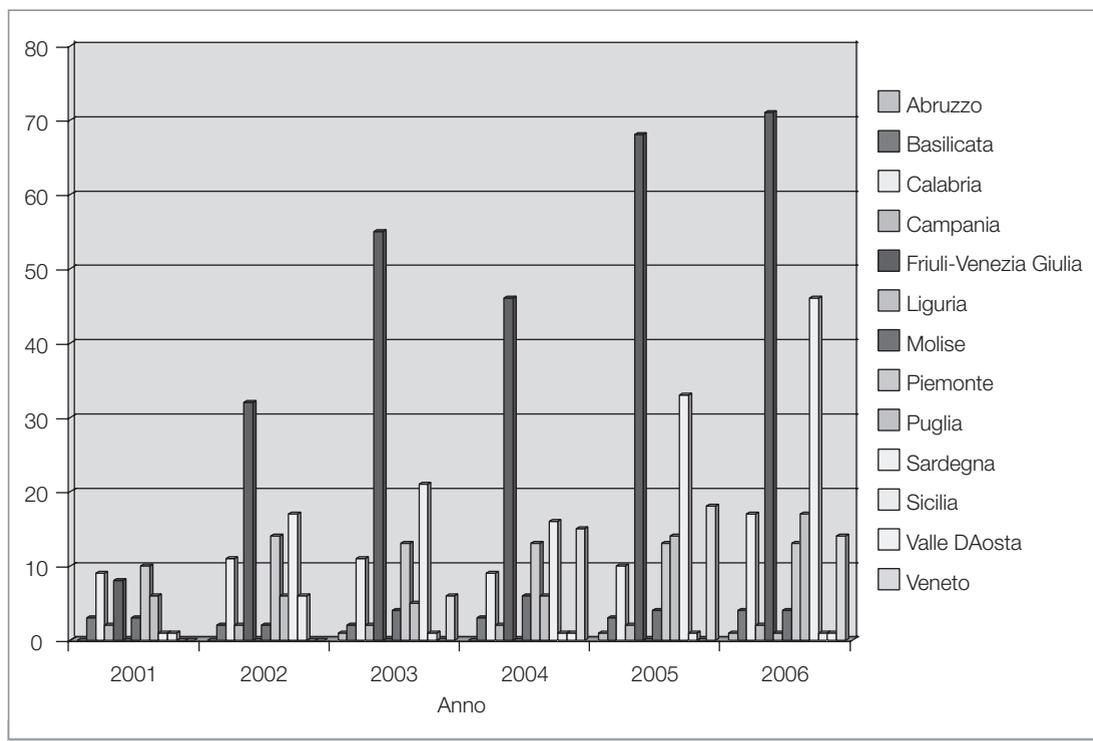
Dalla tabella e dal conseguente grafico è possibile rilevare, nei sei anni di riferimento, il numero di progetti per lingua minoritaria finanziati.

Lingue tutelate	anno 2001	anno 2002	anno 2003	anno 2004	anno 2005	anno 2006
Albanese	17	17	18	18	18	26
Catalano	5	1	1			1
Croato	2	1	2	3	3	2
Francese				1	1	1
Franco-provenzale	2	3	3	2	5	5
Friulano	6	30	50	41	62	82
Germanico	2	1	1	2	2	2
Greco	2	2	3	4	1	16
Ladino		6	7	15	18	13
Occitano	11	14	12	12	12	11
Sardo		16	19	16	32	49
Sloveno		1	4	4	5	7
TOTALE	47	92	120	118	159	215



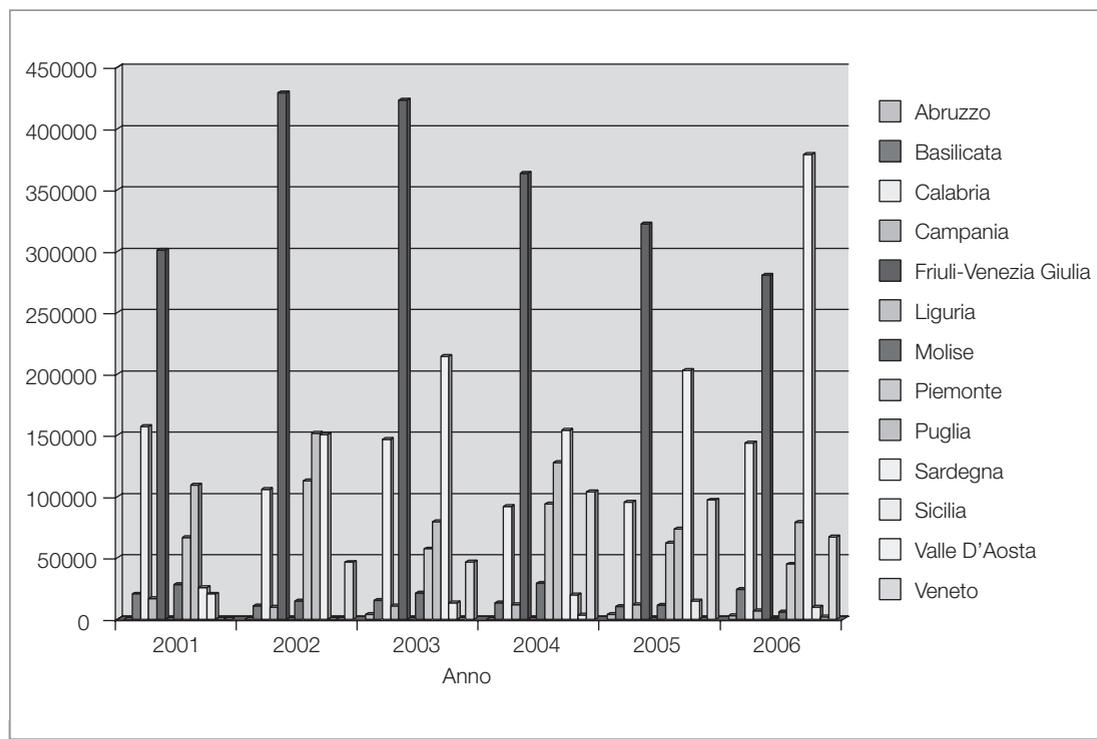
Dalla tabella e dal grafico che seguono si può vedere, in una suddivisione regionale, quale è stato in ciascuno dei sei anni di riferimento il numero di progetti finanziati.

	2001	2002	2003	2004	2005	2006
Abruzzo			1		1	1
Basilicata	3	2	2	3	3	4
Calabria	9	11	11	9	10	17
Campania	2	2	2	2	2	2
Friuli-Venezia Giulia	8	32	55	46	68	71
Liguria						1
Molise	3	2	4	6	4	4
Piemonte	10	14	13	13	13	13
Puglia	6	6	5	6	14	17
Sardegna	1	17	21	16	33	46
Sicilia	1	6	1	1	1	1
Valle D'Aosta				1		1
Veneto			6	15	18	14
TOTALE	43	92	121	118	167	192



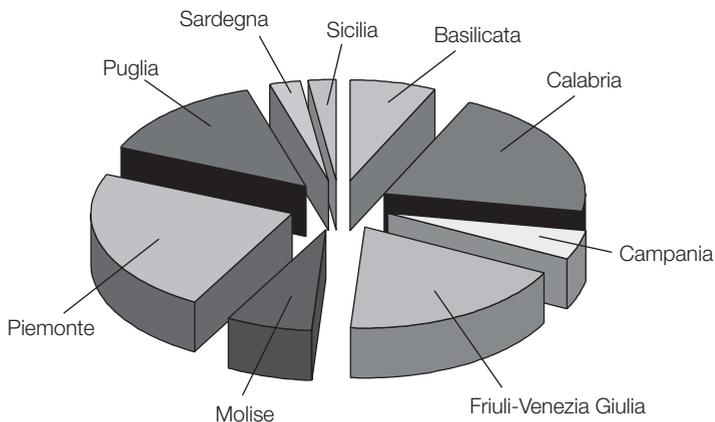
Dalla tabella e dal grafico che seguono si può vedere, sempre in una suddivisione regionale, quale è stato in ciascuno dei sei anni di riferimento il finanziamento assegnato.

	2001	2002	2003	2004	2005	2006
Abruzzo			€ 3.800,00		€ 4.000,00	€ 3.000,00
Basilicata	€ 20.658,28	€ 11.000,00	€ 15.310,44	€ 13.500,00	€ 10.500,00	€ 24.500,00
Calabria	€ 157.106,19	€ 105.750,00	€ 146.632,54	€ 92.000,00	€ 95.500,00	€ 143.767,88
Campania	€ 17.043,08	€ 10.000,00	€ 10.830,44	€ 12.000,00	€ 12.000,00	€ 7.000,00
Friuli-Venezia Giulia	€ 300.991,08	€ 429.248,71	€ 423.279,21	€ 363.300,00	€ 322.400,00	€ 280.300,00
Liguria						€ 800,00
Molise	€ 28.405,13	€ 15.100,00	€ 21.310,88	€ 29.500,00	€ 11.600,00	€ 6.150,00
Piemonte	€ 66.622,94	€ 113.015,00	€ 57.440,36	€ 93.840,00	€ 62.000,00	€ 45.000,00
Puglia	€ 109.488,86	€ 151.500,00	€ 79.491,11	€ 127.800,00	€ 73.500,00	€ 79.050,00
Sardegna	€ 25.822,84	€ 150.799,00	€ 214.270,96	€ 154.000,00	€ 203.033,00	€ 379.000,00
Sicilia	€ 20.658,28		€ 13.640,22	€ 20.000,00	€ 15.000,00	€ 10.000,00
Valle D'Aosta				€ 3.500,00		€ 2.000,00
Veneto		€ 46.500,00	€ 46.907,54	€ 103.800,00	€ 97.260,50	€ 67.000,00
TOTALE	€ 746.796,68	€ 1.032.912,71	€ 1.029.113,70	€ 1.013.240,00	€ 906.793,50	€ 1.047.567,88



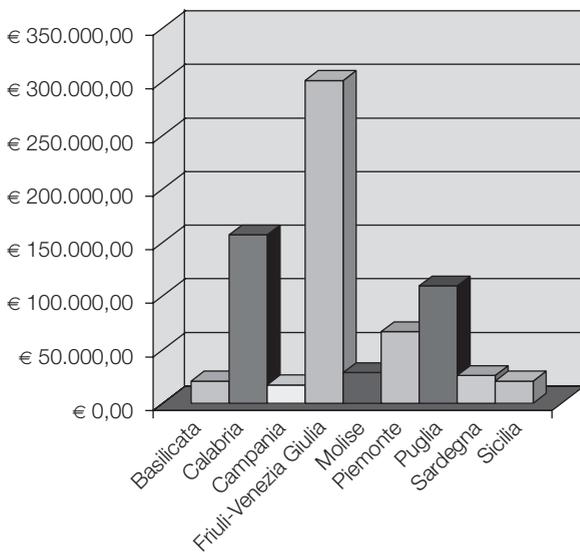
I grafici che seguono evidenziano, per ogni anno di riferimento il numero di progetti finanziati per Regione e la relativa somma totale assegnata.

Regioni	n. progetti
Basilicata	3
Calabria	9
Campania	2
Friuli-Venezia Giulia	8
Molise	3
Piemonte	10
Puglia	6
Sardegna	1
Sicilia	1
TOTALE	43



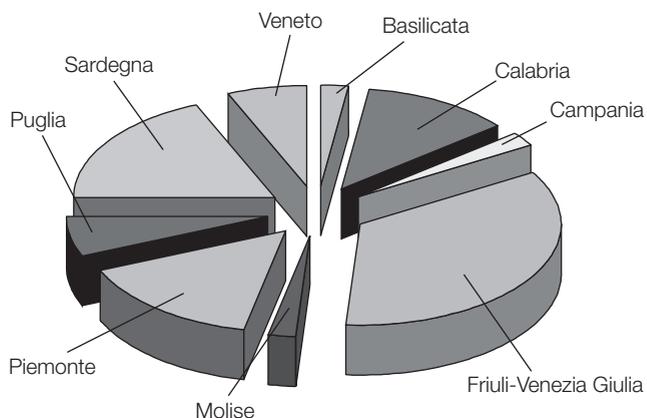
Attuazione legge 482/1999 settore scolastico – Progetti autorizzati nell'anno 2001

Regioni	Somma in euro
Basilicata	€ 20.658,28
Calabria	€ 157.106,19
Campania	€ 17.043,08
Friuli-Venezia Giulia	€ 300.991,08
Molise	€ 28.405,13
Piemonte	€ 66.622,94
Puglia	€ 109.488,86
Sardegna	€ 25.822,84
Sicilia	€ 20.658,28
TOTALE	€ 746.796,68



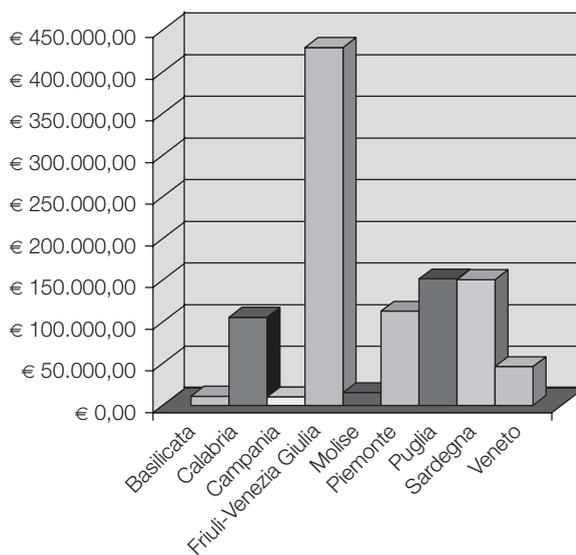
Attuazione legge 482/1999 settore scolastico – Progetti finanziati nell'anno 2001

Regioni	n. progetti
Basilicata	2
Calabria	11
Campania	2
Friuli-Venezia Giulia	32
Molise	2
Piemonte	14
Puglia	6
Sardegna	17
Veneto	6
TOTALE	92



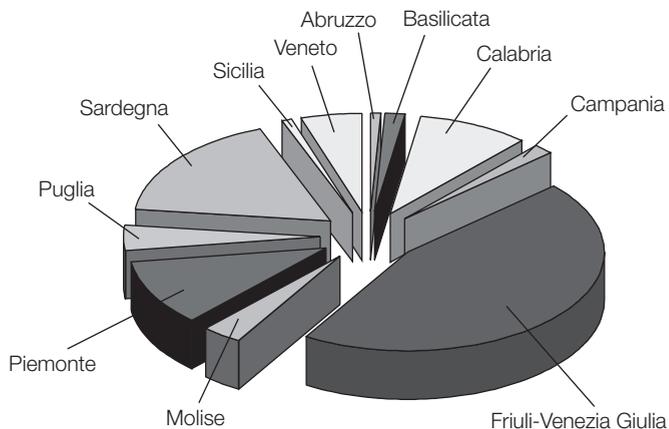
Attuazione legge 482/1999 settore scolastico – Progetti autorizzati nell'anno 2002

Regioni	Somma in euro
Basilicata	€ 11.000,00
Calabria	€ 105.750,00
Campania	€ 10.000,00
Friuli-Venezia Giulia	€ 429.248,71
Molise	€ 15.100,00
Piemonte	€ 113.015,00
Puglia	€ 151.500,00
Sardegna	€ 150.799,00
Veneto	€ 46.500,00
TOTALE	€ 1.032.912,71



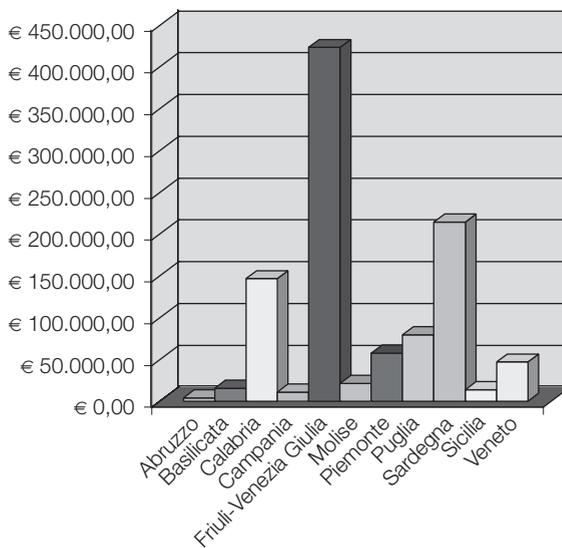
Attuazione legge 482/1999 settore scolastico – Progetti finanziati nell'anno 2002

Regioni	n. progetti
Abruzzo	1
Basilicata	2
Calabria	11
Campania	2
Friuli-Venezia Giulia	55
Molise	4
Piemonte	13
Puglia	5
Sardegna	21
Sicilia	1
Veneto	6
TOTALE	121



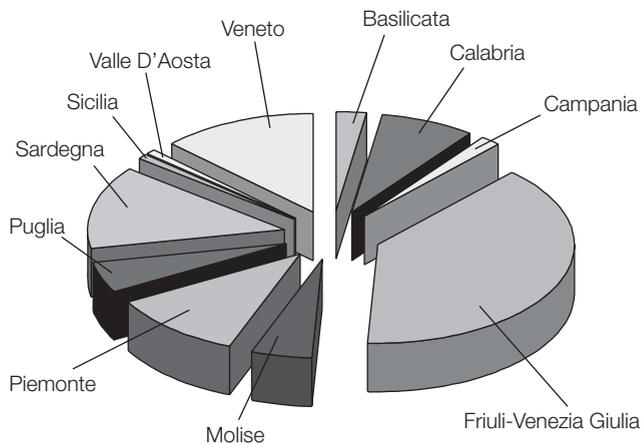
Attuazione legge 482/1999 settore scolastico – Progetti autorizzati nell'anno 2003

Regioni	Somma in euro
Abruzzo	€ 3.800,00
Basilicata	€ 15.310,44
Calabria	€ 146.632,54
Campania	€ 10.830,44
Friuli-Venezia Giulia	€ 423.279,21
Molise	€ 21.310,88
Piemonte	€ 57.440,36
Puglia	€ 79.491,11
Sardegna	€ 214.270,96
Sicilia	€ 13.640,22
Veneto	€ 46.907,54
TOTALE	€ 1.029.113,70



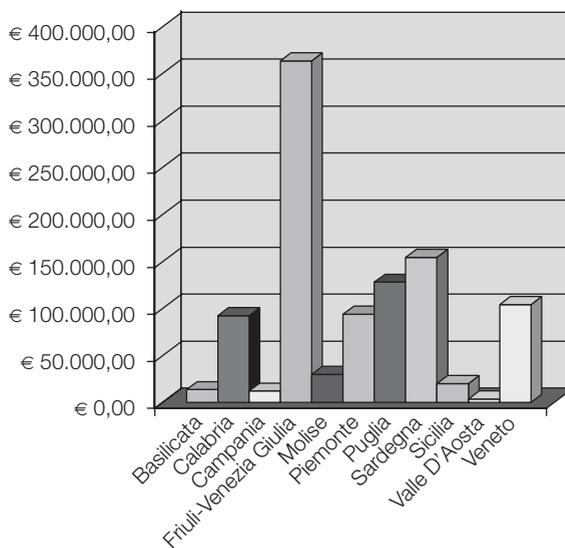
Attuazione legge 482/1999 settore scolastico – Progetti finanziati nell'anno 2003

Regioni	n. progetti
Basilicata	3
Calabria	9
Campania	2
Friuli-Venezia Giulia	46
Molise	6
Piemonte	13
Puglia	6
Sardegna	16
Sicilia	1
Valle D'Aosta	1
Veneto	15
TOTALE	118



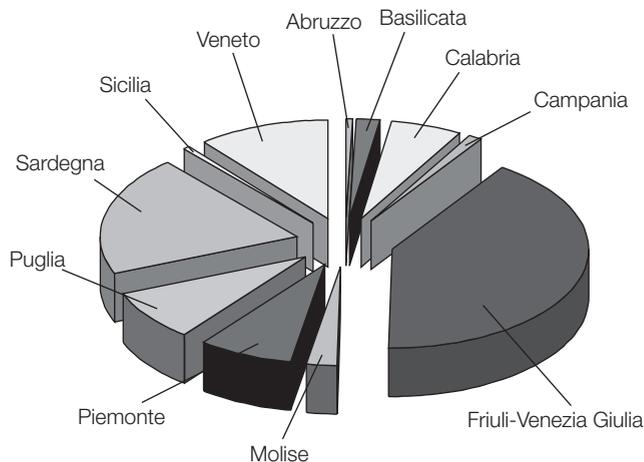
Attuazione legge 482/1999 settore scolastico – Progetti autorizzati nell'anno 2004

Regioni	Somma in euro
Basilicata	€ 13.500,00
Calabria	€ 92.000,00
Campania	€ 12.000,00
Friuli-Venezia Giulia	€ 363.300,00
Molise	€ 29.500,00
Piemonte	€ 93.840,00
Puglia	€ 127.800,00
Sardegna	€ 154.000,00
Sicilia	€ 20.000,00
Valle D'Aosta	€ 3.500,00
Veneto	€ 103.800,00
TOTALE	€ 1.013.240,00



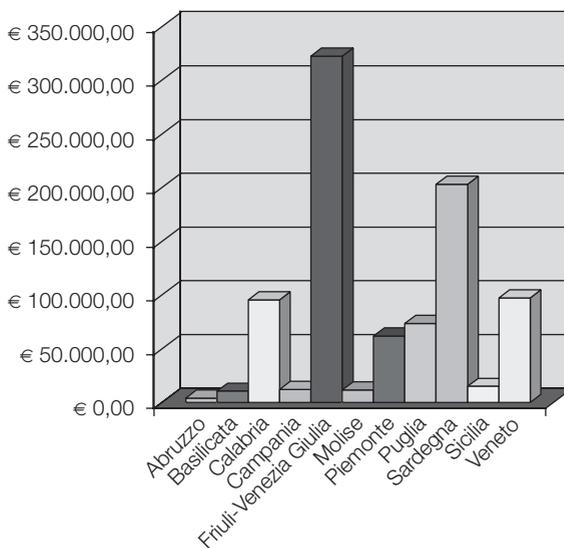
Attuazione legge 482/1999 settore scolastico – Progetti finanziati nell'anno 2004

Regioni	n. progetti
Abruzzo	1
Basilicata	3
Calabria	10
Campania	2
Friuli-Venezia Giulia	68
Molise	4
Piemonte	13
Puglia	14
Sardegna	33
Sicilia	1
Veneto	18
TOTALE	167



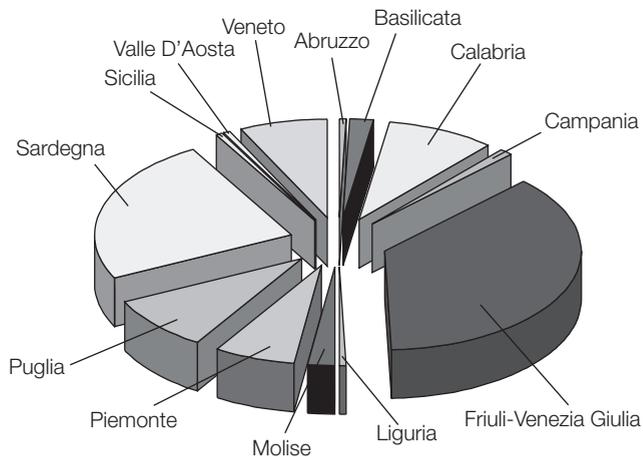
Attuazione legge 482/1999 settore scolastico – Progetti autorizzati nell'anno 2005

Regioni	Somma in euro
Abruzzo	€ 4.000,00
Basilicata	€ 10.500,00
Calabria	€ 95.500,00
Campania	€ 12.000,00
Friuli-Venezia Giulia	€ 322.400,00
Molise	€ 11.600,00
Piemonte	€ 62.000,00
Puglia	€ 73.500,00
Sardegna	€ 203.033,00
Sicilia	€ 15.000,00
Veneto	€ 97.260,50
TOTALE	€ 906.793,50



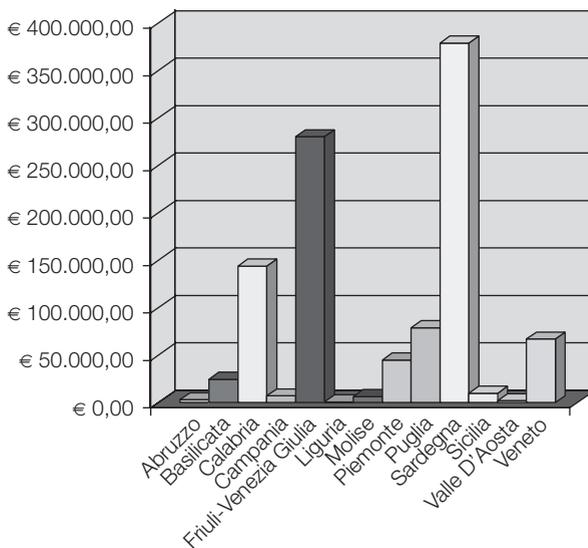
Attuazione legge 482/1999 settore scolastico – Progetti finanziati nell'anno 2005

Regioni	n. progetti
Abruzzo	1
Basilicata	4
Calabria	17
Campania	2
Friuli-Venezia Giulia	71
Liguria	1
Molise	4
Piemonte	13
Puglia	17
Sardegna	46
Sicilia	1
Valle D'Aosta	1
Veneto	14
TOTALE	192



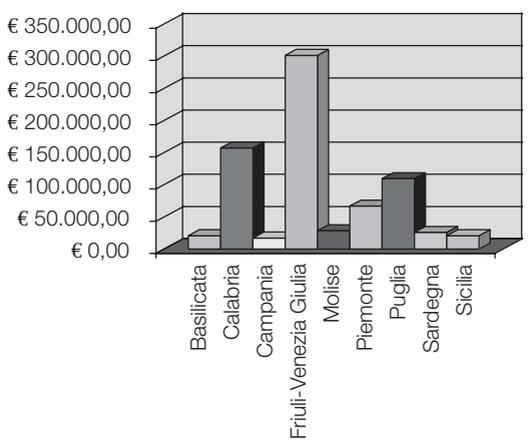
Attuazione legge 482/1999 settore scolastico – Progetti autorizzati nell'anno 2006

Regioni	Somma in euro
Abruzzo	€ 3.000,00
Basilicata	€ 24.500,00
Calabria	€ 143.767,88
Campania	€ 7.000,00
Friuli-Venezia Giulia	€ 280.300,00
Liguria	€ 800,00
Molise	€ 6.150,00
Piemonte	€ 45.000,00
Puglia	€ 79.050,00
Sardegna	€ 379.000,00
Sicilia	€ 10.000,00
Valle D'Aosta	€ 2.000,00
Veneto	€ 67.000,00
TOTALE	€ 1.047.567,88

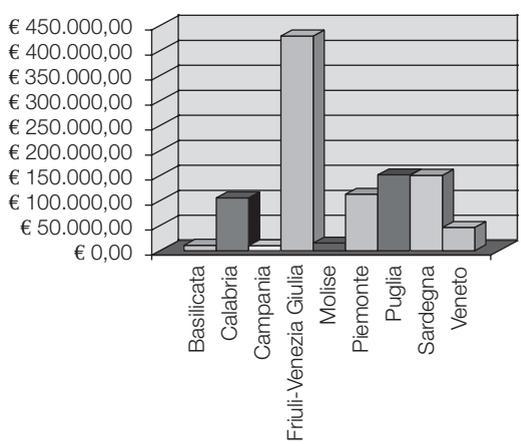


Attuazione legge 482/1999 settore scolastico – Progetti finanziati nell'anno 2006

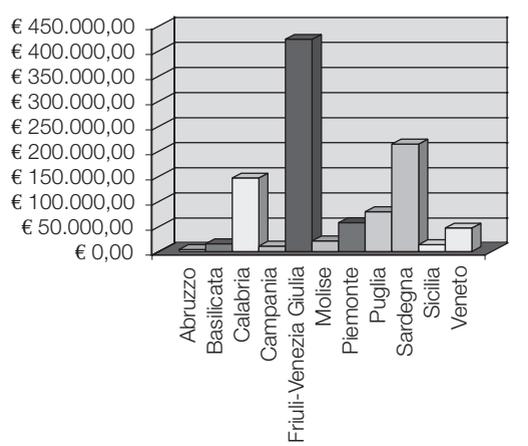
**Anno 2001**



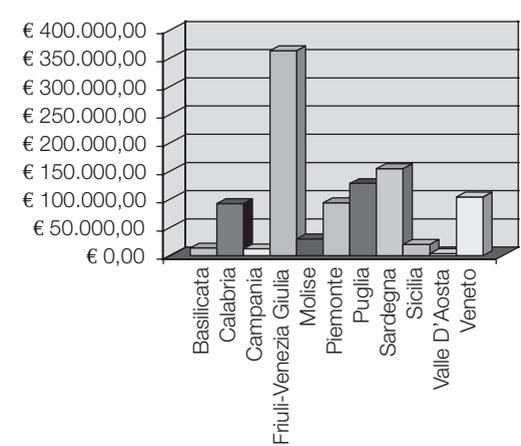
**Anno 2002**



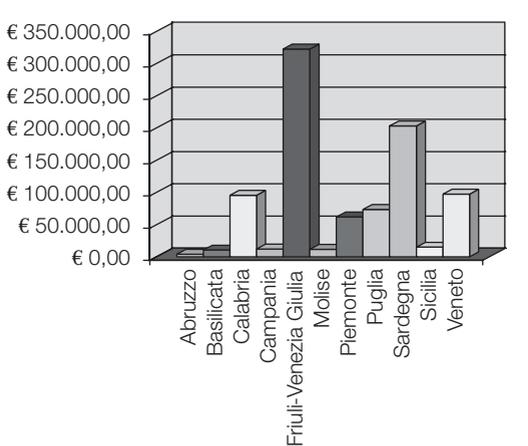
**Anno 2003**



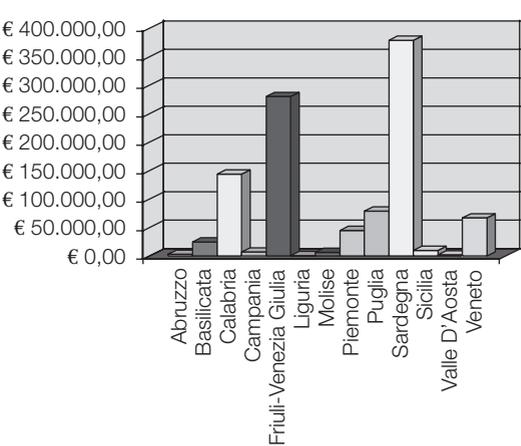
**Anno 2004**



**Anno 2005**



**Anno 2006**



Questa ultima sintesi comparativa grafica relativa ai finanziamenti assegnati nei sei anni di applicazione della legge 482/99 alle tredici regioni, porta ad alcune considerazioni.

Le regioni che hanno presentato un certo numero di progetti e che hanno di conseguenza ottenuto un significativo finanziamento rispetto alla somma totale a disposizione sono state la Calabria, il Friuli-Venezia Giulia, il Piemonte, la Puglia, la Sardegna e il Veneto. Si evidenzia, anche, che alla costanza di «crescita» (in termini di contributo assegnato) da parte del Friuli-Venezia Giulia, ha fatto riscontro una crescita delle altre regioni e in particolare la Sardegna, che nell'ultimo anno è stata la regione con la maggiore somma assegnata. È anche da rilevare che questo picco nei finanziamenti si è verificato con un minor numero di progetti approvati rispetto al Friuli-Venezia Giulia che segue nel grafico dei finanziamenti del 2006. Ciò è significativo del fatto sia che nel corso degli anni è aumentata la qualità dei progetti presentati dalle scuole, sia che è andata sempre più sviluppandosi l'integrazione anche di risorse finanziarie con il territorio, in particolare nel Friuli-Venezia Giulia.

Si può affermare che grazie alle iniziative e ai progetti elaborati e realizzati dalle scuole si è verificata una maggiore attenzione e interesse sul tema della tutela delle minoranze linguistiche, creando un percorso virtuoso di salvaguardia, tutela e promozione.

Oggigiorno non vi è dubbio che la pluralità di lingue, culture e identità diverse rappresenta un valore importante, ma altrettanto importante è non perdere tale patrimonio.

L'esistenza di una lingua è normalmente la caratteristica saliente di una cultura, poiché la lingua è più di un insieme di suoni, caratteri, parole, grammatica. Una lingua contiene la memoria collettiva di una comunità e spesso viene associata con le diverse realtà dei rapporti sociali, dei valori morali, della dimensione politica e delle tradizioni.

“

SI PUÒ  
AFFERMARE CHE  
GRAZIE ALLE  
INIZIATIVE E AI  
PROGETTI  
ELABORATI E  
REALIZZATI DALLE  
SCUOLE SI È  
VERIFICATA UNA  
MAGGIORE  
ATTENZIONE E  
INTERESSE SUL  
TEMA DELLA  
TUTELA DELLE  
MINORANZE  
LINGUISTICHE,  
CREANDO UN  
PERCORSO  
VIRTUOSO DI  
SALVAGUARDIA,  
TUTELA E  
PROMOZIONE

”

## La diversità linguistica e culturale: patrimonio comune europeo

di BOJAN BREZIGAR

*Direttore «Primonski Dnevnik», giornale in lingua slovena, Trieste*

“

PER MOLTI  
DECENNI  
LE MINORANZE  
LINGUISTICHE  
VENIVANO, SE  
NON REPRESSE,  
ACCETTATE  
SOLTANTO COME  
UN ELEMENTO  
PER LO PIÙ  
FOLCLORISTICO:  
LE TRADIZIONI, I  
COSTUMI, I BALLI  
ED I CANTI  
VENIVANO A  
VOLTE PRESENTATI  
COME  
PARTICOLARI  
ATTRATTIVE, MA  
LE LINGUE  
STAVANO  
PERDENDO IL  
RUOLO DI MEZZO  
DI  
COMUNICAZIONE

”

Il tema delle minoranze linguistiche è diventato argomento comune delle istituzioni europee soltanto dopo la caduta del muro di Berlino. Fino allora le minoranze erano considerate argomento di politica interna dei singoli stati, salvo alcuni rari casi. L'Europa dopo la Seconda guerra mondiale è stata infatti basata su equilibri molto complessi e la divisione in due blocchi contrapposti certamente non agevolava alcuna accentuazione delle diversità interne ai blocchi e tantomeno di quelle interne a singoli stati. Inoltre la situazione socio-economica nei primi decenni non lasciava molti spazi ad aspetti culturali, e la urbanizzazione legata allo sviluppo industriale portava alle standardizzazioni su larga scala. L'avvento dei mezzi di comunicazione di massa, in primo luogo della televisione, apriva poi la porta alla globalizzazione di fatto, che per le leggi di mercato non favoriva le culture e le lingue minori. Per molti decenni quindi le minoranze linguistiche venivano, se non represse, accettate soltanto come un elemento per lo più folcloristico: le tradizioni, i costumi, i balli ed i canti venivano a volte presentati come particolari attrattive, ma le lingue stavano perdendo il ruolo di mezzo di comunicazione.

