

La politica linguistica italiana e il “Quadro Comune Europeu di Riferimento per le Lingue”

Il caso delle certificazioni di competenza

Massimo Vedovelli*

Resumo

Ao caracterizar o processo de difusão do italiano-língua estrangeira dentro da nova ordem européia e mundial, seja no contexto do forte impulso que conhece atualmente o estudo dessa língua, seja no dramático aumento da imigração na Itália de grandes contingentes populacionais vindo de países em desenvolvimento, este artigo segue uma perspectiva sociolingüística. Ao referir-se ao quadro conceitual definido pelo Conselho Europeu, referente ao processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras e ao modo como a competência lingüístico-comunicativa deve ser avaliada, o texto inscreve-se, igualmente, numa perspectiva própria à lingüística aplicada.

Palavras-chave: Ensino do italiano, Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas.

Obiettini

Il panorama dell’offerta formativa di italiano L2 a livello mondiale ha assunto, negli anni recenti, i caratteri di un sistema molto articolato per quanto riguarda gli enti e le agenzie che vi operano, la strumentazione teorico-metodologica e quella operativa, le caratteristiche dell’industria delle lingue: rispetto alla situazione anche di soli due decenni fa, si può affermare che si sia prodotta una vera e propria rivoluzione che ha accompagnato la grande diffusione della nostra lingua fra gli stranieri.¹ Come mettono in luce le indagini più recenti, l’italiano è al 4º - 5º posto fra le lingue più studiate, con un ventaglio di motivazioni ben più ampio e diverso rispetto a quello avuto in passato, quando era una lingua

¹ Professor de Sociolingüística Semiótica e Lingüística Aplicada. Atualmente é reitor da Università per Stranieri Di Siena.

studiata quasi esclusivamente per il suo legame con una tradizione di alta intellettualità.²

Il presente contributo intende mettere in evidenza alcune caratteristiche del processo di diffusione della lingua italiana collegandole alle indicazioni di politica linguistica europea delineate dal “Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue” (Consiglio d’Europa, 1996-2001; d’ora in poi: QCE).

I motivi di questo confronto sono evidenti: non si può pensare di essere presenti nel mercato mondiale delle lingue, né è possibile sfuggire dal o dare un contributo al nuovo ordine linguistico mondiale senza confrontarsi con le linee guida sancite a livello sovranazionale.³ Nel tentare di posizionare la lingua italiana in rapporto a quanto istituzionalmente definito dagli organismi comunitari intendiamo mettere in luce alcuni punti critici relativi alla condizione della nostra lingua, ma anche a possibili utilizzazioni del QCE e/o di altre indicazioni provenienti ai paesi comunitari dalle istituzioni sovranazionali: si tratta di un duplice piano di criticità di tipo teorico e istituzionale, che rischia di compromettere la possibilità di sviluppo di una politica linguistica europea che possa avere il contributo italiano, e di una politica linguistica italiana che possa giovare delle indicazioni europee.

Nella nostra analisi, oltre a riprendere alcuni tratti del quadro concettuale generale entro il quale si pongono le questioni menzionate, esamineremo il concreto caso delle certificazioni di competenza dell’italiano L2, che è capace di catalizzare punti di forza e critici, dimensioni teorico-scientifiche e istituzionali, contraddizioni e positivi

risultati della presenza della nostra lingua fra gli stranieri.

L’attuale momento della diffusione dell’italiano L2: felice e instabile

La situazione dell’italiano diffuso fra gli stranieri è profondamente cambiata negli ultimi venti anni sotto la spinta di molte circostanze, alcune delle quali interne alla condizione del nostro idioma in contatto con gli altri idiomi, altre derivanti dall’influsso di dinamiche che superano i confini del nostro Stato e della nostra lingua – cultura – società. La più recente inchiesta sui pubblici e sulle motivazioni della lingua italiana diffusa fra gli stranieri, ovvero *Italiano 2000*, ha evidenziato la forte vitalità della presenza dell’italiano fra gli stranieri, che si nutre del legame con una tradizione di alta intellettualità e, insieme, della nuova identità come lingua di un complesso sistema sociale, produttivo, culturale. Anche l’attuale momento di crescita del mercato mondiale delle lingue trascina l’espansione del nostro idioma fra gli stranieri nel mondo e in Italia. Le insegne di negozi delle vie centrali ed eleganti delle maggiori città del mondo; le etichette di prodotti commerciali; i menu dei ristoranti sono solo alcuni dei mezzi attraverso i quali parole italiane circolano e sono presenti nella rete di codici e di messaggi che avvolge ogni luogo del nostro pianeta. In molti casi si tratta di nuove parole, mai prima registrate nella categoria degli esotismi dai dizionari delle lingue

nelle cui società sono penetrate. Esse convivono con un'altra rete di richiami simbolici costituita dai legami linguistici e culturali che nei secoli hanno portato moltissime parole italiane a entrare nelle altre lingue – culture – società come veicoli e prodotti di un'elaborazione di alta intellettualità.

