





Collana «Biblioteca contemporanea/le idee»

- Fulvio Carmagnola, *Parentesi perdute*
Avishai Margalit, *La società decente* (a cura di Andrea Villani)
Michael S. Gazzaniga, *La mente inventata. Le basi biologiche dell'identità e della coscienza* (a cura di Alberto Oliverio)
Avrum Stroll, *Superfici* (a cura di Roberto Contessi)
Luca Mari, *Atomi & Bit*
Paolo Zocchi, *Internet. La democrazia possibile. Come vincere la sfida del digital divide*
Paolo Inghilleri, *La «buona vita». Per l'uso creativo degli oggetti nella società dell'abbondanza*
Luigino Bruni, Pierluigi Porta, *Felicità ed economia*

Collana «Biblioteca contemporanea/i saperi»

- Kristin S. Shrader-Frechette, *Valutare il rischio. Strategie e metodi di un approccio razionale* (a cura di Corrado Poli)
Michiel Schwarz, Michael Thompson, *Il rischio tecnologico. Differenze culturali e azione politica* (a cura di Elisa Bianchi)
Paul Thagard, *Rivoluzioni concettuali. Le teorie scientifiche alla prova dell'intelligenza artificiale* (a cura di Lorenzo Magnani)
Alfredo Civita, *Saggio sul cervello e la mente*
Pietro Scarduelli (a cura di), *Stati, etnie, culture*
Amalia Signorelli, *Antropologia urbana. Introduzione alla ricerca in Italia*
Elisa Bianchi, *Etnia e cultura in Israele. Gli ebrei etiopi tra assimilazione e integrazione*
Carlo Galimberti, Giuseppe Riva (a cura di), *La comunicazione virtuale. Dal computer alle reti telematiche: nuove forme di interazione sociale*
Angela Giglia, *Crisi e ricostruzione di uno spazio urbano*
Paul Thagard, *La mente. Introduzione alla scienza cognitiva* (a cura di Lorenzo Magnani)
Néstor García Canclini, *Culture ibride* (a cura di Angela Giglia)
Maria Immacolata Macioti, *La solitudine e il coraggio. Donne marocchine nella migrazione*
Giovanna Campani, *Perché siamo musulmane*
Fulvia D'Aloisio, *Donne in tuta amaranto. Trasformazione del lavoro e mutamento culturale alla FIAT-SATA di Melfi*
Paolo Ferri, *Fine dei mass media. Le nuove tecnologie della comunicazione e le trasformazioni dell'industria culturale*
Fulvio Carmagnola, Marco Senaldi, *Synopsis. Introduzione all'educazione estetica*
Fulvia D'Aloisio (a cura di), *Non son tempi per fare figli. Orientamenti e comportamenti riproduttivi nella bassa fecondità*
Dionigi Albera, Anton Blok, Christian Bomberger (a cura di), *Antropologia del Mediterraneo* (edizione italiana a cura di Adelina Miranda)
Francesco Varanini, *Macchine per pensare. L'informatica come prosecuzione della filosofia con altri mezzi*
Marco Senaldi, *Definitively Unfinished. Filosofia dell'arte contemporanea*
Pierluigi Panza, *L'opera d'arte nell'epoca della sua riproducibilità finanziaria. Genealogie ed eterogenesi dei fini nell'arte contemporanea*
Maria Luisa Villa, *La scienza sa di non sapere per questo funziona*
Maria Agostina Cabiddu (a cura di), *L'italiano alla prova dell'internazionalizzazione*



BIBLIOTECA CONTEMPORANEA

I SAPERI

Questo volume è pubblicato con il contributo dell'Accademia della Crusca, della Società Dante Alighieri e del Comitato LinguaMadre.

© 2017 Edizioni Angelo Guerini e Associati SpA
via Comelico, 3 – 20135 Milano
<http://www.guerini.it>
e-mail: info@guerini.it

Copertina di Donatella D'Angelo

Foto di copertina: © depositphotos

Prima edizione: maggio 2017

Ristampa: V IV III II I 2017 2018 2019 2020 2021

Printed in Italy

ISBN 978-88-6250-669-4

Le fotocopie per uso personale del lettore possono essere effettuate nei limiti del 15% di ciascun volume/fascicolo di periodico dietro pagamento alla SIAE del compenso previsto dall'art. 68, commi 4 e 5, della legge 22 aprile 1941 n. 633.

Le fotocopie effettuate per finalità di carattere professionale, economico o commerciale o comunque per uso diverso da quello personale possono essere effettuate a seguito di specifica autorizzazione rilasciata da CLEARedi, Centro Licenze e Autorizzazioni per le Riproduzioni Editoriali, Corso di Porta Romana 108, 20122 Milano, e-mail autorizzazioni@clearedi.org e sito web www.clearedi.org.

L'ITALIANO
alla prova dell'internazionalizzazione

a cura di
Maria Agostina Cabiddu

GUERINI
E ASSOCIATI





INDICE

PREFAZIONE <i>Francesco Sabatini</i>	9
---	---



PARTE I – Manifesto per una politica linguistica



L'ITALIANO SIAMO NOI: LINGUA E CITTADINANZA ATTIVA <i>Maria Agostina Cabiddu</i>	15
LA SCIENZA, LA LINGUA E I FUTURI POSSIBILI: MONOLINGUISMO O MULTILINGUISMO DI SCAMBIO? <i>Maria Luisa Villa</i>	39
MULTILINGUISMO ED ECONOMIA IN ITALIA <i>Michele Gazzola</i>	59
UNA SERIE DI INGIUSTE CRITICHE ALLA SENTENZA N. 42 DELLA CORTE COSTITUZIONALE E UN'IDEA «PORTOGHESE» PER IL NOSTRO FUTURO <i>Claudio Marazzini</i>	83



PARTE II – Lingua Madre: decadenza o rinascita?

UNA NUOVA «QUESTIONE DELLA LINGUA». L'ITALIANO DI FRONTE AI CAMBIAMENTI DI OGGI E DI DOMANI <i>Nicoletta Maraschio</i>	99
L'ITALIANO COME LINGUA D'INSEGNAMENTO <i>Luca Serianni</i>	111
L'ITALIANO LINGUA DI CULTURA <i>Alessandro Masi</i>	119
LA LINGUA ITALIANA COME COMPONENTE FONDAMENTALE DELL'ATTRATTIVITÀ DEL PAESE <i>Lucilla Pizzoli</i>	123
A MARGINE DELLA SENTENZA DELLA CORTE COSTITUZIONALE N. 42/2017 <i>Paolo Caretti</i>	127
UNA LINGUA PER ORIENTARSI NEL MONDO <i>Giancarlo Consonni</i>	137
CORTE COSTITUZIONALE SENTENZA N. 42/2017	139
AUTORI	157

PREFAZIONE

Francesco Sabatini

Nelle trattazioni di storia linguistica o di politica linguistica si evoca spesso l'espressione famosa che si legge nella prefazione con cui Antonio de Nebrija dedicò la sua pionieristica grammatica dello spagnolo (1492) alla regina Isabella di Castiglia: «*siempre la lengua fue compañera de lo imperio*», cioè «si accompagnò alla potenza dello Stato». Dal fronte opposto, cioè dalla patria di una lingua molto debole fuori dei propri confini, possiamo citare il giudizio perfettamente combaciante che due secoli dopo lo scienziato e letterato toscano, e Accademico della Crusca, Lorenzo Magalotti dava delle condizioni dell'italiano: «*La mancanza in Italia d'una Corte grande, che faccia marciare il cannone e veleggiar delle flotte fa che non vi si rallegra un genio [= tipo di cultura] grande e universale, senza di cui le lingue è impossibile che salgano a una certa nobiltà [= prestigio] che le faccia ricevere anche dagli stranieri*». A buon diritto, perciò, Maria Agostina Cabiddu richiama, in appendice al suo saggio, una chiara affermazione dello stesso principio, questa volta proiettato al futuro, di Winston Churchill, che nel 1943 salutava l'alleanza militare con gli Stati Uniti d'America con l'auspicio che le due nazioni anglofone potessero in seguito dominare nel mondo anche solo imponendo la loro lingua comune, secondo un piano da lui stesso fatto redigere in pretto *Basic English*, con un testo di «*about 650 nouns and 200 verbs and other parts of speech*».

Richiamare tutto ciò è senz'altro necessario perché nessuno, nel dibattere le complesse questioni poste dalla presenza dominante dell'angloamericano nel globo, creda oggi di assistere a una sorta di automatica «fine della storia» (per dirla con il contestato politologo americano Francis Fukuyama, che teorizzava ai tempi della caduta del muro di Berlino). Ci sono, alla base, anche azioni pianificate. Nulla di nuovo, s'intende.

Ma anche le ampie e pacate ricognizioni storicizzanti – come quella dello storico Andrea Graziosi, sempre a proposito del dominio mondiale della lingua inglese – non pongono fine al discutere nel nostro campo, semplicemente perché tali argomentazioni restano per la massima parte sul terreno dei fatti estrinseci alla natura profonda dell'oggetto stesso, il linguaggio umano: riguardano solo gli effetti del suo uso sul piano sociocomunicativo, a fini di intermediazione e veicolarietà occasionale o anche internazionale, o per ricerca di prestigio, o allo scopo di superare disparità o addirittura rivalità tra gruppi linguistici terzi (come nel caso dell'India, guidata all'uso dell'inglese dall'azione di Gandhi, pur strenuo combattente contro il dominio coloniale inglese). E magari anche per l'esigenza di standardizzare particolari settori del linguaggio stesso, prevalentemente quelli delle scienze esatte. Infatti, anche da queste considerazioni, per quanto veritiere e importanti, e utili per fronteggiare etnicismi e nazionalismi, restano fuori altre due sfere di funzioni cardine della lingua: quella della *socializzazione di media dimensione* e quella del *mondo interiore individuale*. La prima è caratterizzata dalle relazioni quotidiane di ognuno di noi con il tessuto sociale più vicino e con le istituzioni della vita pubblica organizzata a cui facciamo più frequentemente riferimento: una sfera tutt'altro che di limitato spessore e fervore culturale. La seconda non si identifica solo con il mondo «dei nostri sentimenti, dei nostri affetti, della nostra intimità» (Graziosi), ma comprende le sorgenti di pensiero più libero e creativo di cui dispone e a cui ha bisogno di attingere più spesso proprio l'individuo di alto livello culturale.

Ora, una considerazione che dovrebbe prevalere al di sopra di posizioni più o meno sbilanciate in una direzione o nell'altra,

ci pare questa: la condizione «poliglottica» che senza dubbio connota largamente la vita dell'individuo evoluto odierno non deve comportare profonde separazioni tra le tre sfere sopra indicate, e questo vale in particolare nelle comunità sociali (diciamo pure nazionali) in cui è presente da molto tempo una forte lingua viva locale di cultura (scritta). Una presenza, questa, che distingue nettamente la condizione odierna di tanti Paesi evoluti dalla condizione tipicamente medievale che era, appunto, di netta separazione linguistica tra i vertici altamente istruiti e una massa di incolti.

A riflettere nuovamente con forte impegno su questi temi ha condotto recentemente, nel nostro Paese, la vicenda della sterzata impressa dalla decisione del Politecnico di Milano (seguito in varia misura da altri nostri Atenei) di istituire *esclusivamente* corsi in inglese per il conseguimento della laurea magistrale e del dottorato e di considerare l'inglese la lingua ufficiale di quell'Ateneo. La vicenda, ormai ben nota, ha dato luogo a una già lunga contesa giudiziaria, promossa dall'opposizione di un largo numero di docenti di quello stesso Ateneo; contesa il cui ultimo atto è ora la sentenza (24 febbraio 2017) con cui la nostra Corte costituzionale rileva senza alcun dubbio l'oltranza di quella decisione (basata, si noti, su una distorta interpretazione dell'avverbio *anche*, al quale è stato dato valore sostitutivo anziché aggiuntivo), compiuta da un'istituzione finanziata dalla comunità nazionale e lesiva del diritto dei cittadini italiani di poter essere istruiti anche in lingua italiana.

Il presente volume raccoglie non solo commenti puntuali di giuristi alla sentenza e nuovi richiami alle ragioni storiche e di fondo che si pongono nell'ambito delle politiche culturali e linguistiche, ma alcuni notevolissimi approfondimenti in due campi specifici. La biologa Maria Luisa Villa, dotata di grande esperienza nel campo della formazione alla ricerca avanzata, illustra con particolare acume la delicatezza e la complessità dei processi ideativi, connessi all'impiego del linguaggio, che alimentano le conquiste scientifiche e la stessa attività didattica. Michele Gazzola, specialista del calcolo del valore economico

delle lingue, compie una documentata analisi dell'utilizzo delle conoscenze dell'inglese, e di altre lingue straniere, nell'apparato produttivo italiano, caratterizzato dalla presenza di una stragrande maggioranza di imprese medio-piccole, che si rivolgono prevalentemente a un mercato a noi vicino e pertanto utilizzano in minima misura le competenze in lingue straniere dei loro addetti, e, semmai, prediligono conoscenze di lingue utili per coltivare determinati rapporti. Rimando poi volentieri il lettore alla sua metafora, senz'altro sconsolante per tutti, dell'olio e del motore.

Da queste e altre analisi contenute nei saggi che seguono si trae, in definitiva, anche l'impressione che la corsa sfrenata all'anglicizzazione degli studi e della vita nel nostro Paese, se collegata allo scarso rilievo che ha nei programmi educativi ufficiali il consolidamento della padronanza della lingua italiana, sia anche effetto di una martellante promozione puramente commerciale della lingua inglese. Il tutto, ovviamente, su quello sfondo di pianificazione politica dall'alto messo in evidenza dalla promotrice di questo libro.

Per restare nel campo squisitamente culturale vale la pena di soffermarsi sul significato profondo di questo consiglio che nel 1767 il biologo ginevrino Charles Bonnet dava al nostro Lazzaro Spallanzani: *«Ecrivez votre livre dans la langue qui vous est la plus familière: c'est bien assés d'avoir à s'occuper des choses, il ne faut pas avoir à s'occuper encore des mots»*. Cose e parole si legano molto meglio nella lingua che padroneggiamo più sicuramente.

Le citazioni da A. de Nebrija, W. Churchill, A. Graziosi, contenute nelle prime righe di questo testo, derivano da fonti indicate nei saggi di Cabiddu e Gazzola. Per il giudizio di Magalotti vedi A. Dardi, *Dalla provincia all'Europa. L'influsso del francese sull'italia-no tra il 1650 e il 1715*, Firenze, Le Lettere, 1992, pp. 11-12. Il pensiero di Bonnet è riportato nel saggio di Alessandra Ferraresi, *Diffusione, uso e insegnamento delle lingue straniere a Pavia dopo l'Encyclopédie*, in Angelo Stella e Gianfranca Lavezzi (a c. di), *Esortazioni alle storie*, Cisalpino, 2001, p. 48.



PARTE I

Manifesto per una politica linguistica





L'ITALIANO SIAMO NOI:
LINGUA E CITTADINANZA ATTIVA

Maria Agostina Cabiddu

*«This gift of a common tongue is a priceless inheritance, and it may
well some day become the foundation of a common citizenship...
The empires of the future are the empires of the mind»
(Winston S. Churchill, «The price of greatness»,
Harvard, 6 settembre 1943)*

SOMMARIO: 1. Il caso – 2. Lingua e identità individuale – 3. *L'homme situé*: lo svolgimento della personalità e le formazioni sociali – 4. Il principio di ufficialità della lingua italiana e la tutela delle lingue minoritarie – 5. Lingua e cittadinanza – 6. Libertà e autonomia – 7. L'Europa e il plurilinguismo: specchio della molteplicità dei «popoli europei» – 8. Una questione di democrazia 9. – Postilla geopolitica.

1. Il caso

Nel dicembre del 2011, il Senato accademico del Politecnico di Milano, applicando – in modo, come si vedrà, non condivisibile – l'art. 2, c. 2, lett. l) della legge 240/2010 (c.d. Gelmini), deliberava l'erogazione, a partire dall'anno 2014, di tutti i corsi di laurea magistrale e di dottorato di ricerca « esclusi-
vamente » in lingua inglese.

Contro tale decisione – reiterata dallo stesso Senato

nonostante diversi appelli provenienti dal corpo docente – veniva proposto ricorso al Tribunale Amministrativo Regionale per la Lombardia, che annullava la delibera impugnata nella parte in cui – imponendo l’uso esclusivo dell’inglese – trascurava l’interpretazione costituzionalmente orientata della legge e l’adeguata ponderazione dei diversi interessi in gioco.

Politecnico e Ministero dell’Istruzione, dell’Università e della Ricerca presentavano appello e, in tale sede, il Consiglio di Stato, dubitando della legittimità costituzionale della disposizione legislativa sulla cui base quella delibera era stata adottata, rimetteva la questione alla Corte costituzionale.

Ora, il giudice delle leggi ha deciso e la sua sentenza (n. 42/2017) avvia a conclusione la vicenda giurisdizionale e – per quanto qui specialmente interessa – offre l’occasione per tornare a parlare, nel nostro Paese, di politica linguistica.

Con essa, infatti, la Corte ha dettato le condizioni per l’interpretazione costituzionalmente orientata della legge n. 240/2010 e, in particolare, della disposizione che, allo scopo di rafforzare l’internazionalizzazione del sistema universitario, prevede, fra le diverse misure, «anche» l’attivazione «nell’ambito delle risorse umane, finanziarie e strumentali disponibili a legislazione vigente, di insegnamenti e di forme di selezione svolti in lingua straniera».

Su quella base, la maggior parte delle università aveva progressivamente arricchito la propria offerta formativa con diversi insegnamenti in lingua straniera, talune con interi corsi di laurea, una sola – come accennato – ha, «pionieristicamente», disposto (imposto) l’uso esclusivo della lingua inglese – addirittura definita «lingua ufficiale dell’Ateneo» – per gli ultimi due cicli (laurea specialistica o magistrale e scuole di dottorato) dell’istruzione superiore e per il rilascio dei corrispondenti titoli accademici. Una cosa è, però, l’ampliamento dell’offerta formativa, con l’aggiunta di insegnamenti e corsi «anche» in lingua straniera, altro, invece, ricorrere a una discriminante linguistica, escludendo la lingua ufficiale.

Con  la recente decisione, tuttavia, consapevole dell'importanza di una lingua veicolo della comunicazione scientifica e tecnologica, la Corte non ha dichiarato l'illegittimità della disposizione scrutinata, ma ne ha fermamente censurato l'interpretazione aberrante, che aveva condotto all'esclusione dell'italiano, perché della legge «è ben possibile dare una lettura costituzionalmente orientata, tale da contemperare le esigenze sottese all'internazionalizzazione [...] con i principi di cui agli artt. 3, 6, 33 e 34 Cost.», sicché i corsi di laurea interamente in lingua straniera potranno affiancare, non sostituire, quelli in italiano, garantendo sempre un percorso formativo nella nostra lingua.

Insomma, dice la Corte, il principio di ufficialità della lingua italiana «non ha evidentemente solo una funzione formale, ma funge da criterio interpretativo generale», teso a evitare che altre lingue «possano essere intese come alternative alla lingua italiana» o comunque tali da porre quest'ultima «in posizione marginale».

2. Lingua e identità individuale

La sentenza di cui si discute è, per diversi profili, di grande rilievo per la materia che qui interessa e, in particolare, per l'ufficialità della lingua. Come è stato osservato da uno dei primi commentatori, questa è, infatti, «la prima volta che la Corte non solo radica con chiarezza nella Costituzione quel principio, ma avvia anche un'opera di definizione del suo contenuto e della sua portata normativa, alla luce di altri principi costituzionali»¹, con ciò individuando il primo nucleo di quella che dovrebbe essere una politica linguistica attiva e democratica.

Una politica adeguata alla complessità del fenomeno lingui-

¹ P. CARETTI, *La Corte costituzionale e l'italiano come lingua ufficiale della Repubblica*, in www.accademiadellacrusca.it/it/tema-del-mese/corte-costituzionale, ma v. anche *infra*.

stico e alle nuove sfide poste dalla globalizzazione è, in effetti, sempre più urgente, innanzitutto perché la lingua è, molto più di un insieme di segni, strumento di conoscenza e di contemplazione della realtà – il biblico «nominare le cose» – e di contemplazione della stessa, di creazione e di emersione di significati, di comunicazione e di comprensione del pensiero altrui; «manifestazione autentica, non solo espressione artificiale di ciò che è colui che parla»², memoria e identità, insomma «essere», sicché ogni lingua, come ogni parlante, ha un suo carattere, una sua personalità, una sua anima e ogni minaccia nei confronti della diversità linguistica rappresenta di per sé un attentato «alla condizione umana della pluralità, al fatto che più uomini, e non l'Uomo, vivono sulla terra»³.

D'altra parte, il legame ontologico tra lingua e individualità è al centro anche dei miti e delle sacre scritture⁴; in particolare, nella Rivelazione giudaico-cristiana, la parola è all'origine stessa della creazione. Entrambi i Testamenti si aprono, infatti, con la Parola divina che squarcia il silenzio del nulla. «In principio, Dio disse: Sia la luce! E la luce fu» (Genesi, 1, 1.3), recita la prima pagina dell'Antico Testamento, ripresa nel Nuovo dal celebre prologo al Vangelo di Giovanni: «In principio era il Verbo, e il Verbo era presso Dio e il Verbo era Dio» (Giovanni, 1,1). Qui, «l'essere creato non nasce da una lotta teogonica, come insegnava la mitologia babilonese (pensiamo all'*Enuma Elish*), bensì da un evento sonoro efficace, una Parola che vince il nulla e crea l'essere»⁵.

Significativamente, è sulla parola che si consuma lo scontro

² Sul primato della parola come luogo sacro nella cultura ebraica, v., tra gli altri, G. SCHOLEM, *Il nome di Dio e la teoria cabalistica del linguaggio*, trad. it., Adelphi, Milano, 1998.

³ H. ARENDT, *Vita activa. La condizione umana*, trad. it., Bompiani, Milano, 1964, p. 45.

⁴ Da *L'epopea di Gilgameš* (trad. it. Adelphi, Milano, 1985) alle leggende degli Indiani del Nord America (*Kaska Tales*, raccolte da J. A. TEIT, *Journal of American Folklore*, 30, 1917, p. 442), tutti i «racconti della creazione» fanno riferimento al legame fondamentale fra lingua ed «essere nel mondo».

⁵ Così, G. RAVASI, «L'incandescenza della Parola che crea», *L'Osservatore romano*, 17 febbraio 2008.

«chiarificatore» fra Dio e l'Uomo. «Tutta la terra aveva una sola lingua e le stesse parole» (Genesi, 11, 1)... «Ma il Signore scese a vedere la città e la torre che gli uomini stavano costruendo. Il Signore disse: «Ecco, essi sono un solo popolo e hanno tutti una lingua sola; questo è l'inizio della loro opera e ora quanto avranno in progetto di fare non sarà loro impossibile. Scendiamo dunque e confondiamo la loro lingua, perché non comprendano più l'uno la lingua dell'altro. Il Signore li disperse di là su tutta la terra ed essi cessarono di costruire la città. Per questo la si chiamò Babele, perché là il Signore confuse la lingua di tutta la terra e di là il Signore li disperse su tutta la terra» (Genesi, 11, 5.9): una sanzione, terribile e grandiosa, per l'imperdonabile *hybris* ma, insieme, la «dichiarazione di indipendenza» dell'essere umano, finalmente specie e non più genere... altra cosa rispetto all'odierno mito dell'internazionalizzazione!

3. *L'homme situé*: lo svolgimento della personalità e le formazioni sociali

«Specie», in termini giuridici, significa pluralità, cioè differenza e proprio perché si è diversi il diritto garantisce l'uguaglianza, privando le differenze della loro forza bellicosa, della capacità cioè di nuocere ad altri. Si comprende allora come l'uguaglianza altro non sia che:

il contenuto o l'aspetto sostanziale della generalità della legge, non però nel senso che la legge colga tutti indiscriminatamente, come se tutti si presentassero già resi uguali di fronte alla legge, ma nel senso di dirigersi per principio ad un insieme di situazioni necessariamente disuguali, facendone la ragione di fondo della disciplina da essa impartita⁶.

⁶ Così, G. BERTI, *Interpretazione costituzionale. Lezioni di diritto pubblico*, Cedam, Padova, 2001, p. 325.

E così vi sono differenze che, in quanto ostacoli alla realizzazione del pieno sviluppo della persona e all'effettiva partecipazione alla vita politica, economica e sociale, esigono interventi volti a rimuoverle e altre, che – qualificando ontologicamente o culturalmente l'individuo – una volta «disarmate», lungi dall'essere eliminate, devono, al contrario, essere tutelate.

Tra queste, le differenze linguistiche la cui disciplina trae ispirazione dalla considerazione della specificità dell'uomo, singolarmente inteso, nella pienezza delle relazioni che ne caratterizzano il suo essere sociale.

In effetti, come insegna la storia dei processi coloniali, il divieto di parlare la propria lingua è strumento di asservimento degli individui e dei popoli, più efficace della stessa violenza fisica e siccome una lingua vive solo in quanto vi sia una comunità che la parla e che la trasmette di generazione in generazione, la desuetudine e dunque la decadenza di una lingua anticipa la fine del popolo che la parla, contribuendo all'avverarsi della catastrofe di ecologia intellettuale di «un mondo con una sola lingua superstite»⁷, quel *globish* che tutti «parlano» e forse «comprendono» salvo gli inglesi: più semplice, certamente, ma anche meno adatto all'uomo e alla sua intrinseca pluralità.

D'altra parte, proprio nel riconoscimento del nesso inscindibile tra lingua e soggettività trova origine – al di là delle note ragioni politiche – la specialità di regime assicurata alle minoranze linguistiche dalla Costituzione, al fine non di fomentare un conformismo della differenza ma di affermare la possibilità di far convivere la pluralità degli individui e delle appartenenze, nel segno dell'ormai affermata e condivisa identità nazionale.

In questa prospettiva, coerentemente, la Carta attribuisce alla Repubblica e non allo Stato il compito di tutelare le minoranze linguistiche e, allo stesso modo, la legge 15 dicembre 1999, n. 482, recante norme di attuazione di quel principio, recita che «la lingua ufficiale della Repubblica è l'italiano» e che «la Repubblica valorizza il patrimonio linguistico e culturale della lingua italiana, promuove altresì la valorizzazione delle

⁷ D. CRYSTAL, *La rivoluzione delle lingue*, il Mulino, Bologna, 2005, p. 48.

lingue e delle culture tutelate nella presente legge». Con il che si lega la dimensione linguistica non a una persona giuridica (lo Stato), a un'organizzazione o ad un apparato, bensì alla Repubblica, in quanto «istituzione complessiva, orientata, nella pluralità e molteplicità delle sue componenti, ad esprimere e tutelare elementi identitari»⁸, essendo la lingua «un elemento di identità individuale e collettiva di importanza basilare»⁹.

Ma c'è di più. A ben guardare, si scopre che ad essere specificamente garantite – dall'art. 6 della Costituzione e dalla sua legge attuativa – sono non le lingue in sé (diverse dall'italiano) quanto piuttosto le minoranze linguistiche, ovvero le comunità di parlanti, che, in quella lingua (minoritaria) trovano identità, anima, personalità: una conferma, sul piano ordinamentale, di come la lingua non sia, per la coscienza che vi abita, soltanto forma ma anche contenuto, «concreta opinione pluridiscorsiva sul mondo»¹⁰, sostanza della conoscenza e della personalità di ciascuno e della comunità in cui è inserito... a questo si allude quando si dice: l'italiano siamo noi.

4. Il principio di ufficialità della lingua italiana e la tutela delle lingue minoritarie

A differenza di altre Costituzioni, che consacrano con il crisma dell'«ufficialità» la lingua dello Stato, la nostra non contempla ancora, formalmente, il riconoscimento dell'italiano come lingua ufficiale, dando per scontato che essa sia, non solo la lingua stabilmente e comunemente utilizzata nel territorio della Repubblica, ma anche il «fattore portante dell'identità nazionale» (dal titolo dell'incontro svoltosi il 21 febbraio 2011 al Palazzo del Quirinale, in occasione delle celebrazioni per i 150 anni dell'«Unità d'Italia»), com'è, d'altra parte, testimoniato

⁸ Corte cost. n. 170/2010.

⁹ Corte cost. n. 88/2011.

¹⁰ Così, M. BACHTIN, «La parola nel romanzo», in *Estetica e romanzo*, Einaudi, Torino, 1979, p. 101.

dal fatto che in italiano sono scritte le leggi e, innanzitutto, la Costituzione, nonché dall'uso esclusivo dell'italiano negli atti e nei dibattiti parlamentari¹¹.

Quando, tuttavia, sul punto è sorta questione, è toccato al giudice delle leggi ricavare la garanzia costituzionale per la lingua «ufficiale», a partire dall'art. 6 Cost. e dalla tutela da esso apprestata alle minoranze linguistiche. E così, secondo la Corte, «la Costituzione conferma per implicito che il nostro sistema riconosce l'italiano come unica lingua ufficiale, da usare obbligatoriamente, salvo le deroghe disposte a tutela dei gruppi linguistici minoritari»¹².

In effetti, la tutela riconosciuta alle minoranze linguistiche nel territorio nazionale – che costituisce, come più volte affermato dalla Corte, principio fondamentale dell'ordinamento costituzionale (sentenze n. 15 del 1996, n. 261 del 1995 e n. 768 del 1988) – ha senso solo se si presuppone che esista in quel territorio «una lingua comune di riferimento ad uso tendenzialmente esclusivo/escludente, rispetto alla quale le minoranze linguistiche debbano, in qualche modo, essere oggetto di specifica protezione giuridica»¹³. Ciò non esclude, anzi in certi casi impone¹⁴, che oltre all'uso dell'italiano si debba garantire anche il ricorso ad altre lingue, in ossequio, innanzitutto, al generale principio di eguaglianza e, in particolare, alla speciale tutela apprestata dalla Costituzione alle lingue parlate dalle minoranze. Ciò che invece non è consentito è l'uso alternativo o addirittura esclusivo di una lingua diversa da quella ulti-

¹¹ In tal senso, M. FRANCHINI, «Costituzionalizzare» l'italiano: lingua ufficiale o lingua culturale?, in www.associazionedeicostituzionalisti.it.

¹² Così, Corte cost., n. 28/1982. In effetti, quando la Regione Friuli-Venezia Giulia ha varato una legge che prevedeva l'uso obbligatorio del friulano anche per l'insegnamento nelle scuole delle materie curriculari, la Corte costituzionale ha potuto facilmente dichiarare quella legge in contrasto con i principi sopra richiamati (Corte cost. n. 159/2009).

¹³ P. CARETTI - A. CARDONE, «Ufficialità della lingua italiana e insegnamento universitario: le ragioni del diritto costituzionale contro gli eccessi dell'esterofilia linguistica», in *Giur. cost.*, 2013, p. 1226.

¹⁴ Si pensi al diritto dell'imputato che non conosce la lingua italiana di farsi assistere gratuitamente da un interprete (art. 143 c.p.p.).

ciali della Repubblica¹⁵, con la conseguente illegittimità delle norme che sviliscono la lingua italiana, consentendo un uso alternativo di una lingua diversa o l'uso facoltativo di quella italiana negli atti di enti ed uffici pubblici¹⁶.

Il principio così posto, che «rappresenta un superamento delle concezioni dello Stato nazionale chiuso dell'Ottocento e un rovesciamento di grande portata politica e culturale, rispetto all'atteggiamento nazionalistico manifestato dal fascismo»¹⁷, è stato più volte sottolineato dalla giurisprudenza costituzionale (sentenze n. 62 del 1992, n. 768 del 1988, n. 289 del 1987, n. 312 del 1983 e n. 15 del 1996), fino ad arrivare con la sentenza n. 42/2017 a una sua ri-definizione anche in relazione alle sfide derivanti dall'erosione «dei confini nazionali determinati dalla globalizzazione», dall'internazionalizzazione e dalla progressiva integrazione sovranazionale degli ordinamenti, che – come vedremo nel prosieguo – hanno portato altri Paesi europei (a cominciare dalla Francia) alla costituzionalizzazione della propria lingua ufficiale.

Peraltro, anche nel nostro ordinamento, non mancano i «riconoscimenti» formali dell'«ufficialità», a partire dalla disposizione – di rango costituzionale – contenuta nello Statuto del Trentino Alto Adige¹⁸, secondo cui «nella regione la lingua tedesca è parificata a quella italiana che è lingua ufficiale dello Stato» fino ad arrivare all'art. 1, c. 1 della legge n. 482/1999 (Norme in materia di tutela delle minoranze linguistiche storiche), secondo cui «La lingua ufficiale della Repubblica é l'italiano».

Ciò che invece manca – ed è sempre più urgente – è il passaggio ulteriore: quello, appunto di una nuova politica linguistica, che, partendo dall'esplicito riconoscimento in Costitu-

¹⁵ Significativa in tal senso la dichiarazione di illegittimità costituzionale di leggi regionali che assegnano una portata generale alle norme di tutela delle minoranze linguistiche, travalicando l'ambito territoriale di insediamento del gruppo linguistico considerato, proprio in quanto atte a minare l'affermazione per cui la lingua italiana è lingua ufficiale della Repubblica.

¹⁶ V., ad es., l'art. 9, c. 3 della l.r. Friuli Venezia Giulia 29/07.

¹⁷ CARETTI - CARDONE, «Ufficialità della lingua italiana e insegnamento universitario», cit.

¹⁸ D.P.R. 31 agosto 1972, n. 670.

zione dell'«italiano come lingua ufficiale», consenta di tutelare, promuovere e valorizzare la nostra lingua.

5. Lingua e cittadinanza

Una politica linguistica costituzionalmente fondata è particolarmente urgente – è appena il caso di dirlo – per il mondo della scuola e dell'università, dal momento che «il vero 'nucleo duro' dell'ufficialità risiede proprio nella preminenza dell'italiano nell'insegnamento pubblico di ogni ordine e grado, compreso quello universitario»¹⁹, perché è nella scuola e nell'università che «si fanno» i cittadini.

L'essenzialità del legame fra lingua e cittadinanza – al pari di quello fra lingua e persona – si comprende immediatamente, d'altra parte, se solo si considera che la lingua è presupposto necessario per il pieno e consapevole esercizio dei diritti connessi allo *status* di cittadino e, nel contempo, strumento di diffusione del patrimonio di cultura, conoscenza e sapere elaborato dai centri di formazione e ricerca, specie universitari²⁰.

Non solo. Per chi insegna consapevolmente e responsabilmente, la didattica, specie quella universitaria, non è mero trasferimento di un sapere codificato e predefinito ma «*esige la libertà anche del ricorso alle risorse metaforiche e attive di un idioma, alle risorse linguistiche alimentate dalla pratica di una lingua usata in ogni circostanza della vita*»²¹, ovvero della lingua madre o di altra conosciuta (assieme al substrato storico e culturale di cui è espressione) almeno allo stesso livello. Diversamente, risulterebbe penalizzata anche la qualità dell'insegnamento, necessaria a realizzare l'obiettivo, posto dal primo comma dell'art.

¹⁹ Così, P. CARETTI - A. CARDONE, «Ufficialità della lingua italiana e insegnamento universitario, in *Giur. Cost.*, p. 1228.

²⁰ Sul punto, V. COLETTI, *Se la comunità non capisce la lezione*, in N. MARASCHIO - D. DE MARTINO (a cura di), *Fuori l'italiano dall'università*, Laterza, Bari-Roma, 2012, 2.

²¹ BECCARIA, «Lingua madre», in G.L. BECCARIA - A. GRAZIOSI, *Lingua madre. Italiano e inglese nel mondo globale*, Bologna, 2015, p. 107.

9 della Costituzione, della promozione dello sviluppo della cultura e della ricerca scientifica e tecnica, che, com'è ovvio, non consente discriminazioni di carattere linguistico.

Il punto è, infatti, che la lingua è, insieme, forma e sostanza del pensiero e, dunque, dell'insegnamento e dell'apprendimento. Linguistica e neuroscienze hanno da tempo dimostrato che, per contribuire attivamente allo sviluppo della cultura e della ricerca scientifica e tecnica, occorre non solo parlare (adeguatamente) ma anche pensare in una certa lingua, sicché «se una nazione smette di pensare alcune parti essenziali del sapere nella propria lingua, impoverisce la propria cultura e probabilmente anche la propria capacità di contribuire, come comunità se non (anche) come singoli, a quel sapere»²².