Le lingue hanno infatti un duplice ruolo. Il primo è proprio la comunicazione: la lingua usata nei rapporti quotidiani tra persone che la parlano, nei mezzi di comunicazione e nei rapporti tra i parlanti e le pubbliche autorità. Per poter svolgere questo ruolo la lingua deve soddisfare determinate caratteristiche che, per semplificazione, limitiamo a due aspetti essenziali: deve essere conosciuta in modo compiuto, il che comporta un sistema educativo adeguato, in modo da consentire l'uso della lingua in tutti i settori della vita quotidiana, e deve godere di un determinato prestigio sociale che invogli le persone a parlarla in tutte le occasioni della loro vita. Il secondo ruolo della lingua è il bene culturale. La lingua è il veicolo naturale di numerose espressioni culturali: pensiamo ad esempio al teatro, al canto, alla letteratura, espressioni certamente più frequenti, ma non le uniche. Per lunghi anni alle lingue minoritarie era stato riconosciuto il ruolo di bene culturale, ma non sono state ammesse alla comuni-

cazione nella società: fenomeno che normalmente chiamiamo folklorizzazione delle minoranze linguistiche.

L'accento alle eccezioni, di cui sopra, merita una considerazione particolare per l'Italia, che aveva affrontato problemi di due delle sue minoranze a livello internazionale ben prima della caduta del muro. Nello stabilire l'assetto territoriale della Repubblica Italiana ci si era infatti trovati di fronte a due situazioni di confine particolari e certamente molto delicate nell'ambito del contesto europeo internazionale. La prima riguardava il cosiddetto Tirolo del Sud, ovvero Alto Adige, che l'Italia è riuscita a mantenere nei propri confini, garantendo peraltro alla minoranza di lingua tedesca ivi presente ampie garanzie di tutela e di sviluppo, culturale, politico ed economico. Nel 1946 a margine del trattato di Parigi venne firmato l'accordo De Gasperi-Gruber che prevedeva molti diritti per la popolazione di lingua tedesca nella provincia di Bolzano, tra questi l'istituzione di scuole con lingua d'insegnamento tedesco. Nel 1947 venne firmato il Trattato di Parigi che fissava alcune norme sulla minoranza slovena nella provincia di Gorizia, nel 1954 il Memorandum di Londra, con il quale gli alleati assegnavano Trieste all'amministrazione italiana, conteneva invece uno statuto speciale sui diritti della minoranza slovena nella provincia di Trieste; tale statuto prevedeva anche la presenza di scuole con lingua d'insegnamento slovena. A completamento del quadro europeo va infine menzionato il trattato tedesco-danese (scambio di lettere Bonn-Copenaghen del 1956), pure questo contenente norme per le due minoranze di confine. Ma lo scopo di questi documenti non era tanto garantire le minoranze, quanto stabilizzare aree di confine già nel passato instabili; in altre parole, i diritti delle minoranze sono scaturiti da esigenze chiaramente internazionali, e non vanno riferiti alla volontà dei singoli Stati di garantire le proprie diversità. Lo prova il fatto che altrove nemmeno punti di grande tensione politica, quali i Paesi baschi e l'Irlanda del Nord, erano considerati argomenti di politica internazionale.

Con la caduta del muro di Berlino la comunità internazionale si è resa conto del potenziale pericolo delle minoranze per la pace e la stabilità, se il problema non venisse opportunamente affrontato ed adeguatamente risolto. Ancora una volta ci troviamo di fronte a spinte internazionali derivanti dal certamente nobile scopo di garantire la pace e la stabilità in Europa, e non quello di valorizzare le diversità linguistiche del vecchio continente. La fine della divisione dell'Europa in due blocchi e soprattutto la caduta dei regimi comunisti hanno infatti rappresentato un pericolo immediato per la pace e la stabilità, fino ad allora garantiti dai due schieramenti politico-militari contrapposti. Le tensioni vennero subito a galla e prospettavano un futuro alquanto incerto. È appunto con l'inizio degli anni Novanta che le istituzioni europee ed internazionali hanno affrontato il problema di tutela delle minoranze, anche se questo tema è stato trattato prevalentemente con lo scopo di alleviare le tensioni e prevenire i conflitti. Nei Balcani purtroppo

“

MA LO SCOPO  
DI QUESTI  
DOCUMENTI NON  
ERA TANTO  
GARANTIRE LE  
MINORANZE,  
QUANTO  
STABILIZZARE  
AREE DI CONFINE  
GIÀ NEL PASSATO  
INSTABILI; IN  
ALTRE PAROLE,  
I DIRITTI DELLE  
MINORANZE SONO  
SCATURITI DA  
ESIGENZE  
CHIARAMENTE  
INTERNAZIONALI,  
E NON VANNO  
RIFERITI ALLA  
VOLONTÀ DEI  
SINGOLI STATI DI  
GARANTIRE LE  
PROPRIE  
DIVERSITÀ

”

“

L'OBIETTIVO PRINCIPALE, ANCHE SE NON ESPLICITAMENTE DICHIARATO, DI QUESTI DOCUMENTI, È STATO EVITARE TENSIONI O CONFLITTI NELLE AREE CON PRESENZA DI MINORANZE, MENTRE SCARSO È IL CONTENUTO RIFERITO A DIRITTI LINGUISTICI REALI DI IMMEDIATA APPLICAZIONE

”

questo risultato non è stato ottenuto, ma altrove la politica ha effettivamente funzionato, evitando nuovi spargimenti di sangue.

La prima istituzione ad affrontare il problema è stata l'Organizzazione per la Sicurezza e la Cooperazione in Europa. Nel documento finale della conferenza sulla dimensione umana, svoltasi a Copenhagen nel 1990 sono ben undici i paragrafi che affrontano il tema della tutela delle minoranze linguistiche. Nel 1994 il Comitato dei Ministri del Consiglio d'Europa ha adottato la Convenzione quadro per la tutela delle minoranze nazionali. Anche il primo documento delle Nazioni Unite in materia risale allo stesso periodo: nel 1992 è stata adottata la Dichiarazione sui diritti delle persone appartenenti alle minoranze nazionali o etniche, religiose e linguistiche. Tutti questi documenti affrontano il problema delle minoranze sotto l'aspetto prettamente politico e contengono norme più o meno specifiche, ma sempre riferite a diritti individuali e non a diritti collettivi. L'obiettivo principale, anche se non esplicitamente dichiarato, di questi documenti, è stato evitare tensioni o conflitti nelle aree con presenza di minoranze, mentre scarso è il contenuto riferito a diritti linguistici reali di immediata applicazione.

Nel settore dell'istruzione la Convenzione quadro per la protezione delle minoranze nazionali si limita a fissare alcuni principi: nell'articolo 12 stabilisce che gli Stati si impegnano a inserire nozioni sulla cultura, storia, lingua e religione delle minoranze linguistiche nel sistema educativo pubblico, a provvedere per l'adeguata preparazione degli insegnanti ed a promuovere pari opportunità di accesso al sistema educativo per gli appartenenti alle minoranze. L'articolo 13 contiene l'obbligo per gli Stati di consentire alle minoranze di istituire proprie scuole, senza obbligo finanziario per gli Stati stessi, mentre l'articolo 13 riconosce agli appartenenti alle minoranze il diritto di imparare la propria lingua e impegna gli Stati a garantire tale possibilità, con l'insegnamento della lingua o nella lingua, senza pregiudizio per l'insegnamento della lingua ufficiale dello Stato.

Del tutto diverso è stato invece l'approccio dato al problema dal Parlamento Europeo. Sin dal 1981 all'interno del Parlamento Europeo è stata sviluppata una politica chiara a favore della diversità. Con l'avvento delle nuove tecnologie che hanno dato una grande spinta alla standardizzazione linguistica e culturale, il problema della diversità è stato fortemente sottolineato nell'assemblea europea che è intervenuta a più riprese con proposte atte a valorizzare le diverse realtà linguistiche e culturali del continente europeo.

All'interno di questa politica si inseriscono anche interventi a favore delle lingue minoritarie quali componenti di quel mosaico europeo che si vuole mantenere intatto per quanto possibile. Sin dal 1981, con la prima risoluzione Arfè, si sono susseguite prese di posizione che in vari modi affrontano questo tema. Ad oggi il Parlamento Europeo ha adottato una decina di documenti più o meno esplicitamente riferiti ai problemi delle minoranze linguistiche, lingue minoritarie, diversità linguistica e simili. Si può quindi

affermare che la politica del Parlamento Europeo in materia è ormai un dato di fatto e che non si registrano posizioni contrarie a questo atteggiamento, se non quelle di qualche singolo parlamentare.

La Commissione Europea risulta invece vincolata dai trattati che non le consentono interventi di grande rilievo. Da sottolineare il fatto che l'art. 151 del Trattato di Amsterdam, relativo alla cultura, esclude esplicitamente ogni intervento in materia di armonizzazione delle legislazioni degli Stati membri e per eventuali programmi esige l'unanimità degli Stati. Pertanto la Commissione finora ha operato, non senza difficoltà, basando la propria attività sull'articolo 149 relativo all'istruzione, più flessibile perlomeno nella parte in cui autorizza interventi in base alla maggioranza qualificata. Ma ultimamente i servizi legali della Commissione hanno ritenuto tale atteggiamento una forzatura ed hanno imposto per il futuro l'utilizzo dell'articolo 151.

Pertanto, mentre dal 1983 la Commissione ha operato attraverso una linea di bilancio specifica, finanziando numerosi progetti delle comunità, visite di studio e scambi di esperienze, nonché le attività del Bureau Europeo per le Lingue meno Diffuse, a partire dal 1999 tale linea di bilancio non esiste più ed i finanziamenti sono stati previsti in una linea generica sotto forma di sperimentazione per la durata di tre anni. Dopo un'ulteriore proroga di due anni non esistono più possibilità di finanziamenti specifici ed il tutto è rimandato al programma per l'insegnamento delle lingue e per la diversità linguistica che sta partendo nel 2007.

Questo programma deriva da una serie di fatti concatenati tra loro che però non delineano ancora il futuro degli interventi europei a favore delle lingue minoritarie. Il 2001 è stato dichiarato dalla Commissione Europea e dal Consiglio d'Europa l'Anno Europeo delle lingue. Il successo riscontrato ha fatto sì che il Consiglio europeo per l'Educazione ha redatto nel febbraio 2002 un documento nel quale tra l'altro stabilisce che tutte le lingue europee hanno pari valore e dignità dal punto di vista culturale, documento che ha dato l'avvio al Piano d'azione per la diversità linguistica e l'insegnamento delle lingue. Quest'ultimo in due anni ha prodotto alcuni documenti e tante proposte che sono state alla base del nuovo programma che affronta appunto la diversità linguistica. Ma il programma non ha raccolto i due punti essenziali contenuti nella risoluzione Ebner, approvata dal Parlamento Europeo nel 2003: la richiesta di un programma specifico per le lingue regionali e minoritarie e la creazione di un'Agenzia europea per la diversità linguistica. La prima richiesta era motivata dal fatto che piccole comunità linguistiche non possono concorrere nel programma con grandi organizzazioni che operano nel settore dell'insegnamento delle lingue (British Council, Goethe Institut, Dante Alighieri ed altre), la seconda invece dalla volontà di svincolare l'attenzione per la diversità linguistica dalla variabile politica, presente in seno alla Commissione Europea. Sussisteva infatti il timore che dopo l'allargamento l'attenzione per le lin-

“

IL SUCCESSO  
RISCONTRATO HA  
FATTO SÌ CHE IL  
CONSIGLIO  
EUROPEO PER  
L'EDUCAZIONE HA  
REDATTO NEL  
FEBBRAIO 2002  
UN DOCUMENTO  
NEL QUALE TRA  
L'ALTRO  
STABILISCE CHE  
TUTTE LE LINGUE  
EUROPEE HANNO  
PARI VALORE E  
DIGNITÀ DAL  
PUNTO DI VISTA  
CULTURALE,  
DOCUMENTO CHE  
HA DATO L'AVVIO  
AL PIANO  
D'AZIONE PER LA  
DIVERSITÀ  
LINGUISTICA E  
L'INSEGNAMENTO  
DELLE LINGUE

”

“

POCHI SONO ANCORA GLI STATI CHE HANNO RATIFICATO TALE CARTA (ITALIA È TRA COLORO CHE ANCORA NON L'HANNO RATIFICATA, NONOSTANTE LE NUMEROSE PROPOSTE DA ANNI GIACENTI IN PARLAMENTO), CHE AUTORIZZA GLI STATI CHE VI ADERISCONO A COMPIERE UNA SCELTA DI ALMENO 35 PARAGRAFI DEI 68, QUANTI NE CONTIENE, MA UNA VOLTA EFFETTUATA LA SCELTA I PARAGRAFI, CONTENENTI MISURE DETTAGLIATE, DEVONO ESSERE APPLICATI

”

gue minoritarie sarebbe andata scemando, dato lo scarso interesse di molti nuovi stati membri per questo problema, cosa puntualmente avvenuta.

Infine, a rendere difficile una politica dell'Unione Europea più favorevole alle lingue minoritarie ha contribuito la mancata ratifica del trattato costituzionale dell'Unione. Il testo sottoposto all'approvazione infatti inserisce la valorizzazione della diversità culturale e linguistica tra gli scopi dell'Unione Europea, aprendo così le porte ad una vera politica europea in materia. Inoltre il trattato rende vincolante la Carta dei diritti fondamentali, approvata al vertice europeo di Nizza che nell'art. 22 stabilisce il rispetto della diversità culturale, religiosa e linguistica. In altre parole, il trattato costituzionale modifica sostanzialmente il rapporto tra le istituzioni e le comunità linguistiche: se prima erano previsti modesti contributi alle iniziative delle comunità per valorizzare e tutelare le loro lingue, con il trattato costituzionale è l'Unione Europea a farsi carico di politiche attive per la valorizzazione e il mantenimento delle lingue, che diventano un bene comune europeo e non più un tema di interesse dei gruppi che le parlano. Ma, come detto attualmente non è dato sapere nulla sul futuro del trattato costituzionale dell'Unione.

Anche il Consiglio d'Europa ha affrontato con grande impegno il tema delle lingue regionali e minoritarie, come sono definite nella Carta Europea, adottata nel lontano 1992, ma entrata in vigore soltanto nel 1998. Pochi sono ancora gli Stati che hanno ratificato tale Carta (Italia è tra coloro che ancora non l'hanno ratificata, nonostante le numerose proposte da anni giacenti in parlamento) ed il motivo è molto semplice. Mentre la Convenzione quadro, citata in precedenza, è un documento generico, che fissa i principi ma non è immediatamente applicabile, la Carta Europea è un documento estremamente dettagliato, che autorizza gli Stati che vi aderiscono a compiere una scelta di almeno 35 paragrafi dei 68, quanti ne contiene, ma una volta effettuata la scelta i paragrafi, contenenti misure dettagliate, devono essere applicati. Un meccanismo di controllo provvederà alla verifica dell'applicazione da parte degli stati che hanno ratificato la Carta. La Carta Europea, di fatto, fissa lo standard per la tutela delle lingue minoritarie e fornisce le indicazioni su come gli stati dovranno operare; è quindi il documento base in materia di tutela delle lingue minoritarie. In materia di istruzione la Carta Europea delle lingue regionali e minoritarie fissa nell'articolo 8, una serie di parametri e di opzioni che riguardano le scuole materne, l'istruzione primaria, secondaria, tecnica e professionale nonché l'università. Gli stati possono scegliere tra l'insegnamento nella lingua, l'insegnamento della lingua, soltanto a coloro che lo richiedono o, per le scuole materne, la contribuzione agli enti che le gestiscono. Per l'università sono richiesti insegnamenti della lingua minoritaria ovvero convenzioni con università estere che impartiscono tali insegnamenti all'estero. C'è poi un paragrafo che riguarda l'insegnamento agli adulti e la preparazione degli insegnanti, ed, infine, l'obbligo che nei programmi di storia e della cultura

si tenga conto delle lingue minoritarie. La Carta dà agli stati quindi numerose possibilità ed è pertanto uno strumento estremamente flessibile. Ma va sottolineato che, una volta effettuata la scelta dei paragrafi, lo Stato è obbligato a rispettarla, ed il Consiglio d'Europa prevede uno strumento di controllo per la verifica del rispetto di paragrafi accettati. La Carta Europea rimane quindi il documento giuridico internazionale per eccellenza in materia di tutela e promozione delle lingue regionali e minoritarie.

Nell'affrontare le politiche europee relative alla promozione ed alla valorizzazione delle lingue regionali o minoritarie va citato anche il ruolo svolto da associazioni non governative. Per moltissimi anni è stato infatti il mondo associativo a tenere alto il problema delle minoranze. Con valenze e con modalità diverse se ne sono occupati il FUEN (Federal Union of European Nationalities), l'AIDLCM (Association Internationale pour la Defense des Langues et Cultures Menacées) e l'EBLUL (European Bureau for Lesser used Languages). Queste tre organizzazioni sono le più rappresentative: la FUEN è paneuropea e orientata su problematiche politiche, l'AIDLCM raggruppa scienziati e letterati dell'Europa centrale e mediterranea, mentre l'EBLUL è l'organizzazione di riferimento dell'Unione Europea, molto orientata sulle politiche europee. In vista del nuovo programma comunitario altre reti europee si stanno formando.

Una menzione speciale va comunque fatta: si tratta della rete Mercator Education, basata a Leeuwarden in Frisia (Paesi Bassi settentrionali) presso il Fryske Akademi, l'istituto linguistico della lingua frisone. Da circa 15 anni questo centro, sostenuto anche finanziariamente dalla Commissione Europea, si occupa dei problemi relativi all'istruzione e precisamente all'insegnamento delle e nelle lingue delle minoranze linguistiche nell'Unione Europea. L'istituto ha pubblicato numerosi dossier sulla situazione dei vari sistemi educativi, organizza periodicamente seminari ed incontri sull'insegnamento delle lingue minoritarie, ed ha creato una rete europea di scuole nelle quali si insegna una lingua minoritaria. Mercator Education è tuttora il punto di riferimento per ricercatori, studiosi, insegnanti e politici che hanno bisogno di informazioni sui sistemi educativi delle minoranze.

Tra le varie iniziative che hanno avuto luogo negli ultimi decenni, una merita particolare attenzione. Si tratta del progetto Euroskol, svoltosi dal 1988 (prima edizione) al 2001, e poi spentosi per mancanza di finanziamenti comunitari che comunque coprivano circa un terzo delle spese; tutto il resto veniva reperito dalle scuole partecipanti al progetto.

Euroskol è una parola composta che non ha bisogno di spiegazioni: euro è la radice di Europa, parola ben conosciuta a tutti, skol significa scuola in bretone. Perché in bretone: perché sono stati appunto i bretoni ad avere l'idea e ad organizzare per primi una manifestazione che ha fatto storia delle scuole delle minoranze linguistiche nell'Unione Europea. Il nome originario è in lingua bretone, dato che sono stati i bretoni delle scuole private Diwan a lanciare l'iniziativa nel 1988. Poi Euroskol, con il nome che

“  
 NELL'AFFRONTARE  
 LE POLITICHE  
 EUROPEE  
 RELATIVE ALLA  
 PROMOZIONE ED  
 ALLA  
 VALORIZZAZIONE  
 DELLE LINGUE  
 REGIONALI O  
 MINORITARIE VA  
 CITATO ANCHE IL  
 RUOLO SVOLTO  
 DA ASSOCIAZIONI  
 NON  
 GOVERNATIVE.  
 PER MOLTISSIMI  
 ANNI È STATO  
 INFATTI IL MONDO  
 ASSOCIATIVO A  
 TENERE ALTO IL  
 PROBLEMA DELLE  
 MINORANZE

”

cambiava di volta in volta (la parola skol veniva sostituita con la parola scuola nella lingua della minoranza ospitante) è stato organizzato nel 1991 nel Galles, nel 1993 in Frisia, nel 1995 nel Friuli-Venezia Giulia (dalle scuole con lingua d'insegnamento slovena) nel 1997 nel Nord Schleswig in Danimarca, nel 1999 in Scozia e nel 2001 nelle valli ladine delle province di Trento, Bolzano e Belluno.

Il progetto consiste in una manifestazione di tre giorni, alla quale partecipavano mediamente 400 bambini delle scuole in lingua minoritaria di tutta Europa. Metà dei bambini erano locali, ospitanti, l'altra metà invece composta da ospiti provenienti da una decina di altre comunità minoritarie, mediamente venti bambini per comunità. L'età era quella del ciclo della scuola dell'obbligo dagli 11 ai 14 anni; per l'Italia la scuola secondaria di primo grado.

Lo scopo della prima edizione era la celebrazione dei 10 anni delle scuole Diwan; il successo fu tale che le scuole partecipanti decisero di ripetere l'iniziativa. Gli scopi erano comunque molteplici: allacciare legami tra bambini appartenenti a minoranze diverse, sensibilizzare l'opinione pubblica ai problemi della comunità locale ed agevolare contatti e futura collaborazione tra scuole.

Destinatari del progetto erano soprattutto bambini. Nella prima edizione l'età fu fissata in 8-10 anni, ma gli organizzatori si resero conto che i bambini erano troppo piccoli per recepire appieno i contenuti dell'iniziativa. Pertanto a partire dalla seconda edizione l'età dei partecipanti fu portata a 11-14 anni e tale rimase fino all'ultima edizione.

Uno dei motivi che hanno portato alla prosecuzione del progetto è stata la comune constatazione che le scuole delle minoranze linguistiche sono spesso emarginate all'interno della comunità di lingua maggioritaria, nella quale operano. Le minoranze non partecipano alla pari alla vita sociale della comunità e le scuole minoritarie sono spesso isolate dal contesto culturale e sociale. Gli alunni si sentono emarginati, isolati. Raccogliere 400 ragazzi in uno stesso posto, unirli, fare loro svolgere le attività «normali» significava dare loro confidenza in se stessi, farli sentire uguali agli altri, regalare loro alcuni giorni di gloria, far loro conoscere «altri diversi» e sentirsi importanti, infine, renderli edotti della diversità linguistica europea come un fattore positivo, un arricchimento.

E in che cosa consisteva il progetto: in una tre-giorni passata obbligatoriamente in famiglie con bambini della stessa classe di età, con un programma che comprendeva la partecipazione a lezioni di classe, gare sportive (con squadre obbligatoriamente miste), visite alle attrazioni locali ed un concerto congiunto, 3-4 ore di musica, canti e danze, durante le quali tutti i gruppi presentavano le proprie caratteristiche. Nulla di speciale, quindi, ma l'evento era molto speciale. Di edizione in edizione. Ed ancora oggi i giovani, i più anziani hanno ormai 30 anni, ricordano l'evento. Euroskol è rimasta una parola magica nei loro ricordi d'infanzia.

“

UNO DEI MOTIVI CHE HANNO PORTATO ALLA PROSECUZIONE DEL PROGETTO È STATA LA COMUNE CONSTATAZIONE CHE LE SCUOLE DELLE MINORANZE LINGUISTICHE SONO SPESSO EMARGINATE ALL'INTERNO DELLA COMUNITÀ DI LINGUA MAGGIORITARIA, NELLA QUALE OPERANO. LE MINORANZE NON PARTECIPANO ALLA PARI ALLA VITA SOCIALE DELLA COMUNITÀ E LE SCUOLE MINORITARIE SONO SPESSO ISOLATE DAL CONTESTO CULTURALE E SOCIALE

”

Ho voluto descrivere questo progetto perché racchiude tutti i problemi delle scuole delle minoranze linguistiche e ne delinea anche le soluzioni. Il problema maggiore sta nel fatto che i ragazzi risentono molto il fatto che devono studiare o parlare una lingua minore; non sanno che cosa farsene, e tendono alla globalizzazione, al luccicchio delle tecnologie avanzate, al generale che rifiuta il particolare. Dare loro la dimensione globale, europea del problema, spiegare che in Europa ci sono 50 milioni di persone che parlano una lingua minoritaria e quindi milioni di bambini nelle loro stesse condizioni, li aiuta a superare il senso della marginalità, nella quale si sentono spinti. Ma è una realtà che devono conoscere, non basta sentirne parlare. Il costo per progetti di questo tipo è certamente alto, ma va visto come un vero investimento, naturalmente a condizione che il progetto sia serio, organizzato bene, con obiettivi chiari e valutato nei minimi dettagli.

“

IL PROBLEMA  
MAGGIORE STA  
NEL FATTO CHE I  
RAGAZZI  
RISENTONO  
MOLTO IL FATTO  
CHE DEVONO  
STUDIARE O  
PARLARE UNA  
LINGUA MINORE;  
NON SANNO CHE  
COSA FARSENE, E  
TENDONO ALLA  
GLOBALIZZAZIONE,  
AL LUCCICCHIO  
DELLE  
TECNOLOGIE  
AVANZATE, AL  
GENERALE CHE  
RIFIUTA IL  
PARTICOLARE

”

# Prospettive evolutive

di ELISABETTA DAVOLI

*Dirigente*

*MPI – Direzione Generale Ordinamenti Scolastici*

“

OCCORRE,  
DUNQUE, OGGI  
PIÙ CHE MAI,  
SALVAGUARDARE  
UNA RICCHEZZA  
INESTIMABILE DEL  
NOSTRO PAESE,  
CHE RISCHIA DI  
PERDERSI E  
RENDERE  
OPERANTI MISURE  
ADEGUATE PER  
AGEVOLARE  
L'USO DELLE  
LINGUE  
REGIONALI O DI  
MINORANZA  
NELLA VITA  
PUBBLICA

”

La legge n. 482/1999 che detta regole in materia di tutela delle minoranze linguistiche storiche rappresenta una sorta di atto dovuto da parte della Comunità nazionale per contribuire allo sviluppo di una società disposta a convivere pacificamente e un impegno ad educare le giovani generazioni alla reciproca comprensione e ad una costruttiva convivenza, nel rispetto del «diritto imprescrittibile e universalmente riconosciuto di usare una lingua regionale o di una minoranza nella vita privata e pubblica»<sup>1</sup>.

Questa affermazione è tanto più valida in un momento in cui il processo di allargamento dell'Unione Europea e, più in generale, il fenomeno della globalizzazione sembrerebbero spingere verso un appiattimento linguistico e alla vera e propria scomparsa di alcune lingue minoritarie, anche in considerazione del fatto che spesso il numero di parlanti diminuisce da una generazione all'altra e che spesso le giovani generazioni considerano un fatto marginalizzante l'uso di lingue minoritarie.

Occorre, dunque, oggi più che mai, salvaguardare una ricchezza inestimabile del nostro Paese, che rischia di perdersi e rendere operanti misure adeguate per agevolare l'uso delle lingue regionali o di minoranza nella vita pubblica.

L'articolo 5 della legge 482/1999 ha affidato al Ministero della Pubblica Istruzione il compito di indicare, con propri decreti, i criteri generali per l'attuazione delle misure contenute nell'articolo 4 e riconosciute ai sensi degli articoli 2 e 3 della stessa legge.

In attuazione del mandato legislativo, con lettera circolare n. 89 del 21 maggio 2001, il Ministero della Pubblica Istruzione Dipartimento per lo sviluppo dell'istruzione, Direzione generale per gli ordinamenti scolastici, con convinta e alacre azione ha proceduto ad un piano di diffusione per realizzare nelle scuole del primo ciclo progetti didattici e di formazione per lo studio di lingue e culture delle minoranze linguistiche, corroborati da

1. Carta europea delle lingue regionali o minoritarie entrata in vigore il 1° marzo 1998.

interventi finanziari di supporto non certo a pioggia, ma previa valutazione tecnica e in base a precise indicazioni di priorità.

I punti più qualificanti del piano di prima attuazione del mandato legislativo si possono identificare

- a) nell'inserimento della progettazione di interventi a sostegno delle lingue minoritarie nella prospettiva dell'autonomia scolastica;
- b) nell'integrazione dei progetti nel piano dell'offerta formativa;
- c) nella prospettiva di costituire reti di istituzioni scolastiche per il conseguimento degli obiettivi stabiliti dai progetti;
- d) nella valorizzazione di progetti che prevedessero un attivo coinvolgimento degli Enti locali al fine di costruire una proficua sinergia tra mondo della scuola e territorio;
- e) nella considerazione della necessità di specifici interventi di formazione dei docenti da realizzare con la consulenza e la collaborazione delle Università;
- f) nel ruolo del Ministero riguardo, sia alla costituzione di un Gruppo nazionale di studio con il compito di fornire indicazioni per la definizione dei criteri generali per la realizzazione dei progetti, sia ad azioni di sensibilizzazione, monitoraggio e documentazione a carattere nazionale.

A sei anni dall'avvio di questa esperienza il bilancio è ampiamente positivo e le testimonianze proposte nella presente pubblicazione ne costituiscono la prova tangibile.

Ma ora occorre riflettere su quanto è stato finora fatto e quanto, invece, bisogna ancora fare e potenziare per innovare, per ridurre eventuali disparità evidenziate e per fare in modo che tutte le realtà linguistiche minoritarie, indipendentemente dal territorio in cui insistono, abbiano effettivamente le stesse *chance*.

I progetti realizzati confermano la capacità progettuale delle scuole delle comunità di lingua minoritaria, che malgrado debbano fare i conti con lo spopolamento progressivo delle zone di appartenenza, hanno espresso una tenace volontà di contribuire, attraverso adeguate strategie didattiche e con il coinvolgimento delle famiglie e dell'intera comunità, alla valorizzazione del prezioso patrimonio linguistico.

A diversi livelli e con varie sfaccettature è stato potenziato lo studio delle lingue delle minoranze, da utilizzare accanto alla lingua italiana come strumento delle attività didattiche nella ex-scuola elementare (attuale scuola primaria) e come strumento di insegnamento delle discipline previste nel curriculum obbligatorio della ex-scuola media (attuale scuola secondaria di primo grado); lo studio delle lingue delle minoranze come oggetto specifico di apprendimento nell'ambito della quota obbligatoria riservata a ciascuna istituzione scolastica del curriculum della scuola secondaria di primo grado; lo studio delle lingue e delle culture

“

MA ORA OCCORRE  
RIFLETTERE SU  
QUANTO È STATO  
FINORA FATTO E  
QUANTO, INVECE,  
BISOGNA ANCORA  
FARE E POTENZIARE  
PER INNOVARE, PER  
RIDURRE EVENTUALI  
DISPARITÀ  
EVIDENZIATESI E PER  
FARE IN MODO CHE  
TUTTE LE REALTÀ  
LINGUISTICHE  
MINORITARIE,  
INDIPENDENTEMENTE  
DAL TERRITORIO IN  
CUI INSISTONO,  
ABBIANO  
EFFETTIVAMENTE LE  
STESSE CHANCE

”

“

DALL'ANALISI DEI PROGETTI EMERGE, TUTTAVIA, IL DATO EVIDENTE CHE ESISTONO REALTÀ DI MINORANZA LINGUISTICA CHE SONO PIÙ FORTI NON SOLO NUMERICAMENTE, MA ANCHE TERRITORIALMENTE, «CONDIVISE CON IL TERRITORIO»

”

delle minoranze da inserire nell'ampliamento dell'offerta formativa (orario extracurricolare).

La costituzione di reti di scuole, sia situate sul territorio di appartenenza, sia afferenti a territori dislocati in diverse aree geografiche del territorio nazionale, ha positivamente risposto al bisogno di creare collegamenti per rispondere meglio alle esigenze comuni.

Dall'analisi dei progetti emerge, tuttavia, il dato evidente che esistono realtà di minoranza linguistica che sono più forti non solo numericamente, ma anche territorialmente, «condivise con il territorio».

È innegabile che alcuni contesti territoriali, per cause di natura diversificata, siano stati più favorevoli, rispetto ad altri, alla realizzazione delle azioni previste dai progetti.

Per raggiungere l'obiettivo della valorizzazione della lingua minoritaria, infatti, non è sufficiente dare alle comunità linguistiche la possibilità di insegnamento della loro lingua nelle scuole pubbliche, ma è necessario il sostegno della comunità e dell'amministrazione locale: solo il coinvolgimento della società civile rende più ampio e consapevole il senso che la responsabilità della valorizzazione del proprio patrimonio linguistico e culturale compete a tutti.

Un'ultima riflessione sugli insegnanti, che con la quotidianità e la concretezza del loro impegno con i giovani studenti nel processo di insegnamento-apprendimento, garantiscono l'effettiva realizzazione dei progetti.

Il loro coinvolgimento e la loro attivazione a favore dell'insegnamento della lingua minoritaria sono elementi fondamentali perché tale insegnamento ottenga i risultati migliori: perché questo avvenga non si può solo contare sulla loro motivazione, ma è necessario prevedere attenti ed oculati interventi di formazione dei docenti, soprattutto quando si voglia attuare l'insegnamento delle discipline previste nel curriculum obbligatorio nella lingua minoritaria.

Gli studi più attuali su multilinguismo e plurilinguismo e le indicazioni che in questo specifico ambito provengono dalla Commissione Europea hanno individuato strategie adeguate, illustrate nella loro valenza scientifica in questa pubblicazione.