Accanto alle vie spontanee di diffusione dell'italiano, e a quelle lungo le quali passano i processi economici e i frutti del nostro sistema sociale e produttivo, un ruolo determinante hanno quelle costituite dalle agenzie formative: attraverso i loro canali si struttura e prende forme sistematiche in un contesto di apprendimento quello che altrimenti resta un processo spontaneo, lasciato al farsi della dialettica sociale fra individui e fra gruppi. L'espansione della presenza della lingua italiana nel mondo è funzione anche dell'infittirsi delle agenzie che offrono formazione per lo sviluppo della competenza nella nostra lingua, in un processo che rispecchia e raccoglie un bisogno diffuso nelle società e che, insieme, lo crea.

In un'analisi sistemica non è possibile scollegare la condizione dell'italiano da quella degli altri idiomi che con essa competono nel mercato mondiale delle lingue, e soprattutto è impossibile non fare i conti con la posizione dell'inglese e della tradizione glottodidattica che ha sostenuto la sua diffusione. Ormai è ben noto che all'attuale fase di espansione dell'italiano ha contribuito in modo determinante e forse anche paradossale la supremazia conquistata dall'inglese come lingua di comunicazione planetaria: imponendosi come punto di riferimento idiomatrico

nella comunicazione strumentale in un'epoca non più di imperi coloniali ma di mobilità estrema a livello mondiale, l'inglese non ha accentrato su di sé tutti gli interessi e i bisogni individuali e collettivi di crescita linguistica, secondo una pessimistica previsione che mette in stretto rapporto il processo di totalizzante supremazia dell'inglese e un profilo di identità degli individui e delle società sempre più orientato in senso riduzionistico e monolingustico. Al contrario, il processo che ha portato alla egemonia incontestata dell'inglese ha anche attivato una nuova e diffusa consapevolezza dei soggetti verso la propria diversa identità linguistica e ha nutrito la conseguente curiosità verso le lingue degli altri, degli altri soggetti che si incontrano nei processi di mobilità. Così, la lingua dominante a livello mondiale ha promosso lo sviluppo complessivo del mercato mondiale delle lingue, sconfiggendo le lingue che si proponevano come alternative planetarie, ma trascinando lingue 'minoritarie' come l'italiano, e forse anche ponendo le condizioni per la propria futura sconfitta di fronte a lingue di gruppi che entrano in misura massiccia nelle opulenti società che oggi nell'inglese riconoscono il proprio idioma identitario. L'aumentata mobilità internazionale, il fatto che l'Italia sia uno dei paesi più industrializzati, i cambiamenti intervenuti nell'assetto sociale, culturale e linguistico delle nostre comunità all'estero: almeno questi fattori hanno contribuito in modo rilevante all'allargamento della presenza della nostra lingua fra gli stranieri, in Italia e nel mondo.

Vanno ricordati, oltre a quelli appena menzionati, almeno altri due fattori che contribuiscono all'attuale, felice situazione della nostra lingua come L2: innanzitutto, i principi di politica linguistica promossi dal Consiglio d'Europa, prima con il *Libro Bianco* (1995), infine con il *Quadro comune europeo per le lingue* (Consiglio d'Europa, 1996 - 2001); come altro fattore ricordiamo la diffusione delle certificazioni di competenza di italiano come lingua straniera.⁴ Nate in Italia nel 1993 ad opera delle Università per Stranieri di Siena e di Perugia, e della Terza Università di Roma, le certificazioni hanno avuto nel giro di pochissimi anni una diffusione che possiamo qualificare come impetuosa, contribuendo in maniera decisiva all'attuale condizione della presenza dell'italiano fra gli stranieri.

La verifica delle competenze: un terreno fra linguistica educativa e sociolinguistica

Il ruolo crescente della valutazione certificatoria nel sistema formativo italiano e mondiale

Sulla valutazione certificatoria la bibliografia internazionale è sterminata, e di necessità si deve dare per scontata la conoscenza del suo articolato quadro teorico e metodologico, del suo sviluppo storico e delle implicazioni operative che ne derivano. La pertinenza della questione per le tematiche

dell'educazione linguistica sta, ad avviso di chi scrive, in un duplice ordine di ragioni: da un lato, la ricchezza della strumentazione elaborata per la verifica il più possibile adeguata della competenza linguistico-comunicativa,⁵ e dall'altro, la specificità della storia italiana delle modalità di verifica della competenza linguistico-comunicativa, compresa quella certificatoria.

La ricchezza del patrimonio procedurale e il suo dinamismo interno caratterizzano l'attuale situazione nel settore della valutazione anche applicata alla competenza linguistico-comunicativa, e ciò rende ammissibile il contatto e la commistione fra dimensioni diverse: la valutazione della L2 e quella della L1; la valutazione formativa e quella certificatoria (la prima funzionale allo sviluppo del processo formativo; la seconda indipendente da esso). Si tratta, allora, di delineare una modalità dinamica di confine fra le procedure e le tecniche, con l'obiettivo di promuovere lo sviluppo dei modelli e della qualità delle pratiche nel sistema formativo. In tal modo si può rispondere in modo adeguato ai bisogni, sempre più diversi e imprevedibili, emergenti a livello degli individui e delle società impegnati nella gestione dei processi di sviluppo linguistico.