Certo, determinate materie si prestano ad essere insegnate e studiate anche in una lingua diversa da quella nazionale ma altro è affiancare una lingua straniera all'italiano, altro e del tutto diverso è selezionarne una per tutte e addirittura eliminare completamente l'offerta formativa nella lingua nazionale.

Con il che, se l'obiettivo principale dell'internazionalizzazione è promuovere l'integrazione delle culture e favorire il progresso scientifico, non si comprende come questa possa risolversi in senso monodirezionale, scegliendone una e chiudendosi alle altre, impedendo anche agli studenti stranieri di avvalersi della lingua italiana e dei valori di cui essa è portatrice per la propria formazione universitaria e finendo per porsi in contrasto con il nucleo essenziale del concetto di integrazione culturale, in base al quale non è sufficiente che gli Atenei siano univocamente resi permeabili alle esperienze e ai flussi di conoscenza provenienti dall'estero ma è necessario che tale flusso sia bidirezionale, cioè in grado anche di esportare e far conoscere all'estero la cultura del nostro Paese.

Viene così in rilievo anche il secondo comma dell'art. 9 Cost., dal momento che una lingua non può essere ridotta alla sua dimensione funzionale: essa riflette, nella sua interezza e soprattutto nella sua specificità e tipicità, la tradizione, la civil-

²² COLETTI, *Se la comunità non capisce la lezione*, cit., p. 3.

tà, l'identità di un popolo, così come si è venuta formando nel tempo e nello spazio.

In questa prospettiva, la scelta dell'inglese come lingua (esclusiva o prevalente) di insegnamento costituisce un grave passo verso la fine della nostra lingua come lingua di cultura, mediante la quale prende forma e sostanza la personalità dell'individuo, sia come singolo sia come appartenente a una determinata comunità e senza la cui tutela²³ a nulla varrebbe la proclamazione di molti dei diritti e delle libertà costituzionali.

È a questa specifica cultura, a questa tipicità storica, a questa ricchezza di identità e sapere che guardano gli studiosi e gli studenti stranieri attratti in numero sempre crescente dalle nostre università e dal nostro originale e prezioso patrimonio culturale: tutte questioni eluse dai sostenitori dell'«esclusività» dell'insegnamento in inglese, abbagliati da due soli argomenti:

- 1) l'università si deve aprire a studenti stranieri;
- 2) questa scelta favorirà l'inserimento professionale dei nostri studenti nel mercato internazionale.

Quanto al primo, i dati dimostrano che questa apertura è da tempo un dato di fatto. Può essere, certamente, ancora ampliata ma questo non può e non deve implicare la (totale) chiusura verso coloro che non intendono avvalersi della sola lingua inglese nei percorsi formativi, ivi compresi gli studenti stranieri più consapevoli, che scelgono ogni anno le nostre università perché interessati (anche) alla nostra cultura e alla nostra lingua.

Quanto al secondo, è chiaro che il successo dei nostri laureati all'estero dipende, prima che dalla loro conoscenza o non conoscenza dell'inglese, dalla qualità della loro formazione (come ingegneri, architetti, fisici, scienziati, ecc.).

Peraltro, l'estremizzazione di tali argomenti conduce fa-

²³ V.L. LOMBARDI VALLAURI, *Il meritevole di tutela*, Giuffrè, Milano, 1990 e, tra i tanti ivi contenuti, il saggio di E. LOMBARDI VALLAURI, «La tutela delle lingue», p. 385 ss., oltre all'introduzione del curatore, *Abitare pleromaticamente la terra*, con la struggente poesia iniziale di P. RAINA.

cilmente a esiti paradossali: non si comprende infatti, specie quando si tratti di un'università pubblica, come tale finanziata prevalentemente dalla fiscalità generale, la priorità assegnata all'interesse dei «presunti» anglofoni – in particolare, stranieri – rispetto a quello degli studenti (italiani o stranieri) che anglofoni non siano o non vogliano essere; né, tantomeno, si comprende – se è vero che la crescita economica di un Paese, come spiegano continuamente gli studiosi che si occupano di «capitale umano», dipende anche dal numero dei suoi ingegneri e laureati in materie scientifiche – perché, programmaticamente, ci si proponga di formare scienziati e studiosi per il mercato estero, con ciò, da un lato, favorendo quella fuga di cervelli, che, quantomeno a parole, tutti vorrebbero interrompere se non invertire e, dall'altro, pretermettendo la formazione dei professionisti e della classe dirigente utili allo sviluppo del Paese e in grado di comunicare con esso, restituendo alla comunità quanto da essa ricevuto.

6. Libertà e autonomia

Vale la pena precisare che qui non si contesta l'utilità di una lingua veicolare – sempre ce n'è stata una: il latino, il francese, l'inglese e, domani, probabilmente, lo spagnolo, il cinese o l'arabo – ma la legittimità di escludere l'italiano dalle proprie università.

Anche a voler trascurare i risultati degli studi più recenti²⁴, che, proprio con riferimento al settore dell'innovazione tecnologica, dimostrano come l'inglese sia in realtà già raggiunto e superato da altri idiomi (a livello europeo, per es., il tedesco è la lingua più utilizzata per il deposito dei brevetti), occorre allora richiamare l'attenzione su un equivoco di fondo: l'oggetto del contendere non è l'insegnamento della lingua ma la lingua dell'insegnamento.

²⁴ M. GAZZOLA - A. VOLPE, «Linguistic justice in IP policies: evaluating the fairness of the language regime of the European Patent Office», *Eur. J. Law Econ.*, 8 maggio 2013.

Se oggetto della didattica sono, infatti, materie diverse da quelle linguistiche, la lingua non è il fine – e perciò non può essere una ragione di discriminazione – bensì un mezzo per insegnare e apprendere al meglio le specifiche discipline, sicché l'intento di correggere il divario linguistico italiano e migliorare la conoscenza delle lingue straniere, dovrebbe portare a intervenire sulla parte iniziale e non su quella finale, del processo formativo, ovvero sulla scuola, essendo questa l'agenzia più influente nel diffondere la conoscenza di altre lingue²⁵.

D'altra parte, l'inglese è importante ma non basta, specie quando si tratta del c.d. (e spesso imbarazzante) *globish*, un minimo comune denominatore che, lungi dall'essere la chiave per il successo, finisce, inevitabilmente, per abbassare il livello della formazione anche dal punto di vista dei contenuti trasmessi²⁶. Se, infatti, il pensiero si crea e si trasmette al meglio nella propria lingua materna, limitarne o addirittura vietarne l'uso è operazione non solo illegittima ma anche politicamente, socialmente e culturalmente devastante.

Tutto ciò non ha nulla a che vedere con l'internazionalizzazione e molto con il provincialismo di chi crede di «vincere facile», scalando obliquamente le classifiche internazionali, anche a costo di sacrificare la qualità dell'insegnamento e il rispetto dei diritti di tutti, ivi compresi quelli di chi, professore o studente, per necessità o per scelta, volesse continuare ad usare in un'università pubblica, finanziata dai contribuenti italiani, la propria lingua.

L'obbligo di insegnare in una lingua diversa da quella materna configura infatti non una mera modalità di esercizio della libertà di insegnamento ma un vero e proprio ostacolo allo stesso esercizio della libertà. Solo in contesti bilingue – *Folk bilingualism* – l'insegnamento obbligatorio nell'una o nell'altra potrebbe essere ritenuto compatibile con le libertà d'insegna-

²⁵ T. DE MAURO, «Il politecnico monoglottico», in MARASCHIO - DE MARTINO (a cura di), *Fuori l'italiano dall'università*, cit., p. 120.

²⁶ M.L. VILLA, *L'inglese non basta. Una lingua per la società*, Mondadori, Milano, 2013.

mento e di istruzione; in ogni altro contesto, invece, esso configura una precisa compressione di quei diritti e libertà costituzionali.

Il che non significa che ciascun docente abbia una sorta di «diritto al corso». Piuttosto, sta ad indicare che il singolo docente non può essere sostituito in un corso solo perché si rifiuta di insegnare in una particolare lingua straniera, atteso che in questo modo si comprime la sua libertà di insegnamento, che, alla luce del primato della lingua italiana, deve potersi esplicare in italiano nella misura in cui è esercitata in una università pubblica italiana.

A nulla vale sostenere, come è stato fatto, che spetterebbe comunque al docente la scelta di continuare a insegnare nei corsi di laurea magistrale o di dottorato in inglese o, viceversa, collocare l'insegnamento di cui fosse titolare nell'ambito del percorso di laurea triennale. Tale pretesa «scelta» non è, infatti, che l'effetto di detta imposizione, sicché la tesi – a dir vero singolare – del corso «al portatore» comporterebbe la collocazione di un insegnamento nel triennio di base ovvero nel biennio specialistico a seconda dello spostamento – determinato dalla discriminante linguistica – del docente, libero solo, eventualmente, di «soccombere» (accettando di insegnare in inglese) o di esulare (passando alla triennale): una concezione della libertà più degna degli ordinamenti autoritari che delle democrazie costituzionali.

Con il che, l'università mette anche nel conto l'attribuzione dei c.d. carichi didattici, ovvero il conferimento dei corsi, sulla base di logiche diverse da quelle della specifica competenza – verificata nei concorsi – e degli interessi scientifici liberamente coltivati da professori e ricercatori all'interno dell'università: purché anglofono, non importa chi insegni, cosa insegni e come!

Né può opporsi alla libertà di insegnamento, come sopra tratteggiata, il principio costituzionale dell'autonomia universitaria, che ha fra i suoi limiti interni proprio la libertà d'insegnamento, quale corollario imprescindibile della libertà di arte e scienza. In realtà, l'autonomia che qualcuno pretenderebbe

di esercitare indisturbato non è quella garantita dall'art. 33 della Costituzione, che si svolge (*rectius*: deve svolgersi) nelle forme e nei limiti stabiliti dalla stessa e dalle leggi, bensì una forma di puro arbitrio, in forza del quale gli organi di vertice degli Atenei si autoattribuiscono il potere di imporre agli altri la propria visione del mondo, calpestando la legge e la Costituzione, come se gli enti da essi rappresentati fossero non autonomi ma «sovrani» o godessero di un regime di extraterritorialità, ignorante l'ordinamento della Repubblica.

Che questa sia l'ispirazione di fondo di certi provvedimenti è testimoniato dal ritornello, costantemente ripetuto in diverse sedi dai cantori della «autonomia speciale», secondo cui gli studenti che non intendono sottoporsi all'inglese obbligatorio, sarebbero liberi di andare altrove: la stessa idea di libertà già vista per i docenti!

7. L'Europa e il plurilinguismo: specchio della molteplicità dei «popoli europei»

Il dilagante predominio dell'inglese assume un significato particolare se lo si guarda – specie oggi, dopo la c.d. Brexit e i più recenti rivolgimenti nello scacchiere internazionale – dal punto di vista dell'Unione europea, dove opportunamente si è evitato di seguire la strada dei nazionalismi e dell'Europa delle patrie, come avrebbe voluto De Gaulle, ma si è anche rigettata l'idea di un'espressione linguistica uniforme, che non trova corrispondenza nella cultura, nella storia e appunto nell'identità dei popoli europei.

La scelta (non priva di costi) del plurilinguismo, che sarebbe, secondo alcuni, la migliore dimostrazione della mancanza di dimensione politica dell'Europa o, se si preferisce, dell'assenza di un popolo europeo, appare diversamente se si guarda al carattere duale della cittadinanza europea, una cittadinanza che si aggiunge – anziché essere complementare – a quella statale.

Ora, è appena il caso di osservare che, finché gli Stati sono rimasti chiusi nella loro dimensione nazionale, il riferimento in Costituzione alla lingua ufficiale poteva apparire ovvio e addirittura implicito, laddove l'evoluzione dei processi di internazionalizzazione e di integrazione sovranazionale ha via via fatto emergere l'esigenza di garantire – sia sul piano interno che a livello europeo – le specificità culturali e identitarie anche come antidoto nei confronti dei risorgenti «sovranismi».

E così, la Francia nel 1992, in vista della ratifica del Trattato di Maastricht, ha inserito all'art 2, c. 1 della Cost., la disposizione secondo cui «la lingua della Repubblica è il francese»; l'art. 3 della Costituzione spagnola riconosce il castigliano come lingua ufficiale dello Stato; l'art. 8 della Costituzione austriaca afferma che «la lingua tedesca è la lingua ufficiale della Repubblica senza pregiudizio dei diritti che la legislazione federale riconosce alle minoranze linguistiche» e financo la Costituzione finlandese consacra come lingue ufficiali il finlandese e lo svedese.

Il difficile ma necessario equilibrio fra spinte contrapposte, che fa dell'Europa un modello esemplare di società inclusiva, ha nella tutela delle lingue nazionali una sua altissima espressione, tale da giustificare, secondo la Corte di Giustizia, restrizioni alla libera circolazione dei lavoratori, purché «ragionevoli» e proporzionali e, in ogni caso, paramtrate al particolare contesto in cui la tutela della lingua nazionale è invocata.

Così, nel caso Groener²⁷, la Corte ha affermato che l'introduzione del requisito della conoscenza obbligatoria della lingua nazionale (nel caso di specie l'irlandese), ai fini dell'assunzione in qualità di insegnante in una scuola pubblica, si giustificava solo (e, si starebbe per dire, proprio) in quanto la lingua richiesta era lingua ufficiale dello Stato e in quanto la restrizione concerneva l'attività di insegnamento. Il che significa che l'introduzione di un requisito linguistico, non giustificabile in base ad alcuna norma comunitaria o costituzionale,

²⁷ Causa 379/87, *Anita Groener contro Minister for Education and the City of Dublin Vocational Education Committee*, Racc., 1989, p. 3967.

né finalizzato alla tutela della lingua ufficiale dello Stato o di una lingua minoritaria, sarebbe di per sé discriminatoria e tale da contribuire non ad accrescere ma ad impoverire l'apertura internazionale.

Quanto alla possibilità di limitare le lingue di espletamento di una funzione o di un servizio pubblico da parte di un'amministrazione di uno Stato membro, può richiamarsi quella giurisprudenza comunitaria in tema di tutela del pluralismo linguistico nei concorsi per il reclutamento del personale dell'amministrazione europea. Secondo i giudici europei la selezione dei candidati ben potrebbe richiedere il possesso di specifici requisiti (anche linguistici), a iniziare dalla limitazione della pubblicazione integrale alle sole lingue ufficiali di maggiore rilevanza, purché ciò sia giustificato – e, in quanto tale, da considerarsi non discriminatorio – in ordine all'attività che il candidato sarà chiamato a svolgere nell'ambito dell'amministrazione²⁸.

Si comprende allora la portata innovativa della sentenza della Corte di Giustizia, 27 novembre 2012, Causa C-566/10, che ha accolto il ricorso italiano avverso la pubblicazione in tre lingue (inglese, francese e tedesco) dei bandi di concorso dell'EPSO (*European Personnel Selection Office*) e l'obbligo di sostenere le prove di selezione in una di queste tre lingue. Andando oltre la propria giurisprudenza, la Corte infatti arriva ad affermare che «la prassi di pubblicazione limitata non rispetta il principio di proporzionalità e configura pertanto una discriminazione fondata sulla lingua»²⁹: un'importante vittoria del nostro Paese, come ha commentato l'allora nostro Ministro per gli affari europei, ricordando come «l'Italia sia fortemente impegnata nell'affermare il principio e il valore del multilinguismo e nella tutela della lingua italiana nell'Unione europea».

Peccato che quello che si pretende dall'Europa – la quale, va

²⁸ V. Trib. di I grado CEE, sez VI, 13 settembre 2010, n. 166; cfr., a contrario, Trib. di I grado CEE, sez. V, 20 novembre 2008, n. 185.

²⁹ Corte di Giustizia, 27 novembre 2012, Causa C-566/10, che ha accolto il ricorso italiano avverso la pubblicazione in tre lingue (inglese, francese e tedesco) dei bandi di concorso dell'EPSO (*European Personnel Selection Office*) e l'obbligo di sostenere le prove di selezione in una delle tre.

ribadito, non ha «una» sua lingua ufficiale – non trovi corrispondenza sul piano interno, dove il Governo non ha fatto una piega di fronte all'estromissione dell'italiano da parte di un'università pubblica italiana e anzi, intervenendo al suo fianco in giudizio, ha provato a sminuire la gravità di quanto avvenuto con argomenti tali per cui certe affermazioni e, in particolare la proclamazione dell'inglese come «lingua ufficiale dell'Ateneo» o l'avverbio «esclusivamente» riferito all'inglese come lingua di «erogazione» dei corsi, non corrisponderebbero alle intenzioni...

Dev'essere una malattia degenerativa: tutti, da qualche tempo, vengono fraintesi, dicono (e scrivono) cose a propria insaputa e comunque diverse da quelle che vorrebbero. Non è mai un buon segno quando le frasi fatte e i luoghi comuni prendono il posto del ragionamento articolato e le parole, logorate dal cattivo uso, perdono il loro significato!

8. Una questione di democrazia

Quello da ultimo accennato è, per il cittadino prima ancora che per il giurista, un punto cruciale: la cura delle parole e la padronanza delle stesse è parte essenziale del corredo di una cittadinanza attiva e, per ciò stesso, strumento del potere politico. «Il numero di parole conosciute e usate è direttamente proporzionale al grado di sviluppo della democrazia e dell'uguaglianza delle possibilità. Poche parole e poche idee, poche possibilità e poca democrazia; più sono le parole che si conoscono, più ricca è la discussione politica e, con essa, la vita democratica»³⁰.

Per questo, nessuna misura che tenda ad allargare o a colmare le differenze nell'accesso alla lingua e alle parole può dirsi «politicamente» neutrale. Il punto è che, mentre la scuola, nonostante tutto (aziendalizzazione, tagli, blocchi, etc.), continua ad essere decisiva come «ascensore sociale» – secondo quanto

³⁰ Così, G. ZAGREBELSKY, *Lezione alla Biennale Democrazia di Torino*, (Torino, 22-26 aprile 2009).

emerge anche dall'ultimo rapporto dell'OCSE – non altrettanto può dirsi dell'università, sempre più attratta nell'orbita del mercato e della competizione globale.

Certo, se si ritiene che l'università altro non sia che «un'amirevole azienda che vende lauree valide e competitive al più alto numero di clienti possibile (...), è comprensibile che impartisca i suoi corsi in una lingua a mercato planetario come l'inglese; semmai il suo problema sarà l'efficacia didattica, visto che una lezione in inglese di un docente non madrelingua ha parecchie probabilità di riuscire più arida, meno coinvolgente per l'allievo»³¹. A tutt'altre conseguenze conduce, invece, l'assegnare all'università – come sembra fare la Costituzione – oltre all'obiettivo dell'ampliamento delle iscrizioni e a quello, importantissimo, della migliore collocazione socioeconomica dei suoi laureati, anche il compito di educare, nel senso etimologico del termine, ovvero di trarre dalla persone ciò che esse hanno di autentico, liberando le energie e facendone fiorire le potenzialità.

In questa prospettiva, l'insegnamento, anche dove in parte «erogato» in inglese, deve comunque continuare a essere professato nella lingua ufficiale, affinché i suoi contenuti (scientifici, filosofici, umanistici) possano essere resi accessibili e diffusamente comunicati, per diventare patrimonio dell'intera collettività nazionale.

Molto opportunamente, allora, la sentenza n. 42/2017 si sofferma anche su questi profili, stigmatizzando l'effetto discriminatorio dell'inglesizzazione forzata.

Né vale, neanche per gli atenei scientifico/tecnologici, suggerire, al riguardo, il parallelismo fra l'inglese di oggi e il latino di un tempo³². Se, infatti, come sostiene qualcuno, ancora nel Settecento, nell'ateneo pisano e in quello napoletano «le lezioni erano sempre tenute in latino, non in toscano o in napoletano»³³, è bene anche ricordare che Galileo Galilei, a quel tempo, aveva già scritto in volgare diverse opere (in particolare, «*Il saggiato-*

³¹ COLETTI, *Se la comunità non capisce la lezione*, cit., p. 3.

³² V. M.L. VILLA, *infra e, amplius*, dello stesso Autore, *L'inglese non basta*, Bruno Mondadori, Milano, 2013.

³³ S. CASSESE, «Primato dell'italiano?», intervista su *Il Foglio*, 7 marzo 2017.

re» e il «*Dialogo*») e che, per quanto specificamente riguarda la didattica, già nel 1754 – nella Napoli dello splendore illuminista – veniva affidata ad Antonio Genovesi la prima cattedra europea di economia, finanziata da un ricco mecenate fiorentino, a condizione che la lingua delle lezioni fosse l'italiano: circostanza che insieme all'intitolazione (cattedra di commercio e di meccanica) indicava la precisa scelta riformatrice di legare la cultura economica e, più in generale, accademica, con la tecnica e le applicazioni indispensabili per la civilizzazione. Qui sta l'interessante novità, che – rompendo con il tradizionale principio di autorità – apre i cancelli dell'accademia, per mettere la scienza in comunicazione con la società.

Salvo infatti ritenere che l'università debba tornare ad essere l'istituzione esclusiva dell'*ancien régime*, dove anche la lingua costituiva una barriera, il compito di ogni ente che compone la Repubblica dev'essere quello – specie a fronte della crescita esponenziale della diseguaglianza come effetto collaterale della globalizzazione³⁴ – non di creare ma di «rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori alla vita politica, economica e sociale del Paese»: una buona politica linguistica servirà anche a questo!

9. Postilla geopolitica

Insomma, la lingua è un fenomeno complesso, sicché mille sono le ragioni che dovrebbero indurre la Politica a occuparsene seriamente e a considerarla un capitolo fondamentale dell'azione di governo.

D'altra parte, se le qualità di uno statista consistono – come si dice – nel «sapere intuire ciò che si deve fare; espimerlo francamente, essere amante della patria ...» pochi politici – ovun-

³⁴ Sul punto, *amplius*, Q. CAMERLENGO, «Istruzione universitaria, primato della lingua italiana, eguaglianza sostanziale (intorno ad un profilo della sentenza n. 42 del 2017 della Corte costituzionale)», www.forumcostituzionale.it.

que si guardi – potrebbero, oggi, a buon diritto, fregiarsi del titolo, che, invece, senza dubbio dev'essere riconosciuto a Sir Winston Churchill, figura che, con la sua immensa grandezza, ha riempito la scena del XX secolo. Nominato, con lo scoppio della seconda guerra mondiale, Primo Lord dell'Ammiragliaio, diviene Primo ministro nel 1940 e guida senza incertezze la Gran Bretagna alla vittoria contro le c.d. Potenze dell'Asse. Mentre infuria la guerra e l'impero coloniale di sua Maestà vacilla, Churchill, il più inglese degli inglesi, intuisce lucidamente ciò che si deve fare per garantire la leadership mondiale al proprio Paese e al suo principale alleato:

il dono di una lingua comune è una eredità senza prezzo e può diventare un giorno il fondamento di una cittadinanza comune [...] Eccovi il piano [...] attentamente elaborato per una lingua internazionale, capace di una vasta gamma di attività pratiche e scambio di idee. È composto da un totale di circa 650 nomi e 200 verbi o altri parti del discorso – non più comunque di quello che può essere scritto su un lato di un singolo foglio di carta. Qual è stata la mia gioia quando, l'altra sera, abbastanza inaspettatamente, ho sentito il Presidente degli Stati Uniti parlare all'improvviso dei meriti dell'Inglese *Basic* [...] Questi piani offrono guadagni ben maggiori che portare via le terre o le provincie agli altri popoli, o schiacciarli con lo sfruttamento. Gli imperi del futuro sono gli imperi della mente.

A distanza di poco più di settanta anni, il «piano Churchill» è realizzato: l'inglese è diventato la lingua delle relazioni internazionali, delle pubblicazioni scientifiche e, naturalmente, dell'economia e della finanza, oltre che – *ça va sans dire* – un'industria fiorente per i sudditi di sua Maestà... un vero impero³⁵, quello della mente, appunto.

³⁵ «Siempre la lengua fue compañera del imperio», scriveva Antonio de Nebrija, dedicando la prima «Gramática de la lengua castellana», il suo capolavoro, «A la mui alta et assí esclarecida princesa doña Isabel, la tercera deste nombre, Reina i señora natural de España et las Islas de nuestro Mar» ... era il 1492 e la «princesa» si preparava, buscando oriente, a gettare le basi di quell'impero – ispanofono, naturalmente – sul quale non tramontava mai il sole: forse, solo casuali coincidenze o, forse una significativa sincronicità, intuita dall'acuto umanista spagnolo.

Ora, dire impero significa dire egemonia³⁶, che è innanzitutto culturale³⁷, specie quando oggetto immediato del dominio sono le menti. E così, quale che sia l'ambito al quale si guardi – moda, televisione, cinema, musica, letteratura, ricerca scientifica – l'inglese è divenuto, progressivamente, la lingua vincente e siccome abbiamo sempre avuto e continuiamo ad avere la necessità di comunicare e dunque di ricorrere a una «lingua di servizio», niente di meglio del *Basic English*, la cui diffusione era stata preconizzata dal geniale statista britannico. In fondo – si sarebbe tentati di pensare – è sempre andata così: il latino, dopo il greco, è stata a lungo la seconda lingua dei dotti e del commercio internazionale; anche l'italiano ha avuto un suo momento di gloria fra Cinquecento e Settecento per poi lasciare il posto al francese, lingua dell'aristocrazia e della diplomazia in un mondo ancora eurocentrico e oggi tocca all'inglese, la cui affermazione è stata favorita dalla conquista britannica dei mari, dall'espansione coloniale e dall'«imperialismo» americano, per raggiungere l'attuale pervasività grazie ad Hollywood e alla Coca Cola – cioè alla cultura di massa –, nonché agli specialismi dell'imperante tecnocrazia.

Questa volta, non si tratta, tuttavia, del semplice avvicinarsi di una lingua «seconda» a un'altra.

Il predominio dell'inglese, secondo il «piano Churchill», segna, infatti, da un lato, lo spostamento del baricentro geopolitico dal vecchio continente all'emisfero occidentale, con le due sponde anglofone dell'Atlantico che rinsaldano l'antico legame e, dall'altro, il culmine del processo di neutralizzazione dei diversi ambiti della vita culturale, ormai arrivato alla tecnica³⁸. In effetti, anche il *Basic English* altro non è che una tecnica, in

³⁶ Sul punto, il riferimento obbligato è, tra i tanti, a H. TRIEPEL, *Hegemonie. Ein Buch von führenden Staaten*, Stuttgart, 1938, trad.it. *L'Egemonia*, Sansoni, Firenze, 1949.

³⁷ V. A. GRAMSCI, *Quaderni del carcere*, a cura di F. PLATONE, Einaudi, Torino, 1948-1951, Q.19 § 24.

³⁸ Così, C. SCHMITT, «L'epoca delle neutralizzazioni e delle spoliticizzazioni», in ID., *Le categorie del «politico». Saggi di teoria politica*, il Mulino, Bologna, 1972, pp. 167 ss.

quanto tale utilizzabile da tutti, con gli ovvii vantaggi derivanti dall'apparente neutralità dei «tecnicismi» rispetto all'essenziale problematicità delle questioni metafisiche, economiche, nazionali e sociali, che hanno dilaniato l'Europa moderna.

In realtà, proprio in quanto mezzo, pronto a tutto e «culturalmente cieco», la tecnica – e, come tale, il *Basic English* – non è affatto neutrale, se non nel senso che non è possibile prevederne gli obiettivi effetti politici: può infatti servire alla causa della libertà quanto a quella dell'oppressione; allo sviluppo quanto all'imbarbarimento, alla pace come alla guerra.

Da questo punto di vista, il fatto che – si badi – non l'inglese ma il *Basic English* venga presentato come la lingua propria del progresso scientifico e tecnologico è, più che una coincidenza, la conferma dell'ipotesi di partenza: quella di Churchill, appunto, ovvero quella di un mezzo linguistico che poco o nulla ha a che vedere con la cultura, mirando programmaticamente ad essere mero strumento di dominio di massa.

Stupisce che, oggi, siano le università a farsene portatrici, equivocando sul rapporto mezzo/fine e trascurando l'importanza della lingua madre per l'elaborazione del pensiero e per la sua trasmissione alle generazioni future.

Tuttavia, poiché non tutti i mali vengono per nuocere, quando il Senato Accademico del Politecnico di Milano ha deciso di escludere la lingua italiana dall'insegnamento nelle lauree magistrali e nelle Scuole di dottorato per imporre quella inglese, la questione della (nostra) lingua o meglio il fenomeno della sua progressiva omologazione e mortificazione è diventata oggetto, oltre che della vicenda giurisdizionale culminata con la sentenza della Corte costituzionale che oggi celebriamo, anche di un dibattito pubblico, che si interroga – finalmente senza tabù – sulla necessità di una politica linguistica attiva e democratica: l'astuzia della ragione genera sogni!

LA SCIENZA, LA LINGUA E I FUTURI POSSIBILI:
MONOLINGUISMO O MULTILINGUISMO DI SCAMBIO?

Maria Luisa Villa

*Se il linguaggio della scienza servisse solo
per comunicare, un'unica lingua potrebbe bastare.
Ma il pensiero, l'immaginazione, la fantasia e la critica
richiedono una molteplicità di universi verbali
che non si lasciano racchiudere nei confini stretti
di un singolo vocabolario.*

SOMMARIO: *PRIMA PARTE: COMUNICARE*: – 1. La scienza e la costruzione del discorso teorico – 2. Il linguaggio della scienza non nasce spontaneamente: la lezione di Cicerone – 3. Parole chiare per mettere ordine nel disordine delle cose – 4. Dall'abbandono del latino al collasso nel monolinguismo anglofono – *SECONDA PARTE: PENSARE*: – 1. La necessità di comunicare e l'urgenza di pensare: la lingua e l'impronta della storia – 2. I vantaggi del cervello multilingue – 3. Qualche riflessione sui futuri possibili: monolinguismo o multilinguismo di scambio – 4. Il problema dei corsi universitari svolti esclusivamente in lingua inglese.

PRIMA PARTE: COMUNICARE

1. La scienza e la costruzione del discorso teorico

Gli oggetti della scienza non sono i *fatti bruti*, ma i *fatti selezionati* secondo un disegno organizzato per estrarre un senso

dalla moltitudine dei fenomeni che si presentano all'esperienza: «Lo studioso deve ordinare; la scienza si fa con i fatti come una casa con le pietre; ma un accumulo di fatti non è scienza più di quanto un mucchio di pietre sia una casa»¹.

La mirabile innovazione della scienza moderna è la rinuncia ad afferrare gli eventi nella loro concreta totalità. I referenti delle parole della scienza sono costruzioni intellettuali che interpretano il mondo attraverso «modelli semplificati» dei fenomeni naturali. La rivoluzione scientifica ha trasferito nella fisica, e in misura variabile in altre discipline, la stessa capacità di astrazione che aveva consentito ai greci di estrarre perfette figure geometriche dalle forme imprecise degli oggetti reali. Un segmento, un triangolo, un angolo, un'ellisse sono concetti teorici che offrono *un modello* di oggetti o fatti naturali o tecnologici². Nel Settecento il matematico illuminista D'Alembert spiegava con parole ammirate il metodo scientifico ai lettori dell'*Encyclopédie*:

In questo studio che noi facciamo della natura, in parte per necessità, in parte per diletto, noi rileviamo che i corpi hanno un gran numero di proprietà, ma talmente unite per la maggior parte in un medesimo soggetto, che allo scopo di studiare ciascuno più a fondo, siamo obbligati a considerarle separatamente. Per mezzo di questa operazione della nostra mente, noi scopriamo presto proprietà che sembrano appartenere a tutti i corpi, come la facoltà di muoversi o di restare in riposo, e quella di comunicarsi del movimento, sorgente dei principali cambiamenti che noi osserviamo in natura. Così, per mezzo di operazioni e di astrazioni successive della nostra mente noi spogliamo la materia di quasi tutte le sue proprietà sensibili, per non considerare in qualche maniera che il suo fantasma³.

Molte cose sono cambiate da allora nel modo di fare scienza,

¹ H. POINCARÉ, *La Science et l'Hypothèse*, Flammarion, Paris, 1917.

² A.N. WHITEHEAD, *Scienza e Filosofia*. Conferenza pronunciata nel marzo 1932, ed. italiana, Castelvecchi, Roma, 2014.

³ JEAN LE ROND D'ALEMBERT, *Discours préliminaire à l'Encyclopédie* (1751), Édition électronique (ePub, PDF) v. 1,0: Les Échos du Maquis, 2011.

ma l'arte di semplificare rimane saldamente al centro della creazione del sapere scientifico. È la rinuncia a comprendere la concreta totalità del reale che paradossalmente conferisce alla scienza la sua enorme forza sul mondo.

2. Il linguaggio della scienza non nasce spontaneamente: la lezione di Cicerone

Per accogliere i concetti della scienza, le lingue hanno dovuto elaborare uno stile e un lessico specifici, capaci di conferire ai fatti e alle ipotesi una forma *coerente con i suoi principi epistemici*: «Il linguaggio della scienza è, per sua natura, il linguaggio nel quale si costruiscono le teorie; le sue speciali proprietà sono esattamente quelle che rendono il discorso teorico possibile»⁴.

Il latino, che nel comune sentire è l'icona stessa del linguaggio scientifico, dovette dedicare una buona dose di sforzo per conquistare le parole necessarie a esprimere le idee della scienza, nate nella cultura greca e incardinate in quella lingua. Roma dominava il mondo ma la lingua greca era speciale: dai tempi della repubblica fino al collasso dell'Impero *l'élite romana fu bilingue*, a testimonianza dell'immensa ammirazione della classe dominante per l'arte e il pensiero della Grecia. Per almeno due secoli i romani usarono il latino soltanto per volgarizzare il sapere, a beneficio del largo pubblico, incolto e non bilingue. *Graecia capta ferum victorem cepit*, è la notissima sintesi di Orazio⁵.

Fu Cicerone a spezzare consapevolmente la dipendenza dalla lingua greca, ponendo mano alla creazione di un vocabolario latino adatto ad esprimere i concetti astratti della filosofia e della scienza. Con grande intelligenza egli si aprì allo sperimentalismo linguistico e al conio di neologismi:

Ho ritenuto di dover illustrare (queste questioni) attraverso la

⁴ M.A.K HALLIDAY - J.R. MARTIN, *Writing Science*, London, Falmer, 1993.

⁵ ORAZIO, *Epistole*, II, 1, 156.

lingua latina, non perché la filosofia non possa essere appresa attraverso la lingua e i maestri greci, ma perché sono sempre stato dell'opinione che i nostri o abbiano imparato da soli ogni cosa più sapientemente dei Greci, o abbiano reso migliori quelle conoscenze ricevute da loro, che avessero ritenuto con certezza degne di dedicarvisi⁶.

Imitando il percorso compiuto dai greci, egli manipolò parole comuni come *quantus* ricavandone il termine *quantitas* (*posótes*); altrettanto fece per *evidentia* (*enárgeia*), *humanitas* (*philanthropía*), *qualitas* (*poiótes*), e *essentia* (*ousía*). Creando un vocabolario filosofico capace di esprimere nozioni astratte, Cicerone mutò il destino del latino e aprì la strada al suo uso plurisecolare come lingua della scienza.

«Someone had to create the word *quantity*. It is not an obvious concept» – chiosa Gordin nel bel libro dedicato al linguaggio della Scienza – «certainly less so than ‘eye’ or ‘tree’, and yet it is difficult to imagine science without it»⁷.

L'avventura del latino è un caso eccezionale poiché la scienza è una raffinata creazione umana e le condizioni necessarie alla conquista del suo linguaggio si sono verificate raramente nella storia. Le lingue dell'uomo sono molte migliaia, ma quelle che occupano una posizione statisticamente significativa nella produzione di *qualcosa che potremmo chiamare scienza*, sono meno di un paio di decine. In ordine alfabetico si possono elencare: *arabo, cinese (classico), danese, francese, giapponese, greco (antico), inglese, italiano, latino, olandese, persiano, russo, sanscrito, siriano, svedese, tedesco e turco (ottomano)*. Non esiste nessun'altra sfera dell'attività umana – commercio, poesia, politica o qualsivoglia altra –, che si sia sviluppata in un numero così esiguo di lingue⁸.