Le esperienze già attuate da parte delle istituzioni scolastiche di alcune regioni con presenza di lingue minoritarie, nella direzione delle indicazioni della Commissione Europea e per la realizzazione di un effettivo plurilinguismo e di azioni educative coordinate, confermano la necessità di una cura particolare negli interventi di formazione dei docenti da realizzare nello spirito dell'autonomia di ricerca, preferibilmente con gli strumenti della ricerca-azione e con il supporto delle Università.

Si tratta ancora una volta di capitalizzare le positive esperienze che le istituzioni scolastiche hanno saputo attuare per conseguire risultati di qualità e rafforzare la professionalità degli insegnanti nel campo della didattica della lingua.

Questa è la sfida per il futuro a cui il Ministero della Pubblica Istruzione intende dare risposte concrete ma, soprattutto, che tengano conto della reale richiesta di formazione proveniente dagli stessi insegnanti e dalle istituzioni scolastiche inserite nei territori in cui sono presenti lingue minoritarie.

A tal fine la Direzione generale per gli ordinamenti scolastici, con lettera circolare del 15 febbraio 2007, indirizzata ai Direttori degli Uffici scolastici regionali delle regioni interessate, ha dato avvio ad una rilevazione delle disponibilità dei docenti interessati a svolgere il proprio insegnamento anche in lingua minoritaria.

I risultati della rilevazione serviranno per avere una dimensione reale della portata quantitativa dell'impianto formativo di sostegno da porre in campo, anche in relazione alle corrispondenze numeriche delle minoranze linguistiche: non dunque azioni di facciata, ma interventi sul concreto esistente.

Parallelamente a queste attività preliminari si intende anche realizzare una serie di interventi normativi specifici inerenti al settore scolastico delle scuole appartenenti ai territori nei quali sono presenti minoranze linguistiche.

Si è infatti ben consapevoli che non è sufficiente realizzare interventi di formazione iniziale e in itinere del corpo docente: occorre incidere su tutto l'insieme dell'ambito della comunità scolastica.

Occorre innanzi tutto lavorare sulla incentivazione della dirigenza scolastica, che, se titolare di scuola su territori di minoranza linguistica, deve avere una particolare sensibilità agli specifici problemi delle zone in cui siano presenti minoranze linguistiche per poter operare con enti locali, famiglie e alunni in modo coerente.

Occorre riservare una specifica attenzione alla docenza di lingua minoritaria, che finora ha operato sul «volontariato» o sulla forza di cooptazioni di «esperti», con l'individuazione di specifiche classi di concorso per l'accesso al ruolo e per la mobilità. Non esiste alcun accenno nell'ordinanza ministeriale sulla mobilità del personale docente a possibili criteri di preferenza per i trasferimenti: con l'ormai consolidata attuazione della legge è tempo di far leva su una preferenza espressa in base alla motivazione da parte di chi sceglie, come sede di titolarità, le scuole situate in zone con presenza di minoranze linguistiche.

Indispensabile, ancora, che le classi di concorso da costruire per l'accesso all'insegnamento delle lingue minoritarie facciano riferimento a competenze universitarie e parauniversitarie, definite in modo scientifico, per superare la precarietà del ricorso a esperti che, pur meritevoli per l'ottimo e valido contributo fornito, non sono sempre in possesso della specificità didattica necessaria in un settore, come è il primo ciclo, che opera nel delicatissimo contesto della formazione delle prime fasi della crescita degli apprendimenti linguistici.

“

OCCORRE  
INNANZI TUTTO  
LAVORARE SULLA  
INCENTIVAZIONE  
DELLA DIRIGENZA  
SCOLASTICA,  
CHE, SE TITOLARE  
DI SCUOLA SU  
TERRITORI DI  
MINORANZA  
LINGUISTICA,  
DEVE AVERE UNA  
PARTICOLARE  
SENSIBILITÀ AGLI  
SPECIFICI  
PROBLEMI DELLE  
ZONE IN CUI  
SIANO PRESENTI  
MINORANZE  
LINGUISTICHE PER  
POTER OPERARE  
CON ENTI LOCALI,  
FAMIGLIE E  
ALUNNI IN MODO  
COERENTE

”

“

È NECESSARIO  
STRINGERE  
ACCORDI CON  
L'EDITORIA  
SCOLASTICA  
AFFINCHÉ SIANO  
PUBBLICATI LIBRI  
CON  
CARATTERISTICHE  
SCIENTIFICHE  
PROPRIE DELLA  
DIDATTICA DEL  
PRIMO CICLO E  
SEMPRE PIÙ  
CORRISPONDENTI  
AD ESIGENZE DI  
PROGRESSIVO  
ARRICCHIMENTO  
QUANTITATIVO

”

Per quanto riguarda i finanziamenti, occorre garantire da parte degli Enti preposti, l'erogazione di fondi, sia pure di limitata portata, ma tali che possano assicurare la continuità degli interventi per fornire un reale supporto all'attività della scuola.

Ed infine un intervento significativo dovrà riguardare la pubblicazione dei testi in lingua: è necessario stringere accordi con l'editoria scolastica affinché siano pubblicati libri con caratteristiche scientifiche proprie della didattica del primo ciclo e sempre più corrispondenti ad esigenze di progressivo arricchimento quantitativo.

Certamente i numeri dei fruitori dei testi spesso limitato non si concilia con le logiche di mercato e di profitto, per cui non andrà trascurata la possibilità di ricorrere, per i libri di testo, al comodato d'uso, incentivando, a questo scopo, il sostegno alla crescita e al rafforzamento delle biblioteche scolastiche e locali dei territori di lingua minoritaria.

Si tratta di un cammino ancora in salita: rispetto agli anni bui della dimenticanza e della «vergogna» ora almeno si è perfettamente consapevoli e convinti che il patrimonio linguistico e culturale è un «bene» da potenziare sempre con orgoglio, che le radici di appartenenza rappresentano il punto di partenza per costruire le «ali per volare sempre più in alto» e infine che

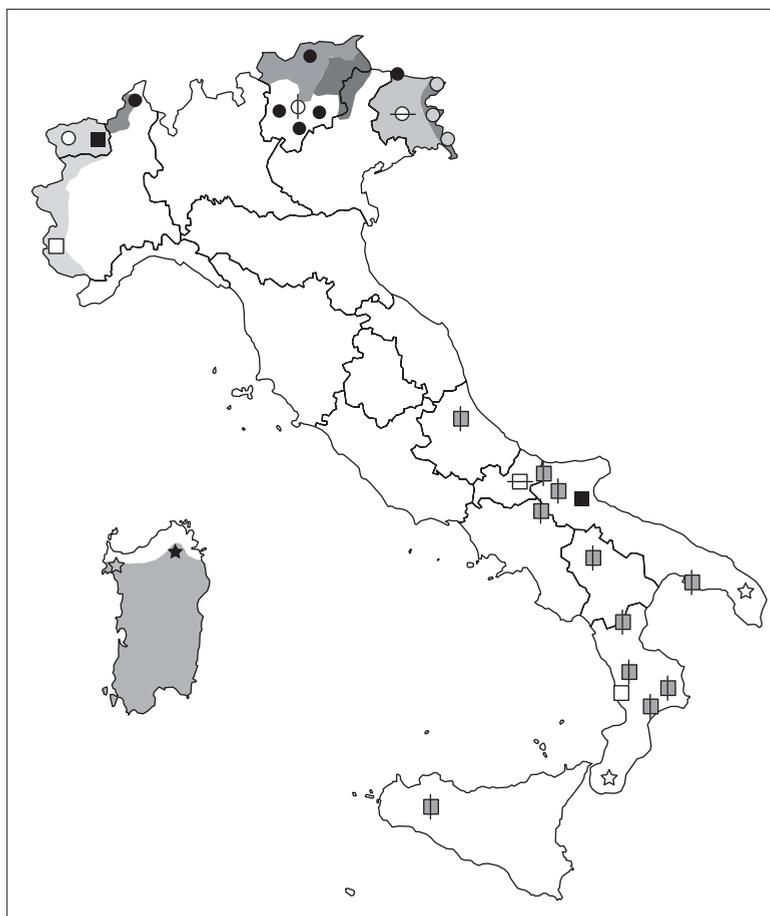
*«Piccoli popoli possono avere voce per creare un coro polifonico con i popoli più grandi numericamente».*

## Allegati



# Mappa distribuzione nazionale minoranze linguistiche





- Francese
- Occitano (Piemonte, Guardia Piemontese – CS)
- Francoprovenzale (Valle d'Aosta, Piemonte, due comuni in Prov. di Foggia)
- Tedesco e altre varietà germanofone
- Sloveno
- ⊕ Ladino
- ⊖ Friulano
- ▧ Albanese (Meridione d'Italia)
- ▨ Croato (Molise)
- ☆ Greco (Calabria e Salento)
- ★ Sardo (Logudorese, Campidanese)
- ☆ Catalano (Sardegna: Alghero)



## Normativa primaria



## «Norme in materia di tutela delle minoranze linguistiche storiche»

Legge n. 482

Roma, 15 dicembre 1999

### Art. 1

1. La lingua ufficiale della Repubblica è l'italiano.
2. La Repubblica, che valorizza il patrimonio linguistico e culturale della lingua italiana, promuove altresì la valorizzazione delle lingue e delle culture tutelate dalla presente legge.

### Art. 2

1. In attuazione dell'articolo 6 della Costituzione e in armonia con i principi generali stabiliti dagli organismi europei e internazionali, la Repubblica tutela la lingua e la cultura delle popolazioni albanesi, catalane, germaniche, greche, slovene e croate e di quelle parlanti il francese, il franco-provenzale, il friulano, il ladino, l'occitano e il sardo.

### Art. 3

1. La delimitazione dell'ambito territoriale e subcomunale in cui si applicano le disposizioni di tutela delle minoranze linguistiche storiche previste dalla presente legge è adottata dal consiglio provinciale, sentiti i comuni interessati, su richiesta di almeno il quindici per cento dei cittadini iscritti nelle liste elettorali e residenti nei comuni stessi, ovvero di un terzo dei consiglieri comunali dei medesimi comuni.
2. Nel caso in cui non sussista alcuna delle due condizioni di cui al comma 1 e qualora sul territorio comunale insista comunque una minoranza linguistica ricompresa nell'elenco di cui all'articolo 2, il procedimento inizia qualora si pronunci favorevolmente la popolazione residente, attraverso apposita consultazione promossa dai soggetti aventi titolo e con le modalità previste dai rispettivi statuti e regolamenti comunali.
3. Quando le minoranze linguistiche di cui all'articolo 2 si trovano distribuite su territori provinciali o regionali diversi, esse possono costituire organismi di coordinamento e di proposta, che gli enti locali interessati hanno facoltà di riconoscere.

**Art. 4**

1. Nelle scuole materne dei comuni di cui all'articolo 3, l'educazione linguistica prevede, accanto all'uso della lingua italiana, anche l'uso della lingua della minoranza per lo svolgimento delle attività educative. Nelle scuole elementari e nelle scuole secondarie di primo grado è previsto l'uso anche della lingua della minoranza come strumento di insegnamento.
2. Le istituzioni scolastiche elementari e secondarie di primo grado, in conformità a quanto previsto dall'articolo 3, comma 1, della presente legge, nell'esercizio dell'autonomia organizzativa e didattica di cui all'articolo 21, commi 8 e 9, della legge 15 marzo 1997, n. 59, nei limiti dell'orario curriculare complessivo definito a livello nazionale e nel rispetto dei complessivi obblighi di servizio dei docenti previsti dai contratti collettivi, al fine di assicurare l'apprendimento della lingua della minoranza, deliberano, anche sulla base delle richieste dei genitori degli alunni, le modalità di svolgimento delle attività di insegnamento della lingua e delle tradizioni culturali delle comunità locali, stabilendone i tempi e le metodologie, nonché stabilendo i criteri di valutazione degli alunni e le modalità di impiego di docenti qualificati.
3. Le medesime istituzioni scolastiche di cui al comma 2, ai sensi dell'articolo 21, comma 10, della legge 15 marzo 1997, n. 59, sia singolarmente sia in forma associata, possono realizzare ampliamenti dell'offerta formativa in favore degli adulti. Nell'esercizio dell'autonomia di ricerca, sperimentazione e sviluppo, di cui al citato articolo 21, comma 10, le istituzioni scolastiche adottano, anche attraverso forme associate, iniziative nel campo dello studio delle lingue e delle tradizioni culturali degli appartenenti ad una minoranza linguistica riconosciuta ai sensi degli articoli 2 e 3 della presente legge e perseguono attività di formazione e aggiornamento degli insegnanti addetti alle medesime discipline. A tale scopo le istituzioni scolastiche possono stipulare convenzioni ai sensi dell'articolo 21, comma 12, della citata legge n. 59 del 1997.
4. Le iniziative previste dai commi 2 e 3 sono realizzate dalle medesime istituzioni scolastiche avvalendosi delle risorse umane a disposizione, della dotazione finanziaria attribuita ai sensi dell'articolo 21, comma 5, della legge 15 marzo 1997, n. 59, nonché delle risorse aggiuntive reperibili con convenzioni, prevedendo tra le priorità stabilite dal medesimo comma 5 quelle di cui alla presente legge. Nella ripartizione delle risorse di cui al citato comma 5 dell'articolo 21 della legge n. 59 del 1997, si tiene conto delle priorità aggiuntive di cui al presente comma.
5. Al momento della preiscrizione i genitori comunicano alla istituzione scolastica interessata se intendono avvalersi per i propri figli dell'insegnamento della lingua della minoranza.

**Art. 5**

1. Il Ministro della pubblica istruzione, con propri decreti, indica i criteri generali per l'attuazione delle misure contenute nell'articolo 4 e può promuovere e realizzare progetti nazionali e locali nel campo dello studio delle lingue e delle tradizioni culturali degli appartenenti ad una minoranza linguistica rico-

nosciuta ai sensi degli articoli 2 e 3 della presente legge. Per la realizzazione dei progetti è autorizzata la spesa di lire 2 miliardi annue a decorrere dall'anno 1999.

2. Gli schemi di decreto di cui al comma 1 sono trasmessi al Parlamento per l'acquisizione del parere delle competenti Commissioni permanenti, che possono esprimersi entro sessanta giorni.

#### **Art. 6**

1. Ai sensi degli articoli 6 e 8 della legge 19 novembre 1990, n. 341, le università delle regioni interessate, nell'ambito della loro autonomia e degli ordinari stanziamenti di bilancio, assumono ogni iniziativa, ivi compresa l'istituzione di corsi di lingua e cultura delle lingue di cui all'articolo 2, finalizzata ad agevolare la ricerca scientifica e le attività culturali e formative a sostegno delle finalità della presente legge.

#### **Art. 7**

1. Nei comuni di cui all'articolo 3, i membri dei consigli comunali e degli altri organi a struttura collegiale dell'amministrazione possono usare, nell'attività degli organismi medesimi, la lingua ammessa a tutela.
2. La disposizione di cui al comma 1 si applica altresì ai consiglieri delle comunità montane, delle province e delle regioni, i cui territori ricomprendano comuni nei quali è riconosciuta la lingua ammessa a tutela, che complessivamente costituiscano almeno il 15 per cento della popolazione interessata.
3. Qualora uno o più componenti degli organi collegiali di cui ai commi 1 e 2 dichiarino di non conoscere la lingua ammessa a tutela, deve essere garantita una immediata traduzione in lingua italiana.
4. Qualora gli atti destinati ad uso pubblico siano redatti nelle due lingue, producono effetti giuridici solo gli atti e le deliberazioni redatti in lingua italiana.

#### **Art. 8**

1. Nei comuni di cui all'articolo 3, il consiglio comunale può provvedere, con oneri a carico del bilancio del comune stesso, in mancanza di altre risorse disponibili a questo fine, alla pubblicazione nella lingua ammessa a tutela di atti ufficiali dello Stato, delle regioni e degli enti locali nonché di enti pubblici non territoriali, fermo restando il valore legale esclusivo degli atti nel testo redatto in lingua italiana.

#### **Art. 9**

1. Fatto salvo quanto previsto dall'articolo 7, nei comuni di cui all'articolo 3 è consentito, negli uffici delle amministrazioni pubbliche, l'uso orale e scritto

della lingua ammessa a tutela. Dall'applicazione del presente comma sono escluse le forze armate e le forze di polizia dello Stato.

2. Per rendere effettivo l'esercizio delle facoltà di cui al comma 1, le pubbliche amministrazioni provvedono, anche attraverso convenzioni con altri enti, a garantire la presenza di personale che sia in grado di rispondere alle richieste del pubblico usando la lingua ammessa a tutela. A tal fine è istituito, presso la Presidenza del Consiglio dei ministri – Dipartimento per gli affari regionali, un Fondo nazionale per la tutela delle minoranze linguistiche con una dotazione finanziaria annua di lire 9.800.000.000 a decorrere dal 1999. Tali risorse, da considerare quale limite massimo di spesa, sono ripartite annualmente con decreto del Presidente del Consiglio dei ministri, sentite le amministrazioni interessate.
3. Nei procedimenti davanti al giudice di pace è consentito l'uso della lingua ammessa a tutela. Restano ferme le disposizioni di cui all'articolo 109 del codice di procedura penale.

#### **Art. 10**

1. Nei comuni di cui all'articolo 3, in aggiunta ai toponimi ufficiali, i consigli comunali possono deliberare l'adozione di toponimi conformi alle tradizioni e agli usi locali.

#### **Art. 11**

1. I cittadini che fanno parte di una minoranza linguistica riconosciuta ai sensi degli articoli 2 e 3 e residenti nei comuni di cui al medesimo articolo 3, i cognomi o i nomi dei quali siano stati modificati prima della data di entrata in vigore della presente legge o ai quali sia stato impedito in passato di apporre il nome di battesimo nella lingua della minoranza, hanno diritto di ottenere, sulla base di adeguata documentazione, il ripristino degli stessi in forma originaria. Il ripristino del cognome ha effetto anche per i discendenti degli interessati che non siano maggiorenni o che, se maggiorenni, abbiano prestato il loro consenso.
2. Nei casi di cui al comma 1 la domanda deve indicare il nome o il cognome che si intende assumere ed è presentata al sindaco del comune di residenza del richiedente, il quale provvede d'ufficio a trasmetterla al prefetto, corredandola di un estratto dell'atto di nascita. Il prefetto, qualora ricorrano i presupposti previsti dal comma 1, emana il decreto di ripristino del nome o del cognome. Per i membri della stessa famiglia il prefetto può provvedere con un unico decreto. Nel caso di reiezione della domanda, il relativo provvedimento può essere impugnato, entro trenta giorni dalla comunicazione, con ricorso al Ministro di grazia e giustizia, che decide previo parere del Consiglio di Stato. Il procedimento è esente da spese e deve essere concluso entro novanta giorni dalla richiesta.
3. Gli uffici dello stato civile dei comuni interessati provvedono alle annotazioni conseguenti all'attuazione delle disposizioni di cui al presente articolo. Tutti gli

altri registri, tutti gli elenchi e ruoli nominativi sono rettificati d'ufficio dal comune e dalle altre amministrazioni competenti.

#### **Art. 12**

1. Nella convenzione tra il Ministero delle comunicazioni e la società concessionaria del servizio pubblico radiotelevisivo e nel conseguente contratto di servizio sono assicurate condizioni per la tutela delle minoranze linguistiche nelle zone di appartenenza.
2. Le regioni interessate possono altresì stipulare apposite convenzioni con la società concessionaria del servizio pubblico radiotelevisivo per trasmissioni giornalistiche o programmi nelle lingue ammesse a tutela, nell'ambito delle programmazioni radiofoniche e televisive regionali della medesima società concessionaria; per le stesse finalità le regioni possono stipulare appositi accordi con emittenti locali.
3. La tutela delle minoranze linguistiche nell'ambito del sistema delle comunicazioni di massa è di competenza dell'Autorità per le garanzie nelle comunicazioni di cui alla legge 31 luglio 1997, n. 249, fatte salve le funzioni di indirizzo della Commissione parlamentare per l'indirizzo generale e la vigilanza dei servizi radiotelevisivi.

#### **Art. 13**

1. Le regioni a statuto ordinario, nelle materie di loro competenza, adeguano la propria legislazione ai principi stabiliti dalla presente legge, fatte salve le disposizioni legislative regionali vigenti che prevedano condizioni più favorevoli per le minoranze linguistiche.

#### **Art. 14**

1. Nell'ambito delle proprie disponibilità di bilancio le regioni e le province in cui siano presenti i gruppi linguistici di cui all'articolo 2 nonché i comuni ricompresi nelle suddette province possono determinare, in base a criteri oggettivi, provvidenze per l'editoria, per gli organi di stampa e per le emittenti radiotelevisive a carattere privato che utilizzino una delle lingue ammesse a tutela, nonché per le associazioni riconosciute e radicate nel territorio che abbiano come finalità la salvaguardia delle minoranze linguistiche.

#### **Art. 15**

1. Oltre a quanto previsto dagli articoli 5, comma 1, e 9, comma 2, le spese sostenute dagli enti locali per l'assolvimento degli obblighi derivanti dalla presente legge sono poste a carico del bilancio statale entro il limite massimo complessivo annuo di lire 8.700.000.000 a decorrere dal 1999.

2. L'iscrizione nei bilanci degli enti locali delle previsioni di spesa per le esigenze di cui al comma 1 è subordinata alla previa ripartizione delle risorse di cui al medesimo comma 1 tra gli enti locali interessati, da effettuare con decreto del Presidente del Consiglio dei ministri.
3. L'erogazione delle somme ripartite ai sensi del comma 2 avviene sulla base di una appropriata rendicontazione, presentata dall'ente locale competente, con indicazione dei motivi dell'intervento e delle giustificazioni circa la congruità della spesa.

#### **Art. 16**

1. Le regioni e le province possono provvedere, a carico delle proprie disponibilità di bilancio, alla creazione di appositi istituti per la tutela delle tradizioni linguistiche e culturali delle popolazioni considerate dalla presente legge, ovvero favoriscono la costituzione di sezioni autonome delle istituzioni culturali locali già esistenti.

#### **Art. 17**

1. Le norme regolamentari di attuazione della presente legge sono adottate entro sei mesi dalla data di entrata in vigore della medesima, sentite le regioni interessate.

#### **Art. 18**

1. Nelle regioni a statuto speciale l'applicazione delle disposizioni più favorevoli previste dalla presente legge è disciplinata con norme di attuazione dei rispettivi statuti. Restano ferme le norme di tutela esistenti nelle medesime regioni a statuto speciale e nelle province autonome di Trento e di Bolzano.
2. Fino all'entrata in vigore delle norme di attuazione di cui al comma 1, nelle regioni a statuto speciale il cui ordinamento non preveda norme di tutela si applicano le disposizioni di cui alla presente legge.

#### **Art. 19**

1. La Repubblica promuove, nei modi e nelle forme che saranno di caso in caso previsti in apposite convenzioni e perseguendo condizioni di reciprocità con gli Stati esteri, lo sviluppo delle lingue e delle culture di cui all'articolo 2 diffuse all'estero, nei casi in cui i cittadini delle relative comunità abbiano mantenuto e sviluppato l'identità socio-culturale e linguistica d'origine.
2. Il Ministero degli affari esteri promuove le opportune intese con altri Stati, al fine di assicurare condizioni favorevoli per le comunità di lingua italiana presenti sul loro territorio e di diffondere all'estero la lingua e la cultura italiane. La Repubblica favorisce la cooperazione transfrontaliera e interregionale anche nell'ambito dei programmi dell'Unione europea.

3. Il Governo presenta annualmente al Parlamento una relazione in merito allo stato di attuazione degli adempimenti previsti dal presente articolo.

#### **Art. 20**

1. All'onere derivante dall'attuazione della presente legge, valutato in lire 20.500.000.000 a decorrere dal 1999, si provvede mediante corrispondente riduzione delle proiezioni dello stanziamento iscritto, ai fini del bilancio triennale 1998-2000, nell'ambito dell'unità previsionale di base di parte corrente «Fondo speciale» dello stato di previsione del Ministero del tesoro, del bilancio e della programmazione economica per l'anno 1998, allo scopo parzialmente utilizzando, quanto a lire 18.500.000.000, l'accantonamento relativo alla Presidenza del Consiglio dei ministri e, quanto a lire 2.000.000.000, l'accantonamento relativo al Ministero della pubblica istruzione.
2. Il Ministro del tesoro, del bilancio e della programmazione economica è autorizzato ad apportare, con propri decreti, le occorrenti variazioni di bilancio.

*(Pubblicata nella Gazzetta Ufficiale n. 297 del 20 dicembre 1999)*

Decreto del Presidente della Repubblica  
2 maggio 2001, n. 345  
Regolamento di attuazione della legge  
15 dicembre 1999, n. 482, recante norme di tutela  
delle minoranze linguistiche storiche  
(G.U. 13 settembre 2001)

**IL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA**

Visti gli articoli 6 e 87, comma quinto, della Costituzione;  
Visto l'art. 17, comma 1, della legge 23 agosto 1988, n. 400;  
Vista la legge 15 dicembre 1999, n. 482, recante norme in materia di tutela delle minoranze linguistiche storiche;  
Considerato che l'art. 17 della legge 15 dicembre 1999, n. 482, prevede per la sua attuazione l'emanazione di norme regolamentari;  
Acquisito il parere delle regioni interessate;  
Udito il parere del Consiglio di Stato, reso dalla sezione consultiva per gli atti normativi nella adunanza del 15 gennaio 2001;  
Vista la deliberazione del Consiglio dei Ministri adottata nella riunione dell'11 aprile 2001;  
Sulla proposta del Presidente del Consiglio dei Ministri e del Ministro per gli affari regionali, di concerto con i Ministri dell'interno, del tesoro, del bilancio e della programmazione economica, della pubblica istruzione (dell'università e della ricerca scientifica) e per la funzione pubblica;

E M A N A  
il seguente regolamento

**Art. 1**

*Ambito di applicazione*

1. Il presente regolamento è emanato ai sensi dell'articolo 17 della legge 15 dicembre 1999, n. 482, in seguito denominata «legge».
2. Il presente regolamento disciplina altresì l'attuazione della legge alla minoranza linguistica slovena, con riferimento alle disposizioni della legge medesima che trovano ancora applicazione ai sensi dell'articolo 1, comma 2, della legge 23 febbraio 2001, n. 38, recante «Norme per la tutela della minoranza linguistica slovena dalla regione Friuli-Venezia Giulia».
3. L'ambito territoriale e sub-comunale in cui si applicano le disposizioni di tutela di ciascuna minoranza linguistica storica previste dalla legge coincide con il territorio in cui la minoranza è storicamente radicata e in cui la lingua

ammessa a tutela è il modo di esprimersi dei componenti della minoranza linguistica.

4. Entro novanta giorni dal ricevimento delle richieste avanzate dai soggetti di cui al comma 1 dell'articolo 3 della legge, i consigli provinciali, sentiti i comuni, sono tenuti a pronunciarsi, sulla delimitazione dell'ambito territoriale con atto motivato. Lo stesso termine decorre dalla comunicazione dei risultati della avvenuta consultazione di cui al comma 2 dell'articolo 3 della legge, con la quale la popolazione residente nel comune si è pronunciata favorevolmente alla delimitazione dell'ambito territoriale in cui si applicano le disposizioni di tutela.
5. La presenza della minoranza si presume quando il comune o parte di esso sia incluso nella delimitazione territoriale operata da una legge statale o regionale anteriore all'entrata in vigore della legge e che si riferisca esclusivamente alle lingue ammesse a tutela dall'articolo 2 della legge stessa.
6. Entro quindici giorni dalla adozione dei provvedimenti di delimitazione territoriale o di variazione di essa i presidenti dei consigli provinciali ne danno comunicazione alla Presidenza del Consiglio dei Ministri – Dipartimento per gli affari regionali e al Ministero dell'interno – Ufficio centrale per i problemi delle zone di confine e delle minoranze etniche, nonché al Ministero delle comunicazioni, all'Autorità per le garanzie nelle comunicazioni, alla società concessionaria del servizio pubblico radiotelevisivo e alla regione interessata.
7. Le minoranze linguistiche di cui all'articolo 2 della legge, nei casi previsti dall'articolo 3, comma 3, della legge medesima, entro quindici giorni dalla costituzione degli organismi di coordinamento e di proposta ne danno comunicazione, per il riconoscimento, alle amministrazioni previste al comma 4 del presente articolo. Per gli organismi di coordinamento e di proposta già istituiti dalle minoranze, la comunicazione avviene entro tre mesi dalla data di entrata in vigore dal presente regolamento.

## **Art. 2**

*Uso della lingua delle minoranze nelle scuole materne, elementari e secondarie di primo grado*

1. Al fine di assicurare l'apprendimento della lingua ammessa a tutela nelle istituzioni scolastiche di cui all'articolo 4 della legge, il Ministro della pubblica istruzione, prima dell'inizio di ogni anno scolastico, indica i criteri generali per l'attuazione delle misure contenute nell'articolo 4 della legge.
2. Le istituzioni scolastiche di cui all'articolo 4 della legge, nell'ambito della propria autonomia, prevista dall'articolo 21, commi 5, 7, 8, 9, 10 e 12 della legge 15 marzo 1997, n. 59, nonché dal decreto del Presidente della Repubblica 8 marzo 1999, n. 275, e dei criteri di cui al comma 1, anche avvalendosi della collaborazione delle università delle regioni interessate, possono avviare una fase di sperimentazione con l'attivazione di corsi di insegnamento di cui all'articolo 4 della legge, per una durata massima di tre anni a decorrere dalla comunicazione da parte dei consigli provinciali degli adempimenti di cui al comma 1 dell'articolo 3 della legge medesima.
3. Dalla fase di sperimentazione, di cui al comma 2, sono escluse le istituzioni scolastiche che già usino anche in via sperimentale una delle lingue ammesse a tutela.

**Art. 3**

*Iniziative in ambito universitario e scolastico a favore della lingua delle minoranze*

1. Il Ministero della pubblica istruzione e il Ministero dell'università e della ricerca scientifica e tecnologica favoriscono le attività di ricerca, formazione, aggiornamento professionale ed educazione permanente a sostegno delle finalità della legge. Essi, in sede di coordinamento ministeriale, definiscono annualmente un quadro formativo di riferimento nel rispetto dell'autonomia didattica delle istituzioni universitarie e scolastiche delle regioni interessate; nell'ambito di tale quadro di riferimento le istituzioni universitarie e scolastiche prevedono percorsi formativi specifici per insegnanti, interpreti e traduttori e le istituzioni universitarie attivano corsi universitari di lingua e cultura delle minoranze linguistiche di cui all'articolo 2 della legge.

**Art. 4**

*Uso della lingua delle minoranze da parte dei membri dei consigli comunali, comunità montane, province e regioni*

1. Gli statuti e i regolamenti degli enti locali ed i regolamenti interni dei consigli regionali, nei cui territori si applicano le disposizioni di tutela, stabiliscono le forme e le modalità degli interventi in lingua minoritaria da parte dei membri degli organi elettivi.
2. Al fine di garantire l'immediata traduzione in lingua italiana, nei casi previsti dall'articolo 7, comma 3, della legge, l'ente locale o la regione assicurano la presenza di personale interprete qualificato.
3. La presenza della condizione, di cui all'articolo 7, comma 2, della legge, deve risultare da apposite deliberazioni emanate dagli organi deliberanti.

**Art. 5**

*Pubblicazione degli atti ufficiali dello Stato nella lingua ammessa a tutela*

1. I comuni nei territori individuati ai sensi dell'articolo 3 della legge, si avvalgono di traduttori qualificati per la pubblicazione nella lingua ammessa a tutela degli atti ufficiali dello Stato, delle regioni e degli enti locali, nonché degli enti pubblici non territoriali.

**Art. 6**

*Uso orale e scritto delle lingue ammesse a tutela negli uffici delle pubbliche amministrazioni*

1. In attuazione dell'articolo 9 della legge, gli uffici delle pubbliche amministrazioni, nei comuni di cui all'articolo 3 della legge medesima, istituiscono almeno uno sportello per i cittadini che utilizzano la lingua ammessa a tutela e possono prevedere indicazioni scritte rivolte al pubblico, redatte, oltre che in lingua italiana, anche nella lingua ammessa a tutela, con pari dignità grafica.

2. Le amministrazioni pubbliche interessate, anche di concerto e nel quadro di un programma di misure tra loro coerenti, sentite le istituzioni di cui all'articolo 16 della legge, e nell'ambito dei criteri definiti ai sensi del comma 1, dell'articolo 8, valutano l'opportunità di modulare gli interventi finanziari ed organizzativi secondo esigenze omogenee connesse alla tutela della lingua.
3. Gli uffici delle pubbliche amministrazioni di cui al comma 1, per la finalità di cui all'articolo 9, comma 2, della legge, possono anche stipulare convenzioni con istituti pubblici di ricerca e professionali, istituzioni scolastiche, università, ed altri soggetti istituzionali o con associazioni senza scopo di lucro, operanti nell'ambito territoriale da almeno tre anni, al fine di reperire e formare personale in grado di rispondere alle esigenze previste dalla legge, ovvero consorzarsi tra loro per le suddette medesime finalità.
4. Per gli atti aventi effetti giuridici ha efficacia solo il testo in lingua italiana. In attuazione dell'articolo 9 della legge, gli enti locali, nei cui territori si applicano le disposizioni di tutela, disciplinano l'uso scritto ed orale della lingua ammessa a tutela nelle rispettive amministrazioni. Tutte le forme di pubblicità degli atti previsti da leggi sono effettuate in lingua italiana, ferma la possibilità di effettuarle anche nella lingua ammessa a tutela.

#### **Art. 7**

##### *Riconoscimento del diritto al ripristino dei nomi originari*

1. La domanda, il provvedimento, le copie relative, gli scritti e i documenti prodotti ai fini dell'art. 11 della legge sono esenti da ogni tassa. Copia del decreto di ripristino del nome o del cognome è trasmessa dal prefetto al sindaco del comune di residenza, che ne dà comunicazione agli uffici e alle amministrazioni interessati, nonché all'ufficiale dello stato civile, perché si provveda alle annotazioni di cui all'art. 94, comma 1, del decreto del Presidente della Repubblica 3 novembre 2000, n. 396, limitatamente, per quanto concerne i discendenti maggiorenni, a coloro che abbiano prestato il proprio consenso. Il consenso è prestato mediante esplicita dichiarazione, accompagnata da copia fotostatica di un documento di identità che viene allegata alla domanda.