La competenza linguistico-comunicativa come progetto di sviluppo degli individui e delle comunità

Il riferimento al concetto di "sviluppo linguistico" permette di introdurre

il legame con la ricostruzione di alcune vicende e di alcuni nodi concettuali che caratterizzano la situazione italiana: lo sviluppo linguistico non si concretizza, infatti, solo nei processi di apprendimento della L2, ma riguarda, come condizione costante, anche quelli della identità nella L1. Applicare una prospettiva di sviluppo linguistico agli individui e alle comunità significa spostare la questione sul piano della politica linguistica, dove si intrecciano le progettualità istituzionali circa l'identità dei soggetti e le suggestioni provenienti dalle scienze del linguaggio. Proprio in quanto problema di politica linguistica, il concetto di "sviluppo linguistico" coinvolge, tra le scienze del linguaggio, innanzitutto la sociolinguistica, disciplina capace di legare individui e società nella gestione delle azioni che, a livello individuale e collettivo, sono messe in atto per rispondere in modo sempre più adeguato alle sollecitazioni comunicative delle società in evoluzione. Lo sviluppo della generale competenza linguistico-comunicativa implica l'assunzione di responsabilità rispetto a diversi processi, a livello degli individui e a quello della progettualità politica delle istituzioni: ad esempio, una costante azione per la sua "manutenzione" della competenza, o la scelta di apprendere / di far apprendere altre lingue, fino ai modi in cui gestire il contatto spontaneo con le altre lingue, con i parlanti stranieri con i quali un nativo interagisce.

Nell'intento di definire il rapporto fra la politica di diffusione dell'italiano L2 e le condizioni entro le quali questa si è (eventualmente) svolta, da un

lato, e il ruolo che può avere il QCE, dall'altro, la valutazione certificatoria appare come un nodo problematico centrale, capace di imporre domande che superano i confini stessi dell'oggetto specifico. Perché oggi la certificazione della competenza assume un ruolo sempre più crescente entro il sistema formativo e sociale? Perché le questioni della certificazione della competenza in italiano L2 hanno conquistato una posizione sempre più centrale e mai avuta prima d'ora? Perché, in generale, il centro dell'attenzione nel sistema scolastico, nei media, nelle stesse azioni della ricerca scientifica è costituito più dalla L2 che dalla L1, soprattutto nel caso dell'italiano?

Colpisce, innanzitutto, la forte estensione fino al sovradimensionamento che hanno avuto negli anni recenti e che stanno ancora avendo nella scuola, ma anche nella ricerca di linguistica educativa, le problematiche della condizione dell'italiano in quanto L2: con ciò intendiamo riferirci soprattutto alla percezione dei problemi linguistici della nostra società, che fa sì che altre emergenze passino in secondo piano, se non addirittura siano oscurate dalla rilevanza della questione della lingua degli immigrati stranieri, identificata innanzitutto come questione di apprendimento dell'italiano L2. Sempre meno si parla di una progettualità nello sviluppo del territorio, nell'educazione degli adulti; sembra quasi inesistente l'attenzione allo sviluppo linguistico-comunicativo degli anziani, alla possibilità da parte loro di apprendere le lingue.⁶ Le forme dell'insicurezza linguistica nazionale sono trascurate,

sia quando si manifestano nella lingua oscura nei testi di comunicazione pubblica, sia quando si concretizzano nelle sacche di marginalità sociale e culturale.⁷ Naturalmente, i motivi della sovrastima dell'emergenza 'italiano degli stranieri' (identificata in modo palesemente riduttivo con quella dell'italiano degli immigrati stranieri) sono evidenti, proprio perché il fenomeno per le strutture scolastiche e sociali spesso assume la forma dell'emergenza sociale, formativa, linguistica. Se andiamo alle cause generali del sovradimensionamento dell'attenzione verso l'italiano L2, esse ci sembrano coinvolgere due ordini di fenomeni. Da un lato, infatti, si ha il processo di vorticiosa crescita dell'italiano come lingua oggetto di apprendimento nel mondo, che ha avuto come conseguenza quella di promuovere un'intensa riflessione mirata al miglioramento degli strumenti didattici e alla produzione di quelli che, presenti nella didattica delle altre lingue, mancavano all'italiano (tra questi, la certificazione delle competenze). Dall'altro lato, si posizionano i problemi formativi e linguistici dell'immigrazione straniera in Italia, che concretizzano quelli più evidenti di tipo sociale e culturale.

Le questioni linguistiche e formative dell'immigrazione straniera (degli adulti e dei giovani) hanno assunto un ruolo progressivamente sempre più totalizzante, sicuramente centrale e tale da porre in secondo piano ogni altro oggetto (ed emergenza) nelle riflessioni di linguistica educativa e nelle pratiche scolastiche. Anche in questo caso alla certificazione è stata attribuita una

posizione rilevante, così come avviene nel caso della diffusione dell'italiano in contesto non migratorio: la certificazione è uno strumento che implementa il curriculum formativo (o meglio: il *portfolio* formativo) dei soggetti; contribuisce alla spendibilità sociale della competenza; infine, e certo con funzione non secondaria, le certificazioni dell'italiano L2 si sono immediatamente trasformate in punti di riferimento per la definizione degli obiettivi e dei percorsi delle agenzie formative.