⁶ CICERONE, *Tusculanae Disputationes*, I, 1.

⁷ M. GORDIN, *Scientific Babel: The Language of Science, from the Fall of Latin to the Rise of English*, Profile Books, London, 2015.

⁸ *Ibidem*.

3. Parole chiare per mettere ordine nel disordine delle cose

La scienza ha bisogno di parole chiare e precise per dare un ordine razionale al disordine apparente delle cose. Quattro secoli di lavoro l'hanno dotata di un linguaggio definito, fatto di parole, immagini, diagrammi e simboli matematici, fisici e chimici. Ognuno trasmette i significati in modi differenti e tutti contribuiscono a costruire il messaggio. Gli stili argomentativi sono fortemente codificati, il vocabolario è complesso, la sintassi è precisa e le frasi devono escludere le interpretazioni ambigue.

Furono i grandi nomenclatori del Settecento, come Lavoisier e Linneo, ad avvertire acutamente la necessità di mettere ordine nelle conoscenze accumulate in secoli di osservazioni sottratte a ogni «certa dimostrazione» (Galileo), *liberando il linguaggio della scienza dalle parole del senso comune*.

Astronomia, fisica e matematica avevano potuto contare, fin dal sorgere della scienza moderna, su una tradizione di pensiero astratto e rigoroso che risaliva alla Grecia classica e all'ellenismo. Geologia, botanica, zoologia e chimica erano invece alle prese con lunghi elenchi di nomi, di oggetti e di fatti privi di ogni tentativo di ordine. Lavoisier, che aveva una formazione matematica, ricorda lo stato di confusione che aveva trovato nelle lezioni di un famoso chimico del suo tempo: «Ero abituato al rigore di ragionamento che i matematici mettono nelle loro opere [...] In chimica era tutto un altro mondo [...] mi presentavano parole che non erano per niente in grado di definirmi»⁹.

Convinto che «l'on ne peut perfectionner le langage sans perfectionner la science, ni la science sans le langage», Lavoisier cercò di introdurre nella chimica regole fondate sul rapporto delle idee con le parole. Egli comprese che la teoria non emerge spontaneamente dalla percezione dei sensi e che il

⁹ Archives de l'Académie des Sciences, fonds Lavoisier, ms 1259. In *Oeuvre de Lavoisier: Chapitre 1*. historyofscience.free.fr/Comite-Lavoisier/f_chap1_lavoisier.html

linguaggio non si limita a descrivere le esperienze ma dona ad esse una forma: «I fatti da soli non dicono niente allo spirito» affermava negli stessi anni Guyton de Morveau, lanciando un appello per la riforma del linguaggio della chimica (1782)¹⁰.

Con la collaborazione di Guyton de Morveau, Berthollet e Fourcroy, Lavoisier pubblicò, nel 1787, il *Metodo della nomenclatura chimica*, dove propose la prima classificazione sistematica fondata sulla riduzione delle sostanze naturali ai loro componenti elementari. I vecchi e fantasiosi nomi scomparvero: il «vitriolo di Venere» divenne «solfato di rame». Termini come *ossigeno*, *azoto*, *carbonio*, *idrogeno*, e suffissi come *-oso* e *-ico* per gli acidi, *-ito* e *-ato* per i sali, trovarono qui la loro prima formulazione. Gli acidi ricevettero nomi che indicavano l'elemento componente e il grado di ossigenazione (acido solforico e solforoso). Il nuovo linguaggio della chimica incoraggiava l'uso di parole derivate da radici latine o greche per sottolinearne l'astratta razionalità e per marcarne la distanza dal senso comune¹¹.

Le proposte dei nomenclatori *suscitarono polemiche durissime perchè infrangevano il collegamento con l'esperienza oggettuale*. Realtà familiari come l'aria e l'acqua venivano decomposte in sostanze sconosciute, che si potevano incontrare solo in laboratorio. Le denominazioni arbitrarie e «straniere», irrispettose dei dati sensoriali e della storia, vennero tacciate di usurpazione perchè invertivano l'ordine del mondo, ponendo le parole *figlie della terra* sul trono delle cose *figlie del cielo*¹².

Nel clima tumultuoso della Francia rivoluzionaria e post-rivoluzionaria la nuova nomenclatura divenne materia di battaglia politica e fu per qualche tempo accantonata. I difensori di una pedagogia fondata sull'esperienza vedevano il linguaggio tecnico come nemico dell'empirismo: la lingua dei sapienti non

¹⁰ E. GRISON, «L.B. Guyton de Morveau revolutionnaire et chimiste (1737-1816)», *Sabix. Bulletin de la Société des Amis de la Bibliothèque de l'École polytechnique*, 23, 2000, www.sabix.org/bulletin/b23/guyton.html.

¹¹ L.B. GUYTON DE MORVEAU, et al., *Méthode de nomenclature chimique*, Cuchet, 1787.

¹² J. RISKIN, «Chimie et Révolution: le pouvoir des mots», *La Recherche*, 321, 1999, p. 75.

è quella della natura, affermavano, e l'insegnamento ideale deve *far vedere* piuttosto che dedicarsi a parlare. La nomenclatura di Lavoisier riemerse tuttavia e si impose nei primi decenni dell'Ottocento e funge ancora da base al sistema chimico odierno.

Una riforma sistematica investì nello stesso arco di tempo anche le scienze naturali, dove Linneo sancì l'abbandono dell'identificazione delle specie viventi per mezzo di descrizioni basate su una lunga serie di perifrasi, sostituendola con la *classificazione* mediante una semplice coppia di termini (binomio) indicanti il genere e la specie di appartenenza (*Homo sapiens*, *Fagus sylvatica*). Nel 1758 pubblicò, con il nome di *Systema Naturae*, la sua prima classificazione analitica, che sottopose poi a continue revisioni ed ampliamenti fino al 1770. Egli individuò negli organi sessuali il fondamento della *tassonomia botanica* e dettò le regole per denominare generi e specie, con esemplare rigore e parsimonia verbale. Usò il latino per segnare una maggiore distanza con i nomi «vernacolari» di piante e animali¹³. Consapevole che «*Nomina si pereant, perit et cognitio rerum*» ebbe l'ambizione di denominare rigorosamente tutti gli animali, le piante e i minerali conosciuti, riecheggiando la biblica operazione nomenclatoria assegnata nella Genesi ad *Adamo il nomoteta*.

4. Dall'abbandono del latino al collasso nel monolinguisma anglofono

Il Settecento non fu solo il secolo della razionalizzazione della nomenclatura, ma fu anche l'epoca dell'abbandono del latino. Il latino, che era stato per alcuni secoli la lingua internazionale della scienza, venne usato sempre più raramente: gli studiosi si volsero alle lingue nazionali e la scienza parlò in francese, inglese, tedesco, italiano e svedese.

¹³ G. MONTALENTI, «Carlo Linneo», in *Enciclopedia Italiana*, Treccani, *ad vocem*; P. ROSSI (a cura di), *Storia della scienza*, 1. *La rivoluzione scientifica: dal Rinascimento a Newton*, Gruppo Editoriale L'Espresso, Roma, 2006.

Il fenomeno apparve ai contemporanei tanto preoccupante quanto inarrestabile, come scrive D'Alembert nell'Introduzione all'*Encyclopédie*:

Gli studiosi delle altre nazioni, ai quali abbiamo dato l'esempio, hanno giustamente pensato che avrebbero scritto ancora meglio nella loro lingua che nella nostra. L'Inghilterra ci ha così imitato; la Germania, dove il latino sembrava essersi rifugiato, comincia piano piano a perderne l'uso; non ho dubbi che sarà rapidamente seguita dagli Svedesi, dai Danesi e dai Russi. Così, prima della fine del XVIII secolo, un filosofo che volesse istruirsi a fondo sulle scoperte dei suoi predecessori, sarà costretto a caricare la sua memoria con sette o otto lingue diverse; e dopo aver consumato nell'apprenderle il tempo più prezioso della sua vita, morrà prima di aver cominciato ad istruirsi¹⁴.

In realtà le élites accademiche dell'Europa conservarono ancora per almeno due secoli una conoscenza abbastanza solida del latino, e lo adottarono ampiamente nella creazione delle nuove terminologie. Le radici classiche permisero di forgiare parole dal suono familiare, facilmente assimilabili dalle maggiori lingue scientifiche dell'Europa, dando origine a un vasto repertorio verbale aperto alla mutua comprensione e profondamente transnazionale. Il linguaggio scientifico, edificato su questo nucleo terminologico condiviso, sembrava potersi esprimere in tutte le lingue con la medesima adeguatezza e precisione. Gli scienziati appresero ad utilizzare più lingue, limitandosi a comprenderle o diventando capaci di parlarle. Per almeno due secoli intercomprensione e multilinguismo (in genere tri-linguismo francese, tedesco e inglese) furono la risposta adeguata al superamento delle barriere linguistiche.

L'illusione dell'universalità si dissolse rapidamente nei primi decenni del Novecento, quando l'affermarsi della civiltà industriale ampliò il numero degli studiosi, estese i compiti della scienza e ne spostò i confini molto oltre l'Europa. Nacque *la*

¹⁴ LE ROND D'ALEMBERT, *Discours préliminaire à l'Encyclopédie*, cit.

grande scienza con i suoi progetti su larga scala, gli ingenti finanziamenti, le attrezzature complesse e gli estesi laboratori. Il peso delle ricadute tecnologiche trasformò le regole che presiedevano alla diffusione ed alla applicazione delle conoscenze scientifiche: *cambiando il mondo, la scienza ha cambiato anche le condizioni del suo stesso sviluppo.*

Nell'epoca della tecnoscienza l'uso di parole derivate da radici latine o greche rimane ancora frequente ma si associa sempre più spesso a quello di termini conati a partire dalle lingue vive. Le modalità della creazione di neologismi variano da disciplina a disciplina, ma la mescolanza di tradizione, fantasia e capriccio è comune in tutti i campi. Nei settori più carichi di connessioni applicative di grande rilievo sociale ed economico, è aumentato il ricorso a stili di comunicazione mutuati dalla stampa e dalla pubblicità.

Posti di fronte all'enorme patrimonio di conoscenze generato da una collaborazione saldamente internazionale, gli studiosi iniziarono ad avvertire la pluralità delle lingue come un pericolo per le norme epistemiche della «scienza aperta». Non c'è scienza senza comunicazione e esame critico vicendevole dei risultati: chi pubblica in una lingua minore, che la maggioranza non padroneggia, rischia di infrangere l'unità del sistema scientifico globale perché sottrae le sue affermazioni allo scrutinio vicendevole degli esperti (*peer review*)¹⁵.

Alle ragioni degli studiosi si affiancarono quelle del mondo del commercio, dell'industria, delle comunicazioni e della tecnoscienza. I nuovi utenti non coltivavano velleità universalistiche, ma erano spinti da necessità pratiche: desideravano una lingua franca per gli scambi globali. Gli uni e gli altri, partendo da bisogni differenti, erano alla ricerca di un veicolo di comunicazione disponibile e condiviso.

La storia politica e militare dell'occidente ha infine deciso per tutti e l'inglese è diventato la lingua veicolare della scienza. In pochi decenni «L'inglese si è conquistato una posizione

¹⁵ M.L. VILLA, *La scienza sa di non sapere: per questo funziona*, Guerini e Associati, Milano, 2016.

inespugnabile come lingua standard a livello mondiale: esso è una parte intrinseca della rivoluzione della comunicazione globale»¹⁶.

La comunità scientifica internazionale è ora risolutamente monoglotta. È inglese non solo il cuore tecnico del linguaggio scientifico, ma è inglese anche la lingua usata per parlare e argomentare di scienza. Il monolinguisimo inglese ha soppiantato le altre lingue anche nell'uso locale, imponendo l'anglificazione delle riviste e dei congressi nazionali e infine della lingua dell'istruzione superiore.

Ma in questo modo gli strumenti adatti alla rapida disseminazione delle nuove conoscenze hanno preso il sopravvento su quelli necessari alla loro stessa produzione, generando problemi che per ora passano pressoché inavvertiti, ma potrebbero avere ricadute negative nei prossimi decenni. L'urgenza di esprimere le idee della scienza in una lingua comprensibile a tutti spiega la facile accettazione del monolinguisimo anglofono come strumento di comunicazione. La sua adozione pervasiva ha però oscurato la consapevolezza che il linguaggio è prima di tutto un sistema cognitivo e comunicare è solo una delle sue funzioni: comunichiamo ciò che abbiamo pensato e le parole usate sono le stesse o sono simili a quelle che diciamo a noi stessi nella lingua che ci è più familiare.

SECONDA PARTE: PENSARE

1. La necessità di comunicare e l'urgenza di pensare: la lingua e l'impronta della storia

Ancor prima di essere la chiave della socievolezza, il linguaggio è lo strumento dell'intelligenza che interpreta il mondo attraverso il colloquio con se stessi. Il discorso interiore ci aiuta

¹⁶ «Language and electronics: the coming global tongue», *The Economist*, 21 dicembre 1996.

ad apprendere il nuovo, ad elaborare i pensieri ed a confrontarci con il lato creativo della nostra vita mentale¹⁷. Le parole che risuonano nella nostra mente sono in continua evoluzione perché ogni nuova esperienza amplia il patrimonio di cui disponiamo per comprendere la realtà¹⁸.

La letteratura è piena di monologhi e anche il Dio della Genesi progetta la creazione dell'uomo attraverso un dialogo con se stesso e con l'universo:

²⁶ E Dio disse: «Facciamo l'uomo a nostra immagine, a nostra somiglianza, e domini sui pesci del mare e sugli uccelli del cielo, sul bestiame, su tutte le bestie selvatiche e su tutti i rettili che strisciano sulla terra». ²⁷ Dio creò l'uomo a sua immagine; a immagine di Dio lo creò; maschio e femmina li creò.

Le medesime parole sono poi *ripetute per comunicare* ad Adamo ed Eva il loro destino:

²⁸ Dio li benedisse e disse loro: «Siate fecondi e moltiplicatevi, riempite la terra; soggiogatela e dominate sui pesci del mare e sugli uccelli del cielo e su ogni essere vivente, che striscia sulla terra».

Le parole sono strumenti ambigui perché il tempo vi accumula una grande molteplicità di significati, immergendole in una rete semantica a limiti indefiniti. Le parole isolate non significano nulla senza la collezione di tutti i contesti nei quali possono essere usate. È compito di chi ascolta determinare quale significato debba essere inteso in ogni momento, decifrando le intenzioni di chi parla. In genere il messaggio funziona perché chi lo riceve lo situa nel contesto in cui esso viene trasmesso e ricevuto¹⁹.

¹⁷ A.C. REBOUL, «Why language really is not a communication system: a cognitive view of language evolution», *Frontiers in Psychology*, 24 settembre 2015, <http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01434>.

¹⁸ R.V. SOLÉ - L. SEOANE, «Ambiguity in Language Networks», *Santa Fe Institute, working paper*, 2014-04-007, 2 aprile 2014.

¹⁹ S.T. PIANTADOSI - H. TILY - E. GIBSON, «The communicative function of ambiguity in language», *Cognition*, 122, 3, 2012, pp. 280-291.

La rete delle parole (*WordWeb*) si può rappresentare attraverso un grafico dove queste diventano vertici (o nodi) e le relazioni semantiche diventano linee di connessione (o legami); il grado k di un vertice è il numero totale delle sue connessioni.

La rete comprende un grande numero di nodi con pochi legami e un piccolo numero di nodi con molti o moltissimi legami. In termini statistici questa distribuzione risponde alla legge di potenza, e non a quella casuale di Poisson.

Il formalismo statistico è un poco ostico ma può essere chiarito con un semplice esempio, proposto dagli stessi autori della ricerca. Una rete casuale con distribuzione di Poisson è paragonabile alla rete autostradale, dove i nodi sono le città, legami sono le autostrade che le collegano. La maggior parte delle città sono connesse all'incirca dallo stesso numero di autostrade. Al contrario una rete che segue la legge di potenza è paragonabile a quella del traffico aereo, dove un grande numero di aeroporti minori sono connessi tra loro attraverso un piccolo numero di aeroporti maggiori. Questi ultimi sono dotati di un altissimo numero di collegamenti, e fungono da fulcro o *hub* per il transito verso gli aeroporti minori²⁰.

Allo stesso modo, nella rete delle parole, molti nodi con pochi legami sono collegati a pochi nodi con un alto numero di legami che funzionano come veri e propri *hub* o fulcri semantici, permettendo collegamenti molteplici tra parole e concetti originariamente distanti. Navigando agevolmente tra nodi e fulcri la mente può creare associazioni impreviste capaci di generare parafrasi, analogie e metafore. *L'unicità di ogni lingua non è nelle singole parole ma nella rete che le avvolge*: una lingua può avere un'unica parola «polisemica» per esprimere una molteplicità di concetti che un'altra lingua rappresenta con parole plurime e distinte²¹.

²⁰ A.L. BARABÁSI, *Linked: The New Science of Networks*, Perseus Publishing, Cambridge (MA), 2002.

²¹ L. BORODITSKY, «How the languages we speak shape the ways we think: The FAQs», in M. J. SPIVEY - K. MCRAE - M. JOANISSE (eds.), *The Cambridge handbook of psycholinguistics*, Cambridge University Press, New York (NY), 2010; G. LUPYAN - B. BERGEN, «How Language Programs the Mind», *Topics in Cognitive Science*,

Negli anni 1940-1950 il linguista Morris Swadesh sviluppò un metodo per valutare la distanza fra le lingue, attraverso una lista di parole che fossero il più indipendenti possibile dall'ambiente e dalla cultura, come le parti del corpo, i primi numeri, le grandezze, alcuni verbi basilari («mangiare», «bere»). È stato dimostrato che le reti semantiche, che circondano i vocaboli della lista Swadesh in lingue diverse, contengono una molteplicità di connessioni condivise, che oltrepassano le differenze geografiche e culturali²². Accanto a queste emergono però collegamenti culturalmente connotati, che sono peculiari di ogni lingua e ne riflettono la storia. «Acqua» è una parola della lista Swadesh ed è universale nel suo significato concreto, ma non in quello simbolico, che è stato diversamente plasmato dalle religioni dell'Occidente e dell'Oriente. «Scienza» non è una parola della lista Swadesh, ma nel mondo globale tutti la usiamo e la comprendiamo. È sufficiente controllare su Wikipedia la sua definizione in due lingue relativamente affini come inglese e tedesco per scoprire quanto siano differenti i rispettivi campi semantici.

La definizione inglese di *Science* afferma che:

Science is a systematic enterprise that builds and organizes knowledge in the form of testable explanations and predictions about the universe.

La definizione tedesca di *Wissenschaft*, (nella versione semplificata pubblicata in lingua inglese) è più complessa e stabilisce che:

Wissenschaft is the German language term for any study or science that involves systematic research. Wissenschaft incorporates science, learning, knowledge, scholarship and implies that knowledge is a dynamic process discoverable for oneself, rather than something that is handed down. It did not necessarily imply empirical research. Wissenschaft was the official ideology of German Universi-

8, aprile 2016, p. 408, <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/tops.12155/full>.

²² H. YOUNA, et al., «On the universal structure of human lexical semantics», *PNAS - Proceedings of The National Academy of Sciences of the United States of America*, vol. 113, n. 7, 16 febbraio 2016, pp. 1766-1771.

ties during the 19th century. It emphasised the unity of teaching and individual research or discovery for the student. It suggests that education is a process of growing and becoming. Some 19th century Americans visiting German universities interpreted *Wissenschaft* as meaning «pure science», untainted by social purposes and opposed to the liberal arts. Some contemporary scientists and philosophers interpret *Wissenschaft* as meaning any true knowledge or successful method, including philosophical, mathematical, and logical knowledge and methods.

La concezione tedesca conserva in modo evidente l'impronta dell'ideologia Humboldtiana della stretta connessione tra scienza (*Wissenschaft*) e educazione (*Bildung*) e della loro unità come totalità coerente della conoscenza umana. Gli echi di questa impostazione si ritrovano nell'opera di Einstein e nel travaglio intellettuale che ha accompagnato la creazione del linguaggio della meccanica dei quanti.

È la ricchezza della rete semantica e la presenza di *fulcri multi-connessi* che, in ciascuna lingua, consente la creazione di percorsi plurimi e permette una differente utilizzazione delle parole nell'atto della comunicazione e in quello del pensiero. Il primo può usare parole e stili codificati e condivisi e può accettare una standardizzazione che lo rende facilmente traducibile, come accade nella scienza dei nostri giorni. *Il secondo è lo strumento dell'identità intellettuale e mantiene una forte dipendenza dalle connessioni semantiche che ogni cultura ha elaborato nel corso della sua storia: navigando tra nodi e fulcri ognuno costruisce il proprio mondo.*

Noi prepariamo l'avvenire creando un'immagine interiore dell'ambiente. Ciò non è indifferente: per vivere bisogna anticipare, e anticipare presuppone costruire un'immagine interiore del contesto nel quale viviamo. È questo che permette di fare delle scelte. È utile, per conseguenza, lasciare abbastanza spazio per questo processo [...] per l'uomo l'anticipazione, che è il preludio alla scoperta, avviene in seno a una particolare cultura e in una particolare lingua²³.

²³ A. DANCHIN, «Les langues de la découverte scientifique», *L'Archicube*, n. 9,

2. I vantaggi del cervello multilingue

Ogni lingua riesce ad esprimere solo una parte della infinita realtà del mondo (Wittgenstein): per questo il colloquio tra lingue diverse arricchisce il pensiero di tutte. Chi studia una seconda lingua sviluppa una consapevolezza metalinguistica e metaculturale che è uno dei più importanti obiettivi dell'educazione. Diventare multilingue significa mettersi in relazione con sottili livelli della percezione, della cognizione e dell'emozione di persone che vivono entro un differente sistema linguistico²⁴.

La diversità tra le lingue non impegna solo la nostra *mente*, ma coinvolge anche il nostro *cervello*, che organizza nuove connessioni per la co-gestione del pensiero multilingue, diventando più efficiente nell'uso delle proprie *facoltà esecutive*. La conoscenza diventa più profonda perché la mente deve negoziare costantemente il significato di ogni concetto, incanalando l'attenzione verso la scelta delle parole appropriate. Per risolvere i problemi di interferenza/conflitto tra le diverse lingue, essa deve aumentare l'efficienza funzionale del *sistema generale di controllo esecutivo* promuovendone un rafforzamento che si estende anche ai compiti non verbali. Secondo alcuni ricercatori, il multilinguismo aiuta a mobilitare le riserve cognitive del cervello e allontana mediamente di almeno quattro anni la comparsa dei sintomi di malattia di Alzheimer²⁵.

La crescente consapevolezza delle molte ricadute funzionali legate al possesso di più lingue spiega la grande attenzione che giornali e riviste, contigue agli interessi dell'economia internazionale, dedicano ai problemi del plurilinguismo. Sembra che *Financial Times*, *Economist* e *Time Magazine*, facciano a gara nel diffondere le nuove acquisizioni delle neuroscienze sui

dicembre 2010.

²⁴ B. DELLA CHIESA - J. SCOTT - C. HINTON (eds.), *Languages in a Global World: Learning for Better Cultural Understanding*, OECD Publishing, 2012, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264123557-en>.

²⁵ E. BIALYSTOK, «Reshaping the Mind: The Benefits of Bilingualism», *Canadian Journal of Experimental Psychology*, vol. 65, n. 4, 2011, pp. 229-235.

vantaggi del cervello multilingue. Titoli come «Why bilinguals are smarter» (*New York Times*, March 17, 2012), «The multilingual dividend» (*Financial Times*, March 13, 2013), «The power of the bilingual minds» (*Times*, July 25, 2013), sono un chiaro indice della compiaciuta convergenza tra il mondo delle indagini neurocognitive e quello dei settori più innovative dell'industria, della finanza e del commercio.

3. Qualche riflessione sui futuri possibili: monolinguismo o multilinguismo di scambio

In un mondo dove l'inglese è la lingua globale della comunicazione, capace di dare notorietà universale alle nuove conoscenze, è possibile sostenere ancora il multilinguismo come strumento necessario per mantenere vive le sorgenti del sapere? Possiamo continuare a comunicare attraverso l'inglese veicolare, pur pensando nella lingua dove ciascuno si sente più in armonia con se stesso? La risposta a queste domande è molto difficile, ma l'analisi delle associazioni linguistiche diffuse in rete può fornire qualche suggerimento inatteso.

«Links that speak: The global language network and its association with global fame» è il titolo di una pubblicazione di molto successo uscita sui *Proceedings of the National Academy of Sciences* (PNAS) nel dicembre del 2014²⁶. Il lavoro conta tra gli autori nomi famosi e si basa sulla raccolta di una grande quantità di dati ricavati da tre *Global Language Networks* (GLNs), quali *traduzioni* di libri, *citazioni di Wikipedia*, e *messaggi di Twitter*, che connettono fonti multilinguistiche da tutta la rete. Le conclusioni, non propriamente inattese, confermano *la struttura gerarchica* delle lingue del mondo. Gli autori affermano:

²⁶ S. RONEN, et al., «Links that speak: The global language network and its association with global fame», *PNAS - Proceedings of The National Academy of Sciences of the United States of America*, vol. 111, n. 52, 2014, E5616-E5622, doi: <http://www.pnas.org/10.1073/pnas.1410931111> | Published online December 15, 2014.

In this paper we used network science to offer a previously unidentified characterization of a language's global importance. The GLNs, mapped from millions of online and printed linguistic expressions, reveal that the world's languages exhibit a hierarchical structure dominated by a central hub, English, and a halo of intermediate hubs, which include other global languages such as German, French, and Spanish.

La novità più suggestiva è la ridefinizione della dominanza linguistica in termini di *hub*, secondo una *metafora informatico-aeroportuale* fortemente suggerita dalle rappresentazioni grafiche adottate nel lavoro.

Come tutte le buone metafore, anche questa contiene molto più di quello che vorrebbe significare, come si evince dalla definizione di *hub* reperibile in Wikipedia:

In informatica e telecomunicazioni, nella tecnologia delle reti informatiche, un *hub* (letteralmente in inglese fulcro, mozzo, elemento centrale) rappresenta un concentratore, ovvero un dispositivo di rete che funge da nodo di smistamento dati di una rete di comunicazione dati organizzata con una topologia logica a bus e di topologia fisica a stella.

Accogliendo il suggerimento della metafora, sarebbe utile ripensare la lingua inglese non più come una meta di approdo, ma come un «nodo di smistamento» attraverso il quale si transita per avviarsi altrove. Tutte le lingue, grandi e piccole, traggono vantaggio a rimanere interconnesse: se vogliamo che la nostra lingua non si estingua, ma acquisti visibilità, dobbiamo agire su più fronti, investendo nella multi-traduzione del maggior numero di testi e incoraggiando gli utenti dei *Global Language Networks* ad usare la lingua locale. Nello stesso tempo, se vogliamo che le nostre idee acquistino visibilità globale, dobbiamo riproporle in una seconda lingua ricca di connessioni²⁷. L'inglese attuale è l'*hub* che predomina su tutti: facciamo bene a servircene, ma non dobbiamo tralasciare di ripartire,

²⁷ S. RONEN, <http://news.sciencemag.org/social-sciences/2014/12>.

per ritrovare ognuno la propria lingua, *arricchendo il vocabolario di tutti con le peculiarità di quello di ciascuno*. Nella scienza, come in ogni arte, ciò che serve per elaborare il nuovo è certamente più profondo e diverso da ciò che serve in seguito per pubblicizzarlo: *sarebbe tragico per tutti parlare bene in inglese e non avere più niente da dire*.

4. Il problema dei corsi universitari svolti esclusivamente in lingua inglese

Il ricorso all'inglese si è prepotentemente imposto quando i Rettori, angustiati dalla bassa posizione dei loro atenei nelle classifiche internazionali e dalla scarsa affluenza di studenti stranieri, hanno pensato di poter recuperare credito imponendo l'inglese come *lingua esclusiva* dell'insegnamento *per tutti e sopra tutto*. Inizialmente si è provveduto con gradualità, e quasi in sordina, ed infine alcuni atenei hanno annunciato con grande impegno mediatico l'adozione totale ed obbligatoria dell'inglese.

Secondo i sostenitori, l'adozione integrale dell'inglese nella didattica specialistica delle facoltà scientifiche è un mezzo *necessario e sufficiente* per promuovere l'abilità dei singoli di studiare e parlare di scienza, di tecnica e di affari e per conferire ai nostri atenei un respiro internazionale. Secondo gli oppositori, il fatto non è per nulla certo e molti temono che per questa via si possano creare più problemi di quelli che ci si propone di risolvere.

Per gli studenti, il rischio è l'impoverimento dell'apprendimento: l'adozione di una lingua franca e l'abbandono di quella nativa ignora il ruolo strutturante della lingua madre, che abbiamo più sopra ricordato, e rischia di essere una zavorra che mortifica la possibilità di accesso alle risorse più vive della mente, perché non fornisce l'ambiente cognitivo che esse reclamano.

Per la società il rischio è quello della rapida obsolescenza del lessico specialistico e dell'interruzione della sua trasmissione inter-generazionale.

Amputato del patrimonio comunicativo nei settori tecnico-scientifici, l'italiano diventerebbe in breve tempo un arcaico dialetto. Ne seguirebbero un indebolimento del rapporto culturale con la comunità di appartenenza, *un isolamento del sapere di vertice, e un aumento della incomprendione tra pubblico e scienza.*

La scienza è onnipresente nella società contemporanea, come forza culturale e come motore per l'innovazione e lo sviluppo socioeconomico. L'atomo, l'ambiente, il genoma, le staminali embrionali hanno elevata importanza per la comunità e pongono problemi che vengono dibattuti sui quotidiani e sui blog, dominando il dibattito politico e trasformandosi spesso in quesiti referendari. La scienza non può ignorare questi problemi, e il suo linguaggio deve mantenersi adatto a comunicare in modo pervasivo le conoscenze necessarie al funzionamento di una democrazia avanzata.

Fa ombra alla riflessione sull'argomento la diffusa convinzione che il possesso della lingua madre sia un bene stabile e gratuito. In realtà la lingua è una costruzione collettiva che richiede un contributo continuo per poter funzionare. Gli scienziati non sono solo utenti della lingua, ma contribuiscono a plasmarla e a rinnovarla, nel momento stesso in cui la usano.

I ricercatori e i loro studenti, che abbandonano l'uso del repertorio tecnico-scientifico della lingua nazionale, non imparano a padroneggiarne gli stili e le parole e non potranno trasmettere alle prossime generazioni ciò che essi stessi hanno cessato di possedere.

Si arresterebbe in breve tempo il rinnovamento della lingua poiché verrebbe meno l'opera di traduzione o di trasferimento tempestivo dei neologismi stranieri allo stato nascente, da parte degli specialisti del settore. Nel volgere di pochi lustri la lingua italiana potrebbe ritrovarsi mutilata e inadatta alla trasmissione del sapere scientifico, con ricadute negative non solo a livello individuale ma anche collettivo.

Parafrasando una nota similitudine, noi siamo come nani che siedono sulle spalle di un gigante: la lingua nativa è per

ognuno di noi il gigante che ci permette di vedere lontano, ma se lo lasciamo morire per abbandono, sentiremo presto la mancanza della sua spalla²⁸.

È dubbia la possibilità che i danni derivanti dall'abbandono della lingua locale nell'istruzione superiore possano essere compensati da un massiccio afflusso di studenti stranieri di elevato livello culturale. Molti sospettano che continueremo ad accogliere solo quelli che non riescono a passare il test di ingresso in America, Inghilterra, Germania e paesi nordici.

Per vincere la competizione per i migliori cervelli non basta adottare l'inglese didattico ma occorre offrire beni e servizi che suscitino interesse, e questo dipende anche da una impronta culturale «contestuale al luogo» che li distingue dagli analoghi beni e servizi reperibili altrove. Il ruolo della lingua come mediatore culturale del contesto territoriale è evidente, come è altrettanto evidente che un ospite che non impari e non usi la lingua locale, non potrà avere legami duraturi con il nostro paese. Lo hanno già imparato i tedeschi che prima di noi hanno imboccato la strada della anglicizzazione integrale e prima di noi l'hanno abbandonata a favore di un regime bilingue, restaurando l'obbligo per gli studenti stranieri di imparare il tedesco²⁹.

Per concludere, negli anni Novanta del Novecento, una interpretazione ingenua della globalizzazione disegnò l'immagine di un mondo senza più storia, illimitatamente mobile, ubiquo e monolingue. All'inizio di questo secolo abbiamo capito che la storia non è finita, la geografia non è morta e il futuro è multilingue. Il compito per noi è apprendere le lingue dei vicini senza abbandonare la nostra, perdendo con essa la ricchezza della sua storia.

²⁸ M.L. VILLA, *L'inglese non basta: una lingua per la Società*, Bruno Mondadori, Milano, 2013.

²⁹ ID., «Anche la scienza, per contare, deve parlare come Dante», *La Repubblica*, 21 marzo 2017, p. 45.

MULTILINGUISMO ED ECONOMIA IN ITALIA

Michele Gazzola

SOMMARIO: 1. Introduzione – 2. Cosa si intende per valore economico delle competenze linguistiche? – 3. Lingue straniere, imprese e mercato del lavoro in Italia – 4. Le competenze linguistiche dei residenti in Italia e il loro utilizzo – 5. Conclusioni e raccomandazioni di politica linguistica.

1. Introduzione¹

Nel dibattito pubblico riguardo le politiche linguistiche da adottare nei sistemi di istruzione e all'università in Italia si fa sovente riferimento all'importanza economica delle lingue nel mondo del lavoro, in particolare per quanto concerne l'inglese. Nel 2009 il Ministro dell'Istruzione, Maria Stella Gelmini, in polemica con il Commissario europeo per il multilinguismo di allora, Leonard Urban, dichiarò che «lo sanno tutti che lo studio dell'inglese è indispensabile per qualunque tipo di lavoro»². La polemica si riferiva alla scelta del Governo di concedere alle famiglie la facoltà di estendere il monte ore destinato all'insegnamento dell'inglese nelle scuole medie da tre a cinque ore settimanali a scapito della

¹ La ricerca che ha portato a questi risultati ha ricevuto finanziamenti dal Settimo programma quadro della Comunità europea nell'ambito della sovvenzione n° 613.344 (Progetto MIME).

² G. BENEDETTI, «Il ministro Gelmini 'L'egemonia anglofona nelle classi non c'è. L'Europa pensi a tutelare l'italiano'», *Corriere della Sera*, 17 gennaio 2009.

seconda lingua comunitaria. Nel 2013, nella rubrica dedicata alle lettere dei lettori del settimanale *Sette del Corriere della Sera*, si scriveva: «Rassegniamoci, è l'inglese la lingua del lavoro. Uno studente francese accusa di pigrizia i compagni anglofoni quando pretendono che nelle nostre aule si usi il loro idioma. Ma, per il mercato, hanno ragione loro»³. In un articolo dal titolo «Il lavoro nel mondo parla inglese» apparso nel 2014 su *Il Sole 24 Ore* si asseriva che «mentre in passato la conoscenza dell'inglese era un 'indicatore d'élite', dimostrazione di un certo livello di cultura e di apertura al mondo, adesso sta diventando uno 'skill di base', un'abilità che viene richiesta a tutti a tutti i livelli»⁴. Ma si tratta di affermazioni fondate? E se sì, su quali dati? Il nesso fra lingue ed economia in realtà è fra i meno conosciuti nel dibattito pubblico italiano; eppure è fra i più citati. Questo capitolo vuole contribuire a tale dibattito fornendo alcuni dati sulla domanda e l'offerta di competenze linguistiche nel mondo del lavoro italiano. Emerge che nell'economia italiana le lingue straniere, inglese incluso, hanno un'importanza relativa e ad ogni modo secondaria rispetto alla lingua nazionale. Inoltre, nella maggior parte dei casi coloro che lavorano non sfruttano spesso le proprie competenze linguistiche. Il capitolo si conclude con alcune raccomandazioni generali di politica linguistica.

2. Cosa si intende per valore economico delle competenze linguistiche⁵?

Quando gli economisti parlano di valore delle competenze linguistiche nel mercato del lavoro solitamente si riferiscono

³ B. SEVERGNINI, «Rassegniamoci, è l'inglese la lingua del lavoro», *Sette*, 25 giugno 2013.

⁴ N. DEGLI INNOCENTI, «Il mondo del lavoro parla inglese», *Il Sole 24 Ore*, 27 gennaio 2014.