#### **Art. 8**

##### *Procedure di finanziamento*

1. Entro il 15 febbraio di ogni anno il Presidente del Consiglio dei Ministri, sentito il Comitato consultivo di cui all'art. 12 del presente regolamento, definisce con decreto i criteri per la ripartizione dei fondi previsti dagli articoli 9 e 15 della legge, sentita la Conferenza unificata di cui all'articolo 8 del Decreto Legislativo 28 agosto 1997, n. 281.
2. Le amministrazioni dello Stato e gli enti pubblici non economici a carattere nazionale trasmettono, entro il termine perentorio del 30 giugno di ogni anno, alla Presidenza del Consiglio dei Ministri – Dipartimento per gli affari regionali, un programma dettagliato degli interventi relativi agli adempimenti previsti dall'articolo 9 della legge, quantificando contestualmente il fabbisogno.

3. Gli enti locali, le camere di commercio e le aziende sanitarie locali trasmettono, alle regioni di cui al comma 4, entro il termine perentorio del 30 giugno di ogni anno, un programma dettagliato degli interventi relativi agli adempimenti previsti dalla legge, quantificando contestualmente il fabbisogno.
4. Ai fini della istruttoria relativa alle richieste di finanziamento, la Presidenza del Consiglio dei Ministri – Dipartimento per gli affari regionali, stipula con le regioni interessate per territorio specifici protocolli d'intesa in ordine ai progetti redatti dai soggetti di cui al comma 3. Detti protocolli possono prevedere che l'erogazione dei finanziamenti avvenga per il tramite delle regioni stesse.
5. Ciascuna regione di cui al comma 4, entro il termine perentorio del 30 settembre di ogni anno, trasmette alla Presidenza del Consiglio dei Ministri i progetti di cui al comma 3, con le modalità previste dai protocolli d'intesa, corredati delle proprie osservazioni, con particolare riguardo alla compatibilità, nonché alla coerenza dei progetti stessi con la legislazione regionale eventualmente più favorevole in materia. Congiuntamente a detti progetti la regione unisce quello relativo agli interventi regionali.
6. Entro il 31 ottobre di ogni anno con decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri sono ripartite le somme previste dagli articoli 9 e 15 della legge.
7. Entro il 31 dicembre di ogni anno, la Presidenza del Consiglio dei Ministri provvede alla liquidazione delle somme spettanti ed al loro trasferimento ai soggetti di cui ai commi precedenti, nel rispetto delle modalità previste dal presente articolo.
8. Le regioni provvedono, entro quarantacinque giorni, al trasferimento dei fondi spettanti ai soggetti che hanno trasmesso i progetti degli interventi ai sensi del comma 3.
9. Qualora una o più regioni non aderiscano ai protocolli d'intesa di cui al comma 4, la Presidenza del Consiglio dei Ministri – Dipartimento affari regionali, provvede direttamente all'espletamento dei compiti relativi all'istruttoria dei progetti ed alla relativa erogazione dei finanziamenti ai soggetti di cui al comma 3.
10. La rendicontazione prevista dall'articolo 15, comma 3, della legge deve essere accompagnata da una relazione esplicativa dei motivi degli interventi che si intendono realizzare e di quelli attuati nell'anno precedente, e dei risultati conseguiti.

#### **Art. 9**

##### *Toponomastica*

1. L'applicazione dell'articolo 10 della legge, è disciplinata dagli statuti e dai regolamenti degli enti locali interessati.
2. Nel caso siano previsti segnali indicatori di località anche nella lingua ammesa a tutela, si applicano le normative del codice della strada, con pari dignità grafica delle due lingue.

**Art. 10***Interpreti e traduttori*

1. In materia di incarichi agli interpreti e ai traduttori, si applicano le disposizioni vigenti legislative e contrattuali, anche sotto il profilo del trattamento economico.

**Art. 11***Contratto di servizio con la società concessionaria del servizio pubblico radiotelevisivo*

1. Nell'ambito delle finalità di cui all'art. 12 della legge la convenzione tra il Ministero delle comunicazioni e la società concessionaria del servizio pubblico radiotelevisivo, e il conseguente contratto di servizio individuano, di preferenza nel territorio di appartenenza di ciascuna minoranza, la sede della società stessa cui sono attribuite le attività di tutela della minoranza, nonché il contenuto minimo della tutela, attraverso la prevista attuazione per ciascuna lingua minoritaria di una delle misure oggetto delle previsioni di cui all'articolo 11, comma 1, lettera *a*) della Carta europea delle lingue regionali e minoritarie.
2. La convenzione ed il contratto di servizio in corso vengono adeguati, in sede di prima attuazione a quanto previsto dal comma 1.

**Art. 12***Comitato tecnico consultivo*

1. Il Ministro per gli affari regionali almeno due volte l'anno consulta, ai fini della applicazione della legge, l'apposito Comitato tecnico consultivo, istituito con proprio decreto il 17 marzo 2000.

**Art. 13***Disposizione transitoria*

1. Nella prima fase di applicazione del presente regolamento i termini di cui ai commi 2 e 3 dell'articolo 8, sono fissati in tre mesi dalla data di entrata in vigore del presente regolamento; i termini di cui ai commi 5, 6, 7, del medesimo articolo 8 sono fissati, rispettivamente, in quattro, cinque e sette mesi dalla data di entrata in vigore del presente regolamento.
2. Il presente regolamento si applica alla minoranza linguistica slovena fino alla completa operatività della legge 23 febbraio 2001, n. 38, recante «Norme per la tutela della minoranza linguistica slovena nella regione Friuli-Venezia Giulia».
3. Entro un anno dalla sua entrata in vigore il presente regolamento è sottoposto a revisione.



## Gruppi di studio



## Il Ministro della Pubblica Istruzione

VISTO il decreto legislativo 16 aprile 1994 n. 297 recante il testo unico delle disposizioni legislative vigenti in materia di istruzione relativo alle scuole di ogni ordine e grado;

VISTO il D.P.R. 10 gennaio 1957 n. 3 recante il testo unico delle disposizioni concernenti lo statuto degli impiegati civili dello Stato;

VISTO il decreto legislativo 3 febbraio 1993 n. 29 e successive modifiche e integrazioni concernente norme in materia di razionalizzazione dell'organizzazione delle amministrazioni pubbliche e revisione della disciplina in materia di pubblico impiego;

VISTO il D.P.R. 8 marzo 1999 n. 275 contenente il regolamento recante norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche, ai sensi dell'art. 21 della legge 15 marzo 1997 n. 59;

VISTA la legge 15 dicembre 1999 n. 482 recante «norme in materia di tutela delle minoranze linguistiche storiche» e in particolare gli artt. 4 e 5 della legge medesima;

VISTO il decreto 17 marzo 2000 del Ministro per gli Affari Regionali costitutivo di un Comitato tecnico per l'approfondimento alle questioni relative all'attuazione della predetta legge 482/99;

VISTA la direttiva generale n. 161 del 12 giugno 2000 per l'azione amministrativa, con la quale è stato affidato al Coordinamento nazionale per l'autonomia (operante presso la Direzione Generale Istruzione Classica Scientifica e Magistrale) il compito di elaborare interventi finalizzati all'attuazione degli adempimenti previsti dalla predetta legge n. 482/99;

CONSIDERATA l'esigenza di individuare criteri generali per l'attuazione delle misure contenute nell'art. 4 della predetta legge, finalizzati a realizzare progetti nazionali e locali nel campo dello studio delle lingue e delle tradizioni culturali degli appartenenti ad una minoranza linguistica riconosciuta, da sottoporre eventualmente alla valutazione del Comitato tecnico operante presso il Ministero per gli Affari Regionali;

RITENUTO OPPORTUNO affidare ad un gruppo di lavoro il compito di effettuare uno studio preliminare, avvalendosi dell'esperienza e delle conoscenze di esperti, nonché di rappresentanti delle minoranze linguistiche storiche indicate dall'art. 2 della legge stessa;

## DECRETA

### Art. 1

Per le finalità in premessa è costituito un Gruppo di studio incaricato di offrire indicazioni per la definizione dei criteri generali per la realizzazione di progetti nazionali e locali nel campo dello studio delle minoranze linguistiche storiche.

### Art. 2

Il Gruppo è così costituito:

<i>Elisabetta Davoli</i>	<i>Consigliere ministeriale aggiunto M.P.I.</i>
<i>Anna Rosa Cicala</i>	<i>Dirigente M.P.I.</i>
<i>Giuseppe Zito</i>	<i>Dirigente M.P.I.</i>
<i>Luigi Clavarino</i>	<i>Ispettore tecnico M.P.I.</i>
<i>Piero Floris</i>	<i>Ispettore tecnico sovr. Valle d'Aosta</i>
<i>Aldo Pugliese</i>	<i>Ispettore tecnico M.P.I.</i>
<i>Anna Sgherri</i>	<i>Ispettore tecnico M.P.I.</i>
<i>Tullio Telmon</i>	<i>Docente universitario Università di Torino</i>
<i>Domenico Morelli</i>	<i>Esperto</i>
<i>Piero Ardizzone</i>	<i>Esperto</i>
<i>Leonardo Sole</i>	<i>Docente universitario Università di Sassari</i>
<i>Silvana Schiavi Facchin</i>	<i>Docente universitario Università di Udine</i>
<i>Leonardo Savoia</i>	<i>Docente universitario Università di Firenze</i>
<i>Franco De Renzo</i>	<i>Docente universitario Università di Cosenza</i>
<i>Bojan Brezjgar</i>	<i>Esperto</i>

### Art. 3

Il gruppo potrà avvalersi della consulenza di ulteriori specifiche competenze di esperti di settore.

### Art. 4

Il supporto organizzativo, amministrativo è assicurato dalla Direzione Generale per l'Istruzione Classica, Scientifica e Magistrale – Div. VI.

### Art. 5

Nessun compenso o gettone di presenza è dovuto ai componenti per la partecipazione ai lavori.

**Art. 6**

Ai componenti aventi diritto e dipendenti del Ministero è corrisposto il trattamento di missione e di rimborso della spesa di viaggio e di soggiorno che graveranno sul capitolo 2704 del bilancio di previsione di questo Ministero, per ciascuno degli esercizi finanziari di riferimento.

**Art. 7**

Le spese di indennità di missione e di rimborso del viaggio e del soggiorno ai componenti estranei a questa Amministrazione graveranno sul capitolo 1603 del bilancio di previsione di questo Ministero, per ciascuno degli esercizi finanziari di riferimento.

Gli stessi, ai sensi della L. 18.12.1973 n. 836, in ordine al trattamento di missione sono equiparati alla qualifica di Dirigente.

Il presente decreto è sottoposto ai controlli di legge.

Roma, 13 novembre 2000

IL MINISTRO  
*Tullio De Mauro*

## Il Ministro della Pubblica Istruzione

VISTO il decreto legislativo 16 aprile 1994 n. 297 recante il testo unico delle disposizioni legislative vigenti in materia di istruzione relativo alle scuole di ogni ordine e grado;

VISTO il D.P.R. 10 gennaio 1957 n. 3 recante il testo unico delle disposizioni concernenti lo statuto degli impiegati civili dello Stato;

VISTO il decreto legislativo 3 febbraio 1993 n. 29 e successive modifiche e integrazioni concernente norme in materia di razionalizzazione dell'organizzazione delle amministrazioni pubbliche e revisione della disciplina in materia di pubblico impiego;

VISTO il D.P.R. 8 marzo 1999 n. 275 contenente il regolamento recante norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche, ai sensi dell'art. 21 della legge 15 marzo 1997 n. 59;

VISTA la legge 15 dicembre 1999 n. 482 recante «norme in materia di tutela delle minoranze linguistiche storiche» e in particolare gli artt. 4 e 5 della legge medesima;

VISTO il decreto 17 marzo 2000 del Ministro per gli Affari Regionali costitutivo di un Comitato tecnico per l'approfondimento alle questioni relative all'attuazione della predetta legge 482/99;

VISTA la direttiva generale n. 161 del 12 giugno 2000 per l'azione amministrativa, con la quale è stato affidato al Coordinamento nazionale per l'autonomia (operante presso la Direzione Generale Istruzione Classica Scientifica e Magistrale) il compito di elaborare interventi finalizzati all'attuazione degli adempimenti previsti dalla predetta legge n. 482/99;

VISTO il D.M. 13 novembre 2000 con il quale è stato costituito un Gruppo di lavoro incaricato di offrire indicazioni per la definizione dei criteri generali per la realizzazione di progetti nazionali e locali nel campo dello studio delle minoranze linguistiche storiche;

PRESO ATTO della rinuncia del Prof. Piero Ardizzone;

CONSIDERATA l'opportunità di integrare il gruppo di lavoro;

**DECRETA**

**Art. 1**

Per quanto suesposto la composizione del Gruppo di studio viene così modificata e integrata.

<i>Prof. Francesco Altinari</i>	<i>Docente universitario Università della Calabria</i>
<i>Prof. Mario Bolognari</i>	<i>Docente universitario Università di Messina</i>
<i>Dott. Bojan Brezjgar</i>	<i>Giornalista esperto</i>
<i>On.le Mario Brunetti</i>	<i>Giornalista esperto</i>
<i>Dott.ssa Anna Rosa Cicala</i>	<i>Dirigente M.P.I.</i>
<i>Prof. Luigi Clavarino</i>	<i>Ispettore tecnico M.P.I.</i>
<i>Dott.ssa Elisabetta Davoli</i>	<i>Consigliere ministeriale aggiunto M.P.I.</i>
<i>Prof. Franco De Renzo</i>	<i>Docente Università della Calabria</i>
<i>Prof.ssa Silvana Schiavi Facchin</i>	<i>Docente universitario Università di Udine</i>
<i>Prof. Piero Floris</i>	<i>Ispettore tecnico sovr. Valle d'Aosta</i>
<i>Dott. Domenico Morelli</i>	<i>Presidente Confemili - esperto</i>
<i>Prof. Vincenzo Orioles</i>	<i>Docente universitario Università di Udine</i>
<i>Prof. Aldo Pugliese</i>	<i>Ispettore tecnico M.P.I.</i>
<i>Prof. Leonardo Savoia</i>	<i>Docente universitario Università di Firenze</i>
<i>Prof.ssa Anna Sgherri</i>	<i>Ispettore tecnico M.P.I.</i>
<i>Prof. Leonardo Sole</i>	<i>Docente universitario Università di Sassari</i>
<i>Prof. Tullio Telmon</i>	<i>Docente universitario Università di Torino</i>
<i>Giuseppe Zito</i>	<i>Dirigente M.P.I.</i>

**Art. 2**

Il gruppo potrà avvalersi della consulenza di ulteriori specifiche competenze di esperti di settore.

**Art. 3**

Il supporto organizzativo, amministrativo è assicurato dalla Direzione Generale per l'Istruzione Classica, Scientifica e Magistrale – Div. VI. I compiti di segreteria sono affidati al Dott. Primo Vittorio Padelli – collaboratore amministrativo.

**Art. 4**

Nessun compenso o gettone di presenza è dovuto ai componenti per la partecipazione ai lavori.

**Art. 5**

Ai componenti aventi diritto e dipendenti del Ministero è corrisposto il trattamento di missione e di rimborso della spesa di viaggio e di soggiorno che grave-

ranno sul capitolo 2704 del bilancio di previsione di questo Ministero, per ciascuno degli esercizi finanziari di riferimento.

#### **Art. 6**

Le spese di indennità di missione e di rimborso del viaggio e del soggiorno ai componenti estranei a questa Amministrazione graveranno sul capitolo 1603 del bilancio di previsione di questo Ministero, per ciascuno degli esercizi finanziari di riferimento.

Gli stessi, ai sensi della L. 18.12.1973 n. 836, in ordine al trattamento di missione sono equiparati alla qualifica di Dirigente.

Il presente decreto è sottoposto ai controlli di legge.

Roma, 15 gennaio 2001

IL MINISTRO  
*Tullio De Mauro*

# Il Ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca

## Decreto Ministeriale n. 75 del 27.06.2002

**VISTA** la legge 28.12.2001, n. 448 (finanziaria 2002) ed in particolare l'art. 18 recante disposizioni in materia di riordino degli organismi collegiali;

**VISTA** la legge 15 dicembre 1999 n. 482 recante norme in materia di tutela delle minoranze linguistiche storiche e, in particolare, gli articoli 4 e 5 della legge medesima;

**VISTO** il DPR 2 maggio 2001 n. 345 contenente il Regolamento di attuazione delle norme di tutela delle minoranze linguistiche;

**VISTO** il DPR 6.11.2000 n. 347, con il quale è stato adottato il Regolamento recante norme di organizzazione del Ministero della Pubblica Istruzione;

**VISTO** il D.M. n. 7981 del 30.01.2001, concernente la riorganizzazione degli Uffici dirigenziali di livello non generale del Ministero della Pubblica Istruzione;

**VISTO** il D.M. n. 5 del 16 maggio 2002, con il quale è stato costituito un gruppo di lavoro per la definizione dei criteri generali finalizzati alla realizzazione di progetti nazionali e locali nel campo dello studio delle minoranze linguistiche storiche, da attuare ai sensi degli articoli 4 e 5 della predetta legge n. 482/1999;

**PRESO ATTO** delle richieste di integrazione segnalate dal Comitato nazionale federativo delle minoranze linguistiche d'Italia (CONFEMILI) inviate in data 13 maggio 2002;

**RITENUTO OPPORTUNO** provvedere, anche alla luce della nuova distribuzione delle competenze, operata dal D.P.R. n. 347/2000 già citato, ad una riformulazione del Gruppo di studio incaricato di elaborare criteri e priorità di intervento, a supporto delle scuole appartenenti alle minoranze linguistiche storiche, coerenti con l'autonomia scolastica e con il piano di finanziamenti annualmente previsto dall'art. 5 della legge 482/1999;

### DECRETA

#### Art. 1

Per le finalità sopra esposte la composizione del Gruppo di studio viene così modificata ed integrata:

<i>Dr. Silvio Criscuoli</i>	<i>Direttore generale per gli ordinamenti scolastici Coordinatore</i>
<i>Dr. Piergiorgio Cataldi</i>	<i>Direttore generale ufficio scolastico regionale del Friuli- Venezia Giulia</i>
<i>Dr. Ugo Panetta</i>	<i>Direttore generale ufficio scolastico regionale della Calabria</i>
<i>Dr. Armando Pietrella</i>	<i>Direttore generale ufficio scolastico regionale della Sardegna</i>
<i>Dr.ssa Elisabetta Davoli</i>	<i>Dirigente direzione generale per gli ordinamenti scolastici</i>
<i>Dr. Gianfranco Drigo</i>	<i>Dirigente direzione generale per gli ordinamenti scolastici</i>
<i>Dr. Giuseppe Zito</i>	<i>Dirigente servizio per la comunicazione</i>
<i>Isp. Lucia Barei</i>	<i>Ispettore tecnico direzione scolastica regionale del Friuli- Venezia Giulia</i>
<i>Isp. Denisia Bonelli</i>	<i>Ispettore tecnico direzione scolastica regionale del Piemonte</i>
<i>Isp. Lois Elleccosta</i>	<i>Ispettore tecnico intendenza scolastica località ladine – Bolzano</i>
<i>Isp. Piero Floris</i>	<i>Ispettore tecnico intendenza scolastica Valle D'Aosta</i>
<i>Isp. Aldo Pugliese</i>	<i>Ispettore tecnico direz. gen. formazione e aggiornamento personale della scuola</i>
<i>Isp. Anna Sgherri</i>	<i>Ispettore tecnico direz. gen. ordinamenti scolastici</i>
<i>Prof. Domenico Morelli</i>	<i>Presidente Confemili</i>
<i>Prof. Francesco Altimari</i>	<i>Docente universitario università Calabria</i>
<i>Prof. Tullio Telmon</i>	<i>Docente universitario università Torino</i>
<i>Dott. Bojan Brezjgar</i>	<i>Giornalista esperto</i>

## **Art. 2**

Il Gruppo potrà avvalersi della consulenza di ulteriori specifiche competenze di esperti di settore, con particolare riguardo a quelle presenti nell'Istituto regionale di ricerca della Calabria, istituto al quale è stato affidato il finanziamento per l'anno 2002.

## **Art. 3**

Le funzioni di segreteria tecnica ed organizzativa sono assicurate dalla Direzione Generale per gli Ordinamenti scolastici.

## **Art. 4**

Nessun compenso o gettone è dovuto per la partecipazione ai lavori del Gruppo di studio.

**Art. 5**

Ai componenti aventi diritto e dipendenti del Ministero è corrisposto il trattamento di missione e di rimborso delle spese di viaggio e di soggiorno che graveranno sul capitolo 1171 del bilancio di previsione di questo Ministero, per ciascuno degli esercizi finanziari di riferimento.

**Art. 6**

Le spese di indennità di missione e di rimborso del viaggio e del soggiorno ai componenti estranei a questa Amministrazione graveranno sul capitolo 1224 del bilancio di previsione di questo Ministero, per ciascuno degli esercizi finanziari di riferimento.

Gli stessi, ai sensi della L. 18.12.1973 n. 836, in ordine al trattamento di missione sono equiparati alla qualifica di Dirigente.

Il presente decreto è sottoposto ai controlli di legge.

IL MINISTRO  
*Letizia Moratti*

## Il Ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca

N. 113 del 23 ottobre 2002

**VISTO** il D.M. n. 75 del 27 giugno 2002 con il quale è stato costituito il Gruppo di studio incaricato di elaborare criteri e priorità di intervento, a supporto delle scuole appartenenti alle minoranze linguistiche storiche, coerenti con l'autonomia scolastica e con il piano di finanziamento annualmente previsto dall'art. 5 della legge n. 482 del 15 dicembre 1999;

**RITENUTO OPPORTUNO** provvedere, anche alla luce della nuova distribuzione degli incarichi di dirigenza generale, alla riformulazione ed alla integrazione di detto Gruppo di lavoro, per avvalersi dell'apporto di ulteriori specifiche professionalità;

### DECRETA

#### Art. 1

Per le finalità sopra esposte la composizione del Gruppo di studio di cui al D.M. citato in premessa, è così modificata ed integrata:

<i>Dr. Silvio Criscuoli</i>	<i>Direttore generale per gli ordinamenti scolastici Coordinatore</i>
<i>Dr. Piergiorgio Cataldi</i>	<i>Direttore generale ufficio scolastico regionale del Friuli- Venezia Giulia</i>
<i>Dr. Ugo Panetta</i>	<i>Direttore generale ufficio scolastico regionale della Calabria</i>
<i>Dr. Armando Pietrella</i>	<i>Direttore generale ufficio scolastico regionale della Sardegna</i>
<i>Dr.ssa Vally Lettry</i>	<i>Sovrintendente scolastico della Valle d'Aosta</i>
<i>Dr.ssa Elisabetta Davoli</i>	<i>Dirigente direzione generale per gli ordinamenti scolastici</i>
<i>Dr. Giuseppe Zito</i>	<i>Dirigente servizio per la comunicazione</i>
<i>Prof. Giuseppe Trebisacce</i>	<i>Presidente IRRE Calabria</i>
<i>Isp. Lucia Barei</i>	<i>Ispettore tecnico direzione scolastica regionale del Friuli- Venezia Giulia</i>
<i>Isp. Denisia Bonelli</i>	<i>Ispettore tecnico direzione scolastica regionale del Piemonte</i>
<i>Isp. Francesco Fusca</i>	<i>Ispettore tecnico direzione scolastica regionale della Calabria</i>

<i>Isp. Lois Ellecosta</i>	<i>Ispettore tecnico intendenza scolastica località ladine – Bolzano</i>
<i>Isp. Aldo Pugliese</i>	<i>Ispettore tecnico direz. gen. formazione e aggiornamento personale della scuola</i>
<i>Isp. Odorico Serena</i>	<i>Ispettore tecnico direzione scolastica regionale del Friuli-Venezia Giulia</i>
<i>Isp. Adolfo Valguarnera</i>	<i>Ispettore tecnico direzione scolastica regionale della Sardegna</i>
<i>Prof. Domenico Morelli</i>	<i>Presidente Confemili</i>
<i>Dott. Bojan Brezjgar</i>	<i>Giornalista esperto</i>

## **Art. 2**

Il supporto organizzativo, amministrativo e di segreteria è assicurato dalla Direzione generale per gli ordinamenti scolastici – Area Autonomia – Ufficio X.

## **Art. 3**

Nessun compenso o gettone è dovuto per la partecipazione ai lavori del Gruppo di studio.

## **Art. 4**

Ai componenti aventi diritto e dipendenti del Ministero è corrisposto il trattamento di missione e di rimborso delle spese di viaggio e di soggiorno che graveranno sul capitolo 1171 del bilancio di previsione di questo Ministero, per ciascuno degli esercizi finanziari di riferimento.

## **Art. 5**

Le spese di indennità di missione e di rimborso del viaggio e del soggiorno ai componenti estranei a questa Amministrazione graveranno sul capitolo 1224 del bilancio di previsione di questo Ministero, per ciascuno degli esercizi finanziari di riferimento.

Gli stessi, ai sensi della L. 18.12.1973 n. 836, in ordine al trattamento di missione sono equiparati alla qualifica di Dirigente.

Il presente decreto è sottoposto ai controlli di legge.

IL MINISTRO  
*Letizia Moratti*



## Normativa secondaria



Ministero dell'Istruzione, dell'Università  
e della Ricerca  
Dipartimento per lo sviluppo dell'istruzione

Lettera Circolare n. 89  
Roma, 21 maggio 2001  
Prot. n. 4037

**OGGETTO:** Piano di interventi e di finanziamenti per la realizzazione di progetti nazionali e locali nel campo dello studio delle lingue e delle tradizioni culturali degli appartenenti ad una minoranza linguistica (Legge 15 dicembre 1999, n. 482 art. 5).

#### Premessa

La presente lettera circolare intende promuovere progetti nazionali e locali nel campo dello studio delle lingue e delle tradizioni culturali degli appartenenti alle minoranze linguistiche riconosciute, ai sensi degli articoli 2 e 3 della legge 15 dicembre 1999, n. 482, contenente norme in materia di tutela delle minoranze linguistiche storiche.

Come è noto, la citata legge n. 482/1999, pubblicata sulla Gazzetta Ufficiale n. 297 del 20 dicembre 1999, prevede all'art. 2 – in attuazione dell'articolo 6 della Costituzione e in armonia con i principi generali stabiliti dagli organismi europei ed internazionali: «La Repubblica tutela la lingua e la cultura delle popolazioni albanesi, catalane, germaniche, greche, slovene e croate e di quelle parlanti il francese, il franco-provenzale, il friulano, il ladino, l'occitano e il sardo».

La stessa legge, inoltre, introduce agli articoli 4 e 5 specifiche disposizioni in materia di promozione della lingua delle minoranze sia come strumento di svolgimento delle attività didattiche nella scuola materna, e di insegnamento delle discipline nella scuola elementare e media sia come oggetto specifico di apprendimento nei predetti gradi di scuola.

Tali disposizioni vanno integrate con quanto previsto dal Regolamento di attuazione della citata legge, in corso di perfezionamento, il quale all'articolo 2 stabilisce che il Ministero della Pubblica Istruzione di concerto con il Ministero dell'Università indichi i criteri generali per l'attuazione delle misure contenute nell'art. 4 della citata legge e che le istituzioni scolastiche avviino una fase sperimentale di tre anni, utilizzando gli strumenti di autonomia didattica ed organizzativa, previsti dall'art. 21 della legge 15 marzo 1997 n. 59.

In tale contesto normativo di progressiva adozione di criteri per la attuazione della legge e di valorizzazione dello studio delle lingue e delle tradizioni culturali delle minoranze linguistiche, riconosciute dalla legge n. 482/99, la presente lettera cir-

colare intende sostenere – a livello finanziario e di diffusione delle migliori esperienze didattiche – i progetti elaborati dalle istituzioni scolastiche nell'ambito dei rispettivi Piani dell'Offerta Formativa a partire dall'a.s. 2001/2002.

### **A. I progetti elaborati dalle scuole**

Le istituzioni scolastiche presenti nell'ambito territoriale e subcomunale in cui si applicano le disposizioni di tutela delle minoranze linguistiche storiche, previste dalla **legge n. 482/99**, sono invitate ad elaborare progetti che integrino il proprio Piano dell'Offerta Formativa, predisposto per l'anno scolastico 2001/2002.

I progetti potranno prevedere l'adesione alle seguenti azioni, in conformità con quanto previsto dalla **legge n. 482/99**:

1. studio delle lingue delle minoranze da utilizzare accanto all'uso della lingua italiana come strumento per lo svolgimento delle attività didattiche nella scuola dell'infanzia e come strumento di insegnamento delle discipline previste nel curriculum obbligatorio della scuola di base;
2. studio delle lingue delle minoranze come oggetto specifico di apprendimento nell'ambito della quota obbligatoria riservata a ciascuna istituzione scolastica del curriculum della scuola di base;
3. studio delle lingue e delle culture delle minoranze da inserire nell'ampliamento dell'offerta formativa (orario extracurricolare) da offrire anche agli adulti.

In particolare, le istituzioni scolastiche dovranno fornire nel progetto i seguenti elementi informativi:

- il numero dei destinatari delle attività di svolgimento delle attività didattiche o di insegnamento e il numero dei docenti impegnati;
- le discipline comprese nel curriculum obbligatorio interessate dall'uso della lingua minoritaria come strumento di insegnamento o di svolgimento di attività didattiche (Azione A);
- il numero di ore dedicato all'insegnamento delle lingue e delle culture minoritarie in rapporto alla quota obbligatoria riservata alle istituzioni scolastiche (Azione B);
- il numero di ore dedicato all'insegnamento delle lingue e delle culture minoritarie in orario extracurricolare (Azione C);
- la produzione di materiale didattico o l'uso di materiale esistente, in relazione ai diversi obiettivi contemplati dalla legge;
- l'utilizzo di laboratori o strumenti informatici.

Qualora l'istituzione scolastica intenda aderire all'Azione B, stabilirà anche i tempi e le metodologie di insegnamento, nonché i criteri di valutazione degli alunni e le modalità di impiego dei docenti coinvolti.

Gli obiettivi formativi devono prevedere a conclusione dei cicli di studio il raggiungimento delle seguenti competenze:

- padronanza della lingua minoritaria e conoscenze grammaticali storico-linguistiche ad esse correlate;
- conoscenze storico-culturali relative alla comunità linguistica-minoritaria.

Per il raggiungimento degli obiettivi le istituzioni scolastiche potranno valutare l'opportunità di associarsi con altri istituti scolastici del territorio, analogamente impegnati nel campo dello studio delle lingue minoritarie e delle tradizioni culturali ad esso connesse.

Le istituzioni scolastiche già impegnate in attività di formazione a favore degli adulti potranno inserire nella propria offerta formativa complessiva iniziative di approfondimento in materia di studio delle lingue minoritarie e delle tradizioni culturali delle comunità locali.

Le istituzioni scolastiche dovranno inviare i progetti – redatti in lingua italiana e nella lingua minoritaria di interesse – all'IRRE (ex IRRSAE) Calabria (Via XX Settembre, 62 88100 Catanzaro – tel. 0961/722026 fax 0961/722027) entro e non oltre il **30 giugno 2001** utilizzando l'unità scheda quale schema per la formulazione della proposta e per la richiesta di finanziamento. Alla documentazione va altresì allegata la delibera del Consiglio provinciale di cui all'art. 3 comma 1 della precitata **legge n. 482/99**.

Il Gruppo di studio, costituito con il compito di offrire indicazioni per la definizione dei criteri generali per la realizzazione di progetti nazionali e locali nel campo dello studio delle minoranze linguistiche storiche, eventualmente integrato con specifiche competenze di esperti di settore, procederà alla selezione dei progetti, privilegiando le proposte elaborate da reti di scuole e che prevedano eventuali contributi aggiuntivi da parte degli Enti locali, nel quadro di un'ampia e consapevole responsabilità del territorio e nel rispetto dei criteri stabiliti dalla legge.

## **B. Le iniziative di formazione**

Le istituzioni scolastiche, nell'esercizio dell'autonomia di ricerca, sperimentazione e sviluppo potranno prevedere nell'ambito del medesimo progetto iniziative di formazione da destinare al personale insegnante coinvolto nel progetto da realizzare contestualmente all'attuazione del progetto didattico nel caso in cui nell'istituzione scolastica sia in servizio personale docente già in possesso di competenze specifiche nelle lingue minoritarie e che richieda ulteriori approfondimenti in materia ed un perfezionamento delle competenze già in possesso.

In caso contrario, le istituzioni scolastiche valuteranno i tempi e le modalità degli interventi formativi da realizzare nell'a.s. 2001/2002, preferibilmente secondo le modalità della ricerca-azione. In questo caso le istituzioni scolastiche potranno decidere di rinviare l'attuazione dei progetti didattici all'anno scolastico 2002/2003.

Analogamente ai progetti didattici saranno prescelte le proposte provenienti da reti di scuole. Nella programmazione e realizzazione degli interventi formativi le istituzioni scolastiche potranno avvalersi della consulenza e della collaborazione delle Università e delle loro diverse articolazioni (Dipartimenti e Facoltà) destinarie di specifici finanziamenti previsti dalla legge.

## **C. Le iniziative di sensibilizzazione, monitoraggio e documentazione a carattere nazionale**

Nel quadro della prima attuazione della **legge n. 482/1999** nel settore scolastico appare necessaria una campagna di informazione e di sensibilizzazione degli operatori scolastici (dirigenti scolastici, personale insegnante, personale amministrativo) e delle famiglie.

Sarà pertanto promosso a livello regionale o interregionale un ciclo di seminari sull'importanza della **legge n. 482/99** e sul ruolo educativo e formativo delle lingue minoritarie.