Tutto ciò, da parte delle strutture e dei migranti stessi, si traduce nella costante ricerca della certificazione, nel trovare un esito certificatorio alle azioni di formazione in italiano L2, come se la certificazione ne fosse l'unico valido esito possibile. In realtà, tale attenzione, al di là della sua effettiva pertinenza, non fa che esaltare la funzione di spendibilità sociale che la certificazione assume agli occhi degli immigrati, che in essa vedono un ulteriore strumento per il loro inserimento socioprofessionale, e un simbolo della riuscita nel processo di contatto con la nostra lingua.

Ugualmente interessante è il ruolo che alle certificazioni è stato assegnato come punti di riferimento per la definizione dei sillabi da parte di chi offre formazione linguistica. Quest'ultima funzione non è stata esplicitamente cercata dagli enti certificatori, ma è stata una delle prime ad emergere in maniera macroscopica, in una situazione dell'offerta di formazione per l'italiano L2 spesso caratterizzata dalla mancanza di punti di riferimento solidi e sistematici a livello di fondazione scientifica delle proposte

curricolari o anche delle concrete scelte di didattica operativa o di selezione / produzione dei materiali didattici. All'estero e in Italia, chiunque abbia lavorato con stranieri (anche nella condizione di migranti) si è visto condizionato da molti fattori nello sviluppo della progettualità curricolare, non sempre dotati dei caratteri menzionati. Da qui l'assunzione delle certificazioni non come ulteriore componente della formazione degli individui, comunque indipendente dal percorso formativo, ma come elemento quasi intrinseco, conclusivo, inevitabile anche nella fase della progettazione del percorso e della definizione degli obiettivi.

Alla posizione delle certificazioni per l'italiano L2 corrisponde (e in parte ne è causa) il ruolo crescente delle certificazioni delle maggiori lingue europee nella società italiana e, in particolare, nel sistema formativo: non dimentichiamo che le certificazioni delle lingue straniere sono entrate sia nel sistema scolastico, sia in quello universitario (in questo caso, grazie al progetto Campusone della Conferenza dei Rettori delle Università Italiane) come ulteriore componente dell'offerta formativa e delle metodiche della valutazione.

L'uso delle certificazioni come filtro per l'accesso è sancito dalla normativa interministeriale che ogni anno regola l'ingresso degli studenti stranieri nel sistema universitario italiano: per poter evitare di sostenere l'esame di lingua italiana presso l'Università di arrivo, lo studente extracomunitario deve possedere una certificazione almeno pari al livello B2 del QCE. Gli autonomi regolamenti dei corsi di laurea dei vari atenei

prescrivono anche livelli superiori in rapporto a specifici percorsi formativi: per le lauree e le lauree specialistiche in ambito umanistico (nella mediazione linguistica, nell'insegnamento delle lingue) non sono infrequenti le richieste di livelli di competenza superiori, pari al C1. Per gli studenti comunitari, esentati dalla prova di accesso, i livelli menzionati sono consigliati o diventano oggetto di percorsi formativi presso i Centri linguistici.⁸

Il paradigma della valutazione certificatoria fra autonomia e garanzia sociale del contatto linguistico

L'altro parametro che definisce i limiti dell'oggetto è costituito dal tipo di valutazione. Parlando di *valutazione certificatoria*, è bene essere consapevoli del fatto che il primo termine – *valutazione* – è un processo condiviso da tutti i locutori con diverse modalità. Il secondo è ciò che determina la specificità del nostro oggetto: trascina con sé una dimensione tecnica, collocandosi su di essa e distinguendosi, allora, dalle varie modalità informali della valutazione intrinseca nella comunicazione quotidiana. E ancora, si situa entro un contesto sociale che è quello della formazione, le cui strutture costituiscono un sistema che caratterizza una società e che il più delle volte hanno una posizione istituzionale. Tecnicità e istituzionalità separano

nettamente tale tipo di valutazione da tutte le altre forme: di fatto, ne collocano l'identità nella storia, facendola emergere entro un preciso momento delle vicende di una comunità che determina la configurazione dei bisogni di apprendimento delle L2 e di valutazione delle competenze in materia. Fuori della dimensione storica, e di quelle connesse rappresentate dalla istituzionalità e tecnicità, non si dà valutazione certificatoria, ma un ventaglio ampio di attività, tutte legate alla riflessione sulla lingua, dove si trovano i modi informali di cui è intrisa la comunicazione quotidiana, passando per l'autovalutazione, via via fino a raggiungere il mondo della formazione, dell'istruzione formale.