⁵ Le sezioni 2, 3 e 4 di questo capitolo si basano su M. GAZZOLA, *Il valore delle competenze linguistiche: Il Piano «Trentino Trilingue» visto da una prospettiva economica*, Provincia autonoma di Trento - Istituto provinciale per la ricerca e la sperimentazione educativa (IPRASE), Trento, 2017. Il lettore è invitato a riferirsi a quel testo per ulteriori approfondimenti.

all'effetto della conoscenza delle lingue straniere o seconde sul reddito degli individui⁶. Può trattarsi di competenze sviluppate dagli immigrati nella lingua dominante del paese d'arrivo (ad esempio, il tedesco per gli immigrati turchi in Germania) oppure della conoscenza di lingue parlate in altri stati o regioni rispetto a un certo paese (come l'inglese in Polonia). In questo capitolo prenderemo in considerazione quest'ultima accezione. Gli studi che trattano il tema dell'effetto delle competenze nelle lingue straniere sul reddito degli individui sono di natura per lo più empirica. In essi le conoscenze linguistiche sono viste come una particolare forma di competenza spendibile nel mercato del lavoro. Si usa a tal proposito il termine di «capitale umano»⁷. Le competenze linguistiche nelle lingue seconde, infatti, possono rendere gli individui più produttivi facilitando i loro compiti nei processi economici di acquisto, produzione e vendita; si pensi, ad esempio, alla capacità di comunicare più efficacemente con delle aziende o unità produttive basate all'estero. Se il mercato del lavoro funziona correttamente, un aumento di produttività si riflette in media in un aumento del reddito. Inoltre, secondo alcuni autori, le competenze linguistiche possono avere un effetto positivo sul reddito degli individui perché esse sono viste dal datore di lavoro (anche) come un segnale di un buon livello di istruzione generale, di apertura mentale o di buone capacità cognitive, dando quindi accesso a posizioni lavorative meglio remunerate⁸.

L'effetto delle competenze linguistiche nelle lingue seconde sul reddito dell'individuo viene stimato attraverso delle tecniche econometriche su cui non è opportuno attardarsi in questa sede⁹. Basti dire che se si è in possesso di dati adeguati, que-

⁶ Per una panoramica rimando a M. GAZZOLA - F. GRIN - B.-A. WICKSTRÖM «A concise bibliography of language economics», in M. GAZZOLA, B.-A. WICKSTRÖM (eds.), *The Economics of Language Policy*, MIT Press, Cambridge (MA), 2016, pp. 53-92.

⁷ G.S. BECKER, *Il capitale umano*, Laterza, Roma, 2008.

⁸ Per un approfondimento si rimanda a A. DI PAOLO - A. TANSEL, «Returns to foreign language skills in a developing country: The case of Turkey», *Journal of Development Studies*, 51, 2015, pp. 407-421.

⁹ Si rimanda a B.R. CHISWICK - P.W. MILLER, *The economics of language: International analyses*, Routledge, New York, 2007.

ste tecniche permettono di isolare l'effetto delle competenze linguistiche sul reddito degli individui rispetto ad altri fattori pertinenti, ad esempio il livello di istruzione, l'esperienza professionale, l'età, e altre variabili personali come la situazione familiare. Se le competenze nelle lingue seconde sono valorizzate nel mercato del lavoro, allora significa che esse permettono agli individui che le possiedono di guadagnare in media «qualcosa in più» rispetto a chi non le ha, *a parità di altre condizioni* (cioè in confronto a chi ha un profilo lavorativo e anagrafico analogo, ma che è sprovvisto delle competenze linguistiche in questione). Quel «qualcosa in più» è chiamato *differenziale di reddito* ed è solitamente espresso in termini percentuali.

Per quanto concerne l'Europa esistono studi dettagliati per la Svizzera, la Germania, la Turchia e il Lussemburgo¹⁰, e due studi comparati in cui si confrontano diversi paesi fra di loro, fra cui l'Austria, il Belgio, la Danimarca, la Finlandia, la Francia, la Grecia, l'Italia, l'Olanda, il Portogallo e la Spagna¹¹. In generale i risultati di questi studi, pur nelle loro diversità, tendono a convergere verso conclusioni simili: l'inglese non è l'unica lingua straniera a generare differenziali di reddito positivi nei paesi europei, né quella che necessariamente genera i differenziali più alti. Inoltre, competenze linguistiche di alto livello tendono ad essere remunerate molto meglio rispetto a competenze elementari o intermedie¹². Purtroppo nessuno

¹⁰ F. GRIN, *Compétences et récompenses. La valeur des langues en Suisse*, Éditions Universitaires de Fribourg, Fribourg, 1999; T. STÖHR, «The returns to occupational foreign language use: Evidence from Germany», *Labour Economics*, 32, 2015, pp. 86-98. DI PAOLO - TANSEL, «Returns to foreign language skills in a developing country», cit.; C. KLEIN, «The valuation of plurilingual competences in an open European labour market», *International Journal of Multilingualism*, 4 (4), 2007, pp. 262-281.

¹¹ V. GINSBURGH - J. PRIETO, «Returns to foreign languages of native workers in the EU», *Industrial and Labor Relations Review*, 64 (3), 2011, pp. 599-618; ID., «La prima salarial de las lenguas extranjerias en el mercado de trabajo espanol», *Cuadernos Economicos del ICE* (74), 2007, pp. 129-146. D.R. WILLIAMS, «Multiple language usage and earnings in Western Europe», *International Journal of Manpower*, 32 (4), 2011, pp. 372-393.

¹² Questa conclusione è rafforzata da un recente studio qualitativo condotto su molti annunci di lavoro in diversi paesi europei. Si mostra che tali annunci tendono

studio riguarda direttamente e dettagliatamente l'Italia. In uno degli studi comparati menzionati¹³, si stima che in Italia un individuo che conosce l'inglese guadagna in media il 18% in più rispetto a chi non conosce questa lingua (a parità di altre condizioni); ma anche le competenze in francese e tedesco sono associate a un rendimento positivo e addirittura maggiore rispetto all'inglese (+21% e +28% rispettivamente). Una possibile spiegazione è che le competenze linguistiche in francese e tedesco siano meglio remunerate proprio perché sono richieste, ma più difficili da trovare rispetto alle competenze in inglese. Usando un insieme diverso di dati, in un altro studio si stima che l'uso dell'inglese sul luogo di lavoro in Italia è associato a un differenziale di reddito pari all'8%¹⁴. Per avere una rappresentazione più precisa dell'effetto delle competenze linguistiche sul reddito degli individui in Italia, tuttavia, è necessario avere a disposizione dei dati più precisi che permettano, fra le altre cose, di distinguere fra diversi livelli di competenza linguistica, regione di residenza delle persone intervistate e settori economici di riferimento.

Un ulteriore indicatore utile a valutare l'utilità delle lingue nel mercato del lavoro è l'effetto delle competenze linguistiche sull'occupazione. Se le competenze linguistiche sono utili nel mondo del lavoro, allora in media la probabilità di un poliglotta di essere disoccupato dovrebbe essere inferiore a quella di un monolingue, a parità di altre condizioni. Indicazioni in tal senso derivano dallo studio dettagliato per la Svizzera¹⁵ e da uno studio di carattere esplorativo su diversi paesi

a richiedere ai candidati un alto livello di competenze linguistiche. S. BEADLE, et al., *Study on Foreign Language Proficiency and Employability*, Commissione europea, Bruxelles, 2015.

¹³ GINSBURGH - PRIETO, «Returns to foreign languages of native workers in the EU», cit.; ID., «La prima salarial de las lenguas extranjerias en el mercado de trabajo espanol», cit.

¹⁴ WILLIAMS, «Multiple language usage and earnings in Western Europe», cit.

¹⁵ F. GRIN - C. SFREDDO - F. VAILLANCOURT, *Languages étrangères dans l'activité professionnelle*, Progetto FNS n. 405640-108630, Ginevra, Università di Ginevra, 2009, www.elf.unige.ch.

europei¹⁶. Nel caso svizzero i lavoratori plurilingui sono meno suscettibili di perdere il lavoro rispetto ai monolingui: un aumento del 5% del costo del lavoro (cioè del salario) produce in media una diminuzione del 8,7% della quantità di manodopera impiegata se i lavoratori sono monolingui (in francese o tedesco), ma solo del 3,7% se i lavoratori sono plurilingui (cioè se oltre alla loro lingua materna parlano una seconda lingua, a seconda dei casi tedesco, francese o inglese). Nel secondo studio si mostra che le competenze linguistiche in inglese in Germania, Grecia, Italia, Lettonia, Lituania, Lussemburgo, Olanda, Portogallo e Slovenia hanno un effetto positivo e statisticamente significativo sulla probabilità di essere occupati invece che disoccupati. Ottime competenze linguistiche in inglese hanno un effetto positivo sulla probabilità di essere occupati a Cipro, Spagna, Finlandia e Malta. La conoscenza del francese ha un effetto positivo sulla probabilità di essere occupati a Malta, quella del tedesco in Danimarca, mentre le competenze in russo sono associate a una maggiore probabilità di impiego in Bulgaria, Lituania, Lettonia e Polonia. Gli autori però non quantificano tale effetto in cifre. In uno studio preliminare sul caso italiano si stima che avere delle competenze linguistiche in inglese a livello almeno elementare diminuisce in media la probabilità di essere disoccupati del 2,6% per gli uomini, mentre l'effetto non è statisticamente significativo per le donne¹⁷.

Un ultimo gruppo di studi affronta il tema del contributo delle competenze linguistiche alla creazione di valore aggiunto nell'economia di un paese nel suo complesso, cioè al Prodotto Interno Lordo o PIL. Si stima che il contributo delle competenze nelle lingue seconde nell'economia svizzera (inglese e tedesco/francese a seconda dei casi) equivalga a circa il 10% del PIL del paese, mentre per il Québec in Canada il

¹⁶ L. ARAÚJO, et al., *Language and Employability*, Commissione europea - Joint Research Centre, Lussemburgo, 2015.

¹⁷ M. GAZZOLA - N. SWED, *Foreign languages and employability: Evidence from Europe*, Manoscritto. Humboldt-Universität zu Berlin, 2016.

valore si attesta al 3%¹⁸. Purtroppo nessuno di questi studi prende in esame l'Italia.

Gli studi citati mostrano che in generale la conoscenza delle lingue straniere può portare benefici economici agli individui, sia in termini di reddito che di migliore occupabilità, e all'economia nel suo insieme. Essi mostrano altresì che i benefici economici associati alle competenze linguistiche non sono limitati alla sola lingua inglese.

3. Lingue straniere, imprese e mercato del lavoro in Italia

Quanto esposto nella sezione precedente non è in contraddizione con la constatazione che il mercato del lavoro attualmente funziona e prevalentemente nella lingua nazionale. È questo quello che emerge dall'unica grande indagine di natura descrittiva sull'argomento che è stata finora pubblicata in Italia. Si tratta dell'indagine *Let it Fly - La formazione linguistica in Italia, da crisalide a farfalla* realizzata dal CENSIS e dall'agenzia Grandi Numeri nel 2006 per conto del Ministero del Lavoro e della Previdenza Sociale su un campione di 1.616 imprese e 2.500 cittadini¹⁹. Nell'indagine le aziende sono state raggruppate in tre categorie: le micro imprese (cioè composte da 2 a 9 dipendenti), piccole e medie imprese (o PMI), cioè quelle composte da 10 a 99 dipendenti, e le grandi imprese (100 addetti e oltre). Nel campione, il 70,2% delle imprese intervistate erano micro imprese, il 22% PMI, e 7,8% grandi imprese. La semplice percentuale di aziende intervistate, tuttavia, non è sufficiente per avere un'idea precisa della struttura produttiva italiana. A tal fine è utile integrare i dati dell'indagine *Let it Fly* con i dati pubblicati dall'Istituto Italiano di

¹⁸ F. GRIN - C. SFREDDO - F. VAILLANCOURT, *The Economics of the Multilingual Workplace*, Routledge, Londra, 2010.

¹⁹ MINISTERO DEL LAVORO, *La domanda di formazione linguistica delle imprese italiane*, Ministero del Lavoro e della Previdenza Sociale, Roma, 2006; ID., *La domanda e l'offerta di formazione linguistica in Italia*, Ministero del Lavoro e della Previdenza Sociale, Roma, 2006.

Statistica (ISTAT). I risultati sono presentati nella Tabella 1.

Tabella 1. Struttura delle aziende italiane

Classe di impresa per numero di impiegati	Percentuale di imprese del tipo	Percentuale di addetti assunti	Percentuale del valore aggiunto creato (PIL)
Micro (1-9)	94,8%	7,5%	30,8%
Piccola (10-49)	4,6%	21,1%	22,5%
Media (50-249)	0,5%	12,5%	16,3%
Grande (>250)	0,1%	18,9%	30,4%

Fonte: ISTAT²⁰

Le categorie utilizzate da ISTAT sono parzialmente diverse rispetto a quelle impiegate nell'indagine *Let it Fly*, ma al di là di queste differenze i dati ISTAT offrono informazioni molto interessanti perché mostrano che la struttura produttiva italiana è dominata da micro e piccole imprese che impiegano i due terzi della forza lavoro e producono più della metà del PIL del paese.

L'indagine *Let it Fly* riporta che l'80,7% delle microimprese, il 52,4% delle PMI e il 40% delle grandi imprese intervistate non hanno partecipato ad azioni che comportano l'esposizione verso mercati esteri come ad esempio, importazioni, esportazioni, iniziative di delocalizzazione, partecipazione a fiere o *joint venture*. In altre parole, le aziende intervistate sono per lo più orientate al mercato interno. Va ricordato che i dati si riferiscono al 2006, ma è difficile credere che le cose siano radicalmente cambiate nel corso degli ultimi dieci anni, tenuto conto, peraltro, della grave stagnazione economica che ha colpito il paese a partire dalla crisi finanziaria del 2008. Basti ricordare che secondo il Rapporto annuale dell'ISTAT per l'anno 2015 le piccole o piccolissime aziende rappresentano ancora

²⁰ ISTAT, *Rapporto annuale. La situazione del Paese nel 2010*, Istituto italiano di statistica (ISTAT), Roma, 2011.

il 95% del totale delle unità produttive e impiegano circa 7,8 milioni di addetti (il 47% contro il 29% nella media europea) e che una quota particolarmente modesta di imprese ha maggiori dimensioni (cioè oltre 250 addetti). Le grandi imprese corrispondono allo 0,1% delle imprese e assorbono il 19% degli addetti²¹. Non basta. Fra il 2006 e il 2015 il valore delle esportazioni italiane in percentuale rispetto al PIL è aumentato dal 26,2% al 30,1%, ma questo indicatore resta inferiore alla media dei paesi dell'Unione europea (42,3%)²².

Dall'indagine *Let it Fly* emerge che più della metà delle imprese intervistate (56,4%) non impiega nessuna persona che usa le lingue straniere al lavoro, mentre il restante 43,6% di solito impiega un numero ridotto di personale con conoscenza delle lingue seconde. Quasi la metà delle aziende ritiene per nulla o poco utile avere personale con delle competenze nelle lingue straniere (48,5%). È interessante notare che il 66,1% delle aziende intervistate non valuta le competenze linguistiche per nessuna funzione in sede di selezione del personale, e quando si valutano tali competenze ci si concentra prevalentemente sulle posizioni gerarchiche intermedie e in particolare su quelle coinvolte in funzioni di intermediazione, come gli impiegati (15,9%), addetti alle vendite, i commerciali e gli agenti (17,3%). Invece le competenze linguistiche non sono richieste frequentemente né per i dirigenti (6,4%) né per i quadri (5,4%). Questo è il necessario punto di partenza per studiare il ruolo delle lingue straniere nel mondo del lavoro italiano: la struttura produttiva italiana è caratterizzata da una forte presenza di micro e piccole imprese orientate primariamente al mercato interno dove prevale l'utilizzo della lingua nazionale.

Let it Fly rivela insomma una situazione che per certi aspetti è simile a quella del bicchiere mezzo pieno e mezzo vuoto, ma ad ogni modo molto diversa rispetto a quella rappresentata nel dibattito pubblico che abbiamo sommariamente presentato

²¹ ISTAT, *Rapporto annuale*, Istituto italiano di statistica (ISTAT), Roma, 2015.

²² Banca Mondiale, <http://data.worldbank.org/indicator/NE.EXP.GNFS.ZS>.

nell'introduzione di questo capitolo. Sostenere che la conoscenza dell'inglese è un'abilità richiesta a tutti a ogni livello o che questa lingua è indispensabile per ogni tipo di lavoro è un'evidente esagerazione. Ciò non significa che l'inglese e le altre lingue straniere non abbiano un ruolo di rilievo. Quando le aziende intervistate utilizzano delle lingue straniere, in effetti, esse fanno prevalentemente ricorso all'inglese (71,9%), seguito dal tedesco (20,6%) e dal francese (17,6%), e successivamente da altre lingue, fra cui lo spagnolo (6,7%), il cinese (2%), l'arabo (1%), il giapponese (0,4%), il russo (0,4%), e infine l'albanese (0,4%) e il rumeno (0,2%). Ricordiamo che il 24,6% delle imprese dichiara che nessuna lingua straniera è utile all'azienda. Dai dati emerge insomma che l'inglese ha un ruolo di rilievo, certo, ma non è l'unica lingua ad essere richiesta dalle aziende. Tedesco e francese mantengono un'importanza relativa che per il momento resta maggiore rispetto allo spagnolo, l'arabo o il cinese. Per capire le ragioni di questo, è forse utile guardare alle caratteristiche dei flussi commerciali verso l'estero. La ricerca *Let it Fly* non riporta dati dettagliati sulle principali destinazioni delle esportazioni italiane, ma la lettura dei rapporti dell'Istituto per il Commercio Estero (dal 2011 Agenzia per la promozione all'estero e l'internazionalizzazione delle imprese italiane) fornisce utili elementi integrativi a riguardo. Le aziende italiane coinvolte nelle esportazioni infatti operano principalmente in Europa occidentale e in particolare verso Germania e Francia, seguite a distanza da Stati Uniti, Svizzera, Regno Unito e Spagna in posizione mutevole a seconda degli anni, ma con volumi di affari comparabili²³. Insomma, i principali mercati obiettivo delle aziende italiane sono i paesi di lingua tedesca, francese e inglese.

Un risultato interessante che emerge dall'indagine *Let it Fly* riguarda lo scostamento fra realtà e rappresentazione circa l'utilità e l'utilizzo delle lingue straniere nelle attività di impresa

²³ ICE, *L'Italia nell'economia internazionale. Sintesi del Rapporto ICE 2008-2009*, ICE - Agenzia per la promozione all'estero e l'internazionalizzazione delle imprese italiane, Roma, 2009; ICE, *L'Italia nell'economia internazionale. Rapporto 2012-2013*, ICE - Agenzia per la promozione all'estero e l'internazionalizzazione delle imprese italiane, Roma, 2013.

italiane. Vale la pena a tal proposito riportare una lunga citazione dall'indagine:

Le opinioni e i giudizi delle imprese italiane verso le lingue straniere fanno trasparire atteggiamenti tra loro asimmetrici. Le testimonianze fornite su concreta utilizzazione e posizionamento delle competenze linguistiche nei diversi contesti aziendali, infatti, si discostano sensibilmente dalla generale percezione circa l'utilità che le lingue straniere possono avere all'interno del complessivo sistema di relazioni economico-commerciali. A quasi il 100% delle imprese che riconosce l'inglese come la lingua veicolare più utile per il mondo degli affari (seguito a distanza da tedesco, francese e spagnolo) si contrappone circa un quarto delle stesse (quota che sale al 30% delle imprese che operano nei distretti industriali) che afferma che le lingue straniere non sono per loro di alcuna utilità. Ad una quota superiore al 90% di imprese (a prescindere che operino o meno in aree distrettuali) che valuta utile il personale con competenze linguistiche fa da contro eco circa il 20% delle stesse che giudica inutile disporre nella propria organizzazione aziendale di risorse umane con simili abilità. *In altri termini, come rilevato anche nelle indagini sulla popolazione, imprenditori e dirigenti intervistati sembrano incasellare le loro opinioni all'interno di concetti stereotipati, senza una reale convinzione e consapevolezza dell'importanza e/o del ruolo che le lingue straniere possono avere all'interno del mix di fattori che alimentano innovazione e competitività delle proprie imprese.* D'altro canto, ciò si desume anche dal fatto che per oltre il 60% delle imprese (48,9% per quelle distrettuali) le competenze linguistiche non sono oggetto di valutazione in fase di reclutamento e che, quando lo sono, nella maggioranza dei casi non viene verificato l'effettivo livello di padronanza, essendo sufficiente la mera dichiarazione di possesso da parte delle risorse selezionate (corsivo aggiunto)²⁴.

L'esistenza di stereotipi sull'uso delle lingue straniere e lo scarto fra bisogni linguistici reali e percepiti riguardano in realtà l'intera popolazione italiana, come vedremo

²⁴ MINISTERO DEL LAVORO, *La domanda di formazione linguistica delle imprese italiane*, cit.

nella prossima sezione. Le principali conclusioni dell'indagine *Let it Fly* trovano conferma in un'indagine più recente condotta dall'Università per Stranieri di Siena su 24 aziende italiane nel quadro del progetto *Language Rich Europe*²⁵. Secondo questo studio «manca la consapevolezza da parte delle imprese stesse, e soprattutto delle piccole e medie imprese [...] del fatto che la carenza di competenze nelle lingue straniere limita la possibilità di internazionalizzazione in un mercato sempre più globalizzato»; e si aggiunge che «colpisce la scarsa considerazione perfino della lingua inglese, anch'essa ritenuta importante solo per limitate categorie di personale»²⁶.

I dati riportati fin qui sono una fotografia di una situazione a un dato momento storico che ci si augura possa migliorare nel futuro. La diffusione delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione unita a una tendenziale riduzione dei costi medi di trasporto, infatti, fa sì che anche per le micro e le piccole imprese sia oggi più semplice raggiungere i mercati esteri. Ma è difficile credere che la mera diffusione delle competenze nelle lingue straniere nella popolazione possa essere il motore trainante del cambiamento. *Let it Fly* riporta un dato molto interessante a tal proposito: fra le aziende che non hanno effettuato attività con l'estero solo lo 0,6% dichiara che la mancanza di adeguate competenze linguistiche ha costituito un forte fattore frenante nello spiegare l'assenza di attività esposizione ai mercati esteri, ed un ulteriore 2,1% ritiene che si sia trattato di un fattore in parte frenante. Il 94,9% attribuisce la responsabilità ad altri fattori. In altre parole la bassa domanda di competenze nelle lingue straniere da parte delle imprese italiane sembra essere l'effetto e non la causa del modesto coinvolgimento delle aziende in attività internazionali. Usando una metafora un po' semplicistica ma

²⁵ G. EXTRA - K. YAGMUR (a cura di), *Language rich Europe. Tendenze nelle politiche e nelle pratiche per il multilinguismo in Europa*, Cambridge University Press/British Council, Cambridge, 2012.

²⁶ M. BARNI, «Italia», in EXTRA - YAGMUR (a cura di), *Language rich Europe*, cit., p. 156.

piuttosto efficace, potremmo rappresentare le competenze linguistiche come l'olio di un motore: se la struttura produttiva è pronta ad accoglierle e valorizzarle esse possono accompagnare e favorire i processi di produzione e scambio, contribuendo in tal modo a creare valore aggiunto, ma le competenze linguistiche in quanto tali non costituiscono il motore stesso. È quindi utile adottare un approccio integrato e sistemico che permetta di mettere in relazione l'apprendimento linguistico con lo sviluppo di quei settori economici che sono più suscettibili di beneficiare di un miglioramento complessivo delle conoscenze linguistiche della forza lavoro e degli imprenditori.

4. Le competenze linguistiche dei residenti in Italia e il loro utilizzo

Allo stereotipo dell'inglese come lingua «indispensabile per qualunque tipo di lavoro» si affianca lo stereotipo dell'inglese lingua globale conosciuta ormai da tutti e usata quotidianamente nel lavoro, nello studio, e nel tempo libero. L'analisi dei dati sulle competenze in inglese degli italiani (e degli europei) mostra invece in media il livello delle competenze in questa lingua è abbastanza basso.. Inoltre, solo una minoranza della popolazione fa un uso frequente dell'inglese sul luogo di lavoro. Ancora una volta è necessario partire dai dati. In questo caso utilizzeremo quelli raccolti da ISTAT in quattro indagini statistiche dette «multiscopo» sulle abitudini dei cittadini nel tempo libero (anni 1995, 2000, 2006, 2012), le quali contengono dei dati interessanti sulle competenze linguistiche delle persone residenti in Italia. Ogni indagine raccoglie oltre 50.000 osservazioni ed è rappresentativa di tutta la popolazione residente nel paese. La Figura 1 riporta la percentuale delle persone di almeno 6 anni di età residente in Italia che dichiara di parlare inglese, francese, tedesco e spagnolo.

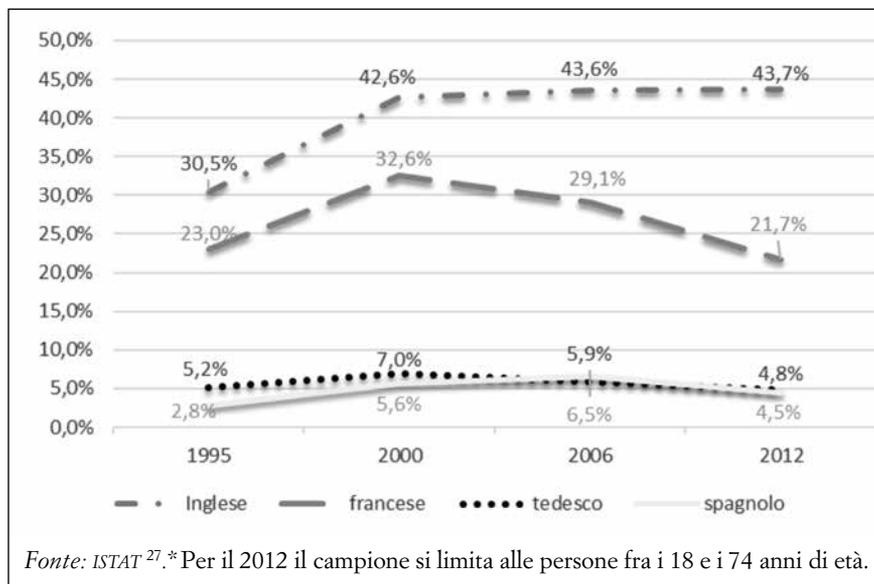


Figura 1 Percentuale della popolazione di almeno 6 anni che dichiara di conoscere una lingua straniera, per lingua (evoluzione 1995-2012*).

Per il 2012 il campione si limita alle persone fra i 18 e i 74 anni di età, quindi i risultati con gli altri anni sono solo parzialmente comparabili. Inoltre, la scelta effettuata da ISTAT di prendere in considerazione anche i bambini a partire dai 6 anni desta qualche perplessità visto che si tratta di persone ancora in formazione. Per ovviare a questi problemi, la Figura 2 restringe l'analisi dei dati alla fascia dei giovani adulti (25-34 anni) in modo da garantire una migliore comparabilità intertemporale. Come si può notare, tuttavia, la tendenza già osservata per l'insieme della popolazione non cambia nei suoi tratti di fondo.

²⁷ ISTAT, *Letture e linguaggio. Indagine Multiscopo sulle famiglie «I cittadini e il tempo libero»*. Anno 2000, Istituto italiano di statistica, Roma, 2002; ISTAT, *La lingua italiana, i dialetti e le lingue straniere, Statistiche in breve*, 20 aprile 2007, Istituto italiano di statistica, Roma, 2007; ISTAT, *L'uso della lingua italiana, dei dialetti e di altre lingue in Italia. Anno 2012*, Statistiche Report, 27 ottobre 2014, Istituto italiano di statistica, Roma, 2014.

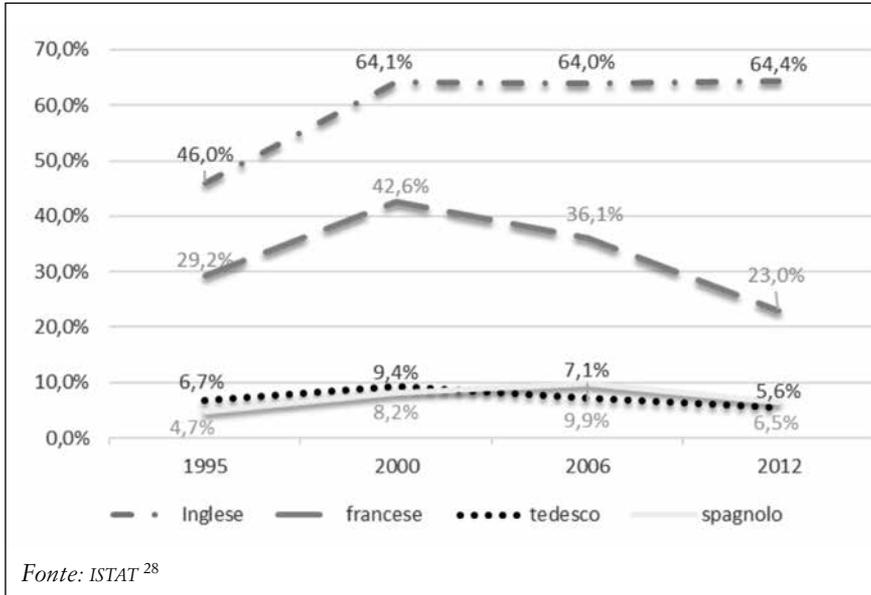


Figura 2 Percentuale della popolazione fra i 25 e i 34 anni che dichiara di conoscere una lingua straniera, per lingua, (1995-2012).

I dati mostrano che il paesaggio linguistico italiano è caratterizzato da una stagnante egemonia dell'inglese come lingua straniera più parlata dalla popolazione e da un declino graduale del francese. La percentuale di residenti che dichiarano di parlare il tedesco o lo spagnolo è abbastanza contenuta, anche se non marginale. Dopo una fase di crescita fra il 1995 e il 2000 per il tedesco e fra il 1995 e il 2006 per lo spagnolo si osserva un leggero declino. Si nota un forte aumento delle persone che dichiarano di parlare almeno una lingua straniera fra il 1995 e il 2000; si tratta di cambiamenti in parte dovuti «alla crescita del numero di persone che, avvicinandosi alle lingue straniere, hanno ancora un basso livello di competenza e padronanza della lingua conosciuta, ma affermano tuttavia

²⁸ ISTAT, *Letture e linguaggio*, cit.; ISTAT, *La lingua italiana, i dialetti e le lingue straniere*, cit.; ISTAT, *L'uso della lingua italiana, dei dialetti e di altre lingue in Italia*, cit.

di conoscerla»²⁹. Dal 2000 in poi invece la percentuale di residenti in Italia che dichiara di conoscere l'inglese rimane relativamente stabile. Il forte arretramento della percentuale di persone capaci di esprimersi in francese è dovuto al fatto che questa lingua ha gradualmente perso il ruolo di prima lingua straniera insegnata nelle scuole a beneficio dell'inglese senza che vi fosse però un corrispondente investimento a sostegno di una seconda lingua³⁰.

Il livello qualitativo di padronanza delle lingue straniere resta nel complesso mediocre. Purtroppo i dati dell'edizione del 2012 dell'indagine multiscopo non sono stati pubblicati, e la nota sintetica divulgata da ISTAT non è sufficientemente dettagliata per avere un quadro preciso del livello qualitativo delle competenze linguistiche in Italia³¹. È necessario quindi riferirsi all'edizione 2006. La Tabella 2 presenta alcuni risultati inediti frutto di una elaborazione statistica effettuata dall'autore di questo capitolo direttamente sul *dataset* originale. Rispetto ai risultati presentati nella Figura 1 il campione viene ora ristretto agli adulti in età lavorativa, ovvero le persone fra i 18 e i 66 anni (scegliamo 66 anni come età media della pensione per tutte le categorie di occupati, senza distinzione fra lavoratori dipendenti e lavoratori autonomi).

Si noti che l'indagine ISTAT non fornisce una definizione dei livelli di competenza linguistica basata su descrittori chiari; la valutazione di cosa significhi «buono» od «ottimo/molto buono» è quindi soggettiva. Faremo l'ipotesi che per poter lavorare in una lingua straniera siano necessarie almeno delle buone competenze. I residenti adulti in età lavorativa in Italia che dichiarano di conoscere bene o molto bene l'inglese è pari al 14,5% della popolazione, mentre la percentuale si attesta al 7,3% per il francese, 1,9% per il tedesco e 2% per lo spagnolo. Si tratta di percentuali piuttosto limitate. Restrangen-

²⁹ ISTAT, *Lecture e linguaggio*, cit.

³⁰ Per una storia dell'insegnamento delle lingue in Italia, si rimanda a P. BALBONI, *Storia dell'educazione linguistica in Italia. Dalla legge Casati alla riforma Gelmini*, UTET, Milano, 2009.

³¹ ISTAT, *L'uso della lingua italiana, dei dialetti e di altre lingue in Italia*, cit.

Tabella 2. Residenti in Italia fra i 18 anni e i 66 anni e più che conoscono inglese, francese, tedesco o spagnolo per livello di conoscenza, 2006

	Lingua			
Livello	Inglese	Francese	Tedesco	Spagnolo
Scarso	14,8%	13,5%	2,7%	3,5%
Sufficiente	18,7%	13,3%	2,1%	2,5%
Buono	11,4%	5,8%	1,3%	1,4%
Ottimo	3,1%	1,5%	0,6%	0,6%
Totale	47,9%	34,1%	6,7%	7,9%
Non conosce	50,4%	64,2%	91,6%	90,4%
Non risponde	1,7%	1,7%	1,7%	1,7%

Fonte: Tabella elaborata dall'autore sul dataset ISTAT «I cittadini e il tempo libero» (2006). N=32'872

do l'analisi ai giovani fra i 18 e i 35 anni, si osservano alcuni segnali parzialmente incoraggianti. La percentuale di coloro che dichiarano di conoscere bene o molto bene l'inglese sale al 24,9%, la percentuale di chi ha delle competenze almeno buone in francese sale al 9,8%, quella per il tedesco al 2,3% e quella per lo spagnolo al 2,9%. Tuttavia, i dati mostrano che il miglioramento intergenerazionale delle competenze linguistiche riguarda essenzialmente l'inglese. Il 75% dei giovani non parla bene nessuna lingua straniera fra le quattro più comunemente insegnate.

Veniamo ora alla frequenza di utilizzo delle lingue straniere nel lavoro da parte popolazione adulta. A tal fine il campione statistico viene circoscritto alle persone fra i 18 e i 66 anni che nel 2006 erano occupate. Si escludono quindi i disoccupati, le casalinghe, gli studenti e gli inattivi. Fra coloro che dichiarano che l'inglese è la lingua straniera che parlano meglio, il 47,2% non la usa mai sul lavoro, il 18,9% raramente, il 13,2% qualche volta al mese, il 9,9% almeno una volta a settimana, e il restante l'11% la usa tutti i giorni. In altre parole i due terzi delle persone intervistate che conoscono l'inglese a qualche livello non lo usano mai o solo raramente per lavorare. Il

75,9% di coloro che dichiarano di conoscere il francese come prima lingua straniera non lo utilizza mai sul luogo di lavoro, solo il 3,6% lo usa tutti i giorni e un altro 2,6% almeno una volta a settimana. In proporzione il tedesco è usato più frequentemente: il 22,8% di coloro che lo parlano come prima lingua straniera lo usa tutti i giorni nel lavoro (il 52,3% non lo usa mai). L'8,4% di coloro che parlano spagnolo come prima lingua lo usa tutti i giorni per lavorare, il 69% mai. Insomma le competenze linguistiche non sono molto sfruttate. Questo vale sia per inglese e ancor di più per il francese, che sono le due lingue straniere più diffuse nella popolazione. In proporzione il tedesco è usato più frequentemente, segno che probabilmente chi impara questa lingua ha motivazioni lavorative specifiche che ne incentivano l'apprendimento. Questi risultati convergono con i rilievi della già menzionata indagine *Let it Fly* sull'uso delle lingue straniere in azienda. Su un campione composto da 2.500 intervistati, solo il 31% dichiara di avere utilizzato le lingue straniere nel lavoro (la percentuale sale al 40% se il campione viene limitato a coloro che erano occupati al momento dell'indagine).