L'autonomia didattica ed organizzativa e l'avvio del riordino dei cicli nella scuola di base consentono, infatti, di favorire l'apprendimento delle lingue e delle culture minoritarie come valorizzazione del pluralismo culturale e territoriale.

Sarà cura, inoltre, del Ministero predisporre materiale divulgativo ed informativo che verrà distribuito nei territori interessati dall'iniziativa.

I progetti finanziati rientreranno, inoltre, nel Programma annuale di monitoraggio dei Piani dell'Offerta Formativa e verranno documentati nel Sistema GOLD predisposto dall'Istituto Nazionale di Documentazione per l'Innovazione e la Ricerca Educativa (ex B.D.P.).

Si prega di voler dare la più ampia diffusione alla presente lettera circolare.

IL MINISTRO  
f.to Tullio de Mauro

**SCHEDA DI ADESIONE AL PROGETTO SULLO STUDIO DELLE LINGUE  
E DELLE CULTURE DELLE MINORANZE LINGUISTICHE (LEGGE 482/99)  
(da inviare all'IRRE <ex I.R.R.S.A.E.> Calabria entro il 30 giugno 2001)**

**1. Dati generali della scuola**

**Dati anagrafici**

**Tipo dell'Istituto**

Materna    Elementare    Media    Comprensivo

**Denominazione dell'Istituzione Scolastica**

Codice Meccanografico .....

INDIRIZZO .....

CAP ..... COMUNE ..... PR (.....)

TELEFONO ..... FAX .....

E-MAIL .....

**2. Azione per la quale viene richiesto il finanziamento**

**A.** Studio delle lingue delle minoranze da utilizzare accanto all'uso della lingua italiana come strumento per lo svolgimento delle attività didattiche nella scuola dell'infanzia e come strumento di insegnamento delle discipline previste nel curriculum obbligatorio della scuola di base

**B.** Studio delle lingue delle minoranze come oggetto specifico di apprendimento nell'ambito della quota obbligatoria riservata a ciascuna istituzione scolastica del curriculum della scuola di base

**C.** Studio delle lingue e delle culture delle minoranze da inserire nell'ampliamento dell'offerta formativa (orario extracurricolare) da offrire anche agli adulti

Azione A			
Lingua e cultura minoritaria	Numero classi	Numero allievi	Discipline interessate
	I		
	II		
	III		
	IV		
	V		
	I		
	II		
	III		

Azione B			
Lingua e cultura minoritaria	N. ore	Disciplina introdotta nella quota riservata all'istituzione scolastica	Valutazione

Azione C			
Lingua e cultura minoritaria	N. allievi	N. gruppi di apprendimento	N. ore

Risorse professionali			
Docenti interni Lingua e cultura minoritaria	N. docenti	Con titoli di specializzazione	Senza titoli di specializzazione

Docenti a contratto d'opera esterni al sistema scolastico e disponibili per il Progetto (Azione C) Lingua e cultura minoritaria	N. docenti	Con titoli di specializzazione	Senza titoli di specializzazione



Ministero dell'Istruzione, dell'Università  
e della Ricerca  
Dipartimento per lo sviluppo dell'istruzione  
Direzione generale per gli ordinamenti scolastici  
Area Autonomia – Ufficio X  
Prot. N. 14360  
Roma, 31 luglio 2002  
Lettera Circolare n. 90 del 31-07-2002

- *Ai Direttori Regionali* per le Province di:  
Avellino - Belluno - Cagliari - Campobasso - Catanzaro - Cosenza - Crotone -  
Cuneo - Foggia - Gorizia - Imperia - Lecce - Nuoro - Oristano - Palermo -  
Pescara - Pordenone - Potenza - Reggio Calabria - Sassari - Taranto - Torino -  
Trieste - Udine - Venezia - Verbano Cusio Ossola - Vercelli - Verona - Vicenza.

**LORO SEDI**

e, p.c.

- *Ai Direttori Regionali* per le Province di Agrigento - Alessandria - Ancona -  
Arezzo - Ascoli Piceno - Asti - Bari - Benevento - Bergamo - Biella - Bologna -  
Brescia - Brindisi - Caltanissetta - Caserta - Catania - Chieti - Como - Cremona -  
Enna - Ferrara - Firenze - Forlì - Cesena - Frosinone - Genova - Grosseto -  
Isernia - L'Aquila - La Spezia - Latina - Lecco - Livorno - Lodi - Lucca -  
Macerata - Mantova - Massa Carrara - Matera - Messina - Milano - Modena -  
Napoli - Novara - Padova - Parma - Pavia - Perugia - Pesaro - Piacenza - Pisa -  
Pistoia - Prato - Ragusa - Ravenna - Reggio Emilia - Rieti - Rimini - Roma -  
Rovigo - Salerno - Savona - Siena - Siracusa - Sondrio - Teramo - Terni - Trapani -  
Treviso - Varese - Vibo Valentia - Viterbo.

**LORO SEDI**

- All'IRRE Calabria Via XX Settembre 62 – 88100 Catanzaro  
Alla Sovrintendenza Scolastica per la Valle d'Aosta – Aosta  
Alla Sovrintendenza Scolastica per la provincia di Trento  
Alla Sovrintendenza Scolastica per la scuola di lingua italiana di Bolzano  
All'Intendenza Scolastica per la scuola delle località ladine – Bolzano  
All'Intendenza Scolastica per la scuola di lingua tedesca – Bolzano

Oggetto: Piano di interventi e di finanziamenti per la realizzazione di progetti nazionali e locali nel campo dello studio delle lingue e delle tradizioni culturali appartenenti ad una minoranza linguistica (Legge 15 dicembre 1999, n. 482 art. 5).  
A.S. 2002-03

## Premessa

La presente lettera circolare, anche alla luce della positiva esperienza realizzata nell'a.s. 2001/2002 nelle scuole, intende proseguire nella promozione di progetti nazionali e locali nel campo dello studio delle lingue e delle tradizioni culturali appartenenti alle minoranze linguistiche riconosciute, ai sensi degli articoli 2 e 3 della legge 15 dicembre 1999 n. 482, contenente norme in materia di tutela delle minoranze linguistiche storiche.

A tal riguardo nel sottolineare l'importanza e il ruolo che le lingue minoritarie progressivamente potranno assumere nel contesto nazionale ed europeo, si rappresenta la possibilità per le scuole di svolgere anche il ruolo di laboratorio linguistico di plurilinguismo. In tal senso i progetti già attuati dalle scuole nell'a.s. 2001-02 hanno svolto e potranno in futuro sviluppare un ruolo di promozione per i docenti di minoranza a partecipare ad esperienze e scambi a livello europeo.

Come è noto, la citata legge n. 482/1999, pubblicata sulla Gazzetta Ufficiale n. 297 del 20 dicembre 1999, prevede all'art. 2 – in attuazione dell'art. 6 della Costituzione ed in armonia con i principi generali stabiliti dagli organismi europei ed internazionali: «La Repubblica tutela la lingua e la cultura delle popolazioni albanesi, catalane, germaniche, greche, slovene e croate e di quelle parlanti il francese, il franco-provenzale, il friulano, il ladino, l'occitano e il sardo».

La stessa legge, inoltre, introduce agli articoli 4 e 5 specifiche disposizioni in materia di promozione della lingua delle minoranze sia come strumento di svolgimento delle attività didattiche nella scuola materna, e di insegnamento delle discipline nella scuola elementare e secondaria di 1° grado sia come oggetto specifico di apprendimento nei predetti gradi di scuola.

Tali disposizioni vanno integrate con quanto previsto dal Decreto del Presidente della Repubblica 2 maggio 2001 n. 345, contenente il Regolamento di attuazione della citata legge, il quale all'art. 2 stabilisce che il MIUR indichi i criteri generali per l'attuazione delle misure contenute nell'art. 4 della citata legge e che le istituzioni scolastiche avviino una fase sperimentale di tre anni, utilizzando gli strumenti dell'autonomia didattica e organizzativa, previsti dall'art. 21 della legge 15 marzo 1997 n. 59.

In tale contesto normativo di progressiva adozione di criteri per l'attuazione della legge e di valorizzazione dello studio delle lingue e delle tradizioni culturali delle minoranze linguistiche, riconosciute dalla legge n. 482/99, la presente lettera circolare intende sostenere a livello finanziario nazionale i progetti elaborati dalle istituzioni scolastiche nell'ambito dei rispettivi Piani dell'Offerta Formativa per l'anno scolastico 2002/2003.

In particolare si precisa che saranno privilegiati, in modo prioritario quelli relativi a significative attività didattiche per gli alunni, sempre accompagnate da coerenti e congruenti interventi di formazione per i docenti impegnati nelle esperienze in lingua minoritaria. Grande importanza sarà, comunque, riservata alla costituzione di reti territoriali che comprendano non solo scuole che operano nell'ambito delle proprie minoranze, ma anche scuole nelle quali siano rappresentate eventualmente altre minoranze linguistiche.

Inoltre si ritiene opportuno ribadire che le scuole, nell'elaborazione dei progetti, dovranno rapportarsi ad uno «standard» di costi entro cui siano previste esclusivamente spese necessarie per la realizzazione delle iniziative, tenendo sempre conto dei criteri precedentemente esposti.

Quest'anno il Ministero intende evidenziare nel suo intervento sia a livello finanziario che di diffusione, un suo particolare ruolo di coordinamento nazionale operando eventualmente a perequazione e compensazione delle specifiche iniziative che a livello territoriale le Direzioni regionali vorranno attuare, sempre in linea con i contenuti della già più volte citata legge.

A tal riguardo, con Decreto Ministeriale n. 75 del 27 giugno 2002, è stata ricostituita una Commissione Tecnica preposta alla valutazione dei progetti presentati dalle scuole e di essa fanno parte alcuni Direttori Generali degli Uffici scolastici operanti in territori di minoranze linguistiche, proprio al fine di raccordare il piano di sostegno nazionale con le programmazioni a livello specifico territoriale.

### **Progetti elaborati dalle scuole**

Le istituzioni scolastiche presenti nell'ambito territoriale e subcomunale in cui si applicano le disposizioni di tutela delle minoranze linguistiche storiche, previste dalla legge n. 482/99, sono invitate ad elaborare progetti che integrino il proprio Piano dell'Offerta Formativa, predisposto per l'anno scolastico 2002/2003.

I progetti potranno prevedere l'adesione alle seguenti azioni, in conformità con quanto previsto dalla legge n. 482/99:

- a) studio delle lingue delle minoranze da utilizzare accanto all'uso della lingua italiana come strumento per lo svolgimento delle attività didattiche nella scuola elementare e come strumento di insegnamento delle discipline previste nel curriculum obbligatorio della scuola secondaria di 1° grado;
- b) studio delle lingue delle minoranze come oggetto specifico di apprendimento nell'ambito della quota obbligatoria riservata a ciascuna istituzione scolastica del curriculum della scuola elementare e secondaria di 1° grado;
- c) studio delle lingue e delle culture delle minoranze da inserire nell'ampliamento dell'offerta formativa (orario extracurricolare) da offrire anche agli adulti.

In particolare, le istituzioni scolastiche dovranno fornire nel progetto i seguenti elementi informativi:

- il numero dei destinatari delle attività di svolgimento delle iniziative didattiche o di insegnamento e il numero di docenti della scuola impegnati nonché le modalità di concertazione dei docenti della scuola con eventuali esperti che impartiscono l'insegnamento della lingua minoritaria agli alunni;
- le discipline comprese nel curriculum obbligatorio interessate dall'uso della lingua minoritaria come strumento di insegnamento o di svolgimento di attività didattiche (Azione A);
- il numero di ore dedicato all'insegnamento delle lingue e delle culture minoritarie in rapporto alla quota obbligatoria riservata alle istituzioni scolastiche (Azione B);
- il numero di ore dedicato all'insegnamento delle lingue e delle culture minoritarie in orario extracurricolare (Azione C);
- la produzione di materiale didattico o l'uso di materiale esistente, in relazione ai diversi obiettivi contemplati dalla legge;
- l'utilizzo di laboratori o strumenti informatici.

Qualora l'istituzione scolastica intenda aderire all'Azione B, stabilirà anche i tempi e le metodologie, nonché i criteri di valutazione degli alunni e le modalità di impiego dei docenti coinvolti.

Gli obiettivi formativi devono prevedere a conclusione dei cicli di studio il raggiungimento delle seguenti competenze:

- padronanza della lingua minoritaria e conoscenze grammaticali storico-linguistiche ad esse correlate;
- conoscenze storico-culturali relative alla comunità linguistico-minoritaria.

Per il raggiungimento degli obiettivi le istituzioni scolastiche potranno valutare l'opportunità di associarsi con altri istituti scolastici del territorio, analogamente impegnati nel campo dello studio delle lingue minoritarie e delle tradizioni culturali ad esse connesse.

Le istituzioni scolastiche già impegnate in attività di formazione a favore degli adulti potranno inserire nella propria offerta formativa complessiva iniziative di approfondimento in materia di studio delle lingue minoritarie e delle tradizioni culturali delle comunità locali.

Le scuole alle quali sono stati assegnati i finanziamenti della legge 482/99 nell'a.s. 2001/02 ai sensi della lettera circolare n. 89 del 21 maggio 2001, che volessero proporre progetti in continuità ed in eventuale evoluzione rispetto al piano progettuale finanziario approvato a suo tempo, sono invitate ad evidenziare i risultati ottenuti e le carenze riscontrate, specificando gli obiettivi che si intendono perseguire con il progetto presentato per l'a.s. 2002/03.

L'invio dei progetti da parte delle istituzioni scolastiche – redatti in lingua italiana e nella lingua minoritaria di interesse – dovrà essere effettuato presso il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca – Direzione generale per gli ordinamenti scolastici, Ufficio X, V.le Trastevere 67/A – 00153 Roma, entro e non oltre il 16 settembre 2002, utilizzando l'unita scheda quale schema per la formulazione della proposta e per la richiesta di finanziamento. Alla documentazione va altresì allegata la delibera del Consiglio provinciale di cui all'art. 3 comma 1 della precitata legge n. 482/99.

Il Gruppo di studio, ricostituito con decreto n. 75 del 27 giugno 2002 con il compito di offrire indicazioni per la definizione dei criteri generali per la redazione di progetti nazionali e locali nel campo dello studio delle minoranze linguistiche storiche, da integrare ove necessario, con specifiche competenze di esperti di settore, procederà alla selezione dei progetti, privilegiando le proposte **elaborate da reti di scuole e che prevedano eventuali contributi aggiuntivi da parte degli Enti locali, nel quadro di un'ampia e consapevole responsabilità del territorio e nel rispetto dei criteri stabiliti dalla legge n. 482/1999.**

### Le iniziative di formazione

Le istituzioni scolastiche, nell'esercizio dell'autonomia di ricerca, sperimentazione e sviluppo potranno prevedere nell'ambito del medesimo progetto iniziative di formazione da destinare al personale insegnante coinvolto nel progetto, da realizzare contestualmente all'attuazione del progetto didattico nel caso in cui nell'isti-

tuzione scolastica sia in servizio personale docente già in possesso di competenze specifiche nelle lingue minoritarie e che richieda ulteriori approfondimenti in materia ed un perfezionamento delle competenze già in possesso.

In caso contrario, le istituzioni scolastiche valuteranno i tempi e le modalità degli interventi formativi da realizzare nell'a.s. 2002/2003, preferibilmente secondo le modalità della ricerca-azione. In questo caso le istituzioni scolastiche potranno decidere di rinviare l'attuazione dei progetti didattici all'anno scolastico successivo. Analogamente ai progetti didattici saranno prescelte le proposte provenienti da reti di scuole. Nella programmazione e realizzazione degli interventi formativi le istituzioni scolastiche potranno avvalersi della consulenza e della collaborazione delle Università e delle loro diverse articolazioni (Dipartimenti e Facoltà) destinarie di specifici finanziamenti previsti dalla legge.

### **Iniziative di sensibilizzazione, monitoraggio e documentazione a carattere nazionale**

Nella prospettiva della progressiva attuazione della legge n. 482/1999 nel settore scolastico e contestualmente ai programmi di promozione a carattere nazionale di supporto al confronto e alla comunicazione del processo di riforma in materia di istruzione e formazione, appare necessaria una campagna di informazione e di sensibilizzazione degli operatori scolastici (Dirigenti scolastici, personale insegnante, personale amministrativo) e delle famiglie.

A livello regionale o interregionale, gli Uffici scolastici regionali dei territori appartenenti alle minoranze linguistiche storiche valuteranno altresì l'opportunità di promuovere un ciclo di seminari sull'importanza della legge n. 482/99 e del ruolo educativo e formativo delle lingue minoritarie.

L'autonomia didattica ed organizzativa e l'avvio del processo di riforma in materia di istruzione e formazione professionale consentono, infatti, di favorire l'apprendimento delle lingue e delle culture minoritarie come valorizzazione del pluralismo culturale e territoriale.

Sarà cura, inoltre, del Ministero dell'Istruzione predisporre materiale divulgativo ed informativo che verrà distribuito nei territori interessati dall'iniziativa.

I progetti finanziati rientreranno nel Programma annuale di monitoraggio della documentazione dei Piani dell'Offerta Formativa e verranno inseriti nel Sistema predisposto dell'Istituto Nazionale di Documentazione per l'Innovazione e la Ricerca Educativa (INDIRE).

Si prega di voler dare la più ampia diffusione alla presente lettera circolare.

IL DIRETTORE GENERALE  
f.to Silvio Crisculi

**SCHEDA DI ADESIONE AL PROGETTO SULLO STUDIO DELLE LINGUE  
E DELLE CULTURE DELLE MINORANZE LINGUISTICHE (LEGGE 482/99)**  
(Da inviare al MIUR, Direzione Generale per gli Ordinamenti scolastici, Ufficio X,  
entro il 16 settembre 2002)

**1. Dati generali della scuola**

**Tipo di Istituto**

- Materna    Elementare    Media    Comprensivo

**Denominazione dell'Istituzione Scolastica**

Codice Meccanografico .....  
 INDIRIZZO .....  
 CAP ..... COMUNE ..... PR (.....)  
 TELEFONO ..... FAX .....  
 E-MAIL .....

**2. Azione per la quale viene richiesto il finanziamento**

- A.** Studio delle lingue delle minoranze da utilizzare accanto all'uso della lingua italiana come strumento per lo svolgimento delle attività didattiche nella scuola dell'infanzia e come strumento di insegnamento delle discipline previste nel curriculum obbligatorio della scuola di base
- B.** Studio delle lingue delle minoranze come oggetto specifico di apprendimento nell'ambito della quota obbligatoria riservata a ciascuna istituzione scolastica del curriculum della scuola di base
- C.** Studio delle lingue e delle culture delle minoranze da inserire nell'ampliamento dell'offerta formativa (orario extracurricolare) da offrire anche agli adulti

Azione A			
Lingua e cultura minoritaria	Numero classi	Numero allievi	Discipline interessate
	I		
	II		
	III		
	IV		
	V		
	I		
	II		
	III		

Azione B			
Lingua e cultura minoritaria	N. ore	Disciplina introdotta nella quota riservata all'istituzione scolastica	Valutazione

Azione C			
Lingua e cultura minoritaria	N. allievi	N. gruppi di apprendimento	N. ore

Risorse professionali			
Docenti interni Lingua e cultura minoritaria	N. docenti	Con titoli di specializzazione	Senza titoli di specializzazione

Docenti a contratto d'opera esterni al sistema scolastico e disponibili per il Progetto (Azione C) Lingua e cultura minoritaria	N. docenti	Con titoli di specializzazione	Senza titoli di specializzazione

## PIANO FINANZIARIO

### INIZIATIVE DIDATTICHE

- **Azioni A e B**

Spese per la produzione di materiali didattici                      Euro .....

- **Azione C**

Spese per la retribuzione del personale per numero  
ore ..... di insegnamento aggiuntive                      Euro .....

Spese per la produzione di materiali                                      Euro .....

**Totale (1)**    Euro .....

### INIZIATIVE DI FORMAZIONE PER IL PERSONALE DIRIGENTE, DOCENTE ED AMMINISTRATIVO

N. unità di personale destinatario delle attività  
di formazione .....

N. ore di docenza .....	
Spese per l'attività di docenza	Euro .....
Spese per la produzione di materiali didattici	Euro .....
<b>Totale (2)</b>	Euro .....
<b>Totale (1+2)</b>	Euro .....

Ministero dell'Istruzione, dell'Università  
e della Ricerca  
Dipartimento per lo sviluppo dell'istruzione  
Direzione generale per gli ordinamenti scolastici  
Area Autonomia – Ufficio X  
Prot. N. 12242  
Roma, 29 luglio 2003  
Lettera Circolare n. 64

- *Ai Direttori Regionali* per le Province di:  
Avellino - Belluno - Cagliari - Campobasso - Catanzaro - Cosenza - Crotone -  
Cuneo - Foggia - Gorizia - Imperia - Lecce - Nuoro - Oristano - Palermo -  
Pescara - Pordenone - Potenza - Reggio Calabria - Sassari - Taranto - Torino -  
Trieste - Udine - Venezia - Verbano Cusio Ossola - Vercelli - Verona - Vicenza.

**LORO SEDI**

e, p.c.

- *Ai Direttori Regionali* per le Province di Agrigento - Alessandria - Ancona -  
Arezzo - Ascoli Piceno - Asti - Bari - Benevento - Bergamo - Biella - Bologna -  
Brescia - Brindisi - Caltanissetta - Caserta - Catania - Chieti - Como - Cremona -  
Enna - Ferrara - Firenze - Forlì - Cesena - Frosinone - Genova - Grosseto -  
Isernia - L'Aquila - La Spezia - Latina - Lecco - Livorno - Lodi - Lucca -  
Macerata - Mantova - Massa Carrara - Matera - Messina - Milano - Modena -  
Napoli - Novara - Padova - Parma - Pavia - Perugia - Pesaro - Piacenza - Pisa -  
Pistoia - Prato - Ragusa - Ravenna - Reggio Emilia - Rieti - Rimini - Roma -  
Rovigo - Salerno - Savona - Siena - Siracusa - Sondrio - Teramo - Terni - Trapani -  
Treviso - Varese - Vibo Valentia - Viterbo.

**LORO SEDI**

- All'IRRE Calabria Via XX Settembre 62 – 88100 Catanzaro
- Alla Sovrintendenza Scolastica per la Valle d'Aosta – Aosta
- Alla Sovrintendenza Scolastica per la provincia di Trento
- Alla Sovrintendenza Scolastica per la scuola di lingua italiana di Bolzano
- All'Intendenza Scolastica per la scuola delle località ladine – Bolzano
- All'Intendenza Scolastica per la scuola di lingua tedesca – Bolzano

Oggetto: Piano di interventi e di finanziamenti per la realizzazione di progetti nazionali e locali nel campo dello studio delle lingue e delle tradizioni culturali appartenenti ad una minoranza linguistica (Legge 15 dicembre 1999, n. 482 art. 5).  
A.S. 2003-04

## Premessa

Le diversità linguistiche costituiscono per l'Italia e per l'Europa una risorsa: «la tutela e la promozione delle lingue minoritarie rappresentano un contributo importante per l'edificazione di una Europa fondata sui principi della democrazia e della diversità culturale, nel quadro della sovranità nazionale e della integrità territoriale».

In Italia la legge n. 482/1999, pubblicata sulla Gazzetta Ufficiale n. 297 del 20 dicembre 1999, prevede all'art. 2 – in attuazione dell'art. 6 della Costituzione ed in armonia con i principi generali stabiliti dagli organismi europei ed internazionali: «La Repubblica tutela la lingua e la cultura delle popolazioni albanesi, catalane, germaniche, greche, slovene e croate e di quelle parlanti il francese, il franco-provenzale, il friulano, il ladino, l'occitano e il sardo».

La legge introduce agli articoli 4 e 5 specifiche disposizioni in materia di promozione della lingua delle minoranze sia come strumento di svolgimento delle attività didattiche nella scuola materna e di insegnamento delle discipline nella scuola elementare e secondaria di 1° grado, sia come oggetto specifico di apprendimento nei predetti gradi di scuola.

Tali disposizioni sono, poi, integrate da quanto previsto dal Decreto del Presidente della Repubblica 2 maggio 2001 n. 345, contenente il Regolamento di attuazione della citata legge, e dalla legge delega n. 53/2003, che configura il nuovo sistema educativo nazionale.

In tale contesto normativo di forte innovazione per il settore scolastico, la presente lettera circolare, anche in considerazione della positiva esperienza realizzata nelle scuole negli anni scolastici 2001/2002 e 2002/2003, intende proseguire, per l'anno scolastico 2003/2004, nel sostegno a livello finanziario nazionale dei progetti elaborati dalle istituzioni scolastiche nell'ambito dei rispettivi piani dell'offerta formativa.

Anche quest'anno il Ministero intende evidenziare nel suo intervento sia a livello finanziario che di diffusione, un particolare ruolo di coordinamento nazionale, operando eventualmente a perequazione e compensazione delle specifiche iniziative che a livello territoriale le Direzioni regionali vorranno attuare, sempre in linea con i contenuti della citata legge.

Il raccordo del piano di sostegno finanziario nazionale con le programmazioni a livello specifico territoriale sarà in ogni caso assicurato dalla presenza di alcuni Direttori Generali degli Uffici scolastici operanti in territori caratterizzati dalle presenze di minoranze linguistiche nella Commissione Tecnica, ricostituita con Decreto Ministeriale n. 113 del 23 ottobre 2002, preposta anche alla valutazione dei progetti presentati dalle scuole.

In particolare, nell'esame dei progetti, la Commissione privilegerà in modo prioritario quelli relativi a significative attività didattiche per gli alunni, sempre accompagnate da coerenti e congruenti interventi di formazione per i docenti impegnati nelle esperienze in lingua minoritaria. Grande importanza sarà, inoltre, riservata alla costituzione di reti territoriali che comprendano non solo scuole che operano nell'ambito delle proprie minoranze, ma anche scuole nelle quali siano rappresentate eventualmente altre minoranze linguistiche.

Le scuole, nell'elaborazione delle proposte, dovranno rapportarsi ad uno «standard» di costi entro cui siano previste esclusivamente spese necessarie per la realizzazione delle iniziative, tenendo sempre conto dei criteri precedentemente esposti.

A tale riguardo, a consuntivo del biennio di finanziamenti erogati e con i dati desunti dal monitoraggio effettuato sulle scuole destinatarie dei finanziamenti, è emerso che:

- A. occorre riservare un primo livello di finanziamenti a progetti consistenti in semplici percorsi educativo-didattici che curino la salvaguardia delle lingue e delle culture di minoranza;
- B. occorre destinare un secondo livello di finanziamento a progetti più «strutturati» sullo specifico insegnamento delle lingue di minoranza, per le quali le scuole possono valutare le competenze acquisite, rilasciando opportune certificazioni, che fanno parte della registrazione e documentazione degli apprendimenti da far confluire nel Portfolio prefigurato dalla legge n. 53/2003;
- C. è opportuno il supporto finanziario alla produzione di materiali didattici trasferibili, purché non siano connessi ad attività editoriali.

### **Progetti elaborati dalle scuole**

Le istituzioni scolastiche presenti nell'ambito territoriale e subcomunale in cui si applicano le disposizioni di tutela delle minoranze linguistiche storiche, previste dalla legge n. 482/99, sono invitate ad elaborare progetti che integrino il proprio Piano dell'Offerta Formativa, predisposto per l'anno scolastico 2003/2004.

In conformità con quanto previsto dalla legge n. 482/99, i progetti potranno prevedere l'adesione alle seguenti azioni:

- A. studio delle lingue delle minoranze da utilizzare accanto all'uso della lingua italiana come strumento per lo svolgimento delle attività educative nella scuola materna e come strumento di insegnamento delle discipline previste nel curriculum obbligatorio della scuola elementare e secondaria di 1° grado;
- B. studio delle lingue delle minoranze come oggetto specifico di apprendimento nell'ambito della quota obbligatoria riservata a ciascuna istituzione scolastica del curriculum della scuola elementare e secondaria di 1° grado;
- C. studio delle lingue e delle culture delle minoranze da inserire nell'ampliamento dell'offerta formativa (orario extracurricolare), da offrire anche agli adulti.

In particolare, le istituzioni scolastiche dovranno fornire nel progetto i seguenti elementi informativi:

- il numero dei destinatari delle attività educative o di insegnamento e il numero di docenti della scuola impegnati nonché le modalità di concertazione dei docenti della scuola con eventuali esperti che impartiscono l'insegnamento della lingua minoritaria agli alunni;
- le discipline comprese nel curriculum obbligatorio interessate dall'uso della lingua minoritaria come strumento di insegnamento o di svolgimento di attività educative (Azione A);
- il numero di ore dedicato all'insegnamento delle lingue e delle culture minoritarie in rapporto alla quota obbligatoria riservata alle istituzioni scolastiche (Azione B);

- il numero di ore dedicato all'insegnamento delle lingue e delle culture minoritarie in orario extracurricolare (Azione C);
- la produzione di materiale didattico o l'uso di materiale esistente, in relazione ai diversi obiettivi contemplati dalla legge;
- l'utilizzo di laboratori o strumenti informatici.

Qualora l'istituzione scolastica intenda aderire all'Azione B, stabilirà anche i tempi e le metodologie, nonché i criteri di valutazione degli alunni e le modalità di impiego dei docenti coinvolti.

Gli obiettivi formativi devono prevedere a conclusione dei cicli di studio il raggiungimento delle seguenti competenze:

- padronanza della lingua minoritaria e conoscenze grammaticali storico-linguistiche ad esse correlate;
- conoscenze storico-culturali relative alla comunità linguistico-minoritaria.

Per il raggiungimento degli obiettivi le istituzioni scolastiche potranno valutare l'opportunità di associarsi con altri istituti scolastici del territorio, analogamente impegnati nel campo dello studio delle lingue minoritarie e delle tradizioni culturali ad esse connesse.

Le istituzioni scolastiche già impegnate in attività di formazione a favore degli adulti potranno inserire nella propria offerta formativa complessiva iniziative di approfondimento in materia di studio delle lingue minoritarie e delle tradizioni culturali delle comunità locali.

Le scuole alle quali sono stati assegnati i finanziamenti della legge 482/99 negli anni scolastici 2001/02 e/o 2002/2003, ai sensi delle lettere circolari rispettivamente n. 89 del 21 maggio 2001 e n. 90 del 31 luglio 2002, che volessero proporre progetti in continuità ed in eventuale evoluzione rispetto al piano progettuale finanziario approvato a suo tempo, sono invitate ad evidenziare i risultati ottenuti e le carenze riscontrate, specificando gli obiettivi che si intendono proseguire con il progetto presentato per l'a.s. 2003/04.

L'invio dei progetti da parte delle istituzioni scolastiche dovrà essere effettuato presso il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca – Direzione generale per gli ordinamenti scolastici, Ufficio X, V.le Trastevere 67/A – 00153 Roma, entro e non oltre il 15 settembre 2003.

Le proposte saranno prese in considerazione se corredate dai seguenti elementi:

- A. progetto redatto in lingua italiana e in lingua minoritaria;
- B. nuova scheda-formulario, allegata alla presente lettera circolare, debitamente compilata in tutte le sue sezioni (una scheda per ogni progetto);
- C. delibera del Consiglio provinciale di cui all'art. 3 comma 1 della precitata legge n. 482/99.

La Commissione tecnica ricostituita con Decreto Ministeriale n. 113 del 23 ottobre 2002 con il compito di offrire indicazioni per la definizione dei criteri generali per la redazione di progetti nazionali e locali nel campo dello studio delle minoranze linguistiche storiche e incaricata di valutare i progetti, procederà alla selezione delle proposte presentate, privilegiando quelle **elaborate da reti di scuole e**

**che prevedano altri eventuali contributi da parte degli Enti locali, nel quadro di un'ampia e consapevole responsabilità del territorio e nel rispetto dei criteri stabiliti dalla legge n. 482/1999.**

### **Le iniziative di formazione**

Le istituzioni scolastiche, nell'esercizio dell'autonomia di ricerca, sperimentazione e sviluppo potranno prevedere nell'ambito del medesimo progetto iniziative di formazione da destinare al personale insegnante coinvolto nel progetto, da realizzare contestualmente all'attuazione del progetto didattico nel caso in cui nell'istituzione scolastica sia in servizio personale docente già in possesso di competenze specifiche nelle lingue minoritarie e che richieda ulteriori approfondimenti in materia ed un perfezionamento delle competenze già in possesso.

Analogamente ai progetti didattici saranno prescelte le proposte provenienti da reti di scuole anche appartenenti a minoranze linguistiche diverse.

Nella programmazione e realizzazione degli interventi formativi le istituzioni scolastiche potranno avvalersi della consulenza e della collaborazione delle Università e delle loro diverse articolazioni (Dipartimenti e Facoltà), destinatarie di specifici finanziamenti previsti dalla legge, anche per la produzione di materiali didattici trasferibili.

### **Raccomandazioni finali**

Nell'immediato futuro l'attuazione della legge n. 482/1999 nel settore scolastico dovrà trovare tutte le opportune connessioni con le innovazioni prefigurate dalla legge n. 53/2003 di riforma del sistema scolastico.

A livello nazionale, il Ministero dell'Istruzione si impegna a predisporre una sintetica presentazione dei progetti autorizzati e finanziati, da inserire nello spazio specifico del sito MIUR riservato all'attuazione della legge 482 nelle scuole.

A livello regionale o interregionale, gli Uffici scolastici regionali dei territori appartenenti alle minoranze linguistiche storiche valuteranno altresì l'opportunità di promuovere un ciclo di seminari sull'importanza della legge n. 482/99 e del ruolo educativo e formativo delle lingue minoritarie.

L'autonomia didattica ed organizzativa e l'avvio del processo di riforma in materia di istruzione e formazione professionale consentono, infatti, di favorire l'apprendimento delle lingue e delle culture minoritarie come valorizzazione del pluralismo culturale e territoriale.

Si prega di voler dare la più ampia diffusione alla presente lettera circolare.

IL DIRETTORE GENERALE  
*Silvio Crisculi*



- 5)..... 6) .....
- 7) ..... 8).....
- 9) ..... 10) .....

EVENTUALI CONTRIBUTI AGGIUNTIVI (ENTI LOCALI/ALTRO) .....