La valutazione certificatoria è diversa dagli altri tipi di valutazione messi in atto nelle istituzioni formative perché è indipendente dai soggetti che entrano in gioco nel processo di sviluppo della competenza, o meglio: proprio perché li considera tutti, annulla le loro specificità e si pone, pertanto, su un piano di generalità nel quale sono assunte le ragioni di tutti. Se dovessimo tentare una prima e approssimata definizione, la valutazione certificatoria è quella che vede coinvolti un apprendente, un contesto di formazione o comunque di sviluppo della competenza linguistico-comunicativa, un ambito sociale di spendibilità della competenza, un soggetto terzo che, proprio per il tramite della sua valutazione, si fa garante del rapporto fra apprendente e ambito sociale di spendibilità.⁹ *L'ente certificatore* (così chiameremo in seguito tale terzo

soggetto), grazie alla propria capacità tecnico-scientifica di elaborazione di modelli di competenza linguistica e di sua misurazione, e grazie alla capacità di elaborazione (sempre scientificamente fondata) di un modello di spendibilità sociale della competenza in L2, è in grado di testimoniare formalmente del grado di competenza in L2 di un apprendente. Grazie a questa testimonianza, viene certificata la capacità dell'apprendente di spendere la propria competenza in L2 in una data costellazione di ambiti sociali.

Tale impianto nasce quando, in ragione delle esigenze di insegnamento della lingua inglese nel mondo in seguito allo sviluppo coloniale, fu data risposta alle richieste di valutazione delle competenze in L2 secondo parametri formali e standard.¹⁰ A partire dalla metà del XIX secolo e, soprattutto, dall'inizio del XX si è sempre più diffusa l'idea di un soggetto garante delle competenze dei parlanti una L2, per il proprio prestigio o per investitura istituzionale determinata da esigenze giuridiche.¹¹ La valutazione certificatoria nasce in un determinato momento storico della diffusione delle lingue di grande tradizione intellettuale: quello in cui esse diventano lo strumento simbolico di un potere coloniale e il mezzo per il rapporto comunicativo (non certo paritario) fra i soggetti che di tale codice e potere erano portatori da un lato, e i loro interlocutori dall'altro. Oggi, in un diverso momento storico, che vede l'assestamento dei rapporti di forza fra le lingue a diffusione internazionale a tutto favore dell'inglese, si è creato un 'mercato delle lingue' del quale gli enti certificatori sono soggetti non marginali.¹²

Il paradigma sociale della valutazione certificatoria, nato con l'inglese, continua oggi a essere basato sul nesso lingua – cultura – economia – società centrato su tale lingua. In tale paradigma certificatorio, scaturito storicamente in un preciso momento delle relazioni internazionali, l'autonomia dell'ente certificatore è il fondamento della sua capacità di garanzia verso gli apprendenti e verso coloro che accoglieranno la capacità in uso della L2, ovvero verso gli ambiti sociali nei quali l'apprendente andrà ad interagire in L2. Tale garanzia si nutre della capacità di formalizzazione delle procedure, della loro ripetibilità e verificabilità, ovvero della gestione tecnica del processo valutatorio. Come primo elemento concettuale dell'identità delle certificazioni è da considerare la funzione di garanzia: più avanti torneremo sul ruolo di questo centrale elemento, capace, a nostro avviso, di rappresentare il ponte fra le azioni istituzionali, i bisogni sociali, la condizione degli apprendenti nel contatto interlinguistico.

Dal tratto dell'autonomia discende il ruolo sociale dell'ente certificatore: il prestigio della sua azione si trasforma in valore istituzionale nel momento in cui la società riconosce i suoi prodotti (i concreti certificati) dando loro accoglienza e affidando loro la responsabilità (che comunque nessuno può togliere a nessun soggetto individuale o collettivo capace di semiosi verbale) di valutare la competenza in L2 in rapporto a fini sociali. Da ciò si evidenzia il motivo per cui la valutazione certificatoria è fonda-

mentale negli ambiti di studio o professionali dove le competenze in L2 siano necessarie. Il vero fondamento teorico del valore sociale – istituzionale dei processi di valutazione certificatoria (e degli enti certificatori che li gestiscono) è il fatto che essi mediano il rapporto fra una lingua – cultura – società (e i suoi locutori) e un'altra (e i suoi locutori): a nostro avviso, più che il compito di accertare l'effettiva capacità linguistico-comunicativa, la società affida agli enti certificatori il ruolo di mediare il rapporto con gli altri, con gli stranieri, incaricando la valutazione certificatoria del ruolo di evitare il conflitto fra le identità (semiotiche, linguistiche, sociali) in contatto.

La certificazione, allora, garantisce i soggetti coinvolti (estranei fra loro per appartenenza linguistica e perciò per identità culturale) circa il fatto che il loro rapporto non sarà conflittuale: tranquillizza i nativi, affermando che lo straniero interagirà con loro nelle loro forme simboliche; tranquillizza lo straniero, affermando che i nativi interagiranno con lui nelle forme simboliche nuove di cui è capace nel grado che queste permettono, e di tale capacità la valutazione certificatoria si fa garante.