Ciò che si osserva in Italia è una realtà comune a diversi paesi europei. Da uno studio su 24 paesi dell'Unione europea – vale a dire gli attuali 28 stati membri con l'esclusione di Croazia, Lussemburgo, Malta e dei Paesi Bassi per mancanza di dati – emerge che quasi il 50% degli adulti europei fra i 25 e i 64 anni non conosce l'inglese, e che solo il 17% circa della popolazione lo conosce come lingua straniera ad un livello «buono» o «molto buono»³². Fra gli europei che dichiarano di conoscere l'inglese come lingua straniera il 59% o non la usa mai sul luogo di lavoro oppure poco più di una volta al mese. In altre parole la maggior parte dei cittadini italiani (ed europei) vive e lavora primariamente nella lingua ufficiale del paese o regione di residenza. L'immagine di grande mercato del la-

³² M. GAZZOLA, «Partecipazione, esclusione linguistica e traduzione: una valutazione del regime linguistico dell'Unione europea», *Studi Italiani di Linguistica Teorica e Applicata*, 43 (2), 2014, pp. 227-264.

voro unificato europeo che funziona prevalentemente attraverso un'unica lingua franca sembra ancora un lontano orizzonte piuttosto che una realtà di fatto. Certo, la conoscenza delle lingue straniere e dell'inglese in particolare si sta gradualmente diffondendo grazie alla sistematica azione degli apparati di istruzione pubblica³³, ma i livelli di competenza raggiunti dai ragazzi restano in media modesti³⁴. In altre parole, non si attendono drastici cambiamenti nel futuro prossimo.

5. Conclusioni e raccomandazioni di politica linguistica

Questo capitolo presenta diversi risultati che aiutano a inquadrare meglio la questione del valore delle lingue nel mercato del lavoro e della domanda e dell'offerta di competenze linguistiche in Italia. Emerge un quadro più sfumato rispetto a quello spesso presentato nel dibattito pubblico. Se è vero che in generale le competenze nelle lingue straniere possono portare benefici di natura economica per gli individui e l'economia nazionale, è anche vero che esse tendono ad affiancarsi e aggiungersi all'uso predominante della lingua nazionale. Alla luce di quanto esposto, infatti, emerge che l'economia italiana è ancora dominata da imprese di dimensioni ridotte che operano prevalentemente in italiano. Le lingue straniere hanno una certa importanza, ma non sono ancora viste dalla maggioranza delle aziende come una competenza strategica e tendono quindi ad essere poco utilizzate. Ove si impiegano le lingue seconde, prevale l'uso dell'inglese, ma altre lingue mantengono un ruolo non trascurabile. Alla luce di questi risultati suonano quantomeno premature affermazioni come quella secondo cui l'italiano

³³ EURYDICE, *Cifre chiave dell'insegnamento delle lingue a scuola in Europa 2012*, Commissione europea, Bruxelles, 2012.

³⁴ COMMISSIONE EUROPEA, *First European Survey on Language Competences*, Commissione europea, Bruxelles, 2012.

è destinato a restare la lingua dei nostri sentimenti, dei nostri affetti, della nostra intimità e della nostra vita pubblica, la nostra lingua madre insomma. Il modello che si va disegnando è infatti quello di una diglossia (o triglossia) stabile e non concorrenziale, dove l'inglese convive con le lingue e culture nazionali, ma anche con lingue madri e forti presenze dialettali, dopo aver tolto alcune funzioni a quelle tra le prime che avevano avuto ambizione e ruolo di «lingua di civilizzazione»³⁵.

Si possono trarre alcune raccomandazioni di ordine generale da quanto detto. In primo luogo, è importante accompagnare i processi di apertura delle aziende italiane verso l'estero con delle politiche linguistiche nella scuola e nell'università volte a migliorare il livello qualitativo delle competenze linguistiche nella popolazione e a diversificare il ventaglio delle lingue insegnate. In secondo luogo, l'insegnamento universitario non può trascurare lo sviluppo di competenze funzionali di alto livello nella lingua nazionale. Trattiamo questi due punti uno per volta nella parte finale di questo capitolo.

In primo luogo, le evidenze empiriche riscontrabili a livello europeo indicano che competenze nelle lingue straniere di livello molto buono tendono ad essere remunerate di più rispetto a delle competenze discrete. Inoltre, emerge che una diversificazione delle competenze linguistiche nella popolazione potrebbe essere una scelta strategicamente migliore che puntare su di un'unica lingua. Oltre all'inglese, in Italia francese e tedesco mantengono una certa importanza, ma la diffusione di queste lingue nella popolazione o è stagnante o è in declino. Invece diversificare l'offerta formativa potrebbe essere una buona strategia per rispondere a un futuro per sua natura incerto. Ad esempio, abbandonare l'insegnamento del francese potrebbe rivelarsi una scelta sbagliata se crediamo alle proiezioni demografiche della Organisation internationale de la Francophonie

³⁵ A. GRAZIOSI, «La nuova questione della lingua in Italia», in A. GRAZIOSI - G. L. BECCARIA. (a cura di), *Lingua madre. Italiano e inglese nel mondo globale*, Il Mulino, Bologna, 2015, pp. 13-77.

(OIF), secondo la quale nel 2050 il francese sarà parlato da circa 700 milioni di persone nel mondo (8% della popolazione mondiale stimata), di cui la maggior parte in Africa³⁶.

In secondo luogo, si tratta di prestare attenzione alle competenze linguistiche sviluppate all'università. Non è questa la sede per affrontare nel dettaglio la questione delle politiche linguistiche che accompagnano i processi di «internazionalizzazione» dell'università³⁷. È tuttavia necessario spendere qualche parola a riguardo poiché il tema del plurilinguismo nell'insegnamento universitario e nella ricerca è il filo conduttore di questo libro. Ci si limiterà alla questione delle lingue utilizzate nell'insegnamento. La tendenza a offrire programmi di studio interamente in inglese, spesso sopprimendo i programmi precedentemente forniti nelle lingue nazionali, viene giustificata anzitutto con il bisogno di attirare «studenti internazionali»³⁸. Il presupposto implicito è che lo studente internazionale in quanto tale parli già un ottimo inglese e che non sia opportuno richiedere la conoscenza di altre lingue. L'urgenza di aumentare il numero di studenti internazionali si spiega anzitutto con il bisogno delle università di dorare la propria immagine e scalare rapidamente le graduatorie internazionali delle università³⁹. Ad esempio, in due indagini condotte su circa 700 coordinatori di programmi universitari erogati esclusivamente in inglese in Europa continentale, emerge che il 75% dei responsabili giustifica questa scelta col bisogno di «fare emergere il proprio istituto in confronto agli altri istituti attivi nel paese». Inoltre,

³⁶ Fonte: <http://www.francophonie.org/Estimation-des-francophones.html>.

³⁷ Per una trattazione sistematica si vedano M. GAZZOLA, «La valutazione della ricerca e l'internazionalizzazione dell'università: quali effetti sulla diversità linguistica?», *Plurilinguismo. Contatti di lingue e culture*, 15, 2010, pp. 43-58; ID., «Perché l'anglicizzazione completa dei programmi universitari è inefficace e iniqua», in N. MARASCHIO - D. DE MARTINO (a cura di), *Fuori l'italiano dall'università? Inglese, internazionalizzazione, politica linguistica*, Laterza, Roma, 2012, p. 87-94.

³⁸ B. WÄCHTER - F. MAIWORM, *English-taught Programmes in European Higher Education. The picture in 2007*, Lemmens, Bonn, 2008; ID., *English-taught Programmes in European Higher Education. The state of play in 2014*, Lemmens, Bonn, 2014.

³⁹ Per una trattazione approfondita dell'argomento si veda M. GAZZOLA, «The linguistic implications of academic performance indicators: general trends and case study», *International Journal of the Sociology of Language*, 216, 2012, pp. 131-156.

la «percentuale di studenti stranieri sul totale degli iscritti» è uno degli indicatori usati in una delle graduatorie internazionali delle università più diffuse e citate, cioè *Times Higher Education - Thompson Reuters World University Ranking*, all'interno della quale il rapporto tra studenti internazionali e studenti nazionali conta per il 2% nel risultato finale in classifica.

Uno dei maggiori problemi di fondo della tendenza in atto consiste nel fatto che non si presta adeguata attenzione al bisogno di sviluppare competenze linguistiche elevate nella lingua locale, con esiti che possono essere deludenti. Un percorso di studi esclusivamente in lingua inglese, infatti, può ridurre l'incentivo degli studenti internazionali ad imparare la lingua locale; questo può avere effetti negativi sulla capacità dei sistemi produttivi nazionali di *trattenere* gli studenti formati. Un'indagine condotta in Germania su 302 studenti internazionali che hanno seguito programmi universitari in cui la lingua di insegnamento era esclusivamente l'inglese mostra che il 76% degli intervistati sostiene che dovrebbe essere obbligatorio per gli studenti frequentare corsi di tedesco durante il periodo di studio⁴⁰. Il 62% sono a favore di programmi in cui le lezioni sono tenute in inglese e tedesco, al fine di incoraggiare gli studenti a imparare la lingua locale. La mancanza di competenze in lingua tedesca può infatti diventare un ostacolo nella ricerca di occupazione nel mercato del lavoro locale. Solo il 34% delle persone intervistate infatti è rimasto in Germania dopo la fine degli studi⁴¹. Nei Paesi Bassi, secondo i dati ufficiali del Ministero dell'Istruzione olandese, solo il 27% degli studenti internazionali resta effettivamente a lavorare nel paese dopo aver ottenuto un diploma in inglese nelle università batave, mentre

⁴⁰ F. PRIEGNITZ, *Zwischen englischsprachigem Studium und landessprachigem Umfeld. Internationale Absolventen deutscher und dänischer Hochschulen*, Tesi di dottorato, Fakultät für Geisteswissenschaften Fachbereiche Sprache, Literatur, Medien & Europäische Sprachen und Literaturen der Universität Hamburg, Amburgo, 2014.

⁴¹ ID., «Language policies in English-Medium programmes in Germany and Denmark and their long-term effects on graduates' bonds with the host country», in A.H. FABRICIUS, et al. (a cura di), *Transcultural Interaction and Linguistic Diversity in Higher Education*, Springer, Berlino/New York, 2015, pp. 300-325.

il 70% dichiara che avrebbe voluto restarci, ma ha rinunciato⁴². Una delle ragioni che scoraggiano gli studenti internazionali a restare in Olanda è proprio la mancanza di competenze in lingua olandese.

Aver studiato due anni o tre anni solo in inglese non favorisce lo sviluppo di ottime competenze nella lingua locale e questo può riflettersi negativamente sulla capacità di un paese di trattenere (e non solo attirare) studenti stranieri. Il fine infatti dovrebbe essere questo: attirare e trattenere nel tessuto produttivo gli studenti internazionali. Ma se non si presta adeguata attenzione allo sviluppo di adeguate competenze *anche* nella lingua locale si rischia di favorire paradossalmente la mobilità dei laureati formati in Europa continentale verso i paesi anglofoni⁴³. I rendimenti degli investimenti pubblici in formazione potrebbero risentirne negativamente. Ad esempio, un rapporto dell'Istituto finlandese per la ricerca economica mostra che affinché l'investimento di denaro pubblico nella formazione degli studenti stranieri in Finlandia sia redditizio per la comunità, è necessario che gli studenti che si laureano lavorino in Finlandia e paghino le tasse in questo paese⁴⁴. A nostra conoscenza in Italia non sono disponibili ricerche su questa questione. Eppure ve ne sarebbe bisogno visto che la struttura produttiva italiana lavora prevalentemente nella lingua nazionale.

Nessuno mette in dubbio che le università debbano restare aperte verso gli studenti provenienti da ogni ambiente sociale e paese, ma è proprio nell'interesse di questi ultimi che le

⁴² GOVERNO OLANDESE, *Bussemaker wants strong ties between international students and the Netherlands*, 2013 <https://www.government.nl/latest/news/2013/11/25/bussemaker-wants-strong-ties-between-international-students-and-the-netherlands>.

⁴³ Per un'analisi della questione si veda P. VAN PARIJS, «The ground floor of the world: On the socio-economic consequences of linguistic globalization», *International Political Science Review/Revue internationale de science politique*, 21 (2), 2000, pp. 217-233; A. APARICIO FENOLL - Z. KUEHN, «Does foreign language proficiency foster migration of young individuals within the European Union?», in GAZZOLA - WICKSTRÖM. (a cura di), *The Economics of Language Policy*, cit., p. 331-356.

⁴⁴ I. GARAM, et al., *Esiselvitys ulkomaalaisten korkeakouluopiskelijoiden taloudellisista vaikutuksista*, Valtion taloudellinen tutkimuskeskus - VATT, Helsinki, 2014.

università dovrebbero offrire loro una formazione di qualità e attenta alle caratteristiche del mercato del lavoro di riferimento, il quale, nella maggior parte dei casi, richiede repertori linguistici che includono anche solide competenze nella lingua dominante a livello locale. Questo vale anche per chi parla la lingua nazionale come lingua materna, visto il processo di apprendimento linguistico non si ferma certo alle scuole secondarie, ma continua durante l'istruzione avanzata (questo apre la questione della qualità della didattica erogata in inglese lingua seconda, ma per motivi di spazio non è possibile trattare qui l'argomento nel dettaglio)⁴⁵. La globalizzazione, insomma, non può fare dimenticare che negli ospedali, nella pubblica amministrazione, in gran parte delle aziende, nei ministeri e in molte professioni si continua a richiedere personale con delle competenze avanzate nella lingua locale. Sostituire i programmi nelle lingue nazionali con dei programmi in inglese non sembra quindi essere una buona strategia. Meglio invece puntare a una formazione universitaria effettivamente plurilingue nella quale i corsi in inglese, dove necessario, si aggiungono alla offerta formativa tradizionale.

⁴⁵ Per un approfondimento si rimanda a M. GAZZOLA, «Les classements des universités et les indicateurs bibliométriques: Quels effets sur le multilinguisme dans l'enseignement et la recherche?», in F. LE LIÈVRE, et al. (a cura di), *Langues et cultures dans l'internationalisation de l'enseignement supérieur - Languages and Cultures in the Internationalization of Higher Education*, Peter Lang, Berna/Berlino, 2017 (di prossima pubblicazione).

UNA SERIE DI INGIUSTE CRITICHE ALLA SENTENZA N. 42
DELLA CORTE COSTITUZIONALE E UN'IDEA «PORTOGHESE»
PER IL NOSTRO FUTURO

Claudio Marazzini

SOMMARIO: 1. Una sentenza che farà giurisprudenza, e forse storia – 2. Una sentenza liberticida? – 3. Dove va a cacciarsi la libertà linguistica – 4. Qual è la lingua della scienza – 5 La didattica non è la scienza – 6. Il numero dei parlanti – 7. Il prezzo di un'identità sfocata – 8. Facciamoci portoghesi.

1. Una sentenza che farà giurisprudenza, e forse storia

La sentenza n. 42/2017 della Corte Costituzionale è finalmente pubblica, dal mese di febbraio di quest'anno. La Corte, come tutti sanno, era stata chiamata a giudicare la legittimità di un breve passo della riforma universitaria comunemente chiamata «legge Gelmini». L'interpretazione suggerita dalla Corte di quelle poche righe ha suscitato un dibattito a tratti furioso, che sembra avere come principale caratteristica il travisamento dei dati. Tale dibattito interessa molto il linguista, sia per il contenuto, sia perché l'interpretazione poggia sull'esatto significato di una congiunzione, «anche», che poteva essere intesa in due modi: come esclusione dell'italiano, o come aggiunta dell'inglese all'italiano, senza abolire quest'ultimo. La Corte ha deciso per l'aggiunta, non per l'esclusione. Oserei dire, prima di tutto, che i renitenti se ne devono dar pace, e poi aggiungerei che si tratta di un esempio da manuale dell'im-

portanza della lingua nelle sottili controversie di diritto.

La sentenza della Corte non investe solo questioni di forma, ma introduce temi di politica linguistica tra i fondamentali dei nostri tempi. Anzi, la posta in gioco è tale da risultare il perno attorno cui ruotano altre condizioni che possono garantire o negare la sopravvivenza dell'italiano come lingua di cultura nell'Europa del futuro. Per il passato, la grande tradizione dei nostri padri ha risolto il problema: la lingua italiana resterà sempre un punto di passaggio fondamentale per la civiltà. Per il futuro, non è detto che le cose vadano così, perché una miriade di nemici interni (senza alcuna aggressione esterna, si noti bene) si impegna per danneggiare la nostra lingua.

2. Una sentenza liberticida?

La cosa più incredibile è che molte delle voci che si sono levate contro la sentenza n. 42 della Corte l'accusano di essere liberticida rispetto all'autonomia dell'università. L'accusano di costringere gli atenei alla perdita della dimensione internazionale. L'accusano di chiusura nazionalista. Sarebbe stato commesso un vero attacco alla libertà, prodotto da sovrastima dell'italiano. Si è persino scritto che d'ora innanzi si dovranno istituire corsi in inglese solo in funzione ancillare e subalterna, affiancati per duplicazione agli inutili corsi corrispondenti, istituiti in italiano per colpa della Corte Costituzionale. A mio giudizio, chi ha commesso l'imprudenza di esporre argomenti del genere ha dimostrato di essere lettore affrettato, forse utente che ha già fatto il passo verso l'assunzione dell'inglese come lingua unica, per cui non risulta più in grado di intendere un testo italiano.

Si legga infatti la parte finale della sentenza in questione, che contiene il significato dell'interpretazione definitiva che la Corte assegna alle righe controverse della «legge Gelmini»:

Solo con un eccesso di formalismo e di severità potrebbe affermarsi che [...] i principî costituzionali di cui agli artt. 3, 6, 33 e 34 Cost.

impongano agli atenei di erogarli [*i corsi in inglese*] a condizione che ve ne sia uno corrispondente in lingua italiana. È ragionevole invece che, in considerazione delle peculiarità e delle specificità dei singoli insegnamenti, le università possano, nell'ambito della propria autonomia, scegliere di attivarli anche esclusivamente in lingua straniera. Va da sé che, perché questa facoltà offerta dal legislatore non diventi elusiva dei principî costituzionali, gli atenei debbono farvi ricorso secondo ragionevolezza, proporzionalità e adeguatezza, così da garantire pur sempre una complessiva offerta formativa che sia rispettosa del primato della lingua italiana, così come del principio d'eguaglianza, del diritto all'istruzione e della libertà d'insegnamento.

Alcuni critici della sentenza si sono smarriti prima di arrivare alla parte finale qui riportata. Oppure si devono essere arrestati troppo presto, annoiati dal lungo riepilogo dei fatti, prima e dopo il racconto, svolto dalla Corte, della sentenza di primo grado del TAR di Lombardia (che – è bene rammentarlo – aveva dato ragione ai ricorrenti).

Se i detrattori avessero letto e inteso questa parte della sentenza, ora non si strapperebbero i capelli per i presunti «vincoli» posti alle scelte dell'università italiana, di qui in avanti (secondo loro) «meno libera» nell'impostazione dei programmi di internazionalizzazione.

Si legga bene il passo riportato dalla sentenza: nessuno impedisce alle università di attivare i corsi in inglese, ma la Corte invita a farlo con un po' di equilibrio e in maniera non sconsiderata. La corte non lo dice, ma noi tutti conosciamo bene la farsa di corsi mal recitati in inglesuccio da docenti più o meno anglicizzanti, di fronte a un pubblico costituito unicamente da italiani. Esiste anche questo, purtroppo. Sappiamo che tale esperienza di dilettesco teatro dell'assurdo si realizza già nelle scuole superiori, grazie al CLIL, il *Content and Language Integrated Learning*, una delle più balzane iniziative messe in atto nel corso degli anni dal MIUR. Il CLIL, tuttavia, non è stato oggetto di ricorsi e di sentenze, per cui lo lasceremo da parte, là dove merita di essere collocato. Rappresenta senza dubbio

un esempio della decrescita qualitativa a cui è soggetta la didattica sotto la pressione di un mal riposto culto dell'inglese, concepito come lingua totalizzante e unico strumento di comunicazione culturale degno di attenzione: è la deviazione che in larga parte ha determinato anche la vicenda del Politecnico di Milano, della quale ci stiamo occupando e che per tanto tempo ha impegnato e ancora impegnerà i tribunali.

3. Dove va a cacciarsi la libertà linguistica

Dietro la farsa degli italiani che si fingono inglesi, si aggira dunque lo spettro della libertà linguistica: entrambi i contendenti sentono coartata questa libertà. Il lamento sulla libertà perduta accomuna (ma su opposte sponde) coloro che ritengono di essere impediti nella libera adozione dell'inglese, desiderosi di gettare l'italiano alle ortiche, e coloro che vorrebbero restare legati all'italiano, ma che sono costretti all'inglese da decisioni simili a quelle del Rettore del Politecnico di Milano. Vediamo dunque da vicino la controversa questione.

Come dicevo, qualche critico della sentenza ha avuto il coraggio di ribaltare il discorso sulla «libertà linguistica», attribuendo alla sentenza appunto una limitazione di libertà. Ma la sentenza, così come quella del TAR di Lombardia, è nata proprio come risposta a un tentativo di imposizione totale, autoritaria e forzata della lingua inglese, con esplicita e autolesionistica abolizione dell'italiano. Questa sentenza – va detto a chiare lettere – difende la nostra libertà, difende il diritto di scelta necessario alla libertà didattica, contro un atto di autoritarismo linguistico messo in atto da qualcuno che della libertà ha un'idea a dir poco curiosa, perché, mentre toglie agli altri la lingua, si stupisce che facciano qualche resistenza. La differenza sta in questo: l'imposizione del Politecnico toglieva totalmente il diritto all'italiano, mentre la sentenza 42 non toglie (come abbiamo letto nel chiarissimo passo citato) la possibilità di usare l'inglese, ma semplicemente invita all'uso necessario

dell'italiano, quando non sia necessario staccarsi da esso. Giudichi chi legge, da quale parte stia la più evidente privazione di libertà.

Altra confusione: molte voci si levano per spiegarci (oh scoperta mirabile!) che l'inglese è la lingua internazionale della scienza. La spiegazione si svolge con tutta la banalità necessaria al sostegno di un luogo comune. Tralasciamo il fatto che ora qualcuno solleva dubbi su di una realtà che fino a ieri appariva lapalissiana: posso citare Michele Gazzola, senza dimenticare il libro di una scienziata, biologa e al tempo stesso nostra accademica – sì, abbiamo anche una scienziata nell'Accademia della Crusca –: parlo di Maria Luisa Villa¹. La sentenza della Corte non richiede che ci addentriamo nell'eventuale demolizione di questo luogo comune, che assomiglia alle pretestuose rivendicazioni di primato del francese tra Seicento e Settecento, culminate con gli eccessi della Rivoluzione e dell'Impero, con un'autoritaria politica della lingua e con rivendicazioni di primato mondiale dell'idioma d'Oltralpe. Non è necessario che io vada ora a elencare (nessun maggior dolore...) i ridicoli eccessi che si sono messi in atto invocando l'inglese come unica lingua di un (presunto) meraviglioso mondo globalizzato. Non è meraviglioso a mio giudizio il mondo globalizzato, e non è meraviglioso pensare di sradicare le lingue per imporne una sola. Capisco tuttavia che la sensibilità alla libertà non sia identica in tutti. Tralascierò anche un altro *topos*, l'esaltazione del latino nell'università del Medioevo: l'università medievale appare ora come il modello più bello, perché si teneva lezione in una lingua unica (allora il latino), secondo il pensiero di molti fautori del progresso, dimentichi che l'università moderna non discende in maniera diretta (per fortuna) da quella medievale, e che la sua capacità di creare è andata di pari passo con lo sviluppo delle lingue nazionali. Dimentichi del fatto che l'insegnamento universitario di Galileo in latino fu assolutamente insignificante, e semmai si ricordano le lezioni private che teneva in volgare, con un pubblico talora d'eccezione, e

¹ M.L. VILLA, *L'inglese non basta*, Milano, Bruno Mondadori, 2013.

che hanno avuto come esito il *Trattato di fortificazione*, sulla tecnica militare d'artiglieria.

4. Qual è la lingua della scienza

Tuttavia, tolte le chiacchiere da bar, la lingua della scienza in quanto tale, considerata di per sé, non c'entra per nulla con questa sentenza: la Corte, infatti, non ha mai discusso quale sia o debba essere la lingua della scienza. Credo che non sarebbe nemmeno sua competenza stabilire una cosa del genere, un problema che forse non tocca nemmeno le corti internazionali di giustizia che si vogliono collocare più in alto della nostra Suprema Corte. La lingua della scienza è quella che gli scienziati e gli studiosi adottano via via. È affidata a un libero mercato, in cui non mancano condizionamenti politici ed economici. Ma il meccanismo è tale che difficilmente il Politecnico di Milano potrebbe metterci becco. Si ammetta pure che la lingua della ricerca scientifica e culturale vede oggi una dominanza dell'inglese; ma non un'esclusività, anche perché non possiamo disinvoltamente eliminare dal quadro generale le discipline dette umanistiche, nelle quali la dittatura dell'inglese non si esercita nello stesso modo, e dove la concorrenza tra lingue è ancora attiva. Potremmo aprire un dibattito sul diritto delle lingue nazionali a esprimere una parte di cultura, potremmo discutere sul fatto che spesso le bibliografie degli studiosi anglosassoni ignorano i testi scritti da stranieri (anche quando scrivono in inglese) dando così l'impressione di una certa autoreferenzialità, potremmo citare casi in cui studiosi di lingua inglese discutono in inglese mostrando però di ignorare la lingua delle loro fonti, non solo italiane, ma talora latine. Ovviamente gli esempi più interessanti che potrei portare sarebbero tratti dal settore umanistico, seppure non strettamente letterario: non mancano testimonianze in questo senso, riferibili ad es. alla storia della scienza, alla tradizione astronomica italiana, che (si ammetterà) non è priva di qualche peso nella storia dell'umanità. Uno

studioso d'oltreoceano discettava tempo fa sull'*Almagestum novum* di Riccioli dichiarando candidamente di non conoscere bene il latino; ma l'incidente non ha suscitato troppo scandalo, mentre altri, nel dibattito, hanno perentoriamente affermato che chi non sa tener lezione in inglese (indipendentemente dalla disciplina che professa) è vistosamente e sicuramente un inetto che non può insegnare all'università, perché non è in grado di aggiornarsi. Formidabile idiozia: come se non si potesse essere buon lettore di testi inglesi pur cavandosela male nella conversazione. E come se non bastasse – quando le cose vanno proprio male, quanto a capacità di intendere l'inglese – infilare un testo in Google traduttore per averlo nella lingua desiderata. Come si vede, la tecnologia anglosassone aiuta benevolmente anche chi non conosce la lingua anglosassone, né i fautori del progresso a oltranza vorranno togliere l'uso di Google, oltre che la lingua italiana.

Alla fine, secondo alcuni, l'unica cosa che conta è insomma l'inglese, non il sapere. Va bene qualunque baggianata, purché sia detta in inglese. Oppure va bene che si sappia perfettamente l'inglese, anche senza avere nulla da dire nella propria scienza. Tanto vale, a questo punto, assumere solo madrelingua inglesi, in tutti i settori, e cacciare gli italiani, anche quelli con il livello C2 in inglese, perché è evidente che sapranno l'inglese sempre meno degli anglofoni nativi.

5. La didattica non è la scienza

Tuttavia questi discorsi ci portano fuori strada. La Corte non si è occupata di un argomento su cui non aveva alcuna autorità o competenza, cioè la lingua della scienza. Ha discusso però (e lo ha fatto molto bene) quale debba essere la lingua della *didattica*. La *didattica* non è la *scienza*. La differenza va ribadita, perché è determinante, anche se spesso sfugge agli osservatori ingenui (e ora anche ad alcuni che ingenui non dovrebbero essere). La didattica consiste nelle lezioni che si tengono all'u-

niversità allo scopo di formare operatori delle varie discipline. Non tutti costoro diventeranno ricercatori e andranno a lavorare nello spazio rarefatto e isolato dei grandi laboratori internazionali. È vero che siamo ormai abituati a spedire all'estero decine di migliaia di laureati dopo avere speso molti soldi per formarli, tanto che la nostra università sembra avere come prima missione la cooperazione internazionale in versione caritatevole. Tralasciamo il fatto che siamo riusciti a piazzare all'estero questi lavoratori qualificati anche senza i corsi integrali in inglese invocati dai mistici dell'internazionalizzazione, a riprova del fatto che all'estero interessa soprattutto quello che la gente sa, e sa fare, nel proprio settore di specializzazione.

Per la verità, in tempi recenti l'integralismo linguistico inglese è stato invocato non tanto per fabbricare i giovani da regalare, mi scuso, da «esportare». L'integralismo linguistico di stile talebano è invocato ora, piuttosto, per fare il contrario: non per esportare, ma per «attrarre», ovvero per importare, almeno temporaneamente e quasi sempre a nostre spese (intendo: con i soldi dei contribuenti italiani; perché l'università sarà pure internazionale, ma per ora vive, anzi vivacchia, su finanziamenti dello Stato in cui è collocata). Teniamo tuttavia conto del fatto che molti laureati non andranno a vivere all'estero (così speriamo), e dunque non avranno bisogno di un CLIL formativo perenne. Qualcuno rimarrà anche da noi, per nostra fortuna, lavorando nei territori dei nostri idiomi: e quelli che rimarranno dovranno parlare e spiegare in italiano a italiani le cose che hanno imparato, utili per la nostra società ancora rozzamente arcaica e ascientifica (si veda l'impressionante p. 106 della *Storia linguistica dell'Italia repubblicana* di T. De Mauro², con i dati sul numero di italiani che spende soldi consultando i maghi e le streghe). Molti dibattiti nostrani, molte reazioni dell'opinione pubblica su temi come l'alta velocità, le trivellazioni, l'espianto degli ulivi, le vaccinazioni, mostrano che c'è bisogno di parlare di scienza in italiano, non in inglese,

² T. DE MAURO, *Storia linguistica dell'Italia repubblicana*, Laterza, Bari, 2014, p. 106.

come credono invece i *dandy* di buona famiglia. La nazione intera non solo è nel pieno diritto di non essere estromessa dal sapere, ma condivide così poco il sapere che è urgentissimo parlare molto di scienza in italiano con gli italiani. Si dovrà parlare italiano nella medicina, nell'architettura, nell'ingegneria, nella tecnica edilizia, nella scienza dei materiali, nell'agricoltura e viticoltura, nell'igiene, nella veterinaria, nelle scienze sociali, nella didattica (compresa quella delle lingue), e persino nell'informatica. La farsa dell'inglese tra italiani (per far finta di essere internazionali quando non lo si è, o lo si è ben poco) non serve per diffondere conoscenza, non serve per formare professionisti migliori, anzi porta quasi sempre al calo della qualità (di ciò è stata data persino la dimostrazione scientifica, riportata nel libro già citato di M.L. Villa). I terribili dati dell'inchiesta OCSE-PIAAC 2013, che si leggono in rete (versione completa di 400 pagine in inglese, ma esiste anche una sintesi in italiano³), mostrano che lo scollamento tra il sapere e il nostro popolo è già sufficientemente ampio, per cui chi escogita strumenti per accentuare questo divario si comporta come un irresponsabile e rivela la propria natura aristocratica ed elitaria, nascosta dietro la maschera del cosmopolitismo. Involontariamente, è un reazionario.

6. Il numero dei parlanti

È anche giunto il momento di abbandonare, ogni qual volta si toccano questi argomenti, l'abusato quanto distorto paragone con nazioni come la Finlandia e l'Olanda (che, ahimè, ritrovo persino nell'intervento di un luminare come Sabino Cassese, in

³ Testo inglese: <http://www.lavoce.info/wp-content/uploads/2013/10/OECD-Skills-Outlook-2013.pdf>; testo sintetico in italiano: <http://www.isfol.it/pubblicazioni/research-paper/archivio-research-paper/le-competenze-per-vivere-e-lavorare-oggi>; per chi ha fretta, un rapido commento di Michele Pellizzari: <http://www.lavoce.info/archives/13368/competenze-degli-italiani-siamo-i-peggiori/>; e un rapido commento del linguista A. Moro: <http://noisefromamerika.org/articolo/competenze-adulti-qualche-dato-piu>.

un'intervista su *Il Foglio*, 7/3/17). Questi paesi, stimabilissimi nelle loro scelte, sono costretti *inevitabilmente* a un uso dell'inglese più largo del nostro; non per questo (siamo d'accordo su ciò) hanno perso il senso della propria identità nazionale: si veda, per l'Olanda, la forte reazione nei confronti delle pretese della Turchia, ora anche premiata dal recentissimo risultato elettorale. Sta di fatto, però, che un paragone più realistico richiede per l'Italia un confronto totalmente diverso, non con la Finlandia e l'Olanda, ma con la politica linguistica di altre nazioni. Il raffronto, infatti, per essere di qualche interesse, deve tener pur conto del numero degli abitanti: la Germania ne ha oltre 80 milioni, la Francia 66 milioni, l'Italia 59 milioni, la Spagna 46 milioni, l'Olanda 16 milioni, la Finlandia 5 milioni e mezzo. Si rifletta sul fatto che la Lombardia da sola ha 10 milioni di abitanti, e Lazio, Campania, Sicilia e Veneto viaggiano attorno ai 5 milioni di abitanti: ciascuna di queste regioni è dunque paragonabile alla Finlandia. La politica linguistica di Sicilia, Campania, Veneto potrà essere eventualmente raffrontata – se si vuole – a quella della Finlandia, a beneficio di chi ama questi paragoni: nessuno, infatti, vuole mettersi (per ora) a far lezione nell'università in lingua siciliana, napoletana o veneta; cioè, appunto, nelle lingue con cinque milioni di parlanti. Ma stiamo discutendo d'altro, d'italiano, cioè di una delle quattro grandi lingue di cultura dell'Europa, con circa 60 milioni di parlanti, lingua ufficiale anche in Svizzera, e ricca di due milioni di persone che la studiano all'estero, quarta lingua più studiata al mondo, secondo i dati diffusi dal MAECI.

Converrà dunque aver chiaro una volta per tutte che una nazione la quale conta tanti abitanti quanti quelli di una regione italiana non può avere la stessa politica linguistica che si raccomanda invece per una delle nazioni europee che superano i 50 milioni di abitanti. Non a caso, la Germania, nel rivendicare il ruolo del tedesco tra le lingue di lavoro dell'Unione, ha sempre fatto valere il criterio del numero. La Spagna, per parte sua ha sempre puntato sugli ispanofoni nel mondo, calcolabili attorno a 350.000.000. Un po' di attenzione al mondo reale,

sicuramente plurilingue, ben diverso dalle università medievali dove si leggeva noiosamente la lezione in latino, gioverebbe a intendere meglio le esigenze del nostro tempo, al di fuori dagli stereotipi, tanto per non cadere dalle nuvole di fronte a eventi come la *brex*it.

7. Il prezzo di un'identità sfocata

Converrà anche smettere di assumere un atteggiamento di presuntuosa sufficienza ogni volta che si parla della cura rispettosa della propria lingua perseguita dai francesi, con attiva partecipazione della loro *Académie*. Un esame della politica economica espansiva della Francia, ad esempio nel settore della grande distribuzione, mostra che i francesi se la cavano benissimo a livello internazionale, anche se guardano alla propria lingua con un sentimento intenso di affetto e fiducia. E guardare alla propria lingua con affetto e fiducia, non vuol dire non imparare l'inglese. Infatti mediamente i francesi lo parlano meglio degli italiani. Tra le due cose, amore per la propria lingua e conoscenza delle lingue straniere, non c'è alcuna contraddizione.

È dunque scandaloso, a parer mio, che qualcuno si sia scandalizzato perché la suprema Corte ha messo per iscritto una cosa che dovremmo pensar tutti, e cioè che per nessuna ragione si può ridurre la lingua italiana «a una posizione marginale e subordinata, obliterando quella funzione, che le è propria, di vettore della storia e dell'identità della comunità nazionale, nonché il suo essere, di per sé, patrimonio culturale da preservare e valorizzare».