.....

## 2. Azione per la quale viene richiesto il finanziamento

- A. Studio delle lingue delle minoranze da utilizzare accanto all'uso della lingua italiana come strumento per lo svolgimento delle attività didattiche nella scuola dell'infanzia e come strumento di insegnamento delle discipline previste nel curriculum obbligatorio della scuola di base
- B. Studio delle lingue delle minoranze come oggetto specifico di apprendimento nell'ambito della quota obbligatoria riservata a ciascuna istituzione scolastica del curriculum della scuola di base
- C. Studio delle lingue e delle culture delle minoranze da inserire nell'ampliamento dell'offerta formativa (orario extracurricolare) da offrire anche agli adulti

Azione A			
Lingua e cultura minoritaria	Numero classi	Numero allievi	Discipline interessate
	I		
	II		
	III		
	IV		
	V		
	I		
	II		
	III		

Azione B			
Lingua e cultura minoritaria	N. ore	Disciplina introdotta nella quota riservata all'istituzione scolastica	Valutazione

Azione C			
Lingua e cultura minoritaria	N. allievi	N. gruppi di apprendimento	N. ore

Risorse professionali			
Docenti interni Lingua e cultura minoritaria	N. docenti	Con titoli di specializzazione	Senza titoli di specializzazione

Docenti a contratto d'opera esterni al sistema scolastico e disponibili per il Progetto (Azione C) Lingua e cultura minoritaria	N. docenti	Con titoli di specializzazione	Senza titoli di specializzazione

DESCRIZIONE SINTETICA DELLE FINALITÀ CHE SI INTENDONO PERSEGUIRE:

.....

.....

.....

.....

OBIETTIVI FORMATIVI:

PADRONANZA DELLA LINGUA       CONOSCENZE STORICO-CULTURALI

ALTRO: .....

.....

.....

.....

DESCRIZIONE SINTETICA DELLE FASI IN CUI SI SVILUPPERÀ IL PROGETTO:

.....

.....

.....

.....

MODALITÀ DI DOCUMENTAZIONE DEL PROGETTO: .....

.....

.....

.....

**FORMAZIONE PERSONALE****METODOLOGIE DI CONDUZIONE DEL CORSO:**

.....

.....

.....

**UNITÀ DI PERSONALE DESTINATO ALLA FORMAZIONE:**

DIRIGENTI:	N.....
DOCENTI:	N.....
PERSONALE AMMINISTRATIVO	N.....
ALTRO (SPECIFICARE)	N.....
.....	N.....

**PIANO FINANZIARIO****INIZIATIVE DIDATTICHE**• **Azioni A e B**

Spese per la produzione di materiali didattici	Euro .....
--	------------

• **Azione C**

Spese per la retribuzione del personale per numero ore ..... di insegnamento aggiuntive	Euro .....
Spese per la produzione di materiali didattici	Euro .....
Spese per la produzione di materiali divulgativi non didattici <sup>1</sup>	Euro .....
<b>Totale (1)</b>	Euro .....

**INIZIATIVE DI FORMAZIONE PER IL PERSONALE DIRIGENTE, DOCENTE ED AMMINISTRATIVO**

N. unità di personale destinatario delle attività di formazione .....

Ore di docenza .....

Spese per l'attività di docenza	Euro .....
Spese per la produzione di materiali didattici	Euro .....
<b>Totale (2)</b>	Euro .....
<b>Totale (1+2)</b>	Euro .....

N.B. NON SONO AMMISSIBILI ACQUISTI DI BENI DI INVESTIMENTO (MATERIALE INFORMATICO, AUDIO, VISIVO, FOTOGRAFICO, ECC.).

1. Non possono eccedere il 10% del finanziamento totale richiesto.

Ministero dell'Istruzione, dell'Università  
e della Ricerca  
Dipartimento per l'istruzione  
Direzione Generale per gli ordinamenti scolastici  
Area Autonomia – Ufficio 6  
Prot. N. 12077  
Roma, 28 luglio 2004  
Allegata scheda formulario  
Lettera Circolare n. 65

- *Ai Direttori Regionali* per le Province di:  
Avellino - Belluno - Cagliari - Campobasso - Catanzaro - Cosenza - Crotone -  
Cuneo - Foggia - Gorizia - Imperia - Lecce - Nuoro - Oristano - Palermo -  
Pescara - Pordenone - Potenza - Reggio Calabria - Sassari - Taranto - Torino -  
Trieste - Udine - Venezia - Verbano Cusio Ossola - Vercelli - Verona - Vicenza.

**LORO SEDI**

e, p.c.

- *Ai Direttori Regionali* per le Province di Agrigento - Alessandria - Ancona -  
Arezzo - Ascoli Piceno - Asti - Bari - Benevento - Bergamo - Biella - Bologna -  
Brescia - Brindisi - Caltanissetta - Caserta - Catania - Chieti - Como - Cremona -  
Enna - Ferrara - Firenze - Forlì - Cesena - Frosinone - Genova - Grosseto -  
Isernia - L'Aquila - La Spezia - Latina - Lecco - Livorno - Lodi - Lucca -  
Macerata - Mantova - Massa Carrara - Matera - Messina - Milano - Modena -  
Napoli - Novara - Padova - Parma - Pavia - Perugia - Pesaro - Piacenza - Pisa -  
Pistoia - Prato - Ragusa - Ravenna - Reggio Emilia - Rieti - Rimini - Roma -  
Rovigo - Salerno - Savona - Siena - Siracusa - Sondrio - Teramo - Terni - Trapani -  
Treviso - Varese - Vibo Valentia - Viterbo.

**LORO SEDI**

- All'IRRE Calabria Via XX Settembre 62 – 88100 Catanzaro
- Alla Sovrintendenza Scolastica per la Valle d'Aosta – Aosta
- Alla Sovrintendenza Scolastica per la provincia di Trento
- Alla Sovrintendenza Scolastica per la scuola di lingua italiana di Bolzano
- All'Intendenza Scolastica per la scuola delle località ladine – Bolzano
- All'Intendenza Scolastica per la scuola di lingua tedesca – Bolzano

Oggetto: Piano di interventi e di finanziamenti per la realizzazione di progetti nazionali e locali nel campo dello studio delle lingue e delle tradizioni culturali appartenenti ad una minoranza linguistica (Legge 15 dicembre 1999, n. 482 art. 5).  
A.S. 2004/05

## Premessa

Le diversità linguistiche costituiscono per l'Italia e per l'Europa una risorsa: «la tutela e la promozione delle lingue minoritarie rappresentano un contributo importante per l'edificazione di una Europa fondata sui principi della democrazia e della diversità culturale, nel quadro della sovranità nazionale e della integrità territoriale».

La diversità linguistica è quindi un elemento fondamentale di cultura e democrazia dell'Unione Europea, che si adopera anche per tutelare le lingue regionali e minoritarie presenti sul suo territorio

In Italia al riguardo il quadro di riferimento normativo fissa principi di tutela generale e specifici.

Con la legge 28 marzo 2003 n. 53, integrata dal Regolamento attuativo incluso nel decreto legislativo 19 febbraio 2004 n. 59, viene configurato il nuovo sistema educativo nazionale: l'art. 2, comma 1, punto L) della legge stabilisce la predisposizione di «piani di studio personalizzati», i quali «nel rispetto dell'autonomia delle istituzioni scolastiche, contengono un nucleo fondamentale, omogeneo su base nazionale, che rispecchia la cultura, le tradizioni e l'identità nazionale, e prevedono una quota, riservata alle Regioni, relativa agli aspetti di interesse specifico delle stesse, anche collegata con le realtà locali».

In particolare i piani di studio personalizzati concretizzano gli obiettivi nazionali in percorsi/strategie volti a contestualizzare, personalizzare e integrare riconoscendo e valorizzando le diversità, promuovendo le potenzialità di ciascuno e adottando tutte le iniziative utili al raggiungimento del successo formativo.

La legge 15 dicembre 1999 n. 482, integrata dal Regolamento attuativo incluso nel decreto del Presidente della Repubblica 2 maggio 2001 n. 345, prevede all'art. 2 – in attuazione dell'art. 6 della Costituzione ed in armonia con i principi generali stabiliti dagli organismi europei ed internazionali: «La Repubblica tutela la lingua e la cultura delle popolazioni albanesi, catalane, germaniche, greche, slovene e croate e di quelle parlanti il francese, il franco-provenzale, il friulano, il ladino, l'occitano e il sardo».

La legge introduce, in particolare, agli articoli 4 e 5, specifiche disposizioni in materia di promozione della lingua delle minoranze sia come strumento di svolgimento delle attività didattiche nella scuola materna e di insegnamento delle discipline nella scuola elementare e secondaria di 1° grado, sia come oggetto specifico di apprendimento nei predetti gradi di scuola.

In tale contesto normativo di forte innovazione per il settore scolastico e in considerazione della positiva esperienza realizzata nelle scuole negli anni scolastici 2001/2002, 2002/2003 e 2003/2004, la presente lettera circolare intende proseguire, per l'anno scolastico 2004/2005, nel sostegno a livello finanziario nazionale dei progetti elaborati dalle istituzioni scolastiche nell'ambito dei rispettivi piani dell'offerta formativa.

A tale riguardo, a consuntivo del triennio di finanziamenti erogati e con i dati desunti dal monitoraggio effettuato sulle scuole destinatarie dei finanziamenti, a partire dall'anno scolastico 2004/2005 si intende:

1. riservare un primo livello di finanziamenti a progetti consistenti in semplici percorsi educativo-didattici, che curino la salvaguardia delle lingue e delle culture di minoranza;

2. destinare un secondo livello di finanziamento a progetti più «strutturati» sullo specifico insegnamento delle lingue di minoranza, per le quali le scuole possono valutare le competenze acquisite, rilasciando opportune certificazioni, che fanno parte della registrazione e documentazione degli apprendimenti da far confluire nel Portfolio prefigurato dalla legge n. 53/2003;
3. includere nei due livelli preindicati il supporto finanziario alla produzione di materiali didattici trasferibili, purché non siano connessi ad attività editoriali;
4. accantonare un terzo livello di finanziamento per incoraggiare le scuole verso una progettualità che abbia un «respiro» europeo, da concretizzare nei programmi di finanziamento che l'Unione Europea, nell'ambito delle politiche comunitarie di promozione della diversità linguistica attraverso l'incoraggiamento dell'insegnamento e dell'apprendimento anche delle lingue minoritarie, sviluppa su progetti basati, tra l'altro, sulla tematica della tutela delle minoranze linguistiche. Tale linea di sviluppo, anticipata nella presente lettera circolare, dovrà essere perfezionata dalle scuole e perseguita con la individuazione da parte delle stesse di finanziamenti delle iniziative relativi alla legge 482/99 presso Comune, Provincia, Regione, Cassa rurale, Industria locale, a cui potrà essere poi aggiunta una somma che il MIUR intende mettere a disposizione come cofinanziamento a copertura delle necessità economiche derivanti dai progetti europei prefigurati dai relativi bandi di concorso.

### **Progetti elaborati dalle scuole**

Le istituzioni scolastiche presenti nell'ambito territoriale e subcomunale in cui si applicano le disposizioni di tutela delle minoranze linguistiche storiche, previste dalla legge n. 482/99, sono invitate ad elaborare progetti che integrino il proprio Piano dell'Offerta Formativa, predisposto per l'anno scolastico 2004/2005, per accedere ai finanziamenti riservati al primo livello (percorsi educativo-didattici) e al secondo livello (progetti «strutturati») sopraindicati.

In conformità con quanto previsto dalla legge n. 482/99, i progetti potranno prevedere l'adesione alle seguenti azioni:

- A. studio delle lingue delle minoranze da utilizzare accanto all'uso della lingua italiana come strumento per lo svolgimento delle attività educative nella scuola materna e come strumento di insegnamento delle discipline previste nel curriculum obbligatorio della scuola elementare e secondaria di 1° grado;
- B. studio delle lingue delle minoranze come oggetto specifico di apprendimento nell'ambito della quota obbligatoria riservata a ciascuna istituzione scolastica del curriculum della scuola elementare e secondaria di 1° grado;
- C. studio delle lingue e delle culture delle minoranze da inserire nell'ampliamento dell'offerta formativa (orario extracurricolare), da offrire anche agli adulti.

In particolare, le istituzioni scolastiche dovranno fornire nel progetto i seguenti elementi informativi:

- il numero dei destinatari delle attività educative o di insegnamento e il numero di docenti della scuola impegnati nonché le modalità di concertazione dei docenti della scuola con eventuali esperti che impartiscono l'insegnamento della lingua minoritaria agli alunni;

- le discipline comprese nel curriculum obbligatorio interessate dall'uso della lingua minoritaria come strumento di insegnamento o di svolgimento di attività educative (Azione A);
- il numero di ore dedicato all'insegnamento delle lingue e delle culture minoritarie in rapporto alla quota obbligatoria riservata alle istituzioni scolastiche (Azione B);
- il numero di ore dedicato all'insegnamento delle lingue e delle culture minoritarie in orario extracurricolare (Azione C);
- la produzione di materiale didattico o l'uso di materiale esistente, in relazione ai diversi obiettivi contemplati dalla legge;
- l'utilizzo di laboratori o strumenti informatici.

Qualora l'istituzione scolastica intenda aderire all'Azione B, stabilirà anche i tempi e le metodologie, nonché i criteri di valutazione degli alunni e le modalità di impiego dei docenti coinvolti.

Gli obiettivi formativi devono prevedere a conclusione dei cicli di studio il raggiungimento delle seguenti competenze:

- padronanza della lingua minoritaria e conoscenze grammaticali storico-linguistiche ad esse correlate;
- conoscenze storico-culturali relative alla comunità linguistico-minoritaria.

Per il raggiungimento degli obiettivi le istituzioni scolastiche potranno valutare l'opportunità di associarsi con altri istituti scolastici del territorio, analogamente impegnati nel campo dello studio delle lingue minoritarie e delle tradizioni culturali ad esse connesse.

Le istituzioni scolastiche già impegnate in attività di formazione a favore degli adulti potranno inserire nella propria offerta formativa complessiva iniziative di approfondimento in materia di studio delle lingue minoritarie e delle tradizioni culturali delle comunità locali.

Le scuole alle quali sono stati assegnati i finanziamenti della legge 482/99 negli anni scolastici 2001/02 e/o 2002/2003 e/o 2003/2004, ai sensi della lettere circolari rispettivamente n. 89 del 21 maggio 2001, n. 90 del 31 luglio 2002 e n. 64 del 29 luglio 2003, che volessero proporre progetti in continuità ed in eventuale evoluzione rispetto al piano progettuale finanziario approvato a suo tempo, sono invitate ad evidenziare i risultati ottenuti e le carenze riscontrate, specificando gli obiettivi che si intendono proseguire con il progetto presentato per l'a.s. 2004/05. L'invio dei progetti da parte delle istituzioni scolastiche dovrà essere effettuato presso il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca – Direzione generale per gli ordinamenti scolastici, Ufficio 6, V.le Trastevere 76/A – 00153 Roma, entro e non oltre il **30 settembre 2004**.

Le proposte saranno prese in considerazione se corredate dai seguenti elementi:

- a. progetto redatto in lingua italiana e in lingua minoritaria;
- b. nuova scheda-formulario, allegata alla presente lettera circolare, debitamente compilata in tutte le sue sezioni (**una scheda per ogni progetto**), da inviare all'indirizzo di posta elettronica segnalato nella scheda medesima;
- c. delibera del Consiglio provinciale di cui all'art. 3 comma 1 della precitata legge n. 482/99.

La Commissione tecnica ricostituita con Decreto Ministeriale n. 113 del 23 ottobre 2002 con il compito di offrire indicazioni per la definizione dei criteri generali per la redazione di progetti nazionali e locali nel campo dello studio delle minoranze linguistiche storiche e incaricata di valutare i progetti, procederà alla selezione delle proposte presentate, privilegiando quelle **elaborate da reti di scuole e che prevedano altri eventuali contributi da parte degli Enti locali, nel quadro di un'ampia e consapevole responsabilità del territorio e nel rispetto dei criteri stabiliti dalla legge n. 482/1999.**

### **Iniziative di formazione**

Le istituzioni scolastiche, nell'esercizio dell'autonomia di ricerca, sperimentazione e sviluppo potranno prevedere nell'ambito del medesimo progetto iniziative di formazione da destinare al personale insegnante coinvolto nel progetto, da realizzare contestualmente all'attuazione del progetto didattico nel caso in cui nell'istituzione scolastica sia in servizio personale docente già in possesso di competenze specifiche nelle lingue minoritarie e che richieda ulteriori approfondimenti in materia ed un perfezionamento delle competenze già in possesso.

Analogamente ai progetti didattici saranno prescelte le proposte provenienti da reti di scuole anche appartenenti a minoranze linguistiche diverse.

Nella programmazione e realizzazione degli interventi formativi le istituzioni scolastiche potranno avvalersi della consulenza e della collaborazione delle Università e delle loro diverse articolazioni (Dipartimenti e Facoltà), destinatarie di specifici finanziamenti previsti dalla legge, anche per la produzione di materiali didattici trasferibili.

### **Raccomandazioni finali**

Il MIUR, in considerazione di quanto già emerso dal monitoraggio effettuato sulle scuole destinatarie dei finanziamenti nelle tre annate scolastiche decorse, intende assumere le seguenti linee di indirizzo e di azione per il futuro.

- A. Nell'esame dei progetti proposti per l'anno scolastico 2004/2005 e da finanziare con i livelli uno (percorsi educativo-didattici) e due (progetti «strutturali»), saranno privilegiati in modo prioritario quelli relativi a significative attività didattiche per gli alunni, sempre accompagnate da coerenti e congruenti interventi di formazione per i docenti impegnati nelle esperienze in lingua minoritaria. Grande importanza sarà riservata alla costituzione di reti territoriali (**reti di scuole e non reti di progetti**) che comprendano non solo scuole che operano nell'ambito delle proprie minoranze, ma anche scuole nelle quali siano rappresentate eventualmente altre minoranze linguistiche. Si raccomanda di focalizzare con particolare attenzione nei progetti gli obiettivi, e curare che siano indicate le azioni di monitoraggio e di valutazione dell'attività, nonché di diffusione dei risultati. Le scuole, nell'elaborazione delle proposte, dovranno rapportarsi ad uno «standard» di costi entro cui siano previste esclusivamente spese necessarie per la realizzazione delle iniziative, tenendo sempre conto dei criteri precedentemente esposti.

B. Le scuole che intendano accedere ai finanziamenti di programmi messi a disposizione dall'Unione Europea nell'ambito delle politiche comunitarie, sono invitate a documentarsi fin d'ora sulle prospettive aperte dai programmi Socrates, indicazioni già a disposizione nella sezione del sito MIUR<sup>1</sup> e, per la tempistica, ad assumere informazioni sia dal sito INDIRE sia dai responsabili incaricati dei vari progetti dello stesso INDIRE, in modo da iniziare, per quanto possibile, una seria programmazione di massima, da proporre nei tempi dei bandi.

Il finanziamento che sarà disposto dalla presente lettera circolare sarà pertanto opportunamente ripartito e assegnato rispetto alle esigenze progettuali espresse dalle scuole e alle misure di contenimento della spesa pubblica diramate con D.L. 12 luglio 2004 n. 168 sulle quali si attendono le specifiche determinazioni del Ministero dell'Economia e delle Finanze in rapporto alle decurtazioni da operare sui singoli capitoli della spesa.

Si prega di voler dare la più ampia diffusione alla presente lettera circolare.

IL DIRETTORE GENERALE

*Silvio Criscuoli*

### SCHEDA-FORMULARIO

#### A.S. 2004-2005 – PROGETTO SULLO STUDIO DELLE LINGUE E DELLE CULTURE DELLE MINORANZE LINGUISTICHE (LEGGE 482/99)

(Da inviare, per ogni progetto formulato, esclusivamente via e-mail al MIUR – Direzione Generale per gli Ordinamenti scolastici, Ufficio 6, entro il 30 SETTEMBRE 2004 – e-mail: [elisabetta2.davoli@istruzione.it](mailto:elisabetta2.davoli@istruzione.it))

#### DATI GENERALI DELLA SCUOLA

- **Tipo di Istituto**

Infanzia    Primaria    Secondaria 1° Grado    Comprensivo

- **Denominazione dell'Istituzione Scolastica**

.....  
 Codice Meccanografico ..... Codice fiscale Istituto .....

INDIRIZZO .....

CAP ..... COMUNE ..... PROVINCIA (.....)

REGIONE .....

TELEFONO ..... FAX .....

E-MAIL .....

1. [www.istruzione.it](http://www.istruzione.it) – Area progetti «in corso» – Minoranze linguistiche «normativa».

COORDINATE BANCARIE: CIN ..... ABI ..... CAB .....  
C/C ..... BANCA .....

MINORANZA LINGUISTICA .....

**PROGETTO**

TITOLO DEL PROGETTO: .....

NUOVO PROGETTO

CONTINUITÀ NELL'ANNO SCOLASTICO 2002/2003   
CON PROGETTO TITOLO DEL PROGETTO: .....  
GIÀ FINANZIATO NELL'ANNO SCOLASTICO 2003/2004   
TITOLO DEL PROGETTO: .....

SE LA VOSTRA PROPOSTA È BASATA SUI RISULTATI DI UNO O PIÙ PROGETTI PRECEDENTI, SI PREGA DI SPECIFICARE:

- PER QUALE RAGIONE AVETE SCELTO DI BASARE LA PROPOSTA SU TALI PROGETTI?
  - IN CHE MODO LA VOSTRA PROPOSTA UTILIZZA TALI RISULTATI?
  - QUALE È IL VALORE AGGIUNTO DELLA VOSTRA PROPOSTA RISPETTO AI PROGETTI PRECEDENTI?
- .....  
.....  
.....  
.....

PROGETTO ANNUALE  PROGETTO PLURIENNALE

IL PROGETTO È INSERITO NEL PIANO DELL'OFFERTA FORMATIVA SÌ  NO   
IL PROGETTO FA PARTE DELL'ATTIVITÀ CURRICOLARE SÌ  NO

APPARTENENZA ALL'AMBITO TERRITORIALE E SUBCOMUNALE IN CUI SI APPLICANO LE DISPOSIZIONI DI TUTELA DELLE MINORANZE LINGUISTICHE STORICHE, DI CUI ALLA LEGGE 482/99 (DELIBERA PROVINCIALE) SÌ  NO

COOPERAZIONE/LAVORO IN RETE CON ALTRE SCUOLE:  
1) ..... 2) .....  
3) ..... 4) .....  
5) ..... 6) .....  
7) ..... 8) .....  
9) ..... 10) .....

## DESCRIZIONE DEL PROGETTO

- SINTESI

SI PREGA DI FORNIRE UNA BREVE DESCRIZIONE DELLA PROPOSTA CHE ILLUSTRIL CONTENUTO DELL'INIZIATIVA PROGETTUALE.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- GIUSTIFICAZIONE DELLA PROPOSTA

1. IL PROGETTO SI INSERISCE NEL PRIMO O NEL SECONDO LIVELLO DI FINANZIAMENTI? (LETTERA CIRCOLARE LUGLIO 2004, PAG. 2)
2. INDICATE I BENEFICIARI DIRETTI ED INDIRETTI DEL PROGETTO.
3. A QUALI BISOGNI DEI BENEFICIARI RISPONDE IL PROGETTO? COME SONO STATI INDIVIDUATI?
4. QUALI SONO GLI OBIETTIVI SPECIFICI DEL PROGETTO?

.....

.....

.....

.....

- RISULTATI

QUALI SONO I RISULTATI ATTESI NEL CORSO DELLO SVILUPPO DEL PROGETTO ED ALLA FINE DELLA SUA REALIZZAZIONE? FORNITE UNA DESCRIZIONE DEI RISULTATI PRECISANDO:

- LA TIPOLOGIA DI RISULTATO (AD ESEMPIO: MANUALE, CURRICULUM, NUOVE METODOLOGIE FORMATIVE, ECC.),
- I SUPPORTI CHE VERRANNO UTILIZZATI (AD ESEMPIO: CD-ROM, INTERNET, ECC.),
- METODOLOGIE E TECNICHE DI LAVORO,
- PADRONANZA DELLA LINGUA,
- CONOSCENZE STORICO-CULTURALI,
- COME SARANNO SFRUTTATI I RISULTATI FINALI DEL PROGETTO.

- MONITORAGGIO E VALUTAZIONE

INDICARE LE PRINCIPALI ATTIVITÀ PREVISTE IN ITINERE E EX POST.

.....

.....

.....

- DISSEMINAZIONE

INDICARE LE PRINCIPALI ATTIVITÀ PREVISTE DALLA VOSTRA STRATEGIA DI DISSEMINAZIONE.

.....

.....

.....

.....

- AZIONE PER LA QUALE VIENE RICHIESTO IL FINANZIAMENTO

- A.** Studio delle lingue delle minoranze da utilizzare accanto all'uso della lingua italiana come strumento per lo svolgimento delle attività educative nella scuola dell'infanzia e come strumento di insegnamento delle discipline previste nel curriculum obbligatorio della scuola primaria e secondaria di 1° grado
- B.** Studio delle lingue delle minoranze come oggetto specifico di apprendimento nell'ambito della quota obbligatoria riservata a ciascuna istituzione scolastica del curriculum della scuola primaria e secondaria di 1° grado
- C.** Studio delle lingue e delle culture delle minoranze da inserire nell'ampliamento dell'offerta formativa (orario extracurricolare) da offrire anche agli adulti

Azione A			
Lingua e cultura minoritaria	Numero classi	Numero allievi	Discipline interessate
	I		
	II		
	III		
	IV		
	V		
	I		
	II		
	III		

Azione B			
Lingua e cultura minoritaria	N. ore	Disciplina introdotta nella quota riservata all'istituzione scolastica	Valutazione

Azione C			
Lingua e cultura minoritaria	N. allievi	N. gruppi di apprendimento	N. ore

Risorse professionali			
Docenti interni Lingua e cultura minoritaria	N. docenti	Con titoli di specializzazione	Senza titoli di specializzazione

Docenti a contratto d'opera esterni al sistema scolastico e disponibili per il Progetto (Azione C) Lingua e cultura minoritaria	N. docenti	Con titoli di specializzazione	Senza titoli di specializzazione

## FORMAZIONE PERSONALE

METODOLOGIE DI CONDUZIONE DEL CORSO:

.....  
 .....

UNITÀ DI PERSONALE DESTINATO ALLA FORMAZIONE:

DIRIGENTI: N.....  
 DOCENTI: N.....  
 PERSONALE AMMINISTRATIVO N.....  
 ALTRO (SPECIFICARE) N.....  
 ..... N.....

## PIANO FINANZIARIO

### INIZIATIVE DIDATTICHE

- **Azioni A e B**

Spese per la produzione di materiali didattici Euro .....

- **Azione C**

Spese per la retribuzione del personale per numero  
 ore ..... di insegnamento aggiuntive Euro .....

Spese per la produzione di materiali didattici Euro .....

Spese per la produzione di materiali divulgativi non didattici<sup>2</sup> Euro .....

**Totale (1)** Euro .....

2. Non possono eccedere il 10% del finanziamento totale richiesto.

**INIZIATIVE DI FORMAZIONE PER IL PERSONALE DIRIGENTE, DOCENTE ED AMMINISTRATIVO**

N. unità di personale destinatario delle attività di formazione .....

Ore di docenza .....

Spese per attività di docenza Euro .....

Spese per la produzione di materiali didattici Euro .....

**Totale (2)** Euro .....

**Totale (1+2)** Euro .....

Eventuali contributi aggiuntivi ricevuti (enti locali/altro) Euro .....

N.B. NON SONO AMMISSIBILI ACQUISTI DI BENI DI INVESTIMENTO (MATERIALE INFORMATICO, AUDIO, VISIVO, FOTOGRAFICO, ECC.).

Ministero dell'Istruzione, dell'Università  
e della Ricerca  
Dipartimento per l'istruzione  
Direzione Generale per gli ordinamenti scolastici  
Area Autonomia – Ufficio 6  
Prot. N. 4394  
Roma, 13 maggio 2005  
Allegato 1  
Lettera Circolare n. 50

- *Ai Direttori Regionali* per le Province di:  
Avellino - Belluno - Cagliari - Campobasso - Catanzaro - Cosenza - Crotona -  
Cuneo - Foggia - Gorizia - Imperia - Lecce - Nuoro - Oristano - Palermo -  
Pescara - Pordenone - Potenza - Reggio Calabria - Sassari - Taranto - Torino -  
Trieste - Udine - Venezia - Verbano Cusio Ossola - Vercelli - Verona - Vicenza.

**LORO SEDI**

e, p.c.

- *Ai Direttori Regionali* per le Province di Agrigento - Alessandria - Ancona -  
Arezzo - Ascoli Piceno - Asti - Bari - Benevento - Bergamo - Biella - Bologna -  
Brescia - Brindisi - Caltanissetta - Caserta - Catania - Chieti - Como - Cremona -  
Enna - Ferrara - Firenze - Forlì - Cesena - Frosinone - Genova - Grosseto -  
Isernia - L'Aquila - La Spezia - Latina - Lecco - Livorno - Lodi - Lucca -  
Macerata - Mantova - Massa Carrara - Matera - Messina - Milano - Modena -  
Napoli - Novara - Padova - Parma - Pavia - Perugia - Pesaro - Piacenza - Pisa -  
Pistoia - Prato - Ragusa - Ravenna - Reggio Emilia - Rieti - Rimini - Roma -  
Rovigo - Salerno - Savona - Siena - Siracusa - Sondrio - Teramo - Terni - Trapani -  
Treviso - Varese - Vibo Valentia - Viterbo.

**LORO SEDI**

- All'IRRE Calabria Via XX Settembre 62 – 88100 Catanzaro
- Alla Sovrintendenza Scolastica per la Valle d'Aosta – Aosta
- Alla Sovrintendenza Scolastica per la provincia di Trento
- Alla Sovrintendenza Scolastica per la scuola di lingua italiana di Bolzano
- All'Intendenza Scolastica per la scuola delle località ladine – Bolzano
- All'Intendenza Scolastica per la scuola di lingua tedesca – Bolzano

Oggetto: Piano di interventi e di finanziamenti per la realizzazione di progetti nazionali e locali nel campo dello studio delle lingue e delle tradizioni culturali appartenenti ad una minoranza linguistica (Legge 15 dicembre 1999, n. 482 art. 5).  
A.S. 2005/2006

## Premessa

La scuola dell'autonomia e ancor più oggi la scuola della riforma è chiamata a recepire le istanze formative di cui sono portatori gli alunni, le famiglie e, più in generale il territorio, per trasformarle in bisogni formativi attraverso i piani di studio personalizzati.

In particolare i piani di studio personalizzati, strettamente collegati con le realtà locali, concretizzano gli obiettivi nazionali in percorsi/strategie volti a contestualizzare, personalizzare e integrare riconoscendo e valorizzando le diversità, promuovendo le potenzialità di ciascuno e adottando tutte le iniziative utili al raggiungimento del successo formativo. Inoltre, le indicazioni nazionali per i piani di studio personalizzati nella scuola primaria evidenziano che tale scuola «*favorisce l'acquisizione da parte dell'alunno sia della lingua italiana, indispensabile per tutti i fanciulli alla piena fruizione delle opportunità formative scolastiche ed extrascolastiche, sia di una lingua comunitaria, l'inglese, privilegiando, ove possibile, la coltivazione dell'eventuale lingua madre che fosse diversa dall'italiano*».

In tal senso si ravvisa la necessità dell'utilizzo delle lingue minoritarie accanto a quella ufficiale in uno spirito di tolleranza e comprensione e nel rispetto delle differenze.

Le diversità linguistiche, infatti, costituiscono per l'Italia e per l'Europa una risorsa: «la tutela e la promozione delle lingue minoritarie rappresentano un contributo importante per l'edificazione di una Europa fondata sui principi della democrazia e della diversità culturale, nel quadro della sovranità nazionale e della integrità territoriale».

La diversità linguistica è quindi un elemento fondamentale di cultura e democrazia dell'Unione Europea, che si adopera anche per tutelare le lingue regionali e minoritarie presenti sul suo territorio.

In particolare, in Italia la legge 15 dicembre 1999 n. 482, integrata dal Regolamento attuativo emanato con decreto del Presidente della Repubblica 2 maggio 2001 n. 345, prevede all'art. 2 – in attuazione dell'art. 6 della Costituzione ed in armonia con i principi generali stabiliti dagli organismi europei ed internazionali: «La Repubblica tutela la lingua e la cultura delle popolazioni albanesi, catalane, germaniche, greche, slovene e croate e di quelle parlanti il francese, il franco-provenzale, il friulano, il ladino, l'occitano e il sardo».

La legge introduce, in particolare, agli articoli 4 e 5, specifiche disposizioni in materia di promozione della lingua delle minoranze sia come strumento di svolgimento delle attività didattiche nella scuola materna e di insegnamento delle discipline nella scuola elementare e secondaria di 1° grado, sia come oggetto specifico di apprendimento nei predetti gradi di scuola.