Garanzia sociale e giuridica; ruolo istituzionale e prestigio scientifico; modelli di spendibilità sociale della competenza e paradigmi misurazionali: tutto ciò è insito nella valutazione certificatoria, e tali tratti devono garantire la sua identità quali che siano i soggetti che la applicano.

Condizioni istituzionali per le certificazioni dell'italiano L2

Per un quadro coerente del rapporto fra aspetti conoscitivi e funzioni istituzional-sociali, occorre delineare anche la collocazione delle certificazioni italiane in rapporto al mercato delle lingue, e la posizione che ha al suo interno la nostra lingua, esaminando la questione delle condizioni strutturali di gestione delle attività certificatorie.

Rimaniamo colpiti dal fatto che, dal momento della apparizione delle tre certificazioni ci sia stato a diversi livelli, e proprio da parte di soggetti appartenenti allo stesso Stato italiano cui fanno riferimento le tre università, una spinta a ridurre la portata dell'impresa. Le giustificazioni addotte sono state diverse, andando dalla difficoltà per gli Istituti Italiani di Cultura all'estero¹³ di gestire organizzativamente più di una certificazione, all'idea che debba essere un ente ministeriale ad apporre il bollo dello Stato sui certificati, alla tesi che ci debba essere "un soggetto giuridico responsabile dell'intero sistema e dell'intera materia" (Villani, 2000: p. 63). Prima di esaminare analiticamente tali ragioni (e di smontarle facilmente, come vedremo), ci sia consentito di valutare i possibili motivi generali dell'atteggiamento che a nostro avviso sembra di ostilità verso l'idea di una pluralità di certificazioni per l'italiano L2.

Quante sono le certificazioni di L2 nel mondo? Molte. Quante sono quelle

di inglese? Diverse, non meno di dieci. Ogni lingua ha una sola certificazione di competenza? Ovviamente no; oltre all'inglese, ne esistono almeno tre per il francese, altrettante per il tedesco.

E allora, da dove viene la spinta a ridurre, a centralizzare in tale settore? È giustificabile sul piano scientifico, o su quello strutturale?

A nostro parere, la spinta alla centralizzazione ha almeno due radici: la tendenza al monopolio che si è prodotta all'interno del sistema di diffusione internazionale dell'inglese; la tendenza centralizzante di alcuni Stati in materia linguistica. A tutto ciò corrisponde un immaginario collettivo dei parlanti nei quali la diversità linguistica è assimilata al male babelico, alla paura dell'incomprensione, che è funzionale alla paura dell'altro.

La tendenza al monopolio è legata alla posizione assolutamente predominante della lingua inglese nel mondo, che ha creato un sistema di potenza irraggiungibile a livello formativo ed economico-produttivo centrato sull'insegnamento della lingua. Nel settore certificatorio, la posizione di Cambridge entro il consorzio ALTE (che riunisce una serie di enti certificatori) è centrale e dominante: il suo modello si impone a tutti i livelli, con conseguenze che, a nostro avviso, ormai annullano gli effetti positivi derivanti dalla diffusione estesa di modelli di "buone pratiche" certificatorie. Ci riferiamo al pericolo della limitazione del dibattito scientifico, della reale possibilità di mettere in discussione scelte teorico-metodologiche, o anche solo organizzative. Il rischio è l'appiattimento del

settore a livello scientifico e a quello gestionale. Le conseguenze sarebbero, per i soggetti monopolistici, ovviamente positive sul piano economico-finanziario, visto il peso dell'industria delle lingue, in espansione in questa fase di forte richiesta di apprendimento delle L2 a livello mondiale.

A tale spinta monopolistica, rispetto alla quale di recente cominciano ad intravedersi spinte contrarie in termini di nuove associazioni di enti certificatori che cercano di rompere un monopolio ormai esiziale per il progresso delle conoscenze e delle 'buone pratiche' nel settore, corrisponde la tendenza di alcuni Stati al controllo centralistico della politica linguistica e formativa: in Spagna, ad esempio, è il Ministero dell'Educazione Nazionale che rilascia la certificazione di spagnolo L2 insieme all'Università di Salamanca e all'Istituto Cervantes. Per l'inglese, lingua dominante a livello planetario, la situazione è diversa: alle molte certificazioni esistenti, e al paradigma metodologico e gestionale sancito nel settore, non corrisponde una direttività statualmente e giuridicamente riconosciuta. Il ruolo del British Institut, sia pure sancito nelle sue funzioni dalle norme inglesi, è fondamentale, ma basato sostanzialmente sul prestigio e sulla potenza del nesso lingua – cultura – società – economia.

Nello Stato italiano la spinta alla centralizzazione delle attività certificatorie è stata fortissima: la nascita dell'impresa certificatoria italiana secondo una proposta plurale non poteva non diventare oggetto di discussioni.