Concordiamo con Michele Ainis (*la Repubblica*, 8/3/17, p. 33) quando ribadisce che l'italiano costituisce un bene culturale in sé, e negarlo significa solo mostrare apertamente che molti italiani hanno «un'identità debole, sfocata», che la nostra storia è scandita dal localismo, più che dal nazionalismo. La Corte, parlandoci di «ragionevolezza, proporzionalità e adeguatezza», cioè invocando il senso della misura (che nel paese

del massimalismo è stato subito interpretato come ambiguità), ci ha dato un segnale: può essere l'occasione per un grande percorso che aiuti a elaborare una politica linguistica moderna, capace di limitare in nome di principi comuni l'autonomia sconsiderata di atenei travolti non dall'ansia dell'internazionalizzazione (come vogliono farci credere), ma massacrati e ridotti ai minimi termini da defatiganti e artificiose gare di concorrenza pseudo-aziendale in cui si consumano le poche risorse che restano, e che potrebbero essere meglio impiegate diversamente. Ci serve insomma una politica capace di valorizzare l'italiano, lingua materna, lingua di avvio, con il plurilinguismo come punto d'arrivo, ricordando che l'inglese, da solo, non basta.

8. Facciamoci portoghesi

Forse non basta nemmeno il debole richiamo all'italiano lingua «ufficiale» contenuto nell'art. 1 della legge 15 dicembre 1999 n. 482. In fondo è stato inserito lì per il rotto della cuffia, nel momento in cui si pensava di risolvere la questione delle lingue di minoranza posta dall'art. 6 della Costituzione. L'italiano poteva sembrare ai Costituenti usciti dal fascismo, e forse anche ai legislatori del 1999, una lingua autoritaria, dotata di immenso potere rispetto alle minoranze. Oggi i rapporti si sono rovesciati. Le Regioni si affannano a dichiarare «lingua» una congerie di varietà locali prive di standard, come ha fatto la Regione Lombardia nel settembre del 2016⁴. La disaffezione

⁴ Cfr. P. D'ACHILLE, «La 'salvaguardia della lingua lombarda' in una legge regionale», in *I temi del mese (2012-2016)*, di C. MARAZZINI (a cura di), Accademia della Crusca, Firenze, 2016, pp. 91-94. Per il Piemonte possiamo citare la L.R. 10 giugno 1990, n. 26, modificata e integrata dalla L.R. 17 giugno 1997, n. 37, che riconosce e promuove la «lingua piemontese» come una delle quattro lingue minoritarie autoctone del Piemonte, insieme al walser, all'occitano e al franco-provenzale; e ancora si veda l'Ordine del giorno, il 118 del Consiglio Regionale del Piemonte, approvato all'unanimità il 15 dicembre del 1999. In rete si trovano molte tracce del disegno di legge d'iniziativa provinciale intitolato *Tutela e valorizzazione della lingua napoletana* approvato al Consiglio Regionale della Regione Campania nel 2008. Co-

all'italiano aggredisce in due modi: attraverso il culto dell'inglese e attraverso il culto delle parlate locali. Riemergono antichi particolarismi, riemerge l'antico desiderio di buttarsi nelle braccia di chi sta oltre i confini della penisola, secondo un'antica tradizione ben nota agli studiosi della storia del Cinquecento e del Seicento. In passato, però, il particolarismo campanilistico italico trovava un contrappeso sufficiente nell'identità culturale e letteraria nazionale, profondamente astratta, ma non per questo meno efficace. Oggi il legame sembra essere costituito tutt'al più dalla cultura culinaria e dallo stile di vita piacevole, detto appunto «italiano», e non è certo che questi siano collanti sufficienti per tenere unita una salda coscienza civile e nazionale.

Si osservava poco fa che la Costituzione all'art. 3 richiama la parità dei cittadini indipendentemente dalla lingua (concetto evidentemente diverso da quello della «lingua che ci fa eguali» di marca donmilaniana) e all'art. 6 richiama la tutela delle minoranze linguistiche, ma non menziona in alcun luogo la dignità o funzione della lingua italiana. Tra le costituzioni europee, alcune non fanno cenno alla lingua, altre sì: tra quelle che hanno disposizioni relative alla lingua nazionale e ufficiale (queste sono due categorie spesso usate) possiamo ricordare l'Austria, il Belgio, la Finlandia, l'Irlanda, il Lussemburgo, la Spagna, la Svizzera. Ho lasciato da parte i casi che ho trovato più originali e interessanti, quello delle costituzioni di Francia e Portogallo. Ho trovato interessanti queste due costituzioni per ragioni opposte: la Francia è l'unica nazione che non ricorra alla distinzione sottile tra «lingua nazionale» e «lingua ufficiale», con la quale gli altri (e anche l'Italia nel 1999) hanno provveduto a graduare il peso dell'idioma principale del paese. L'art. 2 del

me si vede, non si muovono solo le regioni del Nord, anche se la regione Campania ha usato, più correttamente, l'espressione «lingua napoletana», e non «campana». Alla base di queste invenzioni legislative più o meno dilettalesche sta, come ovvio, l'incapacità di approfondire il concetto di «lingua» e «dialetto», e anzi la certezza che il dialetto sia una realtà disdicevole e negativa. Non sanno costoro che tra lingua e dialetto non c'è nessuna differenza tipologica, e che la differenza sociolinguistica e storica non sarà mai colmata da una legge, per quanto perentoria.

Titre I^{er} della Costituzione francese recita nettamente: «La langue de la République est le français» (seguono i riferimenti alla bandiera, all'inno, al motto «liberté, fraternité, égalité», e al principio del governo del popolo, dal popolo e per il popolo). La lingua è collocata dunque in posizione di grandissimo rilievo. Ma, lo si sa, questo è tipico dei francesi, e gli italiani sono soliti sorriderne benevolmente, come di fronte al comportamento di un *minus habens*. Quanto ai portoghesi, è interessante che la loro Costituzione collochi la menzione della lingua non tra i simboli dello Stato, come la bandiera e l'inno, alla maniera francese. Per i portoghesi, all'opposto, la lingua non sta tra i simboli, ma tra i compiti fondamentali dello Stato, tra le sue funzioni primarie. I compiti dello Stato elencati dalla Costituzione portoghese sono otto, contraddistinti da lettere alfabetiche. Riguardano valori come la garanzia dell'indipendenza nazionale, le libertà fondamentali, il benessere e la qualità della vita, la parità tra uomo e donna, lo sviluppo armonioso della nazione. La lettera f) introduce tra questi compiti anche «Assegurar o ensino e a valorização permanente, defender o uso e promover a difusão internacional de la lingua portuguesa»⁵. L'inserimento della lingua tra i compiti dello Stato, anziché tra i suoi simboli, è un tratto di notevole originalità, forse la scelta più vivace e moderna possibile, dalla quale anche noi potremmo trarre utilmente ispirazione.

⁵ «Garantire l'insegnamento e la valorizzazione continua, difendere il suo uso e promuovere la diffusione internazionale della lingua portoghese».



PARTE II

Lingua Madre: decadenza o rinascita?





UNA NUOVA «QUESTIONE DELLA LINGUA»
L'ITALIANO DI FRONTE AI CAMBIAMENTI DI OGGI E DI DOMANI

Nicoletta Maraschio

SOMMARIO: 1. Breve storia di una lunga controversia – 2. Una nuova fase della storia linguistica italiana – 3. Per una nuova politica linguistica.

1. Breve storia di una lunga controversia

Nel 2012 l'Accademia della Crusca organizzò un incontro intorno a una questione che, nei mesi precedenti, aveva suscitato un dibattito acceso, non solo all'interno dell'università, ma anche tra linguisti e personalità del mondo culturale; un dibattito che aveva avuto notevole risonanza sulle pagine dei giornali. Si trattava della decisione, annunciata dal Rettore del Politecnico di Milano, Giovanni Azzone, di avviare a partire dall'anno 2014 tutti i corsi specialistici e dottorali esclusivamente in inglese, per favorire, in quell'Ateneo, il processo di internazionalizzazione già avviato da alcuni anni. All'Accademia sembrò opportuno aprire la propria sede a una riflessione più ampia, articolata e approfondita, nella convinzione che la questione avesse delle implicazioni e delle possibili ricadute di carattere generale (giuridiche, politiche, culturali e sociali), destinate a incidere in modo significativo sul futuro della lingua italiana. Nello stesso anno, con l'editore Laterza, pubblicammo quindi un libro, che allargava notevolmente il ventaglio dei pareri rispetto a quelli dell'incontro di Crusca¹.

¹ N. MARASCHIO - D. DE MARTINO (a cura di), *Fuori l'italiano dall'università?*

Oltre novanta personalità (ricercatori, docenti, accademici della Crusca, dei Lincei e dell'Accademia delle scienze detta dei XL, scienziati e umanisti, scrittori italiani e stranieri) si espressero in quel libro, in base alla loro diversa competenza e sensibilità, offrendo una ricchezza veramente notevole di punti di vista e opinioni. Il risultato complessivo rispose in pieno alle nostre aspettative. L'intenzione dell'incontro e del libro era infatti quella di scongiurare il rischio incombente che, su un tema tanto delicato e in un momento storicamente tanto significativo della nostra lingua, si determinasse una contrapposizione netta, quasi manichea, tra fautori dell'anglicizzazione e «difensori» dell'italiano, presentandosi i primi come capaci di guardare al futuro, descritti i secondi come arroccati su posizioni identitarie di conservazione del passato.

Basta scorrere quel libro per rendersi conto della ragionevolezza e dell'equilibrio delle argomentazioni svolte da tutti i partecipanti. La grande maggioranza degli autori si pronunciò decisamente contro l'esclusività dell'inglese in interi corsi universitari e per il doppio canale, ossia per un'offerta formativa bilingue, in italiano e in inglese, la lingua di cui oggi un mondo «strettamente interconnesso» riconosce la necessità e l'utilità come strumento veicolare globale, e non solo in ambito scientifico². Del resto si trattava di una soluzione già largamente praticata dalle nostre università che pareva in grado di garantire a docenti e studenti italiani e stranieri una scelta di libertà.

Per quanto riguarda l'ambito scientifico mi pare pienamente condivisibile un passo del *Documento conclusivo*, approvato dai linguisti e dagli scienziati riuniti qualche anno prima in Crusca per un convegno internazionale *Lingua italiana e scienze*³:

[i partecipanti al convegno] riconoscono congiuntamente ai colleghi di altre realtà europee, che tutti i settori della ricerca scientifica

Inglese, internazionalizzazione, politica linguistica, Roma-Bari, Laterza, 2012.

² Vedi M.L. VILLA, qui.

³ A. NESI - D. DE MARTINO (a cura di), *Lingua italiana e scienze*, Accademia della Crusca, Firenze, 2012.

si avvantaggiano della piena funzionalità della lingua nazionale, il cui uso appropriato, affiancato ovviamente da una lingua internazionale, per i livelli di comunicazione in cui questo è necessario, è essenziale nella formazione delle nuove generazioni di ricercatori e per l'affermazione del valore della cultura scientifica nella società. Parimenti riconoscono che privare la lingua nazionale degli stimoli che imprimono settori culturali di punta ne compromette il valore anche in campo internazionale.

Non intendo ripercorrere qui le vicende che seguirono quella decisione presa dal Politecnico nel 2012, né i giudizi che ne sono stati dati dal TAR Lombardia e dal Consiglio di Stato, altri l'hanno fatto in questo libro. Desidero invece rilevare che l'ultimo atto della annosa vicenda, la recente sentenza della Corte Costituzionale, affermando in modo esplicito la «centralità costituzionalmente necessaria della lingua italiana» e la sua «ufficialità» ha un grande significato che supera il caso specifico del Politecnico milanese e può contribuire a una svolta nella politica linguistica del nostro paese. Come è stato osservato «per la prima volta la Corte non solo radica con chiarezza nella Costituzione» il principio dell'ufficialità dell'italiano, ma lo sfronda «da ogni anacronistica venatura nazionalistica, per ricondurne il significato e gli effetti concreti alle sfide che oggi la lingua italiana (come ogni altra lingua nazionale) si trova ad affrontare in un mondo nel quale l'onda lunga della globalizzazione investe direttamente anche il principale strumento di comunicazione sociale, ossia la lingua»⁴.

Colpisce l'equilibrio della sentenza che sulla base di alcuni articoli della Carta (articoli 3, 9, 33 e 34), da una parte, esclude che le legittime finalità dell'internazionalizzazione possano emarginare la lingua italiana e ledere i diritti di docenti e studenti italiani, dall'altra, afferma che «il rafforzamento dell'internazionalizzazione degli atenei possa avvenire anche attraverso l'attivazione [...] di insegnamenti, di corsi di studio e forme di selezione svolti in lingua straniera». Un equilibrio

⁴ P. CARETTI, *A margine della sentenza della Corte Costituzionale n. 42/2017*, qui.

confermato dal brano conclusivo: «Va da sé che, perché questa facoltà [attivazione di insegnamenti in lingua non italiana] offerta dal legislatore non diventi elusiva dei principi costituzionali, gli atenei debbano farvi ricorso secondo *ragionevolezza, proporzionalità e adeguatezza* così da garantire pur sempre una complessiva offerta formativa che sia rispettosa del primato della lingua italiana, così come del principio d'eguaglianza, del diritto all'istruzione e della libertà d'insegnamento». Ed è noto che i termini *ragionevolezza, proporzionalità, adeguatezza* non sono termini generici (qualcuno li ha interpretati come spie del carattere compromissorio, addirittura «pilatesco» della sentenza), ma rappresentano criteri di giudizio tipici dei giudici costituzionali, indispensabili per offrire flessibilità a decisioni che non si prestano ad essere adottate in modo rigido e schematico.

2. Una nuova fase della storia linguistica italiana

C'è un passaggio della sentenza della Corte, già rilevato da altri in questo libro, nel quale si fa preciso riferimento ad alcune significative novità che caratterizzano il presente, dalla progressiva integrazione sovranazionale degli ordinamenti, all'erosione dei confini nazionali determinati dalla globalizzazione, al plurilinguismo/multilinguismo della società contemporanea. Le questioni linguistiche assumono in un contesto come l'attuale, molto stratificato, complesso e in rapido movimento, un'importanza straordinaria perché non solo riflettono i cambiamenti in corso, ma possono essere assunte come utili reagenti per far emergere percezioni diverse di fenomeni uguali o simili, a cominciare dall'idea stessa di lingua. In molti degli interventi pubblicati nel libro di Crusca del 2012 sopra citato si insiste opportunamente sul nesso lingua/pensiero e su quello altrettanto imprescindibile lingua/cultura: entrambi, mi pare evidente, dovrebbero essere alla base dell'alta formazione universitaria. E il tema è ripreso

frequentemente anche in questo libro. Quando si parla di lingua e cultura necessariamente ci si riferisce a uno specifico contesto storico, quello in cui quella lingua si è formata, si è diffusa ed è mutata nel corso del tempo. E certo non solo una lingua in astratto, ma una lingua in concreto, vista attraverso le persone, cioè attraverso l'uso dei suoi parlanti e dei suoi scriventi.

L'Italia linguistica ha vissuto nel corso del Novecento una vera e propria rivoluzione. Sono dati ben noti, ma che conviene ricordare qui con Tullio De Mauro:

un popolo di senza scuola (il 58% degli adulti negli anni Cinquanta era privo anche della sola licenza elementare) ha quadruplicato i suoi livelli di istruzione [...], un popolo per cui l'uso abituale della lingua nazionale era ristretto a percentuali non superiori al 18% e i molti dialetti erano l'unico strumento di comunicazione parlata si è conquistato al 95% il diritto di parlare la lingua nazionale, pur serbando accanto ad essa per il 60% la capacità d'usare uno dei dialetti. Nessun paese europeo e del nord del mondo ha compiuto così rapidamente un cammino altrettanto lungo.

Ma il processo di unificazione linguistica, cioè la massima convergenza verso una stessa lingua, non è avvenuto né in modo lineare né omogeneo. Le diseguaglianze sono forti e stanno aumentando: «nel parlare e nello scrivere e nel comprendere è ancora privilegio di pochi il possesso degli strumenti di cultura necessari a mettere pienamente a frutto le ricche e complesse risorse del patrimonio linguistico comune»⁵. E non si può non rilevare in questo quadro di luci e ombre un altro tassello negativo. Occorre ricordare, infatti, che la conoscenza delle lingue straniere, compreso l'inglese, è particolarmente carente nel nostro paese, nonostante le circa 1000 ore di inglese che un ragazzo segue dalla secondaria di primo grado alla quinta superiore, come osservava nel 2012, nel suo

⁵ T. DE MAURO (a cura di), *Primo tesoro della Letteratura italiana del Novecento*, UTET, Torino, 2007.

intervento in Crusca, Elena Ugolini (allora Sottosegretario di Stato del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca)⁶. Rita Librandi (presidente dell'ASLI, Associazione per la Storia Lingua Italiana), da parte sua, rilevava in quella stessa occasione, che per insegnare italiano nella secondaria di primo grado era sufficiente che il docente avesse conseguito nell'università solo 6 crediti in Linguistica italiana⁷. Ed è emblematico che nel recente concorso (maggio 2016) per le cattedre di materie letterarie (quindi anche di lingua italiana) nelle scuole secondarie di primo e secondo grado mancassero del tutto quesiti di tipo linguistico.

Esiste un rapporto strettissimo tra conoscenza della propria lingua materna e apprendimento delle lingue straniere. Ed è evidente che occorre un maggiore investimento sulla formazione degli insegnanti, sia di italiano che di lingue straniere, perché una migliore preparazione linguistica degli studenti in italiano e in inglese (ma l'Europa ci chiede almeno un'altra lingua!) è presupposto di fondamentale importanza per il migliore funzionamento di tutte le nostre università, anche in vista dell'obiettivo cosiddetto strategico che tutte si pongono di una maggiore internazionalizzazione. Internazionalizzazione è ovviamente termine polisemico, significa infatti sia offrire una prospettiva internazionale ai nostri studenti e laureati, inserendo sempre di più gli atenei italiani in reti internazionali di didattica e di ricerca, sia attrarre studenti stranieri nelle nostre sedi, non solo grazie a un'offerta formativa di alta qualità, ma anche grazie a un'accoglienza «amichevole». Che vuol dire innanzi tutto superamento dei molti ostacoli esistenti, dalla carenza di servizi, all'eccesso di burocrazia, alla scarsità di incentivi (borse di studio e altro).

Tra gli ostacoli molti pongono, addirittura al primo posto, la lingua. Non è certo così per tutti i corsi di laurea, basti

⁶ E. UGOLINI, «Per la lingua e la cultura italiana», in MARASCHIO - DE MARTINO, *Lingua italiana e scienze*, cit., pp. 20-22.

⁷ R. LIBRANDI, «Non c'è competizione senza italiano», in MARASCHIO - DE MARTINO, *Lingua italiana e scienze*, cit., pp. 68-74.

pensare a quelli dell'area umanistica, in cui proprio la lingua è, invece, fattore di attrazione. In ogni caso, sarebbe bene che tra gli incentivi si prevedesse l'attivazione di corsi per l'apprendimento dell'italiano all'estero. Questo consentirebbe anche allo studente non italiano una scelta libera tra i corsi svolti nella nostra lingua e quelli in inglese. Il Rettore Azzone nel suo intervento in Crusca ha detto che «il punto non è tanto usare l'inglese in classe ma vedere un ragazzo cinese, uno svedese e uno brasiliano affrontare lo stesso problema in modo diverso»⁸. È un'immagine molto bella e suggestiva. Non si può non essere d'accordo con lui. Di fatto nella maggior parte delle classi delle nostre scuole di tutti gli ordini e gradi sta succedendo esattamente questo, anche se, invece della bambina o del bambino, della ragazza o del ragazzo brasiliani o svedesi, a interagire con le compagne o i compagni italiani sono per lo più quelle e quelli dell'Est europeo, delle Filippine o dell'Africa. È chiaro che agli insegnanti sono richieste competenze specifiche di tipo linguistico per svolgere programmi didattici adeguati in classi «internazionali» così configurate. L'Italia è sempre più un paese multilingue, così come lo è l'Unione europea che sostiene il multilinguismo e il multiculturalismo come suoi tratti fondanti e distintivi. Un'università «monoglottica» (per riprendere la definizione di De Mauro)⁹ sarebbe veramente una specie di corpo estraneo in questo contesto. Siamo arrivati da poco a una lingua nazionale comune e condivisa e subito, per fortuna, ci apriamo maggiormente al mondo. Ma oggi l'italiano sta vivendo nello stesso tempo i problemi interni di un'unificazione nazionale evidentemente squilibrata e diseguale e quelli esterni di un'inedita, quanto a dimensioni, apertura all'Europa e al mondo.

Non possiamo nasconderci le difficoltà, che partono in-

⁸ G. AZZONE, «Inglese ai corsi di laurea magistrale e di dottorato: il perché della scelta del Politecnico di Milano», in MARASCHIO - DE MARTINO, *Lingua italiana e scienze*, cit., pp. 22-26.

⁹ T. DE MAURO, «Il politecnico monoglottico», in MARASCHIO - DE MARTINO, *Lingua italiana e scienze*, cit., p. 120.

nanzi tutto da una debole coscienza linguistica nazionale¹⁰, una scarsa conoscenza della nostra lingua e una scarsa fiducia nei suoi valori e nelle sue potenzialità. È necessario un grande impegno collettivo per affrontare questa nuova situazione. Non ci sono scorciatoie né nella scuola né nell'università. Occorre far crescere la consapevolezza della centralità delle lingue nella società della comunicazione, innanzi tutto quella delle lingue materne, investire molte più risorse nella scuola, nell'università e nella ricerca, a cominciare dalla formazione permanente degli insegnanti. Le classi «internazionali» fanno già parte del nostro presente e dovranno far sempre più parte del futuro di tutti i nostri figli. L'altra strada, di tipo elitario, che sembra alla base della decisione del Politecnico, è quella di creare un percorso così detto d'eccellenza, riservato a chi già possiede, oltre agli «strumenti di cultura necessari a mettere pienamente a frutto le ricche e complesse risorse del patrimonio linguistico comune¹¹» anche una buona conoscenza dell'inglese. Una scelta politica che inevitabilmente aumenterebbe le gravi diseguaglianze linguistiche, cioè sociali, culturali, esistenti nel nostro paese invece di contribuire a rimuovere gli ostacoli che limitano di fatto l'eguale esercizio dei diritti da parte dei cittadini (art. 3, secondo comma della nostra Costituzione).

3. Per una nuova politica linguistica

Dicevo prima che la sentenza della Corte può rappresentare un momento di svolta per la politica linguistica nel nostro paese. Alcuni sostengono che non è necessaria nessuna politica linguistica. Le lingue evolvono naturalmente secondo l'uso dei parlanti, lo Stato e le organizzazioni sovranazionali come la UE devono «mantenere rispetto alla diversità linguistica un

¹⁰ F. SABATINI, «La lingua nei fatti e nella coscienza degli italiani», *Limes*, 2, 2009, pp. 163-172.

¹¹ DE MAURO (a cura di), *Primo tesoro della Letteratura italiana del Novecento*, cit.

atteggiamento neutrale». È una visione ingenua, che Michele Gazzola definisce illusoria, perché:

se lo Stato può essere neutrale nei confronti dei vari credi religiosi [...] non può essere neutrale rispetto all'uso delle lingue. Lo Stato, infatti, non può evitare di fare delle scelte linguistiche, perché tali scelte sono intrinsecamente connesse a ogni tipo di provvedimento amministrativo o di politica pubblica in ambiti come l'educazione, la comunicazione di massa e la giustizia. Queste scelte [...] interferiscono con il comportamento linguistico degli individui rispetto a quali lingue usare e imparare¹².

Nel 2014 si sono svolti per la prima volta a Firenze gli Stati Generali della Lingua Italiana, e nel 2016 c'è stata la seconda edizione organizzata dal Ministero degli affari esteri, che ha presentato dati confortanti circa la domanda e la diffusione dell'italiano nel mondo. Sappiamo che la competizione tra lingue è attualmente molto forte e aspra, in particolare in tutte le università del mondo. Fra le lingue neolatine il francese e lo spagnolo sono molto più appoggiate dai rispettivi Stati rispetto all'italiano. La continua diminuzione di cattedre di italianistica (in particolare di Linguistica italiana), indispensabili per formare insegnanti di italiano, minaccia di interrompere il necessario e virtuoso collegamento tra scuola e università fuori dai nostri confini.

Ma l'avvio di nuova politica linguistica, più razionale e coerente, implica un progetto di sostegno e valorizzazione dell'italiano sia all'estero che in Italia. Ci siamo soffermati finora su questioni relative soprattutto all'università e all'internazionalizzazione. Ma è molto significativo che proprio in questi mesi siano venuti alla ribalta altri problemi ugualmente importanti. Ne cito solo alcuni: 1) la scuola e un insegnamento più efficace di italiano, 2) il sessismo della lingua e l'opportunità del riconoscimento del linguaggio di genere

¹² M. GAZZOLA, «Partecipazione, esclusione linguistica, traduzione: una valutazione del regime linguistico dell'Unione europea», *ELF Working paper*, 12, 2014.

anche per le professioni e i ruoli di maggiore responsabilità (*ministra, sindaca, la presidente, avvocat, chirurga*), 3) il permanere di contrasti relativi alle lingue di minoranza storiche (toponomastica solo in tedesco o in italiano e tedesco in Alto Adige?). Grande spazio inoltre continuano ad avere nel dibattito pubblico altre questioni: dal ricorso crescente ad anglismi inutili, al degrado che causerebbe alla nostra lingua la comunicazione mediata da computer e cellulari, dalla cattiva scrittura poco chiara e trasparente delle leggi e degli atti amministrativi, all'invasione (anche nelle sedi politiche e istituzionali) di un italiano informale, stereotipato, infarcito di «brutte parole» e di violenza verbale.

Nella lingua si riflettono e coesistono, allo stesso tempo, il movimento veloce e convulso del presente e le permanenze del passato e della sua storia. Diacronia e sincronia. È evidente che alcuni significativi cambiamenti sociali, culturali e politici in atto, destinati a continuare in futuro, stanno configurando in Italia una nuova «questione della lingua». È una costante della storia linguistica italiana, legata all'esigenza di individuare un modello unificante al di sopra della frammentata realtà linguistica del paese. Negli anni Settanta del Novecento, con l'intervento di Pasolini, la discussione ha ruotato piuttosto intorno al rischio omologante di un italiano di tipo tecnologico (proveniente dal triangolo industriale) che avrebbe potuto rapidamente cancellare la ricca e multiforme realtà dialettale del paese. Oggi è decisamente in primo piano il ruolo dell'italiano, come di altre lingue nazionali, in un mondo globalizzato, in rapporto a una superlingua di comunicazione decisamente dominante come l'angloamericano. Molti ne temono la dialettizzazione.

La nostra lingua, come tutti sappiamo, ha una tradizione culturale di assoluto rilievo. In particolare ha contribuito, in vari momenti della sua storia, ad alimentare il fondamentale sostrato linguistico comune dell'Europa in ambito scientifico, letterario, musicale, civile, come recentemente ha mostrato un illustre italianista tedesco Harro Stammerjohann nel

suo bel libro intitolato *La lingua degli angeli*¹³. Non credo che quello della dialettizzazione sia un rischio reale. Credo tuttavia che in questo, come in altri campi, appoggiarsi quasi esclusivamente sulle eccellenze del passato non basti, anzi sia sbagliato. Le nuove tecnologie digitali, il perfezionamento di strumenti come i traduttori automatici, la creazione di grammatiche e vocabolari appositamente studiati per l'intercomprensione consentono a tutte le lingue di porsi sul teatro mondiale da assolute protagoniste. Certo, non devono abbandonare pezzi del loro patrimonio e devono essere aiutate da una politica nazionale e anche europea orientata in questa direzione. Come hanno detto altri, l'inserimento esplicito in Costituzione dell'ufficialità della lingua italiana le darebbe nuova forza, così come l'approvazione di una legge «di principi» simile a quella elaborata, nel 2009, dai corsisti del XXI Corso della «Scuola di scienza e tecnica della legislazione» dell'ISLE, sotto la guida di Francesco Sabatini, Michele Ainis e Mario Fiorillo. Voglio concludere citando proprio un brano dalla premessa a quel lavoro di Sabatini che mi sembra assolutamente in linea con quanto fin qui sostenuto:

La legislazione italiana in materia linguistica è estremamente parca, possiamo dire carente. Chiusa l'epoca della normativa fascista, intesa a combattere i forestierismi, comprimere i dialetti, imporre l'italianizzazione forzata delle aree alloglotte, c'è stato, a partire dagli anni del secondo dopoguerra, un sostanziale ritegno nei governi e nel Parlamento a legiferare in questo campo, fatta eccezione per l'inserimento delle norme a tutela delle minoranze storiche nella nostra Costituzione e per il più tardo intervento legislativo, nella stessa direzione, del 1999 (L. 482). Da un decennio almeno, però, si sono levate ogni tanto voci che reclamano altrettanta attenzione per la lingua nazionale, sia per chiederne l'esplicito riconoscimento nella Carta costituzionale, sia per introdurre normative di alto livello legislativo che ne rafforzino le funzioni nelle istituzioni

¹³ H. STAMMERJOHANN, *La lingua degli angeli: italianismo, italianismi e giudizi sulla lingua italiana*, Accademia della Crusca, Firenze, 2013.

e nella società [...] La proposta di legge per il potenziamento delle funzioni e dei valori della lingua italiana si guarda bene dal teorizzare su modelli di lingua e dal progettare strumenti regolatori del suo uso; fa invece leva decisamente sulla funzione dell'istituzione che deve curare la formazione linguistica delle nuove generazioni e quindi sulla necessità della formazione di un corpo docente scientificamente preparato a questo compito: sarà la forza della scienza liberamente acquisita dal docente a guidare responsabilmente la sua opera. Seguono altre importanti indicazioni sul doveroso accertamento delle competenze linguistiche di chi accede alle mansioni pubbliche o chiede allo Stato riconoscimenti professionali e sulla chiarezza linguistica della produzione normativa.

L'ITALIANO COME LINGUA D'INSEGNAMENTO

Luca Serianni

SOMMARIO: 1. Italiano e inglese nella scuola – 2. Rinunciare all'italiano nell'insegnamento universitario? – 3. Le molte voci dell'Europa linguistica.

1. Italiano e inglese nella scuola

Diceva Manzoni che «una lingua o è un tutto o non è»¹. Manzoni si riferiva specificamente al lessico quotidiano, quello che era abituale in qualsiasi dialetto ma che, nell'italiano di metà Ottocento, ossia in una lingua vitale soprattutto nelle pagine scritte e nell'uso letterario, scarseggiava. Un tenue riflesso di questa situazione si coglie nel persistere di sinonimi regionali per alcune nozioni di uso più chiusamente domestico: dall'arnese per appendere le giacche nell'armadio (*gruccia, stampella, appendino, ometto...*) a qualche locuzione familiare: *avere avuto/fatto il morbillo*. Niente, come si vede, che minacci, non che l'integrità dell'idioma nazionale, nemmeno la comprensione reciproca tra i parlanti.

Oggi la situazione è radicalmente diversa. Il rischio non riguarda l'italiano dell'uso familiare, bensì quello di dimensione

¹ La sentenza famosa si legge nella Lettera *Sulla lingua italiana* indirizzata a Giacinto Carena (1847): cfr. A. MANZONI, *Opere*, III. *Scritti linguistici*, a cura di M. VITALE, UTET, Torino, 1990, p. 534.

alta, specialistica, e non ha a che vedere con i dialetti, bensì con una grande lingua straniera, che potrebbe sottrarre alla lingua nazionale molti degli spazi saldamente occupati fino a pochi anni fa. Che cosa accadrebbe se, poniamo, di chimica o di matematica, si parlasse sempre e solo in inglese, dagli anni della scuola fino a quelli universitari? Non ci sarebbero più parole italiane per indicare le derivate o i solfati. La lingua rinunciarebbe a interi territori del sapere, sarebbe ridotta a un ambito privato, familiare: quello che è proprio dei dialetti, che sono a tutti gli effetti delle lingue, ma che se ne differenziano non tanto per la diversa estensione d'uso (l'albanese e l'armeno sono lingue, non dialetti), sibbene per la loro inadeguatezza storico-culturale (non certo genetica) a trattare di argomenti che esulino dalla sfera della familiarità e dell'espressività, dagli affetti familiari alla poesia².

Un'ipotesi fantascientifica? Forse. Ma nemmeno tanto. Se la pratica didattica del CLIL (*Content and Language Integrated Learning*), l'apprendimento integrato di materie non linguistiche – di fatto, l'inglese – introdotto nella secondaria di secondo grado nel 2010, finisse col tradursi nella sistematica adozione dell'inglese nelle discipline tecnico-scientifiche, il rischio potrebbe essere reale.

La risorsa del CLIL si fonda su un presupposto glottodidattico indubbiamente solido: è l'immersione totale in un mondo linguistico diverso che ci rende partecipi di una lingua seconda, come ciascuno ha occasione di sperimentare attraverso un prolungato soggiorno all'estero, senza possibilità di comunicare con parlanti della sua lingua madre. Le perplessità, semmai, sono altre. Il luogo principe per l'apprendimento di una disciplina a scuola è costituito dalle ore curricolari: bisogna chiedersi, prima di tutto, se l'insegnamento dell'inglese è sempre davvero adeguato. Certamente non lo è se avviene interamente o in parte in italiano (il docente dovrebbe esprimersi nella lingua straniera appena mette piede in aula e non abbandonarla

² E la poesia dialettale italiana ha offerto nell'Otto e nel Novecento, gioverà ricordarlo, prove di altissimo valore.

mai nelle sue interazioni con gli alunni); non lo è se la competenza del docente è buona ma non eccellente, a partire dalla pronuncia (la pratica di affiancare all'insegnamento linguistico un lettore madrelingua che solleciti la conversazione dovrebbe essere il più possibile estesa e non essere applicata solo nei licei linguistici); non lo è, infine, se oggetto principe dell'insegnamento è la letteratura, non la lingua.

Ma l'applicazione del CLIL va incontro anche a qualche riserva nella sua concreta applicazione. Svolgere una lezione per esempio di storia o di letteratura italiana in una lingua diversa dalla propria presuppone, intanto, una competenza eccellente (un C2 del Quadro Comune Europeo di Riferimento per la Conoscenza delle Lingue, altro che un B2!) e l'abitudine a servirsi per trattare argomenti culturali e di forte impatto intellettuale. Se queste condizioni non sussistono, il docente tarerà anche inconsapevolmente verso il basso il suo discorso: la storia cesserà di essere il luogo in cui si combinano tanti aspetti diversi delle vicende umane – dall'economia alla religione ai grandi immaginari simbolici, calandosi in una concreta realtà spaziale soggetta a eventi non controllabili (terremoti, epidemie, carestie) – per ridursi a un avvilente riassuntino: «Charles the Great was the King of the Franks from 768 and Emperor of the Romans from 800. He united much of Europe during the Early Middle Ages» e così via³. Non lamentiamoci, poi, se la gran parte dei ragazzi guarda alla storia come a un'uggiosa sequela di date e di nomi da memorizzare.

Qui, e in qualsiasi altra materia, sta all'insegnante presentare il tema in modo efficace, commisurandone l'approfondimento alla maturità cognitiva degli alunni e ricorrendo a tutte le risorse retoriche che rendono un messaggio pragmaticamente efficace. Pensiamo solo alla funzione della battuta di spirito piazzata al momento giusto per ravvivare l'interesse declinante di un uditorio (un'arte nella quale proprio gli angloamericani sono maestri, ricorrendovi invariabilmente nei discorsi in

³ Mi sono ispirato alla corrispondente voce di Wikipedia: strumento utilissimo, sia chiaro, ma che non può essere il vettore della riflessione storica a scuola.

pubblico). Riuscirà a raggiungere questo traguardo il nostro insegnante, pur provvisto di un inglese grammaticalmente corretto? Sarà lecito dubitarne, riflettendo sul fatto che chi non è bilingue in genere si guarda dal cimentarsi in un gioco di parole in una lingua non sua, che potrebbe andare incontro alla freddezza o addirittura all'incomprensione di chi lo ascolta.

Detto questo, non si può che essere favorevoli (lo ribadisco) al potenziamento dell'inglese nella scuola superiore, affermato anche dal D.L. del 14.1.2017 sulla riforma dell'esame di Stato, che prevede una prova INVALSI in tutte le ultime classi per verificare l'apprendimento dell'inglese (oltre che dell'italiano e della matematica), in relazione al Quadro Comune Europeo di Riferimento (QCER).