A tale riguardo, a consuntivo del triennio di finanziamenti erogati e in considerazione di quanto previsto al comma 2 dell'art. 2 del Regolamento di attuazione della legge 15 dicembre 1999, n. 482 e cioè che «le istituzioni scolastiche, anche avvalendosi della collaborazione delle università delle regioni interessate, possono avviare una fase di sperimentazione con l'attivazione di corsi di insegnamento di cui all'articolo 4 della legge, per una durata massima di tre anni a decorrere dalla comunicazione da parte dei consigli provinciali degli adempimenti di cui al comma 1 dell'articolo 3 della legge medesima», a partire dall'anno scolastico 2005/2006 si intende:

- invitare le scuole che hanno sviluppato in questi tre anni di sperimentazione percorsi educativo-didattici, che curino la salvaguardia delle lingue e delle culture di minoranza a utilizzare tutti gli spazi organizzativi-didattici messi a disposizione dalla normativa su citata al fine di proseguire l'azione intrapresa con una progettazione curricolare di unità di apprendimento definite poi nei piani di studio personalizzati e che vadano a confluire nel portfolio di ciascun allievo;
- destinare una prima quota di finanziamento a progetti più «strutturati» sullo specifico insegnamento delle lingue di minoranza, per le quali le scuole possono valutare le competenze acquisite, rilasciando opportune certificazioni, che fanno parte della registrazione e documentazione degli apprendimenti da far confluire nel Portfolio prefigurato dalla legge n. 53/2003;
- includere nella quota preindicata il supporto finanziario alla produzione di materiali didattici trasferibili, purché non siano connessi ad attività editoriali;
- accantonare una seconda quota di finanziamento per sviluppare una progettualità da parte delle scuole di «respiro» europeo, da realizzare con i programmi di finanziamento che l'Unione Europea, nell'ambito delle politiche comunitarie di promozione della diversità linguistica attraverso l'insegnamento e l'apprendimento anche delle lingue minoritarie, sviluppa su progetti basati, tra l'altro, sulla tematica della tutela delle minoranze linguistiche. Tale linea di sviluppo dovrà essere perfezionata dalle scuole e perseguita con la individuazione da parte delle stesse di finanziamenti delle iniziative relativi alla legge 482/99 presso Comune, Provincia, Regione, Cassa rurale, Industria locale, a cui potrà essere poi aggiunta una somma che il MIUR intende mettere a disposizione come cofinanziamento a copertura delle necessità economiche derivanti dai progetti europei prefigurati dai relativi bandi di concorso. Le scuole che intendano accedere ai finanziamenti di programmi messi a disposizione dall'Unione Europea nell'ambito delle politiche comunitarie, sono pertanto invitate a documentarsi fin d'ora sulle prospettive aperte dai programmi Socrates, indicazioni già a disposizione nella sezione del sito MIUR<sup>1</sup> e, per la tempistica, ad assumere informazioni sia dal sito INDIRE sia dai responsabili incaricati dei vari progetti dello stesso INDIRE, in modo da iniziare, per quanto possibile, una seria programmazione di massima, da proporre nei tempi dei bandi.

Le scuole alle quali sono stati assegnati i finanziamenti della legge 482/99 negli anni scolastici 2001/02 e/o 2002/2003 e/o 2003/2004 e/o 2004/2005, ai sensi delle lettere circolari rispettivamente n. 89 del 21 maggio 2001, n. 90 del 31 luglio 2002, n. 64 del 29 luglio 2003 e n. 65 del 28 luglio 2004, che volessero proporre progetti in continuità ed in eventuale evoluzione rispetto al piano progettuale finanziario approvato a suo tempo, sono invitate ad evidenziare i risultati ottenuti e le carenze riscontrate, specificando gli obiettivi che si intendono proseguire con il progetto presentato per l'a.s. 2005/06.

L'invio dei progetti da parte delle istituzioni scolastiche dovrà essere effettuato presso il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca – Direzione

1. [www.istruzione.it](http://www.istruzione.it) – Area progetti «in corso» – Minoranze linguistiche «normativa».

generale per gli ordinamenti scolastici, Ufficio 6, V.le Trastevere 76/A – 00153 Roma, entro e non oltre il **30 settembre 2005**.

Le proposte saranno prese in considerazione se corredate dei seguenti elementi:

- progetto redatto in lingua italiana e in lingua minoritaria;
- nuova scheda-formulario, allegata alla presente lettera circolare, debitamente compilata in tutte le sue sezioni (**una scheda per ogni progetto**), da inviare all'indirizzo di posta elettronica segnalato nella scheda medesima;
- delibera del Consiglio provinciale di cui all'art. 3 comma 1 della precitata legge n. 482/99.

La Commissione tecnica ricostituita con Decreto Ministeriale n. 113 del 23 ottobre 2002 con il compito di offrire indicazioni per la definizione dei criteri generali per la redazione di progetti nazionali e locali nel campo dello studio delle minoranze linguistiche storiche e incaricata di valutare i progetti, procederà alla selezione delle proposte presentate, privilegiando quelle **elaborate da reti di scuole e che prevedano altri eventuali contributi da parte degli Enti locali, nel quadro di un'ampia e consapevole responsabilità del territorio e nel rispetto dei criteri stabiliti dalla legge n. 482/1999**.

### **Iniziative di formazione**

Le istituzioni scolastiche, nell'esercizio dell'autonomia di ricerca, sperimentazione e sviluppo potranno prevedere nell'ambito del medesimo progetto iniziative di formazione da destinare al personale insegnante coinvolto nel progetto, da realizzare contestualmente all'attuazione del progetto didattico nel caso in cui nell'istituzione scolastica sia in servizio personale docente già in possesso di competenze specifiche nelle lingue minoritarie e che richieda ulteriori approfondimenti in materia ed un perfezionamento delle competenze già in possesso.

Analogamente ai progetti didattici saranno prescelte le proposte provenienti da reti di scuole anche appartenenti a minoranze linguistiche diverse.

Nella programmazione e realizzazione degli interventi formativi le istituzioni scolastiche potranno avvalersi della consulenza e della collaborazione delle Università e delle loro diverse articolazioni (Dipartimenti e Facoltà), destinatarie di specifici finanziamenti previsti dalla legge, anche per la produzione di materiali didattici trasferibili.

### **Raccomandazioni finali**

Il MIUR, in considerazione di quanto già emerso dal monitoraggio effettuato sulle scuole destinatarie dei finanziamenti nelle tre annate scolastiche decorse, intende assumere le seguenti linee di indirizzo e di azione per il futuro.

Nell'esame dei progetti proposti per l'anno scolastico 2005/2006 e da finanziare, saranno privilegiati in modo prioritario quelli relativi a significative attività didattiche per gli alunni, sempre accompagnate da coerenti e congruenti interventi di formazione per i docenti impegnati nelle esperienze in lingua minoritaria. Grande importanza sarà riservata alla costituzione di reti territoriali (**reti di scuole e non reti di progetti**) che comprendano non solo scuole che operano nell'ambito delle

proprie minoranze, ma anche scuole nelle quali siano rappresentate eventualmente altre minoranze linguistiche. Si raccomanda di focalizzare con particolare attenzione nei progetti gli obiettivi, e curare che siano indicate le azioni di monitoraggio e di valutazione dell'attività, nonché di diffusione dei risultati. Le scuole, nell'elaborazione delle proposte, dovranno rapportarsi ad uno «standard» di costi entro cui siano previste esclusivamente spese necessarie per la realizzazione delle iniziative, tenendo sempre conto dei criteri precedentemente esposti.

Il finanziamento che sarà disposto dalla presente lettera circolare sarà pertanto opportunamente ripartito e assegnato rispetto alle esigenze progettuali espresse dalle scuole e in relazione alle effettive disponibilità di cassa, del relativo capitolo della spesa in base alle determinazioni del Ministero dell'Economia e delle Finanze.

Si prega di voler dare la più ampia diffusione alla presente lettera circolare.

IL DIRETTORE GENERALE

*Silvio Crisculi*

## SCHEDA-FORMULARIO

### A.S. 2005-2006 – PROGETTO SULLO STUDIO DELLE LINGUE E DELLE CULTURE DELLE MINORANZE LINGUISTICHE (LEGGE 482/99)

(Da inviare, per ogni progetto formulato, esclusivamente via e-mail al MIUR – Direzione Generale per gli Ordinamenti scolastici, Ufficio 6, entro il 30 SETTEMBRE 2005 – e-mail: [luigi.moro@istruzione.it](mailto:luigi.moro@istruzione.it))

#### DATI GENERALI DELLA SCUOLA

• **Tipo di Istituto**

Infanzia    Primaria    Secondaria 1° Grado    Comprensivo

• **Denominazione dell'Istituzione Scolastica**

.....  
Codice Meccanografico ..... Codice fiscale Istituto .....

INDIRIZZO .....

CAP ..... COMUNE ..... PROVINCIA (.....)

REGIONE .....

TELEFONO ..... FAX .....

E-MAIL .....

COORDINATE BANCARIE: CIN ..... ABI ..... CAB .....

C/C ..... BANCA .....

MINORANZA LINGUISTICA .....

**PROGETTO**

TITOLO DEL PROGETTO: .....

NUOVO PROGETTO

CONTINUITÀ  
CON PROGETTO  
GIÀ FINANZIATO

NELL'ANNO SCOLASTICO 2002/2003   
TITOLO DEL PROGETTO: .....

NELL'ANNO SCOLASTICO 2003/2004   
TITOLO DEL PROGETTO: .....

NELL'ANNO SCOLASTICO 2004/2005   
TITOLO DEL PROGETTO: .....

SE LA VOSTRA PROPOSTA È BASATA SUI RISULTATI DI UNO O PIÙ PROGETTI PRECEDENTI, SI PREGA DI SPECIFICARE:

- PER QUALE RAGIONE AVETE SCELTO DI BASARE LA PROPOSTA SU TALI PROGETTI?
  - IN CHE MODO LA VOSTRA PROPOSTA UTILIZZA TALI RISULTATI?
  - QUALE È IL VALORE AGGIUNTO DELLA VOSTRA PROPOSTA RISPETTO AI PROGETTI PRECEDENTI?
- .....
- .....
- .....

PROGETTO ANNUALE  PROGETTO PLURIENNALE

IL PROGETTO È INSERITO NEL PIANO DELL'OFFERTA FORMATIVA  SÌ  NO

IL PROGETTO FA PARTE DELL'ATTIVITÀ CURRICOLARE  SÌ  NO

APPARTENENZA ALL'AMBITO TERRITORIALE E SUBCOMUNALE IN CUI  
SI APPLICANO LE DISPOSIZIONI DI TUTELA DELLE MINORANZE LINGUISTICHE  
STORICHE, DI CUI ALLA LEGGE 482/99 (DELIBERA PROVINCIALE)  SÌ  NO

COOPERAZIONE/LAVORO IN RETE CON ALTRE SCUOLE:

1) ..... 2) .....

3) ..... 4) .....

5) ..... 6) .....

7) ..... 8) .....

9) ..... 10) .....

**DESCRIZIONE DEL PROGETTO**

- SINTESI

SI PREGA DI FORNIRE UNA BREVE DESCRIZIONE DELLA PROPOSTA CHE ILLUSTRIL  
IL CONTENUTO DELL'INIZIATIVA PROGETTUALE.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- GIUSTIFICAZIONE DELLA PROPOSTA

- a. PROGETTI «STRUTTURATI» SULLO SPECIFICO INSEGNAMENTO DELLE LINGUE DI MINORANZA (PUNTO 2 LETTERA CIRCOLARE N. 50/2005, PAG. 3).

- 1. INDICATE I BENEFICIARI DIRETTI ED INDIRETTI DEL PROGETTO.
    - 2. A QUALI BISOGNI DEI BENEFICIARI RISPONDE IL PROGETTO? COME SONO STATI INDIVIDUATI?
    - 3. QUALI SONO GLI OBIETTIVI SPECIFICI DEL PROGETTO?

.....

.....

.....

.....

- b. PROGETTI FINANZIATI DA ORGANISMI NAZIONALI O U.E. CON COFINANZIAMENTO MIUR (PUNTO 4 LETTERA CIRCOLARE N. 50/2005, PAG. 3).

- 1. INDICATE I BENEFICIARI DIRETTI ED INDIRETTI DEL PROGETTO.
    - 2. A QUALI BISOGNI DEI BENEFICIARI RISPONDE IL PROGETTO? COME SONO STATI INDIVIDUATI?
    - 3. QUALI SONO GLI OBIETTIVI SPECIFICI DEL PROGETTO?
    - 4. INDICARE EVENTUALI PARTNER.

.....

.....

.....

.....

- RISULTATI

QUALI SONO I RISULTATI ATTESI NEL CORSO DELLO SVILUPPO DEL PROGETTO ED ALLA FINE DELLA SUA REALIZZAZIONE? FORNITE UNA DESCRIZIONE DEI RISULTATI PRECISANDO:

- LA TIPOLOGIA DI RISULTATO (AD ESEMPIO: MANUALE, CURRICULUM, NUOVE METODOLOGIE FORMATIVE, ECC.),
- I SUPPORTI CHE VERRANNO UTILIZZATI (AD ESEMPIO: CD-ROM, INTERNET, ECC.),
- METODOLOGIE E TECNICHE DI LAVORO,
- PADRONANZA DELLA LINGUA,
- CONOSCENZE STORICO-CULTURALI,
- COME SARANNO SFRUTTATI I RISULTATI FINALI DEL PROGETTO.

• **MONITORAGGIO E VALUTAZIONE**

INDICARE LE PRINCIPALI ATTIVITÀ PREVISTE IN ITINERE E EX POST.

.....  
 .....  
 .....

• **DISSEMINAZIONE**

INDICARE LE PRINCIPALI ATTIVITÀ PREVISTE DALLA VOSTRA STRATEGIA DI DISSEMINAZIONE.

.....  
 .....  
 .....

**FORMAZIONE PERSONALE**

METODOLOGIE DI CONDUZIONE DEL CORSO:

.....  
 .....

UNITÀ DI PERSONALE DESTINATO ALLA FORMAZIONE:

DIRIGENTI:	N.....
DOCENTI:	N.....
PERSONALE AMMINISTRATIVO	N.....
ALTRO (SPECIFICARE)	N.....
.....	N.....

**PIANO FINANZIARIO**

**INIZIATIVE DIDATTICHE**

• **Azione 1: insegnamento lingue di minoranze**

Spese per la produzione di materiali didattici trasferibili non connessi ad attività editoriali

Euro .....

• **Azione 2: progetti cofinanziati**

Cofinanziamento richiesto al MIUR

Euro .....

Spese per la produzione di materiali divulgativi non didattici<sup>2</sup>

Euro .....

Spese per la produzione di materiali didattici trasferibili non connessi ad attività editoriali

Euro .....

**Totale (1)**

Euro .....

2. Non possono eccedere il 10% del finanziamento totale richiesto.

**INIZIATIVE DI FORMAZIONE PER IL PERSONALE DIRIGENTE, DOCENTE  
ED AMMINISTRATIVO**

N. unità di personale destinatario delle attività di formazione .....

Ore di docenza .....

Spese per attività di docenza

Euro .....

Spese per la produzione di materiali didattici trasferibili  
non connessi ad attività editoriali

Euro .....

**Totale (2)**

Euro .....

**Totale (1+2)**

Euro .....

Finanziamenti ricevuti (enti locali/U.E./altro)

Euro .....

N.B. NON SONO AMMISSIBILI ACQUISTI DI BENI DI INVESTIMENTO (MATERIALE INFORMATICO, AUDIO, VISIVO, FOTOGRAFICO, ECC.).

Ministero dell'Istruzione  
 Dipartimento per l'Istruzione  
 Direzione generale per gli Ordinamenti Scolastici  
 – Uff. 6  
 Prot. N. 7301  
 Roma, 31 luglio 2006  
 Allegato 1  
 Lettera Circolare n. 43

- *Ai Direttori Regionali* per le Province di:  
 Avellino - Belluno - Cagliari - Campobasso - Catanzaro - Cosenza - Crotone -  
 Cuneo - Foggia - Gorizia - Imperia - Lecce - Nuoro - Oristano - Palermo -  
 Pescara - Pordenone - Potenza - Reggio Calabria - Sassari - Taranto - Torino -  
 Trieste - Udine - Venezia - Verbano Cusio Ossola - Vercelli - Verona - Vicenza.

**LORO SEDI**

e, p.c.

- *Ai Direttori Regionali* per le Province di Agrigento - Alessandria - Ancona -  
 Arezzo - Ascoli Piceno - Asti - Bari - Benevento - Bergamo - Biella - Bologna -  
 Brescia - Brindisi - Caltanissetta - Caserta - Catania - Chieti - Como - Cremona -  
 Enna - Ferrara - Firenze - Forlì - Cesena - Frosinone - Genova - Grosseto -  
 Isernia - L'Aquila - La Spezia - Latina - Lecco - Livorno - Lodi - Lucca -  
 Macerata - Mantova - Massa Carrara - Matera - Messina - Milano - Modena -  
 Napoli - Novara - Padova - Parma - Pavia - Perugia - Pesaro - Piacenza - Pisa -  
 Pistoia - Prato - Ragusa - Ravenna - Reggio Emilia - Rieti - Rimini - Roma -  
 Rovigo - Salerno - Savona - Siena - Siracusa - Sondrio - Teramo - Terni - Trapani -  
 Treviso - Varese - Vibo Valentia - Viterbo.

**LORO SEDI**

- All'IRRE Calabria Via XX Settembre 62 – 88100 Catanzaro
- Alla Sovrintendenza Scolastica per la Valle d'Aosta – Aosta
- Alla Sovrintendenza Scolastica per la provincia di Trento
- Alla Sovrintendenza Scolastica per la scuola di lingua italiana di Bolzano
- All'Intendenza Scolastica per la scuola delle località ladine – Bolzano
- All'Intendenza Scolastica per la scuola di lingua tedesca – Bolzano

Oggetto: Piano di interventi e di finanziamenti per la realizzazione di progetti nazionali e locali nel campo dello studio delle lingue e delle tradizioni culturali appartenenti ad una minoranza linguistica (Legge 15 dicembre 1999, n. 482 art. 5).  
 A.S. 2006/2007

## Premessa

Le lingue sono una caratteristica fondamentale dell'identità individuale e collettiva, e un meccanismo essenziale per mezzo del quale i valori culturali possono essere espressi ed ereditati. Il rispetto per l'identità linguistica e culturale è una caratteristica essenziale della cittadinanza europea.

La diversità linguistica è un elemento fondamentale di cultura e democrazia dell'Unione Europea, che si adopera anche per tutelare le lingue regionali e minoritarie presenti sul suo territorio.

Le diversità linguistiche, infatti, costituiscono per l'Italia e per l'Europa una risorsa: «la tutela e la promozione delle lingue minoritarie rappresentano un contributo importante per l'edificazione di una Europa fondata sui principi della democrazia e della diversità culturale, nel quadro della sovranità nazionale e della integrità territoriale».

Il 14 febbraio 2002 il Consiglio «Istruzione» della Unione Europea invitava gli stati membri ad adottare provvedimenti concreti per favorire la diversità linguistica e l'apprendimento delle lingue e il relativo piano di azione è stata la risposta della Commissione a tale richiesta.

Il piano di azione, adottato dalla Commissione nel luglio del 2003 prevede, tra l'altro, la concessione di aiuti ai programmi di carattere generale per gli Stati membri che dedicano un'attenzione particolare alle misure intese a favorire le comunità linguistiche il cui numero di parlanti nativi diminuisce da una generazione all'altra.

Inoltre, la scuola dell'autonomia è chiamata a recepire le istanze formative di cui sono portatori gli alunni, le famiglie e, più in generale il territorio, per trasformarle in bisogni formativi attraverso percorsi di studio individualizzati.

In particolare i percorsi di studio individualizzati, strettamente collegati con le realtà locali, concretizzano gli obiettivi nazionali in percorsi/strategie volti a contestualizzare, individualizzare e integrare riconoscendo e valorizzando le diversità, promuovendo le potenzialità di ciascuno e adottando tutte le iniziative utili al raggiungimento del successo formativo.

In tal senso la scuola deve essere il luogo in cui la diversità sia esaltata come fonte di ricchezza e pertanto si ravvisa la necessità dell'utilizzo delle lingue minoritarie accanto a quella ufficiale in uno spirito di tolleranza e comprensione e nel rispetto delle differenze.

In particolare, in Italia la legge 15 dicembre 1999 n. 482, integrata dal Regolamento attuativo emanato con decreto del Presidente della Repubblica 2 maggio 2001 n. 345, prevede all'art. 2 – in attuazione dell'art. 6 della Costituzione ed in armonia con i principi generali stabiliti dagli organismi europei ed internazionali: «La Repubblica tutela la lingua e la cultura delle popolazioni albanesi, catalane, germaniche, greche, slovene e croate e di quelle parlanti il francese, il franco-provenzale, il friulano, il ladino, l'occitano e il sardo».

La legge introduce, in particolare, agli articoli 4 e 5, specifiche disposizioni in materia di promozione della lingua delle minoranze sia come strumento di svolgimento delle attività didattiche nella scuola materna e di insegnamento delle discipline nella scuola elementare e secondaria di 1° grado, sia come oggetto specifico di apprendimento nei predetti gradi di scuola.

A tale riguardo, in considerazione di quanto previsto al comma 2 dell'art. 2 del Regolamento di attuazione della legge 15 dicembre 1999, n. 482, per l'anno scolastico 2006/2007 si intende:

- invitare le scuole che curano la salvaguardia delle lingue e delle culture di minoranza a utilizzare tutti gli spazi organizzativi-didattici messi a disposizione dalla normativa su citata al fine di realizzare una progettazione curricolare di unità di apprendimento definite poi nei piani di studio individualizzati;
- destinare una prima quota di finanziamento a progetti più «strutturati» sullo specifico insegnamento delle lingue di minoranza, per le quali le scuole possono valutare le competenze acquisite;
- includere nella quota preindicata il supporto finanziario alla produzione di materiali didattici trasferibili, purché non siano connessi ad attività editoriali;
- accantonare una seconda quota di finanziamento per sviluppare una progettualità da parte delle scuole di «respiro» europeo, da realizzare con i programmi di finanziamento che l'Unione Europea, nell'ambito delle politiche comunitarie di promozione della diversità linguistica attraverso l'insegnamento e l'apprendimento anche delle lingue minoritarie, sviluppa su progetti basati, tra l'altro, sulla tematica della tutela delle minoranze linguistiche. Tale linea di sviluppo dovrà essere perfezionata dalle scuole e perseguita con la individuazione da parte delle stesse di finanziamenti delle iniziative relativi alla legge 482/99 presso Comune, Provincia, Regione, Cassa rurale, Industria locale, a cui potrà essere poi aggiunta una somma che il Ministero dell'Istruzione intende mettere a disposizione come cofinanziamento a copertura delle necessità economiche derivanti dai progetti europei prefigurati dai relativi bandi di concorso. Le scuole che intendano accedere ai finanziamenti di programmi messi a disposizione dall'Unione Europea nell'ambito delle politiche comunitarie, sono pertanto invitate a documentarsi fin d'ora sulle prospettive aperte dai programmi Socrates, indicazioni già a disposizione nella sezione del sito del Ministero dell'Istruzione<sup>1</sup> e, per la tempistica, ad assumere informazioni sia dal sito INDIRE sia dai responsabili incaricati dei vari progetti dello stesso INDIRE, in modo da iniziare, per quanto possibile, una seria programmazione di massima, da proporre nei tempi dei bandi.

Le scuole alle quali sono stati assegnati i finanziamenti della legge 482/99 negli anni scolastici dal 2001/2002 al 2005/2006, ai sensi della rispettive lettere circolari, che volessero proporre progetti in continuità ed in eventuale evoluzione rispetto al piano progettuale finanziario approvato a suo tempo, sono invitate ad evidenziare i risultati ottenuti e le carenze riscontrate, specificando gli obiettivi che si intendono proseguire con il progetto presentato per l'a.s. 2006/07.

L'invio dei progetti da parte delle istituzioni scolastiche dovrà essere effettuato presso il Ministero dell'Istruzione – Direzione generale per gli ordinamenti scolastici, Ufficio 6, V.le Trastevere 76/A – 00153 Roma, entro e non oltre il **30 settembre 2006**.

Le proposte saranno prese in considerazione se corredate dei seguenti elementi:

- progetto redatto in lingua italiana e in lingua minoritaria;

1. [www.istruzione.it](http://www.istruzione.it) – Area progetti «*in corso*» – Minoranze linguistiche «normativa».

- scheda-formulario, allegata alla presente lettera circolare, debitamente compilata in tutte le sue sezioni (**una scheda per ogni progetto**), da inviare all'indirizzo di posta elettronica segnalato nella scheda medesima;
- delibera del Consiglio provinciale di cui all'art. 3 comma 1 della precitata legge n. 482/99.

Si procederà alla valutazione dei progetti pervenuti e saranno privilegiati quelli **elaborati da reti di scuole e che prevedano altri eventuali contributi da parte degli Enti locali, nel quadro di un'ampia e consapevole responsabilità del territorio e nel rispetto dei criteri stabiliti dalla legge n. 482/1999.**

### **Iniziative di formazione**

Le istituzioni scolastiche, nell'esercizio dell'autonomia di ricerca, sperimentazione e sviluppo potranno prevedere nell'ambito del medesimo progetto iniziative di formazione da destinare al personale insegnante coinvolto nel progetto, da realizzare contestualmente all'attuazione del progetto didattico nel caso in cui nell'istituzione scolastica sia in servizio personale docente già in possesso di competenze specifiche nelle lingue minoritarie e che richieda ulteriori approfondimenti in materia ed un perfezionamento delle competenze già in possesso.

Analogamente ai progetti didattici saranno prescelte le proposte provenienti da reti di scuole anche appartenenti a minoranze linguistiche diverse.

Nella programmazione e realizzazione degli interventi formativi le istituzioni scolastiche potranno avvalersi della consulenza e della collaborazione delle Università e delle loro diverse articolazioni (Dipartimenti e Facoltà), destinatarie di specifici finanziamenti previsti dalla legge, anche per la produzione di materiali didattici trasferibili.

### **Raccomandazioni finali**

Il Ministero dell'Istruzione, in considerazione di quanto emergerà dal monitoraggio, che questo anno vede anche la realizzazione di un intervento su una campionatura mirata di scuole, intende assumere le seguenti linee di indirizzo e di azione per il futuro.

Nell'esame dei progetti proposti per l'anno scolastico 2006/2007 e da finanziare, saranno privilegiati in modo prioritario quelli relativi a significative attività didattiche per gli alunni, sempre accompagnate da coerenti e congruenti interventi di formazione per i docenti impegnati nelle esperienze in lingua minoritaria. Grande importanza sarà riservata alla costituzione di reti territoriali (**reti di scuole e non reti di progetti**) che comprendano non solo scuole che operano nell'ambito delle proprie minoranze, ma anche scuole nelle quali siano rappresentate eventualmente altre minoranze linguistiche. Si raccomanda di focalizzare con particolare attenzione nei progetti gli obiettivi, e curare che siano indicate le azioni di monitoraggio e di valutazione dell'attività, nonché di diffusione dei risultati. Le scuole, nell'elaborazione delle proposte, dovranno rapportarsi ad uno «standard» di costi entro cui siano previste esclusivamente spese necessarie per la realizzazione delle iniziative, tenendo sempre conto dei criteri precedentemente esposti.

Il finanziamento che sarà disposto dalla presente lettera circolare sarà pertanto opportunamente ripartito e assegnato rispetto alle esigenze progettuali espresse dalle scuole e in relazione alle effettive disponibilità di cassa e del relativo capitolo della spesa.

Si prega di voler dare la più ampia diffusione alla presente lettera circolare.

IL MINISTRO  
*Giuseppe Fioroni*

### SCHEDA-FORMULARIO

#### A.S. 2006-2007 – PROGETTO SULLO STUDIO DELLE LINGUE E DELLE CULTURE DELLE MINORANZE LINGUISTICHE (LEGGE 482/99)

(Da inviare, per ogni progetto formulato, esclusivamente via e-mail al MIUR – Direzione Generale per gli Ordinamenti scolastici, Ufficio 6, entro il 30 SETTEMBRE 2006 – e-mail: [luigi.moro@istruzione.it](mailto:luigi.moro@istruzione.it))

#### DATI GENERALI DELLA SCUOLA

• **Tipo di Istituto**

Infanzia    Primaria    Secondaria 1° Grado    Comprensivo

• **Denominazione dell'Istituzione Scolastica**

.....  
Codice Meccanografico ..... Codice fiscale Istituto .....

INDIRIZZO .....

CAP ..... COMUNE ..... PROVINCIA (.....)

REGIONE .....

TELEFONO ..... FAX .....

E-MAIL .....

COORDINATE BANCARIE: CIN ..... ABI ..... CAB .....

C/C ..... BANCA .....

MINORANZA LINGUISTICA .....

#### PROGETTO

TITOLO DEL PROGETTO: .....

NUOVO PROGETTO

CONTINUITÀ  
CON PROGETTO  
GIÀ FINANZIATO

NELL'ANNO SCOLASTICO 2003/2004

TITOLO DEL PROGETTO: .....

NELL'ANNO SCOLASTICO 2004/2005

TITOLO DEL PROGETTO: .....

NELL'ANNO SCOLASTICO 2005/2006

TITOLO DEL PROGETTO: .....

SE LA VOSTRA PROPOSTA È BASATA SUI RISULTATI DI UNO O PIÙ PROGETTI PRECEDENTI, SI PREGA DI SPECIFICARE:

- PER QUALE RAGIONE AVETE SCELTO DI BASARE LA PROPOSTA SU TALI PROGETTI?
- IN CHE MODO LA VOSTRA PROPOSTA UTILIZZA TALI RISULTATI?
- QUALE È IL VALORE AGGIUNTO DELLA VOSTRA PROPOSTA RISPETTO AI PROGETTI PRECEDENTI?

.....

.....

.....

.....

PROGETTO ANNUALE  PROGETTO PLURIENNALE

IL PROGETTO È INSERITO NEL PIANO DELL'OFFERTA FORMATIVA  SÌ  NO

IL PROGETTO FA PARTE DELL'ATTIVITÀ CURRICOLARE  SÌ  NO

APPARTENENZA ALL'AMBITO TERRITORIALE E SUBCOMUNALE IN CUI  
SI APPLICANO LE DISPOSIZIONI DI TUTELA DELLE MINORANZE LINGUISTICHE  
STORICHE, DI CUI ALLA LEGGE 482/99 (DELIBERA PROVINCIALE)  SÌ  NO

COOPERAZIONE/LAVORO IN RETE CON ALTRE SCUOLE:

- 1) ..... 2) .....
- 3) ..... 4) .....
- 5) ..... 6) .....
- 7) ..... 8) .....

## DESCRIZIONE DEL PROGETTO

- SINTESI

SI PREGA DI FORNIRE UNA BREVE DESCRIZIONE DELLA PROPOSTA CHE ILLUSTRIL  
IL CONTENUTO DELL'INIZIATIVA PROGETTUALE.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- GIUSTIFICAZIONE DELLA PROPOSTA

a. PROGETTI «STRUTTURATI» SULLO SPECIFICO INSEGNAMENTO DELLE LINGUE DI MINORANZA (PUNTO 2 LETTERA CIRCOLARE N. 7301/2006, PAG. 3).

1. INDICATE I BENEFICIARI DIRETTI ED INDIRETTI DEL PROGETTO.
  2. A QUALI BISOGNI DEI BENEFICIARI RISPONDE IL PROGETTO? COME SONO STATI INDIVIDUATI?
  3. QUALI SONO GLI OBIETTIVI SPECIFICI DEL PROGETTO?
- .....
- .....
- .....
- .....

b. PROGETTI FINANZIATI DA ORGANISMI NAZIONALI O U.E. CON COFINANZIAMENTO M.I. (PUNTO 4 LETTERA CIRCOLARE N. 7301/2006, PAG. 3).

1. INDICATE I BENEFICIARI DIRETTI ED INDIRETTI DEL PROGETTO.
  2. A QUALI BISOGNI DEI BENEFICIARI RISPONDE IL PROGETTO? COME SONO STATI INDIVIDUATI?
  3. QUALI SONO GLI OBIETTIVI SPECIFICI DEL PROGETTO?
  4. INDICARE EVENTUALI PARTNER.
- .....
- .....
- .....
- .....

- RISULTATI

QUALI SONO I RISULTATI ATTESI NEL CORSO DELLO SVILUPPO DEL PROGETTO ED ALLA FINE DELLA SUA REALIZZAZIONE? FORNITE UNA DESCRIZIONE DEI RISULTATI PRECISANDO:

- LA TIPOLOGIA DI RISULTATO (AD ESEMPIO: MANUALE, CURRICULUM, NUOVE METODOLOGIE FORMATIVE, ECC.),
- I SUPPORTI CHE VERRANNO UTILIZZATI (AD ESEMPIO: CD-ROM, INTERNET, ECC.),
- METODOLOGIE E TECNICHE DI LAVORO,
- PADRONANZA DELLA LINGUA,
- CONOSCENZE STORICO-CULTURALI,
- COME SARANNO SFRUTTATI I RISULTATI FINALI DEL PROGETTO.

- MONITORAGGIO E VALUTAZIONE

INDICARE LE PRINCIPALI ATTIVITÀ PREVISTE IN ITINERE E EX POST.

.....

.....

.....

- DISSEMINAZIONE

INDICARE LE PRINCIPALI ATTIVITÀ PREVISTE DALLA VOSTRA STRATEGIA DI DISSEMINAZIONE.

.....  
 .....  
 .....

## FORMAZIONE PERSONALE

### METODOLOGIE DI CONDUZIONE DEL CORSO:

.....  
 .....

### UNITÀ DI PERSONALE DESTINATO ALLA FORMAZIONE:

DIRIGENTI:	N.....
DOCENTI:	N.....
PERSONALE AMMINISTRATIVO	N.....
ALTRO (SPECIFICARE)	N.....
.....	N.....

## PIANO FINANZIARIO

### INIZIATIVE DIDATTICHE

- **Azione 1: insegnamento lingue di minoranze**

Spese per la produzione di materiali didattici trasferibili  
 non connessi ad attività editoriali Euro .....

- **Azione 2: progetti cofinanziati**

Cofinanziamento richiesto al M.I. Euro .....

Spese per la produzione di materiali divulgativi non didattici<sup>2</sup> Euro .....

Spese per la produzione di materiali didattici trasferibili  
 non connessi ad attività editoriali Euro .....

**Totale (1)** Euro .....

### INIZIATIVE DI FORMAZIONE PER IL PERSONALE DIRIGENTE, DOCENTE ED AMMINISTRATIVO

N. unità di personale destinatario delle attività di formazione .....

Ore di docenza .....

Spese per attività di docenza Euro .....

2. Non possono eccedere il 10% del finanziamento totale richiesto.

Spese per la produzione di materiali didattici trasferibili non connessi ad attività editoriali	Euro .....
<b>Totale (2)</b>	Euro .....
<b>Totale (1+2)</b>	Euro .....
Finanziamenti ricevuti (enti locali/U.E./altro)	Euro .....