L'ingresso delle certificazioni italiane nel mercato delle lingue si ha nel 1993, e vede come soggetti le Università per Stranieri di Perugia e di Siena, e la Terza Università di Roma. L'atto di nascita è caratterizzato da un elemento che continuerà a pesare nella successiva diffusione, condizionandone in modo irrisolto la dinamica: il Ministero degli Affari Esteri stipulò con i tre enti certificatori una convenzione-quadro che identificava negli Istituti Italiani di Cultura all'estero le sedi primarie per la diffusione delle certificazioni. Successivamente, tale convenzione fu estesa anche alla Società Dante Alighieri, la quale, peraltro, pur firmando la convenzione, ha elaborato una propria certificazione solo dopo diversi anni.

Le università, proprio sulla base della normativa che regola la loro vita in termini di autonomia,¹⁴ e per il fatto di essere università statali che rilasciano titoli di studio riconosciuti per legge, possono essere enti certificatori sulla base della propria intrinseca identità anche normativamente segnata.

Nello Stato italiano la spinta alla centralizzazione delle attività certificatorie è stata fortissima, e si è concretizzata in proposte e tentativi di sottoporre gli enti certificatori a un logo ministeriale unico, a un marchio che riconoscesse la superiorità di un ministero che, peraltro, non è nemmeno quello al quale fanno riferimento le università - enti certificatori. Il quadro che può giustificare tale spinta centralistica è idealmente legato a una politica linguistica che, dal momento

dell'unificazione nazionale, ha cercato di spegnere tutte le voci alloglotte presenti nel territorio nazionale, ora prendendo i dialetti come proprio obiettivo, ora le minoranze di antico insediamento. Non è questa la sede per ripercorrere le vicende linguistiche dello Stato unitario, ma l'idea che il plurilinguismo intrinseco alla condizione idiomantica della penisola fosse accettato come fondamento di una identità nazionale unitaria e insieme plurima ha solo raramente animato la politica linguistica nazionale. Le recenti proposte di una commissione governativa per la lingua italiana, con l'intento di dettare le norme lessicali e grammaticali della lingua da usare, non conferma altro che la spinta verso il controllo autoritario e ispettivo degli usi linguistico-comunicativi. La mancanza di uno spirito autenticamente plurilingue nella tradizionale politica culturale italiana ha avuto e ha effetti devastanti: la poca dimestichezza istituzionale e sociale degli italiani con le lingue straniere; l'insicurezza linguistica nella comunicazione sociale in italiano, funzione di schemi di rapporto gerarchici e non democratici fra potere costituito e cittadini. La nascita dell'impresa certificatoria italiana secondo una proposta plurale non poteva non diventare oggetto di attacco.

Le critiche si fondano, comunque, su un'analisi errata del paradigma certificatorio, proposto e diffuso sostanzialmente dal modello inglese, forse non del tutto condivisibile, ma comunque oggi dominante. Secondo questo modello, l'ente certificatore ha

e deve avere totale autonomia, scientifica e gestionale, rispetto a tutti i soggetti coinvolti: gli apprendenti, gli enti formatori, le istituzioni, la società che accoglierà la competenza degli apprendenti. I tentativi di unificazione, di riduzione del ventaglio delle certificazioni italiane si basano sull'idea, invece, che gli enti certificatori non possano avere tale autonomia, considerando ridotto il loro ruolo alla sola dimensione tecnico-scientifica del processo. Il che non è e non può essere vero. Villani (2003: 162) rappresenta lucidamente la situazione, disegnando un panorama dove esistono "un soggetto scientifico della certificazione (una università), un somministratore e garante (un istituto di cultura governativo), una tutela giuridica del sistema (generalmente affidata a un Ministero dell'educazione nazionale)".

Ebbene, tale disegno è profondamente distante dallo spirito, dalle funzioni e dalla natura sia di una attività certificatoria che voglia iscriversi nel paradigma universalmente diffuso, sia in rapporto alla politica linguistica che si sta delineando in Europa, così come è formalizzata nel QCE.

La 'tutela' giuridica esplicita il vero senso del riduzionismo statale italiano verso le certificazioni: la ricerca scientifica è bensì a fondamento di una certificazione, che non è operazione meramente burocratica, ma conoscitiva, e che pertanto non può essere messa sotto la tutela di alcuno. La ricerca scientifica è e deve rimanere libera, anche nel settore certificatorio.

L'altra dimensione con la quale

entra in conflitto il tentativo statale italiano è costituita dalla politica linguistica europea, che nel QCE sta trovando il proprio codice di comunicazione e le proprie linee guida. Più e più volte il documento europeo sottolinea la ricchezza costituita dal plurilinguismo, e riconosce che la pluralità delle tradizioni culturali, formative e metodologiche sviluppatasi nei diversi paesi costituisce un elemento di progresso, un tratto intrinseco della plurale identità espressiva e comunicativa dei cittadini europei. La proposta di schema a sei livelli del QCE rappresenta uno strumento fondamentale per il dialogo fra i vari sistemi formativi e certificatori; proprio tale punto è risultato il più esaminato nelle discussioni scaturite dal documento (e l'Italia, anche grazie alla sintesi di quello schema diffuso dal Ministero della Pubblica Istruzione nelle scuole sin dal 1998, è uno dei paesi in cui il QCE è più conosciuto dai docenti). Se queste sono le linee della politica linguistica europea, che nel Portfolio delle competenze vede il luogo dove le varie esperienze certificatorie di un cittadino confluiscono e si armonizzano grazie al codice comune proposto dal QCE, per quale motivo puntare, al contrario, all'idea di 'una lingua – una certificazione', già risultata fallimentare dagli anni '70?