2. Rinunciare all'italiano nell'insegnamento universitario?

Il problema della lingua da usare nell'insegnamento si è posto con particolare forza negli ultimi anni in relazione all'insegnamento universitario, come sappiamo. Ora, nessuno nega che l'internazionalizzazione, che è una caratteristica intrinseca dell'istituzione universitaria fin dal tardo Medioevo, oggi presupponga una larga circolazione dell'inglese, una lingua che ha conquistato il suo indiscutibile primato in forza del prestigio politico, culturale, economico, scientifico e tecnologico del mondo anglosassone, e segnatamente degli Stati Uniti. Di qui l'opportunità, non discussa da nessuno, che i vari atenei forniscano anche corsi in quella lingua; la questione sta tutta nella congiunzione, che non può diventare un avverbio: *anche* e non *solo*, come ha precisato nella sua illuminata sentenza la Corte costituzionale.

Insegnare significa, a tutti i livelli – dai bambini delle elementari ai giovani adulti delle aule universitarie –, creare una corrente empatica con l'uditorio. Procedere attraverso l'illustrazione di diapositive (chiamiamole pure *slides*, se si preferisce) può funzionare in casi particolari, ma in nessun modo può sostituire l'impronta che il singolo insegnante dà alla sua presentazione della materia. Si può pensare che questo valga

solo, o soprattutto, per le materie cosiddette umanistiche, ma non è così. Qualche anno fa è stato pubblicato un volumetto di memorie professionali scritto da un fisico matematico, Enzo Tonti, ben noto alla comunità scientifica per la costruzione di un diagramma di classificazione delle grandezze e delle equazioni delle teorie fisiche, il «Tonti diagram»⁴. Come scrive in una delle due prefazioni (l'altra è di un grande esperto di didattica, Tullio De Mauro) un maestro della fisica, Carlo Bernardini, «non c'è un solo stile per insegnare, e questo è caratteristico di ogni arte evoluta: per questo, i mezzi elettronici non sorpasseranno mai l'uomo»⁵. Naturalmente, «Suscitare l'attenzione», «Semplificare per capire», «Utilizzare le analogie», per riprendere i titoli di alcuni paragrafi del libro di Tonti, sono altrettanti consigli che prescindono dalla lingua usata; ma è difficile pensare che l'inglese o un'altra lingua straniera, per quanto ben posseduta dal docente e dalla massa degli studenti, possa funzionare con la stessa duttilità della lingua materna per creare un'interazione efficace tra docente e discenti, piegandosi docilmente a quel tanto di imprevedibilità che è proprio di ogni dialogo reale.

L'esigenza di assicurare una diffusa conoscenza dell'inglese si è tradotta, troppo spesso, in un'ingenua infatuazione. «A Mosca, a Mosca!» dicevano le tre sorelle di Čechov: «Inglese, inglese!», si sente dire in giro, e non solo dall'uomo della strada; qualche anno fa il governo Berlusconi ha varato lo slogan delle «tre i» (Inglese, Internet e Impresa) come programma per una riforma dell'istruzione che non pare aver lasciato grandi tracce di sé⁶. Qualcuno, di fronte alla proliferazione di lingue nell'Unione europea, ha pensato che la soluzione possa venire dall'adozione dell'inglese, non solo come lingua veicolare (ciò che è già la situazione *de facto*, se non *de iure*) ma come

⁴ E. TONTI, *Il piacere di insegnare*, Aracne, Roma, 2005.

⁵ *Ibid.*, p. 17.

⁶ Di comicità irresistibile un articolo di Sebastiano Messina (*la Repubblica*, 8.12.2001) che documentava l'incredibile inglese – evidentemente frutto di un uso sconsiderato del traduttore automatico – proprio nel sito del governo, con l'Università *Bocconi* che diventava *Mouthfuls* e un *piano* regolatore tradotto con *flat*.

seconda lingua colloquiale condivisa, a somiglianza di quel che accade in piccoli stati come i Paesi Bassi, la Svezia o l'Estonia. Ma la lingua non è soltanto uno strumento di comunicazione: è anche un luogo investito di una forte carica emotiva al quale i parlanti di nazioni demograficamente consistenti e consapevoli di avere alle spalle una lunga tradizione non vorrebbero (né dovrebbero) rinunciare.

3. Le molte voci dell'Europa linguistica

Nel caso dell'Italia, poi, la faticosa conquista di un'unità linguistica rappresenta uno dei pochi segni di un'appartenenza condivisa, insieme alle abitudini alimentari. È un bene prezioso, che va tutelato anche legislativamente perché giova alla coesione nazionale. E l'apertura al resto del mondo deve tradursi nel rafforzamento delle lingue degli altri (a cominciare dall'inglese, certo), non nell'eradicazione della lingua nazionale da settori strategici, come l'insegnamento superiore.

Negli anni Trenta del secolo scorso in Grecia un pedagogista, Dimitris Glinos, propose l'abbandono dell'alfabeto greco in favore dell'alfabeto latino. Questa proposta passò inosservata e non ebbe nessun seguito. Nel 1941, in una situazione politica ben diversa, quando la Grecia aveva subito l'aggressione dell'Italia fascista, nel pieno della Seconda guerra mondiale, il filologo classico Ioannis Kakridis fece una proposta molto più moderata, limitandosi a caldeggiare la semplificazione dell'alfabeto greco con la mancata notazione di spiriti e accenti. Ma questa proposta «fu considerata un vero e proprio delitto di lesa maestà a tal punto che lo stesso preside della Facoltà di Lettere dell'Università di Atene denunciò pubblicamente il collega alle superiori autorità accademiche»⁷. A distanza di tanto

⁷ E. BANFI, «Greco medievale e neogreco: vicende e problemi della notazione grafematica», in *Storia della punteggiatura in Europa*, a cura di B. MORTARA GARAVELLI, Laterza, Roma-Bari, 2008, p. 552. Ho richiamato questa testimonianza anche nel mio «Quale politica linguistica per l'italiano insegnato a stranieri?», in *L'italiano sulla frontiera. Vivere le sfide linguistiche della globalizzazione e dei*

tempo, queste potrebbero sembrarci reazioni spropositate: di fronte alla tragedia della guerra, di qualsiasi guerra, come ci si può preoccupare di spiriti e di accenti? Ma se guardiamo alla lingua nel suo valore simbolico di icona di una comunità, ci rendiamo conto che non si tratta di un dato marginale. Anche la bandiera è un simbolo, per giunta del tutto convenzionale ed esterno all'uomo (a differenza della lingua): eppure è un simbolo che può diventare passione (in guerra, o magari in una manifestazione politica o sportiva).

Se vogliamo alimentare un sogno, questo sogno non può essere quello del monolinguisimo o di una diglossia in cui ci sia una lingua di prestigio (nella fattispecie l'inglese) e le lingue nazionali siano ad essa subordinate; bensì quello di una intercomprensione reciproca in cui, nel commercio intellettuale, ciascuno usi la propria lingua, contando sulla competenza passiva di quella lingua da parte dell'interlocutore. È quello che avveniva per esempio nell'Europa degli anni Trenta quando due scienziati, l'italiano Majorana e il tedesco Heisenberg potevano scriversi ciascuno nella propria lingua, come ci ricorda Maria Luisa Villa in un suo aureo volumetto⁸. Quasi un rinnovare laicamente l'evento narrato dagli *Atti degli Apostoli* (2, 4-11) quando, secondo l'interpretazione più probabile del testo di Luca, lo Spirito Santo fa sì che la lingua usata dagli Apostoli per annunziare le grandi opere di Dio sia miracolosamente compresa dagli ascoltatori, provenienti dai paesi più diversi: «Tal risonò multiplce / La voce dello Spiro: / L'Arabo, il Parto, il Siro / In suo sermon l'udi», come scrive Manzoni nella *Pentecoste*, vv. 44-47.

L'Europa, oggi così vacillante nel sentire comune dei popoli che ne fanno parte, non si rafforza certo rinunciando o annacquando le individualità storico-culturali che la compongono, ma preservandone la molteplicità: a partire dal plurilinguismo, il portato secolare di una lunga storia.

media, a cura di M. A. TERZOLI e R. RATTI, Casagrande, Bellinzona, 2015, p. 86.

⁸ M.L. VILLA, *L'inglese non basta. Una lingua per la società*, Pearson, Milano-Torino, 2013, p. 24.



L'ITALIANO LINGUA DI CULTURA

Alessandro Masi

La nostra lingua e la nostra cultura sono apprezzate in tutto il mondo. La crescente «richiesta di Italia» non si spiega solo con i numeri della diaspora italiana, seconda solo a quella cinese, o della «nuova emigrazione», che esprime capacità e competenze umane e professionali riconosciute in molti campi. Le richieste di imparare la nostra lingua e conoscere la nostra cultura arrivano anche da aree del mondo dove le comunità italiane sono poco presenti, per esempio dall'Asia centrale.

L'italiano non è una lingua di lavoro, ma è una lingua di cultura. Nel 2016 l'hanno studiata oltre 2 milioni e 600 mila persone, attratte dal suo prestigio culturale ma anche dalla sua stessa musicalità, che Thomas Mann descrisse così: «gli angeli nel cielo parlano italiano». L'immagine dell'Italia circola anche con lo sport, la gastronomia, la moda o il design industriale e chi viaggia per il mondo scopre che parole *italianissime* come «ciao», «pizza», «espresso» o «cappuccino» sono comprensibili quasi ovunque.

A questo amore degli stranieri purtroppo corrisponde poca consapevolezza degli italiani su quanto vale il nostro modello culturale. La perdita di prestigio e un atteggiamento negativo sono tra le cause che contribuiscono a far sparire o indebolire una lingua, con la cultura che le si associa. Per salvaguardare la lingua italiana e la nostra cultura ci vuole un'azione di sistema, ossia un patto tra le istituzioni, le comunità e i singoli cittadini

fondato sul valore del «modello italiano». Questo patto, essenzialmente fondato sul senso di cittadinanza, deve includere la sfera linguistico culturale, associando la visione dell'identità italiana con la promozione della sua immagine. Si può sviluppare anche nei nuovi *media*, dove troviamo l'italiano tra le otto lingue più usate su Facebook o come parte integrante nella promozione di mete turistiche, culturali e manifestazioni che attraggono visitatori e interesse.

Conta, in modo non determinante, la testimonianza pubblica dei volti noti dello spettacolo o della scienza, dell'industria e della cultura. Ci sono le persone comuni, che interagiscono ogni giorno nella diversità delle espressioni culturali dando vita a scambi interculturali e interlinguistici, in Italia e nel mondo. Accanto agli italiani, poi, ci sono i cosiddetti *neoitaliani*. Anche chi diventa cittadino italiano spesso mantiene contatti con il paese d'origine, alimentando ulteriori canali di scambio interculturale. Altri cambiano destinazione, magari dopo aver vissuto nei nostri confini per un certo tempo. Si possono considerare, in un certo modo, testimoni – se non proprio *ambasciatori* – dell'italianità, avendo conosciuto uno stile di vita e un approccio esistenziale che tipicamente si associano alla bellezza. Gli strumenti del dialogo e della creatività, dunque, possono e devono accompagnare i valori dell'accoglienza e della cittadinanza partecipe e consapevole.

Bisogna aggiungere al tema delicato dell'inclusione, che naturalmente deve seguire specifici criteri di ragionevolezza e discernimento, anche un'idea più precisa di quale sia la «dotazione culturale e civica» in possesso degli italiani e delle istituzioni. Diversi passi sono stati fatti di recente, ma non è ancora abbastanza. La direzione verso cui procedere è quella indicata dalla Corte Costituzionale con la sentenza 42/2017, che ribadisce la primazia dell'italiano come lingua ufficiale. Da pochi mesi l'italiano è anche tra le lingue ufficiali di EPSO, l'organismo dei concorsi UE, e sicuramente questo conterà in termini di coesione interna e identità di un'Europa che ha appena compiuto sessant'anni.

Anche l'entrata in vigore della Costituzione italiana sta per compiere 70 anni. Speriamo di poter festeggiare questa ricorrenza importante con l'esplicito inserimento, tra i suoi articoli, dell'italiano come lingua ufficiale e simbolo eccellente della nostra Repubblica.



LA LINGUA ITALIANA COME COMPONENTE FONDAMENTALE
DELL'ATTRATTIVITÀ DEL PAESE

Lucilla Pizzoli

I motivi per contrastare l'adozione esclusiva della lingua inglese nell'alta formazione sono stati richiamati da più parti e la posizione della Dante Alighieri è stata già espressa in varie circostanze¹; qui, dunque, mi limiterò a due brevi considerazioni.

La prima si innesta su una delle motivazioni culturali, molto spesso portata contro il disegno della totale anglificazione dell'alta formazione universitaria: il rischio della vernacularizzazione e dell'impovertimento della lingua italiana, che a lungo andare non sarebbe più capace di trasmettere il sapere scientifico.

È stato ricordato infatti che il linguaggio specialistico, necessario per le materie tecniche, deve essere appreso anche dai madrelingua perché è altra cosa dalla lingua comune utilizzata in situazioni comunicative meno complesse. È stato ricordato anche il valore identitario posseduto dalla lingua nella comprensione e nella conoscenza della realtà: ogni lingua taglia e interpreta a modo suo il mondo circostante, a seconda della cultura di cui è espressione. Dunque, imparare materie tecniche in una lingua vuol dire interpretare la realtà nel modo in cui quella lingua consente di muoversi.

¹ Tra le quali l'intervento di Alessandro Masi nel presente volume e in quello che l'Accademia della Crusca ha pubblicato nel 2012 per raccogliere il dibattito sull'argomento: N. MARASCHIO - D. DE MARTINO (a cura di), *Fuori l'italiano dall'università? Inglese, internazionalizzazione, politica linguistica*, Laterza, Roma-Bari, 2012.

Ora, oltre alla conoscenza della materia (e quindi oltre al percorso di apprendimento fatto per acquisirla) conta anche il processo creativo che si compie attraverso una certa lingua. Conta dunque la funzione che la lingua svolge come strumento per la ricerca. Mantenere la possibilità, per una lingua, di essere utilizzata per fare ricerca (e quindi nei dottorati), permette a questa lingua di poter esprimere la capacità di interpretare il mondo e, anche, di modellarlo. In sostanza, in questo modo l'italiano – e dunque la cultura italiana, il modo di leggere la realtà che questo paese esprime da centinaia di anni, in alcuni casi con grandi risultati – resterebbe vitale: fare ricerca in italiano lascia la possibilità di esprimere innovazione in quella lingua e dunque di essere creativi e attraenti. Il paese avrebbe le condizioni per essere attraente.

Si tratterebbe di mantenere il doppio binario linguistico (ma anche il triplo, come auspicato dall'Unione europea): non ostacolare la perfetta padronanza dell'inglese – e dunque la possibilità di essere creativi in quella lingua, di comunicare nel contesto internazionale –, ma allo stesso modo non ostacolare la perfetta padronanza dell'italiano. Nell'obiettivo europeo dello sviluppo del plurilinguismo, non bisogna sottrarre competenze, ma sommarle.

Il plurilinguismo, al quale si affianca il pluriculturalismo, mira a far raggiungere ad ogni cittadino europeo un livello di alta competenza in più codici. A questo proposito, è importante sottolineare un aspetto della descrizione del livello di alta competenza, così come è stato messo a punto nel *Quadro di riferimento europeo per le lingue moderne*. Per il livello C2 si parla infatti di capacità di comprendere e produrre con facilità testi di vario tipo, inclusi i testi specialistici. Se passasse l'idea che la formazione specialistica degli studenti italiani viene condotta in inglese, arriveremmo al paradosso che gli studenti stranieri che studiano l'italiano a livello C2 avrebbero competenze, nei linguaggi tecnici, superiori agli stessi studenti italiani madrelingua e che per tradurre in italiano testi specialistici dovremmo ricorrere a traduttori che hanno studiato altrove.

Veniamo al secondo punto, e cioè al fatto che la proposta di corsi in lingua inglese attrarrebbe nelle università italiane un più alto numero di studenti provenienti da altri paesi.

Guardando dalla prospettiva opposta, dobbiamo constatare che gli studenti italiani che si spostano per completare la loro formazione al di fuori del proprio paese non necessariamente hanno acquisito prima di partire una perfetta competenza della lingua utilizzata nelle università di destinazione: la motivazione per la partenza sta nell'attrattiva della formazione proposta altrove e la mancata padronanza della lingua straniera non costituisce un ostacolo (si presuppone infatti che questa possa essere perfezionata sul posto). Se le università italiane fossero davvero attrattive per contenuti offerti e capacità formative, sarebbero meta di ottimi studenti provenienti da tutto il mondo. Va sottolineato peraltro che l'elemento della lingua costituisce in sé, per molti studenti stranieri, uno degli elementi di attrazione, dato il gradimento che riscuote la lingua italiana nel mondo.

C'è ragione di ritenere che se l'Italia, così come qualsiasi altra nazione, rinunciassero a esprimersi nella propria lingua nell'alta istruzione e nella ricerca risulterebbe non solo meno attraente nei confronti dei cittadini e degli studiosi di altri paesi ma anche, in sé, meno creativa per gli stessi studenti madrelingua, con un effetto che sembrerebbe poter innescare una spirale negativa.

Mi preme sottolineare infine un aspetto legato alla natura degli stranieri che studiano l'italiano, un aspetto al quale la Società Dante Alighieri è particolarmente sensibile proprio per il suo compito istituzionale.

Come è noto, da tempo ormai l'azione della Società Dante Alighieri si rivolge soprattutto a stranieri desiderosi di entrare in contatto con la lingua e la cultura del nostro paese. Dai sondaggi proposti dalla Società ai candidati all'esame di certificazione PLIDA si rilevano dati piuttosto interessanti: intanto la giovane età del campione (oltre l'80% degli intervistati ha meno di 40 anni, e il 60% meno di 30), segno che l'interesse per la lingua italiana,

specie per una competenza certificata, è vivo soprattutto nelle giovani generazioni.

Particolarmente rilevante anche il fatto che il 74% del campione non ha origine italiana e il legame familiare con l'Italia non è indicato tra le motivazioni dello studio dell'italiano. Le motivazioni prevalenti hanno a che fare con l'interesse e il piacere personale (32%) e la volontà di verificare la conoscenza della lingua (28%). Mi pare importante infine ricordare che il 67% degli intervistati ha dichiarato di voler venire a studiare in Italia.

Nelle diverse sessioni d'esame, che coinvolgono oltre 10.000 studenti l'anno, circa il 70% degli iscritti raggiunge livelli medio alti (B1, B2, C1). Di questi, circa il 50% si iscrive al B2, il livello richiesto per l'accesso alla gran parte delle università, e oltre il 20% al C1².

Per apprendenti che dimostrano una così ferma intenzione di approfondire la nostra lingua, e per i quali sembra giusto esprimere un profondo rispetto, è importante poter mettere a disposizione nelle nostre università un italiano completo, complesso, capace di muoversi in tutte le direzioni, anche in quella dell'eccellenza. Gli studenti italiani potranno e dovranno completare la loro formazione entrando in contatto con lingue e culture straniere, esattamente come i loro coetanei di altre nazioni potranno conoscere e apprezzare – soprattutto in Italia – la lingua italiana, nella prospettiva di diversità culturale su cui si fonda l'Europa.

² I dati relativi al 2014 si leggono in P. VECCHIO - G. CARDILLO, «Il nuovo syllabo della certificazione PLIDA e il nuovo formato dell'esame B1», in P.E. BALBONI (a cura di), *I «territori» dei centri linguistici universitari: le azioni di oggi, i progetti per il futuro*, De Agostini scuola - UTET Universitaria, Novara, 2015.

A MARGINE DELLA SENTENZA
DELLA CORTE COSTITUZIONALE N. 42/2017

Paolo Caretti

SOMMARIO: 1. La vicenda giudiziaria – 2. La lingua italiana al tempo della globalizzazione – 3. Che cosa significa oggi «lingua ufficiale»? – 4. Un'utile integrazione del testo costituzionale.

1. La vicenda giudiziaria

Con la sentenza n. 42/2017, la Corte costituzionale avvia a soluzione una lunga vicenda giudiziaria che aveva preso avvio nel 2012 dalla decisione del Politecnico di Milano di predisporre un'offerta formativa nella quale i corsi delle lauree specialistiche e di dottorato fossero tenuti esclusivamente in lingua inglese, in nome della direttiva all'internazionalizzazione delle nostre università, contenuta nella c.d. «legge Gelmini» (art. 2, c.2, lett.1, legge n. 240/2010). La Corte dice ora al giudice che ha sollevato la questione di legittimità costituzionale di questa disposizione (il Consiglio di Stato) che essa non può costituire il fondamento di decisioni come quelle assunte dal Politecnico milanese, pena la violazione di una serie di principi costituzionali. Pur riconoscendo l'utilità di una direttiva volta all'internazionalizzazione dei nostri atenei, essa può essere perseguita, dice la Corte, con una pluralità di mezzi, purché rispettosi di tutti i principi costituzionali che riguardano l'istruzione: dal principio di eguaglianza (art. 3), al diritto alla parità di accesso all'istruzione fino ai suoi gradi più alti (art. 34, c. 3), alla libertà

di insegnamento (art. 33, c. 1). Insomma la Corte dice al giudice: l'internazionalizzazione va bene, ma sempre che non venga realizzata contro la Costituzione. Un'affermazione che in sé appare ovvia in un sistema costituzionale come il nostro che riconosce alla Carta la supremazia su ogni altra fonte normativa, ivi compresa la legge, ma che ovvia evidentemente non è apparsa all'organo di governo del Politecnico di Milano e che dunque assume un particolare rilievo al fine di evitare che altri atenei adottino decisioni analoghe a quelle del Politecnico; decisioni che, dopo il pronunciamento della Corte, non potranno che essere dichiarate illegittime dal massimo organo di giustizia amministrativa.

2. La lingua italiana al tempo della globalizzazione

Ma, al di là di quanto ora detto, c'è un aspetto di questa importante pronuncia della Corte che va al di là della specifica questione affrontata e che credo meriti di essere sottolineato con particolare forza. Esso riguarda il riferimento costante che si fa nella motivazione al valore costituzionale del principio dell'ufficialità della lingua italiana. Non che siano mancati in altre sentenze accenni a questo principio, ma si è sempre trattato o di accenni fugaci ad un dato inteso come scontato (ricavabile «a contrario» dall'art. 6 Cost. che tutela le «minoranze» linguistiche) e non meritevole di alcun serio approfondimento, o di accenni alla codificazione di quel principio da parte di una legge ordinaria come la legge n. 482/1999, che disciplina varie forme di tutela delle minoranze linguistiche storiche. Così, infatti, nella sentenza n. 28/1982, nel decidere la questione della disparità di trattamento, quanto all'uso della lingua nel processo, tra le minoranze linguistiche del Trentino Alto Adige e della Valle d'Aosta (garantite da apposite normative) e la minoranza linguistica slovena (priva di analoghe tutele), aveva affermato tra l'altro che «la Costituzione *conferma per implicito* che il nostro sistema riconosce l'italiano come lingua

ufficiale». Così ancora, nella successiva sentenza n.159/2009, nel motivare la dichiarazione di illegittimità costituzionale di una legge del Friuli Venezia Giulia che prevedeva, tra l'altro, l'utilizzazione del friulano nell'insegnamento scolastico come lingua anche per le materie curriculari, di fatto rendendolo alternativa all'italiano, aveva fatto espresso riferimento all'art. 1 della citata legge n. 482/1999, dove espressamente si dice che «l'italiano è la lingua ufficiale della Repubblica», per affermare che nessuna altra lingua, sia pure ricompresa tra quelle meritevoli di particolare tutela come il friulano, «possano essere intese come alternative alla lingua italiana» o in ogni caso in grado di porre l'italiano in una «posizione marginale». In entrambi i casi, il richiamo al principio dell'ufficialità della lingua italiana è, come dicevo, dato per scontato ed utilizzato per contrastare (non sempre in modo del tutto convincente) l'uso di altre lingue in due situazioni particolarmente delicate come il processo e la scuola; in una funzione, per così dire, contrastivo-negativa.

In quest'occasione, invece, per la prima volta la Corte non solo radica con chiarezza nella Costituzione quel principio, ma avvia anche un'opera di definizione del suo contenuto e della sua portata normativa, alla luce di altri fondamentali principi costituzionali; la Corte mostra così la consapevolezza dell'esigenza di sfrondare oggi quel principio da ogni anacronistica venatura nazionalistica, per ricondurne il significato e gli effetti concreti alle sfide che oggi la lingua italiana (come ogni altra lingua nazionale) si trova ad affrontare in un mondo nel quale l'onda lunga della globalizzazione investe direttamente anche il principale strumento di comunicazione sociale, ossia la lingua.

Sotto il primo profilo, è vero che la Corte richiama i suoi precedenti per sottolineare il valore costituzionale del principio (l'art. 6 sulla tutela delle «minoranze» linguistiche come implicito riconoscimento dell'esistenza di una lingua maggioritaria, ufficiale), ma va ben oltre. Secondo la Corte esistono altre disposizioni costituzionali che, in positivo, dimostrano «la centralità costituzionalmente necessaria della lingua italiana».

A partire dall'art. 9 che sancisce l'impegno della Repubblica a promuovere lo sviluppo della cultura, che ha appunto nella lingua «il vettore principale» delle tradizioni della comunità nazionale, per passare alle disposizioni che danno sostanza a questo impegno dei pubblici poteri, quali l'art. 34 che sancisce la parità di accesso all'istruzione e garantisce a tutti i capaci e meritevoli di accedere ai livelli più alti della medesima, l'art. 33 che sancisce la libertà dell'arte, della scienza e del loro insegnamento. È nel tracciare questa sorta di filo rosso che unisce in modo coerente l'insieme di disposizioni che la Corte colloca la funzione ineliminabile, appunto indefettibile, dell'italiano e dunque il significato della sua ufficialità; una funzione che si innesta in questa parte del dettato costituzionale e ne costituisce la premessa necessaria.

3. Che cosa significa oggi «lingua ufficiale»?

In questo modo, il giudice delle leggi compie un meritorio tentativo di colmare quella che già ai primi commentatori della Costituzione repubblicana del 1948 era parsa come una singolare lacuna. Si pensi, ad esempio, a Piero Fiorelli (oggi Accademico della Crusca e uno dei più grandi studiosi della lingua e, insieme, del diritto) che, nel condividere l'importanza dell'inserimento in Costituzione della tutela delle minoranze alloglotte, lamentava al tempo stesso che a tale tutela non si fosse accompagnata l'affermazione dell'ufficialità della lingua italiana. «Quest'ufficialità», scriveva sempre Fiorelli, «oltre a risultare dal fatto di un'incontrastata consuetudine di vari secoli, è affermata in alcune importantissime leggi, quali sono [...] la legge notarile, l'ordinamento dello stato civile, il codice di procedura penale e civile ed è sottintesa in tutte le altre leggi italiane dove si faccia questione dell'uso della lingua». E tuttavia, anche in questo caso, continuava Fiorelli, «una sua menzione nel testo della carta costituzionale, oltre a garantire i diritti inalienabili dell'italianità contro ogni alterazione dell'equilibrio faticosamente conseguito [...] avrebbe altresì giovato

alla maggior completezza e alla migliore architettura della carta medesima»¹.

Due, dunque già da allora i significati individuati del principio dell'ufficialità della lingua italiana: da un lato quello di dato culturale identitario, storicamente incontestabile, dall'altro quello di architrave su cui poggia la convivenza di una società plurilingue, in un contesto costituzionale del tutto rinnovato e che ha nella tutela del pluralismo, in tutte le sue declinazioni, uno dei suoi principali tratti distintivi.

Tutto ciò, del resto, rifletteva correttamente il portato di una lunga storia che ha fatto dell'italiano uno degli elementi fondanti non solo l'unità culturale, ma anche l'unità politica nella nostra esperienza. Infatti, diversamente da quanto è accaduto negli Stati che, costituitisi come tali per tempo, hanno potuto affiancare e promuovere con azioni politiche il processo di formazione di una lingua nazionale, nel caso italiano è stata proprio l'esistenza costante e indiscussa di una lingua unitaria di robusta cultura che ha preparato la successiva riunificazione politica e ha permesso anche di individuare lo spazio del nuovo Stato. E va sottolineato come il compiersi di questo processo non ha affatto portato alla scomparsa delle altre lingue locali (i c.d. dialetti), che da sempre caratterizzano in senso multilinguistico il panorama italiano, ma solo ad una differenziazione delle relative funzioni. Non solo, ma non ha mai, salva la parentesi rappresentata dalla politica linguistica del fascismo, ostacolato la salvaguardia delle storiche minoranze linguistiche (come testimonia già la politica linguistica dello stesso Piemonte pre-unitario nei confronti dei parlanti in lingua francese, sulla scorta di quanto previsto dall'art. 62 dello Statuto Albertino che mentre dichiarava l'italiano «lingua ufficiale della Camera», consentiva contestualmente «di servirsi della francese ai Membri che appartengono ai paesi in cui questa è in uso, od in risposta ai medesimi». In sintesi, ufficialità della lingua italiana e tutela delle altre lingue non sono

¹ P. FIORELLI, «I diritti linguistici delle minoranze», in *Archivio per l'Alto Adige*, Istituto di studi per l'Alto Adige, Bolzano, 1948.

mai stati nella tradizione italiana elementi in contrasto l'uno con l'altro, ma, al contrario, elementi che hanno avuto sempre uno sviluppo parallelo e che acquistano significato solo se letti insieme².

A questi significati o, se si vuole, a queste funzioni, che ha l'italiano come lingua ufficiale, altri (altre) la Corte, con questa sentenza, ne aggiunge alla luce dello scenario profondamente mutato nel quale la nostra lingua nazionale si trova a vivere e ai problemi complessi coi quali è chiamata a confrontarsi.

Così, (ed è il secondo profilo più sopra indicato) il discorso della Corte allarga il suo orizzonte per toccare, sia pure per accenni (ma accenni di grande rilievo) alcune delle sfide che oggi l'italiano deve fronteggiare e che ne mettono a rischio la funzione di necessario supporto non solo e non tanto della conservazione, ma soprattutto dello sviluppo delle nostre tradizioni culturali.

La progressiva integrazione sovranazionale degli ordinamenti, afferma la Corte, e l'erosione dei confini nazionali determinati dalla globalizzazione, possono insidiare senz'altro, sotto molteplici profili, la funzione della lingua italiana: il plurilinguismo della società contemporanea, l'uso d'una specifica lingua in determinati ambiti del sapere umano, la diffusione a livello globale d'una o più lingue sono tutti fenomeni che, ormai penetrati nella vita dell'ordinamento costituzionale, affiancano la lingua nazionale nei più diversi campi. Tali fenomeni tuttavia non debbono costringere quest'ultima in una posizione di marginalità: al contrario, e anzi proprio in virtù della loro emersione, *il primato della lingua italiana non solo è costituzionalmente indefettibile*, bensì – lungi dall'essere una formale difesa di un retaggio del passato, inidonea a cogliere i mutamenti della modernità – diventa ancor più decisivo per la perdurante trasmissione del patrimonio storico e dell'identità della Repubblica, oltre che garanzia di salvaguardia e valorizzazione dell'italiano come bene culturale in sé.

² Sul punto, M. CROCE - G. MOBILIO, «Involuzioni ed evoluzioni nella tutela delle minoranze linguistiche dallo Statuto alla Costituzione», in P. CARETTI - G. MOBILIO (a cura di), *La lingua come fattore di integrazione sociale e politica*, Giapichelli, Torino, 2016.

Tutto questo vale per il rapporto tra l'italiano e le altre lingue nel settore dell'istruzione, inteso nelle sue varie articolazioni (nessuna esclusa) – è il caso deciso dalla Corte in questa e in altre precedenti sentenze –, ma vale per tutta un'altra serie di problemi non meno rilevanti, sui quali la Corte non era chiamata a pronunciarsi, ma che trovano ora nelle richiamate affermazioni generali della Corte un essenziale punto di riferimento per essere avviati a soluzione.

Si consideri, innanzitutto, la sensibile caduta della consapevolezza linguistica degli italiani, in specie quelli delle nuove generazioni. Compiuto pressoché integralmente il processo di diffusione della conoscenza dell'italiano (ma solo nel secondo dopoguerra e grazie al sistema scolastico, ma anche all'aiuto di un grande mezzo di comunicazione di massa come la televisione) ciò di cui ormai da più parti si lamenta la mancanza è la capacità di calibrarne l'uso (sia scritto che parlato) a seconda delle diverse situazioni della vita sociale, con pregiudizio grave per lo sviluppo culturale e professionale dei giovani.

In secondo luogo, si pensi all'esigenza di contrastare, meglio di quanto sin qui non si sia fatto da parte dei nostri rappresentanti nelle istituzioni dell'Unione europea, quella strisciante emarginazione cui l'italiano (ma non solo) è soggetto a causa di certe prassi, in aperto contrasto con la proclamata tutela del plurilinguismo, che sin dall'inizio ha rappresentato un dato distintivo del processo di integrazione. Non è necessario spendere troppe parole per chiarire quali siano le conseguenze perniciose dell'abbandono progressivo dell'impostazione iniziale dei trattati europei: dalla sistematica esclusione dell'italiano nello svolgimento di riunioni importanti, alla redazione di un numero di atti sempre più consistente (tra cui ad esempio i bandi di concorso per i ruoli delle istituzioni europee) solo in poche lingue, in certi casi in una sola, l'inglese (sulla scorta di un significato del tutto improprio del suo essere lingua franca, di lingua di lavoro) e così via. Una situazione che ha già dato luogo a un contenzioso che ha coinvolto anche il nostro paese (la vicenda riguardava appunto un bando di concorso redatto

solo in inglese, tedesco e francese; vicenda conclusasi con l'annullamento del bando ad opera del Tribunale di primo grado della Corte di Giustizia dell'Unione europea: sent. 12.9.2013, T-126/09)³.

In terzo luogo, si pensi alla progressiva trasformazione della nostra società in una società multiculturale e multilingue in virtù dei forti flussi migratori che ormai da un ventennio interessano il nostro paese. A quest'ultimo riguardo, ogni prospettiva di una integrazione sociale dei membri di comunità sempre più numerose passa in primo luogo dall'apprendimento della lingua ufficiale del paese che li ospita; esso rappresenta la precondizione per avviare su binari corretti il loro inserimento nel mondo del lavoro, i loro rapporti con la pubblica amministrazione e in particolare con chi gestisce i servizi sociali, il loro accostarsi ai principi e alle regole del nostro sistema democratico.

A tutto questo si aggiunga che i dati più recenti ci segnalano un perdurante e, anzi, crescente interesse per la lingua italiana in tutta Europa (ma non solo), mentre gli interventi di sostegno al suo insegnamento e alla sua diffusione all'estero sono andati progressivamente riducendosi, là dove meriterebbero di essere invece rafforzati (sulla scia di ciò che avviene da sempre in altri paesi europei: basti pensare alla Francia e alla Gran Bretagna).

4. Un'utile integrazione del testo costituzionale

Sono soprattutto questi ora sinteticamente richiamati i nuovi significati (le nuove funzioni) di una lingua ufficiale che, in sintesi, dovrebbero fungere da fondamento e stimolo per una rinnovata e più consapevole politica linguistica che punti a rafforzare l'insegnamento dell'italiano negli ordinari percorsi formativi (dalla scuola elementare all'università), migliorare e

³ Sul punto, M. GAZZOLA, «Documenti e orientamenti dell'Unione europea in materia di multilinguismo», in CARETTI - MOBILIO (a cura di), *La lingua come fattore di integrazione sociale e politica*, cit.

valorizzare la qualificazione professionale dei docenti, chiamati a fronteggiare una domanda assai più variegata e complessa di quella del passato e che, al contempo, difenda il ruolo istituzionale che all'italiano spetta in seno all'Unione europea e ne promuova e sostenga in modo mirato e adeguato le iniziative volte a diffonderne la conoscenza all'estero.