N.B. NON SONO AMMISSIBILI ACQUISTI DI BENI DI INVESTIMENTO  
(MATERIALE INFORMATICO, AUDIO, VISIVO, FOTOGRAFICO, ECC.).

Ministero della Pubblica Istruzione  
Dipartimento per l'Istruzione  
Direzione generale per gli Ordinamenti Scolastici  
– Uff. 6  
Prot. N. 4094  
Roma, 27 aprile 2007  
Allegato 1  
Lettera Circolare n. 21

- *Ai Direttori Regionali* per le Province di:  
Avellino - Belluno - Cagliari - Campobasso - Catanzaro - Cosenza - Crotone -  
Cuneo - Foggia - Gorizia - Imperia - Lecce - Nuoro - Oristano - Palermo -  
Pescara - Pordenone - Potenza - Reggio Calabria - Sassari - Taranto - Torino -  
Trieste - Udine - Venezia - Verbano Cusio Ossola - Vercelli - Verona - Vicenza.

**LORO SEDI**

e, p.c.

- *Ai Direttori Regionali* per le Province di Agrigento - Alessandria - Ancona -  
Arezzo - Ascoli Piceno - Asti - Bari - Benevento - Bergamo - Biella - Bologna -  
Brescia - Brindisi - Caltanissetta - Caserta - Catania - Chieti - Como - Cremona -  
Enna - Ferrara - Firenze - Forlì - Cesena - Frosinone - Genova - Grosseto -  
Isernia - L'Aquila - La Spezia - Latina - Lecco - Livorno - Lodi - Lucca -  
Macerata - Mantova - Massa Carrara - Matera - Messina - Milano - Modena -  
Napoli - Novara - Padova - Parma - Pavia - Perugia - Pesaro - Piacenza - Pisa -  
Pistoia - Prato - Ragusa - Ravenna - Reggio Emilia - Rieti - Rimini - Roma -  
Rovigo - Salerno - Savona - Siena - Siracusa - Sondrio - Teramo - Terni - Trapani -  
Treviso - Varese - Vibo Valentia - Viterbo.

**LORO SEDI**

- All'IRRE Calabria Via XX Settembre 62 – 88100 Catanzaro
- Alla Sovrintendenza Scolastica per la Valle d'Aosta – Aosta
- Alla Sovrintendenza Scolastica per la provincia di Trento
- Alla Sovrintendenza Scolastica per la scuola di lingua italiana di Bolzano
- All'Intendenza Scolastica per la scuola delle località ladine – Bolzano
- All'Intendenza Scolastica per la scuola di lingua tedesca – Bolzano

Oggetto: Piano di interventi e di finanziamenti per la realizzazione di progetti nazionali e locali nel campo dello studio delle lingue e delle tradizioni culturali appartenenti ad una minoranza linguistica (Legge 15 dicembre 1999, n. 482 art. 5).  
A.S. 2007/2008

## Premessa

Le lingue sono una caratteristica fondamentale dell'identità individuale e collettiva, e un meccanismo essenziale per mezzo del quale i valori culturali possono essere espressi ed ereditati. Il rispetto per l'identità linguistica e culturale è una caratteristica essenziale della cittadinanza europea.

La diversità linguistica è un elemento fondamentale di cultura e democrazia dell'Unione Europea, che si adopera anche per tutelare le lingue regionali e minoritarie presenti sul suo territorio.

Le diversità linguistiche, infatti, costituiscono per l'Italia e per l'Europa una risorsa: «la tutela e la promozione delle lingue minoritarie rappresentano un contributo importante per l'edificazione di una Europa fondata sui principi della democrazia e della diversità culturale, nel quadro della sovranità nazionale e della integrità territoriale».

La scuola dell'autonomia è chiamata a recepire le istanze formative di cui sono portatori gli alunni, le famiglie e, più in generale il territorio, per trasformarle in bisogni formativi attraverso percorsi di studio individualizzati.

In particolare i percorsi di studio, strettamente collegati con le realtà locali, concretizzano gli obiettivi nazionali in percorsi/strategie volti a contestualizzare, individualizzare e integrare riconoscendo e valorizzando le diversità, promuovendo le potenzialità di ciascuno e adottando tutte le iniziative utili al raggiungimento del successo formativo.

In tal senso la scuola deve essere il luogo in cui la diversità sia esaltata come fonte di ricchezza e pertanto si ravvisa la necessità dell'utilizzo delle lingue minoritarie accanto a quella ufficiale in uno spirito di tolleranza e comprensione e nel rispetto delle differenze.

In particolare, in Italia la legge 15 dicembre 1999 n. 482, integrata dal Regolamento attuativo emanato con decreto del Presidente della Repubblica 2 maggio 2001 n. 345, prevede all'art. 2 – in attuazione dell'art. 6 della Costituzione ed in armonia con i principi generali stabiliti dagli organismi europei ed internazionali: «La Repubblica tutela la lingua e la cultura delle popolazioni albanesi, catalane, germaniche, greche, slovene e croate e di quelle parlanti il francese, il franco-provenzale, il friulano, il ladino, l'occitano e il sardo».

La legge introduce, in particolare, agli articoli 4 e 5, specifiche disposizioni in materia di promozione della lingua delle minoranze sia come strumento di svolgimento delle attività didattiche nella scuola materna e di insegnamento delle discipline nella scuola primaria e secondaria di 1° grado, sia come oggetto specifico di apprendimento nei predetti gradi di scuola.

A tale riguardo, in considerazione di quanto previsto al comma 2 dell'art. 2 del Regolamento di attuazione della legge 15 dicembre 1999, n. 482, per l'anno scolastico 2007/2008 si intende:

- invitare le scuole che curano la salvaguardia delle lingue e delle culture di minoranza a utilizzare tutti gli spazi organizzativi-didattici messi a disposizione dalla normativa su citata al fine di realizzare una progettazione curricolare di unità di apprendimento definite poi nei piani di studio individualizzati;
- destinare il finanziamento a progetti «strutturati» esclusivamente sullo specifico insegnamento delle lingue di minoranza, per le quali le scuole possono valu-

tare le competenze acquisite, cercando, ove possibile, di sviluppare una progettualità di «respiro» europeo, da realizzare con i programmi di finanziamento che l'Unione Europea sviluppa su progetti basati, tra l'altro, sulla tematica della tutela delle minoranze linguistiche;

- includere nel finanziamento preindicato il supporto finanziario alla produzione di materiali didattici trasferibili, purché non siano connessi ad attività editoriali.

Le scuole alle quali sono stati assegnati i finanziamenti della legge 482/99 negli anni scolastici dal 2001/2002 al 2006/2007, ai sensi della rispettive lettere circolari, che volessero proporre progetti in continuità ed in eventuale evoluzione rispetto al piano progettuale finanziario approvato a suo tempo, sono invitate ad evidenziare i risultati ottenuti e le carenze riscontrate, specificando gli obiettivi che si intendono proseguire con il progetto presentato per l'a.s. 2007/08.

Ai sensi delle disposizioni di cui alla presente lettera circolare, sono invitate a presentare propri percorsi progettuali tutte le scuole interessate ex-novo, purché in possesso dei requisiti linguistico-territoriali richiesti dalla normativa.

L'invio dei progetti da parte delle istituzioni scolastiche dovrà essere effettuato presso il Ministero della Pubblica Istruzione – Direzione generale per gli ordinamenti scolastici, Ufficio 6, V.le Trastevere 76/A – 00153 Roma, entro e non oltre il **15 settembre 2007**.

Le proposte saranno prese in considerazione se corredate dei seguenti elementi:

- progetto **in originale**, redatto in lingua italiana e in lingua minoritaria;
- scheda-formulario, allegata alla presente lettera circolare, da scaricare, compilare in tutte le sue sezioni (**una scheda per ogni progetto**) e inviare all'indirizzo di posta elettronica segnalato nella scheda medesima;
- scheda sintetica (in formato excel) – **anagrafica, coordinate bancarie, progetto** – allegate sempre alla presente lettera circolare, da scaricare, compilare in tutte le sue sezioni (**una scheda per ogni progetto**) e inviare all'indirizzo di posta elettronica segnalato nella scheda medesima;
- delibera del Consiglio provinciale di cui all'art. 3 comma 1 della precitata legge n. 482/99.

**Si raccomanda l'invio all'indirizzo e-mail delle sole schede allegate; qualsiasi altra documentazione (progetto o delibera) dovrà pervenire tramite servizio postale all'indirizzo suindicato.**

**Si rammenta, inoltre, che la scheda-formulario è una sintesi del progetto e non sostituisce il progetto stesso, in mancanza del quale l'eventuale proposta non potrà essere presa in esame.**

### **Iniziative di formazione**

Le istituzioni scolastiche, nell'esercizio dell'autonomia di ricerca, sperimentazione e sviluppo potranno prevedere nell'ambito del medesimo progetto iniziative di formazione da destinare al personale insegnante coinvolto nel progetto, da realizzare contestualmente all'attuazione del progetto didattico nel caso in cui nell'isti-

tuzione scolastica sia in servizio personale docente già in possesso di competenze specifiche nelle lingue minoritarie e che richieda ulteriori approfondimenti in materia ed un perfezionamento delle competenze già in possesso.

Analogamente ai progetti didattici saranno prescelte le proposte provenienti da reti di scuole anche appartenenti a minoranze linguistiche diverse.

Nella programmazione e realizzazione degli interventi formativi le istituzioni scolastiche potranno avvalersi della consulenza e della collaborazione delle Università e delle loro diverse articolazioni (Dipartimenti e Facoltà), destinatarie di specifici finanziamenti previsti dalla legge, anche per la produzione di materiali didattici trasferibili.

### **Raccomandazioni finali**

Il Ministero dell'Istruzione, in considerazione di quanto emergerà dal monitoraggio, che questo anno vede anche la realizzazione di un intervento su una campionatura mirata di scuole, intende assumere le seguenti linee di indirizzo e di azione per il futuro.

In sede di valutazione dei progetti proposti per l'anno scolastico 2007/2008 e da finanziare, saranno privilegiati quelli **elaborati da reti di scuole e che prevedano altri eventuali contributi da parte degli Enti locali, nel quadro di un'ampia e consapevole responsabilità del territorio e nel rispetto dei criteri stabiliti dalla legge n. 482/1999.**

Saranno privilegiati inoltre in modo prioritario quelli relativi a reti territoriali (**reti di scuole e non reti di progetti**) che comprendano non solo scuole che operano nell'ambito delle proprie minoranze, ma anche scuole nelle quali siano rappresentate eventualmente altre minoranze linguistiche.

Grande importanza sarà riservata ai progetti realizzati dalle scuole attraverso finanziamenti sia di programmi messi a disposizione dall'Unione Europea nell'ambito delle politiche comunitarie, sia da parte di Comune, Provincia, Regione, Cassa rurale, Industria locale, a cui potrà essere poi aggiunta una somma che il MPI intende mettere a disposizione come cofinanziamento a copertura delle necessità finanziarie.

Si raccomanda di focalizzare con particolare attenzione nei progetti gli obiettivi, e curare che siano indicate le azioni di monitoraggio e di valutazione dell'attività, nonché di diffusione dei risultati.

Le scuole, nell'elaborazione delle proposte, dovranno rapportarsi ad uno «standard» di costi entro cui siano previste esclusivamente spese necessarie per la realizzazione delle iniziative, tenendo sempre conto dei criteri precedentemente esposti.

Il finanziamento che sarà disposto dalla presente lettera circolare sarà pertanto opportunamente ripartito e assegnato rispetto alle esigenze progettuali espresse dalle scuole e in relazione alle effettive disponibilità di cassa e del relativo capitolo della spesa.

Si prega di voler dare la più ampia diffusione alla presente lettera circolare.

IL DIRETTORE GENERALE  
dott. Mario G. Dutto

## SCHEMA-FORMULARIO

A.S. 2007-2008 – PROGETTO SULLO STUDIO DELLE LINGUE E DELLE CULTURE  
DELLE MINORANZE LINGUISTICHE (LEGGE 482/99)

(Da inviare, per ogni progetto formulato, esclusivamente via e-mail a MPI –  
Direzione Generale per gli Ordinamenti scolastici, Ufficio 6, entro il 15 SETTEMBRE 2007 –  
e-mail: luigi.moro@istruzione.it)

## DATI GENERALI DELLA SCUOLA

## • Tipo di Istituto

Infanzia  Primaria  Secondaria 1° Grado  Comprensivo

## • Denominazione dell'Istituzione Scolastica

.....

## PROGETTO

TITOLO DEL PROGETTO: .....

NUOVO PROGETTO

CONTINUITÀ  
CON PROGETTO  
GIÀ FINANZIATO

NELL'ANNO SCOLASTICO 2003/2004

TITOLO DEL PROGETTO: .....

NELL'ANNO SCOLASTICO 2004/2005

TITOLO DEL PROGETTO: .....

NELL'ANNO SCOLASTICO 2005/2006

TITOLO DEL PROGETTO: .....

NELL'ANNO SCOLASTICO 2006/2007

TITOLO DEL PROGETTO: .....

SE LA VOSTRA PROPOSTA È BASATA SUI RISULTATI DI UNO O PIÙ PROGETTI PRECEDENTI, SI PREGA DI SPECIFICARE:

- PER QUALE RAGIONE AVETE SCELTO DI BASARE LA PROPOSTA SU TALI PROGETTI?
- IN CHE MODO LA VOSTRA PROPOSTA UTILIZZA TALI RISULTATI?
- QUALE È IL VALORE AGGIUNTO DELLA VOSTRA PROPOSTA RISPETTO AI PROGETTI PRECEDENTI?

.....  
.....  
.....  
.....

PROGETTO ANNUALE  PROGETTO PLURIENNALE

IL PROGETTO È INSERITO NEL PIANO DELL'OFFERTA FORMATIVA  
IL PROGETTO FA PARTE DELL'ATTIVITÀ CURRICOLARE

SÌ  NO   
SÌ  NO

APPARTENENZA ALL'AMBITO TERRITORIALE E SUBCOMUNALE IN CUI SI APPLICANO LE DISPOSIZIONI DI TUTELA DELLE MINORANZE LINGUISTICHE STORICHE, DI CUI ALLA LEGGE 482/99 (DELIBERA PROVINCIALE) SÌ  NO

COOPERAZIONE/LAVORO IN RETE CON ALTRE SCUOLE:

- 1)..... 2) .....
- 3)..... 4) .....

**DESCRIZIONE DEL PROGETTO**

• SINTESI

SI PREGA DI FORNIRE UNA BREVE DESCRIZIONE DELLA PROPOSTA CHE ILLUSTRI IL CONTENUTO DELL'INIZIATIVA PROGETTUALE.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

• GIUSTIFICAZIONE DELLA PROPOSTA

a. PROGETTI «STRUTTURATI» SULLO SPECIFICO INSEGNAMENTO DELLE LINGUE DI MINORANZA.

- 1. INDICATE I BENEFICIARI DIRETTI ED INDIRETTI DEL PROGETTO.
- 2. A QUALI BISOGNI DEI BENEFICIARI RISPONDE IL PROGETTO? COME SONO STATI INDIVIDUATI?
- 3. QUALI SONO GLI OBIETTIVI SPECIFICI DEL PROGETTO?

.....

.....

.....

.....

b. PROGETTI FINANZIATI DA ORGANISMI NAZIONALI O U.E. CON COFINANZIAMENTO M.P.I.

- 1. INDICATE I BENEFICIARI DIRETTI ED INDIRETTI DEL PROGETTO.
- 2. A QUALI BISOGNI DEI BENEFICIARI RISPONDE IL PROGETTO? COME SONO STATI INDIVIDUATI?
- 3. QUALI SONO GLI OBIETTIVI SPECIFICI DEL PROGETTO?
- 4. INDICARE ORGANISMO FINANZIATORE E RELATIVO FINANZIAMENTO.
- 5. INDICARE EVENTUALI PARTNER.

.....

.....

.....

.....

- **RISULTATI**

QUALI SONO I RISULTATI ATTESI NEL CORSO DELLO SVILUPPO DEL PROGETTO ED ALLA FINE DELLA SUA REALIZZAZIONE? FORNITE UNA DESCRIZIONE DEI RISULTATI PRECISANDO:

- LA TIPOLOGIA DI RISULTATO (AD ESEMPIO: MANUALE, CURRICULUM, NUOVE METODOLOGIE FORMATIVE, ECC.),
- I SUPPORTI CHE VERRANNO UTILIZZATI (AD ESEMPIO: CD-ROM, INTERNET, ECC.),
- METODOLOGIE E TECNICHE DI LAVORO,
- PADRONANZA DELLA LINGUA,
- CONOSCENZE STORICO-CULTURALI,
- COME SARANNO SFRUTTATI I RISULTATI FINALI DEL PROGETTO.

- **MONITORAGGIO E VALUTAZIONE**

INDICARE LE PRINCIPALI ATTIVITÀ PREVISTE IN ITINERE E EX POST.

.....

.....

.....

- **DISSEMINAZIONE**

INDICARE LE PRINCIPALI ATTIVITÀ PREVISTE DALLA VOSTRA STRATEGIA DI DISSEMINAZIONE.

.....

.....

.....

## **FORMAZIONE PERSONALE**

METODOLOGIE DI CONDUZIONE DEL CORSO:

.....

.....

.....

.....

UNITÀ DI PERSONALE DESTINATO ALLA FORMAZIONE:

DIRIGENTI:	N.....
DOCENTI:	N.....
PERSONALE AMMINISTRATIVO	N.....
ALTRO (SPECIFICARE)	
.....	N.....

## PIANO FINANZIARIO

### INIZIATIVE DIDATTICHE

• <b>Insegnamento lingue di minoranze</b>		
Spese per la produzione di materiali divulgativi non didattici <sup>1</sup>	Euro .....	
Spese per la produzione di materiali didattici trasferibili non connessi ad attività editoriali	Euro .....	
• <b>Progetti cofinanziati</b>		
Cofinanziamento richiesto a M.P.I.	Euro .....	
Spese per la produzione di materiali divulgativi non didattici <sup>2</sup>	Euro .....	
Spese per la produzione di materiali didattici trasferibili non connessi ad attività editoriali	Euro .....	
<b>Totale (1)</b>	Euro .....	

### INIZIATIVE DI FORMAZIONE PER IL PERSONALE DIRIGENTE, DOCENTE ED AMMINISTRATIVO

N. unità di personale destinatario delle attività di formazione .....

Ore di docenza .....

Spese per attività di docenza	Euro .....
Spese per la produzione di materiali didattici trasferibili non connessi ad attività editoriali	Euro .....
<b>Totale (2)</b>	Euro .....
<b>Totale (1+2)</b>	Euro .....
Finanziamenti ricevuti (enti locali/U.E./altro)	Euro .....

N.B. NON SONO AMMISSIBILI ACQUISTI DI BENI DI INVESTIMENTO (MATERIALE INFORMATICO, AUDIO, VISIVO, FOTOGRAFICO, ECC.).

1. Non possono eccedere il 10% del finanziamento totale richiesto.  
 2. Non possono eccedere il 10% del finanziamento totale richiesto.

# Monitoraggio



Ministero dell'Istruzione, dell'Università  
e della Ricerca  
Dipartimento per l'istruzione  
Direzione Generale per gli ordinamenti scolastici  
Ufficio VI

Prot. N. 3392  
Roma, 6 aprile 2006  
Allegato

Al Dirigente scolastico  
e p.c. Al Direttore dell'IRRE Calabria Via Crotone, 27/A  
88063 – Catanzaro Lido

Oggetto: Progetti nazionali e locali nel campo dello studio delle lingue e delle tradizioni culturali degli appartenenti ad una minoranza linguistica (Legge 15 dicembre 1999, n. 482 art. 5) – **Monitoraggio iniziative a.s. 2005/2006.**

L'Ufficio scrivente anche quest'anno ritiene estremamente opportuno effettuare una ricognizione delle iniziative finanziate nell'anno scolastico 2005/2006 con il duplice obiettivo di verificare, da una parte, lo sviluppo delle esperienze in termini di processo e di risultato, ma soprattutto per far emergere esperienze significative in termini di raggiungimento obiettivi, cambiamenti prodotti e di riproducibilità, nella speranza che queste possano costituire un incoraggiamento per altre scuole ad applicare quanto previsto dalla legge 482/99, avendo a disposizione le esperienze maturate dalle istituzioni scolastiche che si sono rese protagoniste di efficaci processi di inserimento di azioni didattiche tese alla tutela della lingua minoritaria.

Del resto è ormai ineludibile l'esigenza di procedere ad una revisione della legge 482/99, alla luce sia della esperienza maturata che del processo di innovazione in corso.

L'individuazione di esperienze significative, che presuppone l'utilizzo di metodologie e strumenti di verifica che affininò l'indagine generale rivolta a tutte le scuole, è stata per altro affidata dalla scrivente Direzione all'IRRE Calabria che opererà di concerto con il MIUR e con il coinvolgimento degli IRRE operanti in territori di minoranze linguistiche.

In tal senso si invita la S.V. a compilare la scheda allegata, che tiene conto dei risultati raggiunti e della loro «ricaduta» nel contesto formativo, in modo sintetico ma esaustivo.

La stessa dovrà essere riconsegnata **esclusivamente** via e-mail alla scrivente struttura (**e-mail: [luigi.moro@istruzione.it](mailto:luigi.moro@istruzione.it)**), entro e non oltre il **30 giugno 2006**.

Si confida in un puntuale adempimento della presente richiesta.

IL DIRIGENTE  
*Elisabetta Davoli*

**SCHEDA DI MONITORAGGIO**  
**Anno scolastico 2005/2006**

<b>REGIONE</b>	
<b>ISTITUTO</b> Indicare il tipo (scuola primaria, secondaria di I grado), il nome dell'istituto e la città	
<b>TELEFONO E FAX</b>	
<b>E-MAIL</b>	
<b>DIRIGENTE SCOLASTICO</b> Nome e cognome del dirigente e nome e cognome del referente del progetto	
<b>DESCRIZIONE PROGETTO</b>	
<b>A. DURATA</b>	
<b>B.</b> 1 – CLASSI COINVOLTE 2 – GRUPPI COINVOLTI 3 – ALTRE SCUOLE COINVOLTE 4 – INDICAZIONI DI CONTESTO	
<b>C. ANNO/I DI INTERVENTO</b>	
<b>D. DESCRIZIONE</b> 1 – Obiettivi specifici del progetto	
2 – In che misura il progetto si collega al contesto curricolare	
3 – In che misura il progetto si è avvalso per il suo sviluppo di soggetti esterni	
4 – Chi sono i beneficiari diretti e/o indiretti del progetto	
5 – Come sono stati individuati i bisogni dei beneficiari del progetto	
6 – Attività svolte	
7 – Organizzazione dei contenuti (moduli o percorsi continuativi; temi oggetto dell'intervento)	
8 – Temporizzazione (Indicare le fasi di lavoro in cui si è suddiviso l'intervento)	
9 – Metodologie utilizzate	
10 – Strumenti	

11 – Risorse (interne o esterne)																	
12 – Vincoli																	
13 – Finanziamento MIUR Somma spesa ed eventuale residuo																	
<b>E. RISULTATI OTTENUTI</b>																	
1. Eventuali competenze maturate dagli allievi																	
2. Prodotti realizzati																	
3. Risonanza sociale (presso allievi, famiglie, territorio)																	
<b>F. INDICATORI DI VALUTAZIONE</b>																	
1. Sulla base di quali indicatori l'esperienza può essere definita significativa?	<table border="0"> <tr> <td>Insegnamento</td> <td>Apprendimento</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/> riproducibilità</td> <td><input type="checkbox"/> riproducibilità</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/> trasferibilità</td> <td><input type="checkbox"/> trasferibilità</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/> cambiamenti prodotti</td> <td><input type="checkbox"/> cambiamenti prodotti</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/> raggiungimento obiettivi</td> <td><input type="checkbox"/> raggiungimento obiettivi</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/> autovalutazione</td> <td><input type="checkbox"/> autovalutazione</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/> coerenza</td> <td><input type="checkbox"/> coerenza</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/> altro (indicare) .....</td> <td><input type="checkbox"/> altro (indicare) .....</td> </tr> </table>	Insegnamento	Apprendimento	<input type="checkbox"/> riproducibilità	<input type="checkbox"/> riproducibilità	<input type="checkbox"/> trasferibilità	<input type="checkbox"/> trasferibilità	<input type="checkbox"/> cambiamenti prodotti	<input type="checkbox"/> cambiamenti prodotti	<input type="checkbox"/> raggiungimento obiettivi	<input type="checkbox"/> raggiungimento obiettivi	<input type="checkbox"/> autovalutazione	<input type="checkbox"/> autovalutazione	<input type="checkbox"/> coerenza	<input type="checkbox"/> coerenza	<input type="checkbox"/> altro (indicare) .....	<input type="checkbox"/> altro (indicare) .....
Insegnamento	Apprendimento																
<input type="checkbox"/> riproducibilità	<input type="checkbox"/> riproducibilità																
<input type="checkbox"/> trasferibilità	<input type="checkbox"/> trasferibilità																
<input type="checkbox"/> cambiamenti prodotti	<input type="checkbox"/> cambiamenti prodotti																
<input type="checkbox"/> raggiungimento obiettivi	<input type="checkbox"/> raggiungimento obiettivi																
<input type="checkbox"/> autovalutazione	<input type="checkbox"/> autovalutazione																
<input type="checkbox"/> coerenza	<input type="checkbox"/> coerenza																
<input type="checkbox"/> altro (indicare) .....	<input type="checkbox"/> altro (indicare) .....																
2. Quali comportamenti degli allievi si sono modificati in seguito alla realizzazione del progetto? Come si è proceduto a questa verifica?																	
3. Il progetto ha prodotto materiali?	<input type="checkbox"/> sì <input type="checkbox"/> no																
Se sì quali?	<input type="checkbox"/> modello organizzativo <input type="checkbox"/> struttura di un corso <input type="checkbox"/> altro (specificare)																
4. Attività di disseminazione realizzata	<input type="checkbox"/> metodologia <input type="checkbox"/> prodotto multimediale																

**Nel caso in cui il progetto ha previsto un partenariato europeo, indicare**

**CARATTERISTICHE DEL PARTENARIATO**

Numero totale di partner per paese, (Indicarne il numero nelle relative caselle)	<input type="checkbox"/> BE	<input type="checkbox"/> ES	<input type="checkbox"/> IT	<input type="checkbox"/> MT	<input type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> IS	<input type="checkbox"/> BG
	<input type="checkbox"/> CZ	<input type="checkbox"/> EE	<input type="checkbox"/> LV	<input type="checkbox"/> NL	<input type="checkbox"/> SK	<input type="checkbox"/> LI	<input type="checkbox"/> RO
	<input type="checkbox"/> DK	<input type="checkbox"/> FR	<input type="checkbox"/> LT	<input type="checkbox"/> AT	<input type="checkbox"/> FI	<input type="checkbox"/> NO	<input type="checkbox"/> TR
	<input type="checkbox"/> DE	<input type="checkbox"/> CY	<input type="checkbox"/> LU	<input type="checkbox"/> PL	<input type="checkbox"/> SE		
	<input type="checkbox"/> EL	<input type="checkbox"/> IE	<input type="checkbox"/> HU	<input type="checkbox"/> PT	<input type="checkbox"/> UK		
Numero totale di partner							

1. Illustrare ciascun organismo partner fornendo:

- una descrizione dell'organismo,
- un'indicazione delle competenze, delle conoscenze e dell'esperienza dell'organismo rispetto al suo ruolo all'interno del progetto,

P1	–
P2	–
P3	–
P4	–

P5	-
P...	-

# Indagine conoscitiva



Ministero della Pubblica Istruzione  
Dipartimento per l'Istruzione  
Direzione generale per gli Ordinamenti Scolastici  
– Uff. VI

Prot. n. da 1377 a 1388  
Roma, 15 febbraio 2007  
Allegati n. 2

Al Direttore Generale  
U.S.R. N. 11 Regioni di minoranza linguistica  
LORO SEDI

Oggetto: legge 482/99 – «Norme in materia di tutela delle minoranze linguistiche storiche» rilevazione disponibilità docenze.

La legge n. 482 del 15 dicembre 1999, riguardante le norme in materia di tutela delle minoranze linguistiche storiche, al comma 1 dell'art. 4 prevede, tra l'altro, che il Ministro della Pubblica Istruzione indichi con propri decreti i criteri generali al fine di assicurare, in particolare, l'apprendimento della lingua minoritaria indicata nell'art. 2 della citata legge.

In questa ottica, la scrivente Direzione Generale, ritiene di prioritaria importanza effettuare una accorta rilevazione del numero di docenti di ruolo e non di ruolo disponibili a svolgere il proprio insegnamento anche in lingua minoritaria nei comuni appartenenti all'ambito territoriale e sub-comunale delimitato dai consigli provinciali in cui si applicano le disposizioni di tutela delle minoranze linguistiche storiche. In tal senso, è stata predisposta una scheda (allegato 1) che la S.V. potrà integrare per quanto riterrà opportuno, e che dovrà, per le vie gerarchiche ma con la massima accuratezza, essere fatta compilare non solo da tutti i docenti di ruolo e non di ruolo delle scuole primarie dei Comuni in cui la legge 482 trova applicazione, ma anche da tutti i docenti di ruolo e non di ruolo che insegnano in altri Comuni e che si dichiarano disponibili a insegnare la lingua minoritaria in quelli in cui è prevista.

Le suddette schede così raccolte saranno fatte pervenire in tempi brevi alla Direzione generale per gli ordinamenti scolastici.

Al fine però di poter quantificare le risorse umane disponibili e, quindi, di poter decidere le opportune strategie necessarie alla coerente attuazione della legge 482, si chiede cortesemente di compilare e inviare la scheda riassuntiva (allegato 2) alla scrivente Direzione, entro e non oltre il 31 marzo 2007, per e-mail ([tommaso.portelli@istruzione.it](mailto:tommaso.portelli@istruzione.it)) oppure via fax (0658492393/0658492279).

Si confida nella puntuale e sperimentata collaborazione della S.V.

IL DIRETTORE GENERALE  
dott. Mario G. Dutto

MINISTERO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE

UFFICIO SCOLASTICO REGIONALE PER .....

SCHEDA

PER UNA RILEVAZIONE SULLA DISPONIBILITÀ DEGLI INSEGNANTI A SVOLGERE ATTIVITÀ DI DOCENZA IN MATERIA DI LINGUE DELLE MINORANZE LINGUISTICHE STORICHE (LEGGE 482/99).

LINGUA DI RIFERIMENTO TUTELATA DALLA LEGGE 482/99

- |                                    |  |                                   |
|------------------------------------|--|-----------------------------------|
| ALBANESE <input type="checkbox"/>  | SLOVENO <input type="checkbox"/>           | FRIULANO <input type="checkbox"/> |
| CATALANO <input type="checkbox"/>  | CROATO <input type="checkbox"/>            | LADINO <input type="checkbox"/>   |
| GERMANICO <input type="checkbox"/> | FRANCESE <input type="checkbox"/>          | OCCITANO <input type="checkbox"/> |
| GRECO <input type="checkbox"/>     | FRANCO-PROVENZALE <input type="checkbox"/> | SARDO <input type="checkbox"/>    |

A. INFORMAZIONI RIGUARDANTI L'INSEGNANTE

COGNOME E NOME: .....

DOCENTE                      DI RUOLO

   NON DI RUOLO

TITOLO DI STUDIO POSSEDUTO: .....

COMUNE SEDE DI INSEGNAMENTO: .....

SCUOLA DI SERVIZIO: .....

B. CONOSCENZA DELLA LINGUA MINORITARIA DI RIFERIMENTO

CONOSCE LA LINGUA DI RIFERIMENTO:                      SÌ       NO

È IN GRADO DI LEGGERE TESTI SCRITTI:                      SÌ       NO

HA SVOLTO ATTIVITÀ DI INSEGNAMENTO  
NELLA LINGUA DI RIFERIMENTO                      SÌ       NO

C. DISPONIBILITÀ ALLA DOCENZA DELLA LINGUA DI RIFERIMENTO E ALLA FREQUENZA DI CORSI ORGANIZZATI DALLA DIREZIONE GENERALE IN COLLABORAZIONE CON L'UNIVERSITÀ O CON ALTRE ISTITUZIONI IN MATERIA DI LINGUA E CULTURE REGIONALI

È DISPONIBILE ALL'INSEGNAMENTO  
DELLA LINGUA DI RIFERIMENTO                      SÌ       NO

È DISPONIBILE A FREQUENTARE CORSI  
DI FORMAZIONE                      SÌ       NO

Firma .....

## MINISTERO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE

UFFICIO SCOLASTICO REGIONALE PER .....

**SCHEDA RIASSUNTIVA DISPONIBILITÀ AD INSEGNARE LA LINGUA MINORITARIA  
DA PARTE DI DOCENTI, DI RUOLO E NON DI RUOLO, DELLE SCUOLE PRIMARIE**

COMUNI <b>APPARTENENTI</b> ALL'AMBITO TERRITORIALE E SUBCOMUNALE DELIMITATO DAL CONSIGLIO PROVINCIALE IN CUI SI APPLICANO LE DISPOSIZIONI DI TUTELA DELLE MINORANZE LINGUISTICHE STORICHE	COMUNI <b>NON APPARTENENTI</b> ALL'AMBITO TERRITORIALE E SUBCOMUNALE DELIMITATO DAL CONSIGLIO PROVINCIALE IN CUI SI APPLICANO LE DISPOSIZIONI DI TUTELA DELLE MINORANZE LINGUISTICHE STORICHE
Numero di Comuni <input type="text"/>	Numero docenti di ruolo disponibili all'insegnamento della lingua minoritaria in un comune dove è prevista la tutela delle minoranze linguistiche <input type="text"/>
Numero di alunni <input type="text"/>	
Numero docenti di ruolo disponibili all'insegnamento della lingua minoritaria <input type="text"/>	Numero docenti non di ruolo disponibili all'insegnamento della lingua minoritaria in un comune dove è prevista la tutela delle minoranze linguistiche <input type="text"/>

IL DIRETTORE GENERALE