A me pare che la sentenza della Corte da cui siamo partiti possa essere letta anche in questo senso. C'è tuttavia da chiedersi se questi stimoli, per quanto autorevoli, siano davvero sufficienti ad orientare i futuri comportamenti dei decisori politici o se non vadano accompagnati e rafforzati su un altro piano. Mi chiedo cioè se, anche sull'onda di questa pronuncia, non valga la pena di ripercorrere la strada già battuta in passato, ma senza successo, di proporre l'esplicitazione in Costituzione del principio dell'ufficialità della lingua italiana. Se, infatti, una pronuncia della Corte può avere qualche effetto nei confronti di un legislatore che abbia occhi e orecchi pronti a raccoglierne i moniti, ben altro effetto di stimolo avrebbe questo principio ove inserito come primo comma dell'attuale art. 6 secondo una formulazione che potrebbe essere la seguente: «La Repubblica riconosce l'italiano come lingua ufficiale e ne promuove la conoscenza in Italia e all'estero. Apposite norme tutelano le lingue minoritarie». Non si tratterebbe solo di colmare una lacuna del testo costituzionale, ma di predisporre un saldo ed espresso fondamento costituzionale a un impegno dei poteri pubblici in un settore così delicato e vitale che presenta oggi profili problematici del tutto inediti quando la Carta fu approvata nel 1948.



UNA LINGUA PER ORIENTARSI NEL MONDO

Giancarlo Consonni

«[...] Bisogna pur ch'io lo dica, quantunque con mio grande rammarico, ei pare che la lingua Italiana sia più coltivata fuor dell'Italia che nell'Italia medesima»¹. Sono passati quasi centonovant'anni e, nonostante nel frattempo sia avvenuta la faticosa, straordinaria conquista di una lingua nazionale, quell'affermazione potrebbe essere riproposta pari pari. Fiumi di parole si spendono tutti i giorni per celebrare il *made in Italy* ma, accanto a design, moda, cibo e vino, raramente troviamo la bellezza delle città e dei paesaggi (quel che resiste) e mai un cenno alla lingua. Eppure ci sarebbero molte ragioni, storiche e attuali, per mostrare e valorizzare le connessioni e le possibili sinergie tra tutti questi fatti.

Quella che è «una delle più belle, e più armoniose fra le moderne lingue Europee»² non sembra avere in patria l'attenzione che merita; per non dire del trattamento che le è riservato dalle classi dirigenti e dai *media* del Bel Paese: autolesionismo e provincialismo vanno a braccetto, nonostante l'italiano sia al quarto posto tra le lingue più studiate al mondo. Un risultato, questo, che è tanto più apprezzabile in quanto in molta parte attribuibile alla forza della cultura e del saper fare (di cui è parte il *made in Italy*) e che si configura come una resistenza alla potenza espressa dall'inglese-americano grazie al potere politico-economico.

¹ Così A.VERGANI, *A new and complete italian grammar*, Livorno, 1828, p. 10.

² *Ibidem*.

Certo: in questa potenza conta non poco la primazia conquistata come lingua della comunicazione scientifica in molti campi. Ma riconoscere questo fatto non può tradursi automaticamente in una resa di Davide a Golia, come fanno coloro che, nell'intento lodevole di difendere il prestigio dell'università italiana, ritengono che la strada maestra sia l'adozione dell'inglese come *lingua esclusiva* degli atenei.

Più che di una strada maestra si tratta, in realtà, di una scorciatoia per scalare le classifiche internazionali. Ma, a parte l'illusorietà circa l'efficacia di simili espedienti, è improcrastinabile un bilancio costi e benefici: l'inseguimento in tutti i modi delle immatricolazioni dall'estero ha come conseguenza che il sistema universitario pubblico è investito da fiumi di studenti in entrata e in uscita con il risultato di carichi impropri sul contribuente italiano e contropartite per lo più risibili.

Ma c'è dell'altro. Si fa un tutt'uno di due sfere – la ricerca e la formazione – che rispondono a esigenze specifiche (e che semmai andrebbero interrelate assai più di quanto non si faccia). La formazione, per stare all'essenziale, non può non porsi un orizzonte più ampio di quello della trasmissione di competenze specifiche. Tanto più in una fase di esasperazione della supremazia della tecnica, occorre attrezzare i giovani sul terreno dei valori etici e civili. E questo passa attraverso la loro capacità di orientarsi nel mondo e di produrre pensiero e conoscenza: un orizzonte di questioni che chiede ai soggetti in formazione il massimo controllo della lingua, altro che il consegnarsi alla povertà di un inglese veicolare.

CORTE COSTITUZIONALE

SENTENZA N. 42/2017

REPUBBLICA ITALIANA

IN NOME DEL POPOLO ITALIANO

LA CORTE COSTITUZIONALE

composta dai signori: Presidente: Paolo GROSSI; Giudici: Alessandro CRISCUOLO, Giorgio LATTANZI, Aldo CAROSI, Mario Rosario MORELLI, Giancarlo CORAGGIO, Giuliano AMATO, Silvana SCIARRA, Daria DE PRETIS, Nicolò ZANON, Franco MODUGNO, Augusto Antonio BARBERA, Giulio PROSPERETTI,

ha pronunciato la seguente

SENTENZA

nel giudizio di legittimità costituzionale dell'art. 2, comma 2, lettera l), della legge 30 dicembre 2010, n. 240 (Norme in materia di organizzazione delle università, di personale accademico e reclutamento, nonché delega al Governo per incentivare la qualità e l'efficienza del sistema universitario), promosso dal Consiglio di Stato, sezione sesta giurisdizionale, nel procedimento vertente tra il Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca e A. A. ed altri, con ordinanza del 22 gennaio

2015, iscritta al n. 88 del registro ordinanze 2015 e pubblicata nella Gazzetta Ufficiale della Repubblica n. 20, prima serie speciale, dell'anno 2015.

Visto l'atto di costituzione di A. A. ed altri, nonché l'atto di intervento del Presidente del Consiglio dei ministri;

udito nell'udienza pubblica del 20 settembre 2016 il Giudice relatore Franco Modugno;

uditi gli avvocati Federico Sorrentino e Maria Agostina Cabiddu per A. A. ed altri e l'avvocato dello Stato Federico Basile per il Presidente del Consiglio dei ministri.

Ritenuto in fatto

1. Con ordinanza del 22 gennaio 2015, il Consiglio di Stato, sezione sesta giurisdizionale, ha sollevato, in riferimento agli artt. 3, 6 e 33 della Costituzione, questioni di legittimità costituzionale dell'art. 2, comma 2, lettera l), della legge 30 dicembre 2010, n. 240 (Norme in materia di organizzazione delle università, di personale accademico e reclutamento, nonché delega al Governo per incentivare la qualità e l'efficienza del sistema universitario), «nella parte in cui consente l'attivazione generalizzata ed esclusiva (cioè con esclusione dell'italiano) di corsi [di studio universitari] in lingua straniera».

La disposizione censurata, nell'indicare i vincoli e criteri direttivi che le università devono osservare in sede di modifica dei propri statuti, prevede il «rafforzamento dell'internazionalizzazione anche attraverso una maggiore mobilità dei docenti e degli studenti, programmi integrati di studio, iniziative di cooperazione interuniversitaria per attività di studio e di ricerca e l'attivazione, nell'ambito delle risorse umane, finanziarie e strumentali disponibili a legislazione vigente, di insegnamenti, di corsi di studio e di forme di selezione svolti in lingua straniera».

Alla luce della predetta previsione, il Senato accademico del Politecnico di Milano (delibera del 21 maggio 2012) ha rite-

nuto di poter determinare l'attivazione, a partire dall'anno 2014, dei corsi di laurea magistrale e di dottorato di ricerca esclusivamente in lingua inglese, sia pur affiancata da un piano per la formazione dei docenti e per il sostegno agli studenti.

Alcuni docenti dell'ateneo milanese hanno proposto ricorso al Tribunale amministrativo regionale per la Lombardia, ottenendo l'annullamento del predetto provvedimento amministrativo (sentenza 23 maggio 2013, n. 1348).

Contro la decisione del TAR Lombardia hanno proposto appello il Politecnico di Milano e il Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca. È in tale sede che il Consiglio di Stato dubita della legittimità costituzionale della disposizione censurata, ritenendo che essa legittimi l'applicazione che ne è stata data dal Politecnico di Milano, «giacché l'attivazione di corso in lingua inglese, nella lettera della norma, non è soggetta a limitazioni né a condizioni».

Il rimettente ritiene che tale conclusione sia avvalorata dalla previsione del paragrafo 31 dell'allegato B al decreto del Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca 23 dicembre 2010, n. 50 (Definizione delle linee generali d'indirizzo della programmazione delle Università per il triennio 2010-2012), il quale, in deroga al divieto per le università di istituire nuovi corsi di studio posto dal precedente paragrafo 30, consente, al fine di favorire l'internazionalizzazione delle attività didattiche, la possibilità di attivare corsi che ne prevedano l'erogazione «interamente in lingua straniera», sia pure, come ha osservato il TAR Lombardia, nelle sedi nelle quali sia già presente un omologo corso. Poiché, peraltro, la legge n. 240 del 2010, successiva al decreto appena ricordato, non contiene una simile condizione, l'applicazione datane dal Politecnico sarebbe, sotto quest'aspetto, legittima.

1.1. Il Consiglio di Stato ritiene non condivisibili le considerazioni sulle quali si fonda la sentenza impugnata del

TAR Lombardia, che ha negato, anzitutto, la produzione ad opera della disposizione censurata di un effetto di abrogazione tacita dell'art. 271 del regio decreto 31 agosto 1933, n. 1592 (Approvazione del testo unico delle leggi sull'istruzione superiore), il quale prevede che «la lingua italiana è la lingua ufficiale dell'insegnamento e degli esami in tutti gli stabilimenti universitari». Sul punto, la previsione del regio decreto sarebbe superata dalla possibilità ora riconosciuta di istituire corsi in lingua diversa dall'italiano; così come la congiunzione «anche», contenuta nella disposizione censurata, non varrebbe a sminuirne la portata innovativa, nel senso postulato dal TAR, dato che essa legittima «anche» l'istituzione di corsi in lingua straniera, opzione che appartiene alla libera scelta dell'autonomia universitaria, esercitata dal Politecnico nel senso che si è detto.

1.2. Dopo aver così ricostruito la disciplina censurata – la cui applicazione determinerebbe l'accoglimento dell'appello – il Consiglio di Stato manifesta dubbi sulla conformità a Costituzione della stessa, con riguardo a diversi parametri costituzionali. Essa sarebbe in contrasto con l'art. 3 Cost., perché non tiene conto delle diversità esistenti tra gli insegnamenti e in quanto non si può in ogni caso giustificare l'abolizione integrale della lingua italiana per i corsi considerati; con l'art. 6 Cost., dal quale si ricava il principio di ufficialità della lingua italiana, come affermato dalla Corte costituzionale (sono richiamate le sentenze n. 159 del 2009 e n. 28 del 1982) e ribadito dalla legislazione ordinaria (art. 1, comma 1, della legge 15 dicembre 1999, n. 482, recante «Norme in materia di tutela delle minoranze linguistiche e storiche»); infine, con l'art. 33 Cost., in quanto la possibilità riservata agli atenei di imporre l'uso esclusivo di una lingua diversa dall'italiano nell'attività didattica non sarebbe congruente con il principio della libertà di insegnamento compromettendo la ivi compresa libera espressione della comunicazione con gli studenti attraverso l'eliminazione di

qualsiasi diversa scelta eventualmente ritenuta più proficua da parte dei professori.

2. Con memoria si sono costituiti i docenti universitari resistenti nel giudizio a quo, i quali hanno rilevato, anzitutto, che il Consiglio di Stato non avrebbe sperimentato la possibilità di dare al testo legislativo un significato compatibile con i parametri costituzionali: ciò dovrebbe implicare l'innammissibilità della questione. Tuttavia, il fatto che il Consiglio di Stato abbia considerato impossibile ricavare dalla disposizione censurata altra norma se non quella identificata dal Politecnico di Milano e fatta propria dal Ministero – norma che consente alle università di fornire tutti i propri corsi in lingua diversa da quella ufficiale della Repubblica – induce le parti private a ritenere l'intervento della Corte costituzionale non solo necessario, ma anche urgente, al fine di chiarire, in modo vincolante per tutti, quale sia il grado e il concetto stesso di «internazionalizzazione» compatibile con la Costituzione.

2.1. Nel merito, i docenti rilevano che l'uso alternativo o addirittura esclusivo di una lingua diversa da quella italiana si porrebbe non solo in contrasto con il principio costituzionale dell'ufficialità della lingua italiana (peraltro ribadito nella legislazione ordinaria e in specifica previsione dello Statuto speciale per il Trentino-Alto Adige), ma anche con i principi di ragionevolezza, non discriminazione e proporzionalità ricavabili dall'art. 3 Cost. Tra l'altro, la disposizione censurata avrebbe carattere anche socialmente discriminatorio, in quanto, consentendo alle università di prevedere arbitrariamente barriere all'accesso, impedirebbe agli studenti, pure capaci e meritevoli, ma privi di mezzi, di scegliere la sede più adatta ai loro progetti di crescita professionale e personale. Quanto alla violazione dell'art. 33 Cost., la difesa dei resistenti nel giudizio a quo sottolinea come la scelta di

consentire l'attivazione di corsi in lingua diversa da quella ufficiale incida sia sulle modalità, sia sui contenuti dell'insegnamento, imponendo peraltro – nell'applicazione datane dal Politecnico di Milano – ai docenti che non conoscono la lingua inglese, o che non intendano utilizzarla nelle lezioni, di insegnare – quale che sia la loro specifica competenza – nei soli corsi di laurea triennale, in violazione del complesso di diritti e doveri assunti con l'immissione in ruolo.

Ciò che nella memoria di costituzione si contesta radicalmente è, dunque, la «legittimità di escludere l'italiano dalle proprie università», la possibilità, affidata ai singoli atenei, di bandire la nostra lingua da tutti gli insegnamenti, senza peraltro nemmeno dare seguito alla pure discutibile distinzione tra «scienze dure» e scienze sociali. Con l'ovvia eccezione delle discipline delle classi linguistiche, la lingua dell'insegnamento non è il fine bensì un mezzo e, come tale, non può essere ragione di discriminazione. L'obbligo di insegnare in una lingua diversa dall'italiano non sarebbe una modalità di esecuzione della libertà di insegnamento, ma un vero e proprio ostacolo all'esercizio della libertà, alla diffusione dei contenuti del pensiero che si crea e si trasmette al meglio nella propria lingua materna. Né potrebbe a ciò opporsi il principio costituzionale dell'autonomia universitaria, che ha fra i suoi limiti interni proprio la libertà di insegnamento, corollario imprescindibile della libertà di arte e scienza.

3. Nel giudizio è intervenuto il Presidente del Consiglio dei ministri, rappresentato e difeso dall'Avvocatura generale dello Stato, il quale ha prospettato specifiche ragioni di inammissibilità delle questioni. Il Consiglio di Stato si sarebbe limitato a riprodurre acriticamente le deduzioni delle parti interessate, non avrebbe assolto all'onere di fornire idonea motivazione sulla rilevanza delle questioni e, infine, non avrebbe vagliato possibilità alternative di interpretare la disposizione in modo conforme a Costituzione.

In particolare, la disposizione censurata sarebbe correttamente formulata in termini generali e astratti al fine di assicurare il rispetto delle prerogative, da un lato, del centro di governo del sistema universitario – Ministero dell’istruzione, dell’università e della ricerca (MIUR), Consiglio universitario nazionale (CUN) e Agenzia nazionale di valutazione del sistema universitario e della ricerca (ANVUR) – sulle modalità di attuazione del processo di internazionalizzazione (della didattica e della ricerca) delle università italiane, e, dall’altro, dei singoli atenei, alla cui valutazione discrezionale l’ordinamento riconduce il potere di scegliere le modalità didattiche più opportune per assicurare il perseguimento della propria missione formativa come autonomamente prefigurata a livello statutario.

La scelta della lingua degli insegnamenti sarebbe pertanto riconducibile alla capacità di autodeterminazione dei singoli atenei, sottoposta al controllo degli organi centrali di governo in sede di accreditamento dei diversi corsi. La possibilità di erogare in lingua straniera gli insegnamenti universitari sarebbe soltanto una delle opzioni applicative contemplate dalla disposizione censurata che, se fosse congegnata in materia più stringente rispetto all’attuale, porrebbe sì un problema di legittimità costituzionale, comprimendo le prerogative dei diversi soggetti istituzionali competenti ad esprimersi sull’offerta didattica. Delle molteplici opzioni applicative astrattamente consentite dalla disposizione censurata il rimettente non fa menzione, così palesando, a giudizio della difesa dell’interveniente, il difetto di rilevanza delle questioni.

3.1. Nel merito, la difesa dell’interveniente sottolinea, tra l’altro, che la Costituzione non predicherebbe una sorta di «riserva assoluta» di ricorso alla lingua nazionale per gli insegnamenti universitari e che, lungi dal minacciare l’identità nazionale, l’attivazione di corsi di studio in lingua straniera avrebbe lo scopo di inserire le università italiane nella rete

degli scambi culturali internazionali e, quindi, di arricchire e non di impoverire la cultura italiana.

La scelta legislativa contestata risponderebbe, dunque, all'esigenza di favorire una formazione di taglio internazionale, incentivando la mobilità internazionale degli studenti e accrescendo le capacità competitive dei laureati in un contesto globale caratterizzato da una prolungata crisi economica.

Quanto ai docenti, la disposizione censurata non contrasterebbe con l'art. 33 Cost., sia perché questi non possono vantare una sorta di «diritto al corso», sia perché l'attivazione di corsi di studio in lingua straniera rappresenterebbe un «potente strumento» di attuazione della libertà di insegnamento sancita proprio dal parametro costituzionale evocato dal rimettente.

Considerato in diritto

1. Il Consiglio di Stato, sezione sesta giurisdizionale, ha sollevato, in riferimento agli artt. 3, 6 e 33 della Costituzione, questioni di legittimità costituzionale dell'art. 2, comma 2, lettera l), della legge 30 dicembre 2010, n. 240 (Norme in materia di organizzazione delle università, di personale accademico e reclutamento, nonché delega al Governo per incentivare la qualità e l'efficienza del sistema universitario), «nella parte in cui consente l'attivazione generalizzata ed esclusiva (cioè con esclusione dell'italiano) di corsi [di studio universitari] in lingua straniera».

La disposizione censurata, nell'indicare i vincoli e i criteri direttivi che le università devono osservare in sede di modifica dei propri statuti, prevede il «rafforzamento dell'internazionalizzazione anche attraverso una maggiore mobilità dei docenti e degli studenti, programmi integrati di studio, iniziative di cooperazione interuniversitaria per attività di studio e di ricerca e l'attivazione, nell'ambito delle risorse umane, finanziarie e strumentali disponibili a legislazione

vigente, di insegnamenti di corsi di studio e di forme di selezione svolti in lingua straniera».

Dalla predetta disposizione il Politecnico di Milano ha ricavato la norma che consentirebbe alle università di fornire tutti i propri corsi in lingua diversa da quella ufficiale della Repubblica, così deliberando l'attivazione, a partire dall'anno 2014, dei corsi di laurea magistrale e di dottorato di ricerca esclusivamente in lingua inglese, sia pur affiancata da un piano per la formazione dei docenti e per il sostegno agli studenti. La predetta delibera dell'ateneo milanese è all'origine del giudizio amministrativo che ha condotto alla rimessione delle presenti questioni di legittimità costituzionale.

1.1. La disposizione censurata, per come sopra interpretata, violerebbe: a) l'art. 3 Cost., poiché permetterebbe una «ingiustificata abolizione integrale della lingua italiana per i corsi considerati», non tenendo peraltro conto delle loro diversità, «tali da postulare, invece, per alcuni di essi, una diversa trasmissione del sapere, maggiormente attinente alla tradizione e ai valori della cultura italiana, della quale il linguaggio è espressione»; b) l'art. 6 Cost., ponendosi in contrasto con il principio dell'ufficialità della lingua italiana da esso ricavabile a contrario; c) l'art. 33 Cost., compromettendo la libera espressione della comunicazione con gli studenti, da ritenersi senz'altro compresa nella libertà di insegnamento.

2. L'Avvocatura generale dello Stato ha sollevato diverse eccezioni di inammissibilità, che occorre esaminare preliminarmente.

2.1. Non possono essere accolte le eccezioni che si riferiscono al difetto di motivazione sulla rilevanza e alla presunta riproduzione acritica delle deduzioni delle parti del giudizio a quo.

Non può condividersi, infatti, il rilievo per cui il rimettente non avrebbe adeguatamente spiegato le ragioni per le quali ritiene di dover applicare la norma della cui legittimità costituzionale dubita, essendo sufficiente, come più volte ribadito nella giurisprudenza costituzionale, che egli proponga una motivazione plausibile con riguardo alla rilevanza della questione, riconoscendosi finanche forme implicite di motivazione al proposito «sempreché, dalla descrizione della fattispecie, il carattere pregiudiziale della stessa questione emerga con immediatezza ed evidenza» (sentenze n. 120 del 2015, n. 201 del 2014 e n. 369 del 1996). È ciò che nella specie accade, anche per effetto della ricostruzione della disciplina censurata operata dal giudice a quo, la quale, in ragione dell'interpretazione che questi ritiene di darne, imporrebbe l'accoglimento dell'appello.

Né può condividersi l'assunto per cui nella specie le questioni sarebbero motivate solo per relationem, presentando senz'altro l'ordinanza di rimessione quei caratteri di «auto-sufficienza» che per costante giurisprudenza sono richiesti ai fini dell'esame nel merito.

2.2. Del pari da respingere è l'ulteriore eccezione di inammissibilità sollevata dall'Avvocatura generale dello Stato, secondo la quale il giudice a quo non avrebbe vagliato le possibilità alternative di interpretare la disposizione in modo conforme a Costituzione. Tale eccezione potrebbe ritenersi fatta propria persino dalla difesa dei resistenti nel giudizio a quo, dal momento che questi ritengono che il tentativo di interpretazione conforme a Costituzione avrebbe potuto essere fruttuoso, come dimostrerebbe proprio l'appellata sentenza del Tribunale amministrativo per la Lombardia che aveva annullato la delibera dell'ateneo milanese, consentendo dunque al Consiglio di Stato di decidere senza interpellare il giudice delle leggi. Tuttavia, sono proprio i resistenti docenti universitari a precisare nella memoria difensiva la necessità di un intervento nel merito della Corte costituzio-

nale, avendo il Consiglio di Stato considerato impossibile ricavare dalla disposizione censurata altra norma se non quella identificata dal Politecnico di Milano e fatta propria dal Ministero dell'istruzione, ossia la norma che consente alle università di fornire tutti i propri corsi in lingua diversa da quella ufficiale della Repubblica.

Il punto merita di essere considerato con attenzione, dovendosi rilevare che il giudice a quo ha ritenuto, con adeguata motivazione, che la formulazione legislativa rendesse non implausibile l'applicazione datane dal Politecnico di Milano. Sarebbe, dunque, il modo stesso in cui l'enunciato è fraseggiato – in ragione, in particolare, della presenza della congiunzione «anche» – a consentire la predetta applicazione e a impedire una soluzione ermeneutica conforme a Costituzione.

A fronte di adeguata motivazione circa l'impedimento ad un'interpretazione costituzionalmente compatibile, dovuto specificamente al «tenore letterale della disposizione», questa Corte ha già avuto modo di affermare che «la possibilità di un'ulteriore interpretazione alternativa, che il giudice a quo non ha ritenuto di fare propria, non riveste alcun significativo rilievo ai fini del rispetto delle regole del processo costituzionale, in quanto la verifica dell'esistenza e della legittimità di tale ulteriore interpretazione è questione che attiene al merito della controversia, e non alla sua ammissibilità» (sentenza n. 221 del 2015). Si tratta di orientamento ormai consolidato, in virtù del quale può ben dirsi che «se l'interpretazione prescelta dal giudice rimettente sia da considerare la sola persuasiva, è profilo che esula dall'ammissibilità e attiene, per contro, al merito» (sentenze nn. 95 e 45 del 2016, n. 262 del 2015; nonché, nel medesimo senso, sentenza n. 204 del 2016).

Se, dunque, «le leggi non si dichiarano costituzionalmente illegittime perché è possibile darne interpretazioni incostituzionali (e qualche giudice ritenga di darne)» (sentenza n. 356 del 1996), ciò non significa che, ove sia improbabile o

difficile prospettarne un'interpretazione costituzionalmente orientata, la questione non debba essere scrutinata nel merito. Anzi, tale scrutinio, ricorrendo le predette condizioni, si rivela, come nella specie, necessario, pure solo al fine di stabilire se la soluzione conforme a Costituzione rifiutata dal giudice rimettente sia invece possibile.

3. Nel merito, le questioni di legittimità costituzionale non sono fondate, nei limiti e nei termini che seguono.

3.1. La giurisprudenza di questa Corte ha già avuto modo di precisare – in relazione al «principio fondamentale» (sentenza n. 88 del 2011) della tutela delle minoranze linguistiche di cui all'art. 6 Cost. – come la lingua sia «elemento fondamentale di identità culturale e [...] mezzo primario di trasmissione dei relativi valori» (sentenza n. 62 del 1992), «elemento di identità individuale e collettiva di importanza basilare» (sentenza n. 15 del 1996). Ciò che del pari vale per l'«unica lingua ufficiale» del sistema costituzionale (sentenza n. 28 del 1982) – la lingua italiana – la cui qualificazione, ricavabile per implicito dall'art. 6 Cost. ed espressamente ribadita nell'art. 1, comma 1, della legge 15 dicembre 1999, n. 482 (Norme in materia di tutela delle minoranze linguistiche e storiche), oltre che nell'art. 99 dello Statuto speciale per il Trentino-Alto Adige, «non ha evidentemente solo una funzione formale, ma funge da criterio interpretativo generale», teso a evitare che altre lingue «possano essere intese come alternative alla lingua italiana» o comunque tali da porre quest'ultima «in posizione marginale» (sentenza n. 159 del 2009).

La lingua italiana è dunque, nella sua ufficialità, e quindi primazia, vettore della cultura e della tradizione immanenti nella comunità nazionale, tutelate anche dall'art. 9 Cost. La progressiva integrazione sovranazionale degli ordinamenti e l'erosione dei confini nazionali determinati dalla globa-

lizzazione possono insidiare senz'altro, sotto molteplici profili, tale funzione della lingua italiana: il plurilinguismo della società contemporanea, l'uso d'una specifica lingua in determinati ambiti del sapere umano, la diffusione a livello globale d'una o più lingue sono tutti fenomeni che, ormai penetrati nella vita dell'ordinamento costituzionale, affiancano la lingua nazionale nei più diversi campi. Tali fenomeni, tuttavia, non debbono costringere quest'ultima in una posizione di marginalità: al contrario, e anzi proprio in virtù della loro emersione, il primato della lingua italiana non solo è costituzionalmente indefettibile, bensì – lungi dall'essere una formale difesa di un retaggio del passato, inidonea a cogliere i mutamenti della modernità – diventa ancor più decisivo per la perdurante trasmissione del patrimonio storico e dell'identità della Repubblica, oltre che garanzia di salvaguardia e di valorizzazione dell'italiano come bene culturale in sé.

3.2. La centralità costituzionalmente necessaria della lingua italiana si coglie particolarmente nella scuola e nelle università, le quali, nell'ambito dell'ordinamento «unitario» della pubblica istruzione (sentenza n. 383 del 1998), sono i luoghi istituzionalmente deputati alla trasmissione della conoscenza «nei vari rami del sapere» (sentenza n. 7 del 1967) e alla formazione della persona e del cittadino. In tale contesto, il primato della lingua italiana si incontra con altri principi costituzionali, con essi combinandosi e, ove necessario, bilanciandosi: il principio d'eguaglianza, anche sotto il profilo della parità nell'accesso all'istruzione, diritto questo che la Repubblica, ai sensi dell'art. 34, terzo comma, Cost., ha il dovere di garantire, sino ai gradi più alti degli studi, ai capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi; la libertà d'insegnamento, garantita ai docenti dall'art. 33, primo comma, Cost., la quale, se è suscettibile di atteggiarsi secondo le più varie modalità, «rappresenta pur sempre [...] una prosecuzione ed una espansione» (sentenza n. 240 del 1974) della

libertà della scienza e dell'arte; l'autonomia universitaria, riconosciuta e tutelata dall'art. 33, sesto comma, Cost., che non deve peraltro essere considerata solo sotto il profilo dell'organizzazione interna, ma anche nel «rapporto di necessaria reciproca implicazione» (sentenza n. 383 del 1998) con i diritti costituzionali di accesso alle prestazioni.

4. La disposizione censurata, nell'indicare i vincoli e criteri direttivi che le università devono osservare in sede di modifica dei propri statuti, prevede, in particolare, che il rafforzamento dell'internazionalizzazione degli atenei possa avvenire «anche» attraverso l'attivazione, nell'ambito delle risorse umane, finanziarie e strumentali disponibili a legislazione vigente, di insegnamenti, di corsi di studio e di forme di selezione svolti in lingua straniera.

L'obiettivo dell'internazionalizzazione – che la disposizione de qua legittimamente intende perseguire, consentendo agli atenei di incrementare la propria vocazione internazionale, tanto proponendo agli studenti una offerta formativa alternativa, quanto attirando discenti dall'estero – deve essere soddisfatto, tuttavia, senza pregiudicare i principî costituzionali del primato della lingua italiana, della parità nell'accesso all'istruzione universitaria e della libertà d'insegnamento. L'autonomia universitaria riconosciuta dall'art. 33 Cost., infatti, deve pur sempre svilupparsi «nei limiti stabiliti dalle leggi dello Stato» e, prima ancora, dai diversi principî costituzionali che nell'ambito dell'istruzione vengono in rilievo.

Ove si interpretasse la disposizione oggetto del presente giudizio nel senso che agli atenei sia consentito predisporre una generale offerta formativa che contempra interi corsi di studio impartiti esclusivamente in una lingua diversa dall'italiano, anche in settori nei quali l'oggetto stesso dell'insegnamento lo richieda, si determinerebbe, senz'altro, un illegittimo sacrificio di tali principî.

L'esclusività della lingua straniera, infatti, innanzitutto estrometterebbe integralmente e indiscriminatamente la lingua ufficiale della Repubblica dall'insegnamento universitario di interi rami del sapere. Le legittime finalità dell'internazionalizzazione non possono ridurre la lingua italiana, all'interno dell'università italiana, a una posizione marginale e subordinata, obliterando quella funzione, che le è propria, di vettore della storia e dell'identità della comunità nazionale, nonché il suo essere, di per sé, patrimonio culturale da preservare e valorizzare.

In secondo luogo, imporrebbe, quale presupposto per l'accesso ai corsi, la conoscenza di una lingua diversa dall'italiano, così impedendo, in assenza di adeguati supporti formativi, a coloro che, pur capaci e meritevoli, non la conoscano affatto, di raggiungere «i gradi più alti degli studi», se non al costo, tanto in termini di scelte per la propria formazione e il proprio futuro, quanto in termini economici, di optare per altri corsi universitari o, addirittura, per altri atenei.

In terzo luogo, potrebbe essere lesiva della libertà d'insegnamento, poiché, per un verso, verrebbe a incidere significativamente sulle modalità con cui il docente è tenuto a svolgere la propria attività, sottraendogli la scelta sul come comunicare con gli studenti, indipendentemente dalla dimestichezza ch'egli stesso abbia con la lingua straniera; per un altro, discriminerebbe il docente all'atto del conferimento degli insegnamenti, venendo questi necessariamente attribuiti in base a una competenza – la conoscenza della lingua straniera – che nulla ha a che vedere con quelle verificate in sede di reclutamento e con il sapere specifico che deve essere trasmesso ai discenti.

4.1. Tuttavia, della disposizione censurata nel presente giudizio è ben possibile dare una lettura costituzionalmente orientata, tale da contemperare le esigenze sottese alla internazionalizzazione – voluta dal legislatore e perseguibile, in attuazione della loro autonomia costituzionalmente garanti-

ta, dagli atenei – con i principî di cui agli artt. 3, 6, 33 e 34 Cost., parametro quest'ultimo il quale, ancorché non evocato dal rimettente, è pertinente allo scrutinio delle odierne questioni di legittimità costituzionale.

Questi principî costituzionali, se sono incompatibili con la possibilità che interi corsi di studio siano erogati esclusivamente in una lingua diversa dall'italiano, nei termini dianzi esposti, non precludono certo la facoltà, per gli atenei che lo ritengano opportuno, di affiancare all'erogazione di corsi universitari in lingua italiana corsi in lingua straniera, anche in considerazione della specificità di determinati settori scientifico-disciplinari. È, questa, una opzione ermeneutica che rientra certamente tra quelle consentite dal portato semantico dell'art. 2, comma 2, lettera l), della legge n. 240 del 2010 – nel cui testo non compare, del resto, alcun riferimento al carattere di esclusività dei corsi in lingua straniera – e che evita l'insorgere dell'antinomia normativa con i più volte evocati principî costituzionali: una offerta formativa che preveda che taluni corsi siano tenuti tanto in lingua italiana quanto in lingua straniera non li comprime affatto, né tantomeno li sacrifica, consentendo, allo stesso tempo, il perseguimento dell'obiettivo dell'internazionalizzazione.

4.2. È solo il caso di precisare che quanto sinora affermato è riferito soltanto all'ipotesi di interi corsi di studio universitari.

La disposizione qui scrutinata, a dimostrazione di come l'internazionalizzazione sia obiettivo in vario modo perseguibile e, comunque sia, da perseguire, consente altresì l'erogazione di singoli insegnamenti in lingua straniera. Solo con un eccesso di formalismo e di severità potrebbe affermarsi che, anche con riferimento a questi ultimi, i principî costituzionali di cui agli artt. 3, 6, 33 e 34 Cost. impongano agli atenei di erogarli a condizione che ve ne sia uno corrispondente in lingua italiana. È ragionevole invece che, in considerazione delle peculiarità e delle specificità dei singoli insegnamenti,

le università possano, nell'ambito della propria autonomia, scegliere di attivarli anche esclusivamente in lingua straniera. Va da sé che, perché questa facoltà offerta dal legislatore non diventi elusiva dei principî costituzionali, gli atenei debbono farvi ricorso secondo ragionevolezza, proporzionalità e adeguatezza, così da garantire pur sempre una complessiva offerta formativa che sia rispettosa del primato della lingua italiana, così come del principio d'eguaglianza, del diritto all'istruzione e della libertà d'insegnamento.

PER QUESTI MOTIVI

LA CORTE COSTITUZIONALE

dichiara non fondate, nei sensi e nei limiti di cui in motivazione, le questioni di legittimità costituzionale dell'art. 2, comma 2, lettera l), della legge 30 dicembre 2010, n. 240 (Norme in materia di organizzazione delle università, di personale accademico e reclutamento, nonché delega al Governo per incentivare la qualità e l'efficienza del sistema universitario), sollevate, in riferimento agli artt. 3, 6 e 33 della Costituzione, dal Consiglio di Stato, sezione sesta giurisdizionale, con l'ordinanza indicata in epigrafe.

Così deciso in Roma, nella sede della Corte costituzionale, Palazzo della Consulta, il 21 febbraio 2017.

F.to: Paolo Grossi, Presidente
Franco Modugno, Redattore
Roberto Milana, Cancelliere

Depositata in Cancelleria il 24 febbraio 2017

Il Direttore della Cancelleria

F.to: Roberto Milana





AUTORI

Maria Agostina Cabiddu
Politecnico di Milano

Paolo Caretti
Professore emerito di Diritto costituzionale dell'Università di
Firenze

Giancarlo Consonni
Professore Emerito del Politecnico di Milano

Michele Gazzola
Humboldt-Universität zu Berlin; Istituto per gli studi etnici,
Lubiana; Università della Svizzera italiana, Lugano)

Nicoletta Maraschio
Università di Firenze - Presidente onorario dell'Accademia della
Crusca

Claudio Marazzini
Università del Piemonte Orientale - Presidente dell'Accademia
della Crusca

Alessandro Masi
Segretario Generale Società Dante Alighieri

Lucilla Pizzoli

Società Dante Alighieri

Francesco Sabatini

Università di Roma - Presidente onorario dell'Accademia della Crusca

Luca Serianni

Università La Sapienza di Roma - Accademia dei Lincei - Accademia della Crusca

Maria Luisa Villa

Già Professore ordinario di Immunologia, Università Statale di Milano. Associato I.T.B.-C.N.R. Accademica della Crusca



Finito di stampare nel mese di maggio 2017
presso Geca Industrie Grafiche – San Giuliano Milanese (MI)