Conclusioni

Occorre delineare una questione conclusiva, di sintesi: perché tanto ritardo dell'italiano rispetto alle altre lingue sulla valutazione certificatoria? Altrove

(Vedovelli 2002b) abbiamo cercato di ricostruire i motivi storici e storico-linguistici di tale ritardo: soprattutto, una lingua che solo di recente ha assunto dei tratti dell'uso comune e diffuso; interessi linguistico-educativi rivolti principalmente non alla condizione dell'italiano L2; la mancanza di una vera e sistematica politica linguistica nazionale capace di considerare anche l'identità della lingua nella sua diffusione fra gli stranieri. Proprio con la svolta degli anni '90 del secolo appena passato, però, si danno le condizioni linguistiche, sociali, storiche per l'effettiva diffusione delle certificazioni dell'italiano L2: non vi torniamo sopra.

Abbiamo solo sfiorato alcune delle molte questioni che sono poste dalla valutazione certificatoria, nella speranza di esplicitare alcuni elementi di interesse per il dibattito che a vari livelli coinvolge gli insegnanti di italiano L2. Il successo delle certificazioni ha la propria radice nella pluralità di proposte certificatorie, che consentono di raggiungere pubblici che sono estremamente frantumati, spesso dispersi, tipologicamente diversi, il tutto a costituire una condizione di estrema variabilità nella diffusione dell'italiano fra gli stranieri. La diversità diventa, almeno per l'italiano, una strategia di successo nella competizione del mercato delle lingue; chi non afferra questo fatto evidente, oltre ad avere avversione per la libertà della ricerca scientifica e a non conoscere la natura dei processi certificatori, mostra di ostacolare la diffusione dell'italiano, mettendo a rischio uno dei fattori più

potenti della sua recente storia, ovvero proprio le certificazioni.

Tale prospettiva plurale ha il fondamento nell'approccio plurilingue che caratterizza il QCE, fortissimo nella sua prima versione del 1997, comunque ribadito anche in quella a stampa del 2001. Ogni tentativo riduzionistico di tale impianto si colloca su quel piano dove le scelte sono soltanto politiche e non di politica linguistica. Dispiace constatare che proprio lo Stato italiano, che avrebbe parecchio da guadagnare da una Europa plurilingue anche a livello istituzionale, si muova invece in direzione opposta, senza la piena consapevolezza del documento che ne deriva al nostro idioma e alla sua possibilità di proporsi come oggetto di apprendimento.

Bibliografia

BALDELLI, I. *La lingua italiana nel mondo. Indagine sulle motivazioni allo studio dell'italiano*. Roma: Istituto per l'Enciclopedia Italiana, 1987.

BARNI, M. *La limitazione della semiosi per Dexter: il deficit linguistico e l'apprendimento della lingua straniera*. In: M. Vedovelli (a cura di). *Lingua in giallo. Analfabeti, criminali, sordomuti, certificazioni della lingua straniera*. Perugia: Guerra, 2004.

CALVET, L. J. *Le marché aux langues. Les effects linguistiques de la mondialisation*. Paris: Plon, 2002.

CONSIGLIO D'EUROPA, 1996, 1997, 2001. *Modern Languages: Learning, Teaching, Assessment. A Common European Framework*

of reference, Council for Cultural Co-operation, Modern Languages, Strasbourg. Ed. 2001: *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*, Modern Languages Division, Strasbourg, Cambridge, Cambridge University Press. Trad. it., 2002, *Quadro comune europeo per le lingue*, Scandicci (Firenze), La Nuova Italia.

COVINO BISACCIA, M. A. *Motivazione allo studio dell'italiano nei discenti stranieri presso l'Università Italiana per Stranieri di Perugia nell'anno accademico 1988*. Analisi dei questionari A. Perugia: Guerra, 1990.

DE MAURO, T. *La cultura degli italiani*, a cura di Francesco Ermani. Roma – Bari: Laterza, 2004.

DE MAURO, T. et al. *Italiano 2000. Indagine sulle motivazioni e sui pubblici dell'italiano diffuso fra stranieri*. Roma: Bulzoni, 2002.

DEXTER, C. *The Silent World of Nicholas Quinn*, London: McMillan, 1977. Trad. it. di Francesca Aversa Roma, (Un puzzle per l'ispettore Morse), Longanesi & C., Periodici, 1988.

MAURIS, J. Towards a new linguistic order? In: MAURIS, MORRIS, M. A. (Ed.). *Languages in a globalising world*. Cambridge: C.U.P., 2003. p. 13-36.

VEDOVELLI, M. *Guida all'italiano per gli stranieri. La prospettiva del Quadro comune europeo per le lingue*. Roma: Carocci, 2002a.

VEDOVELLI, M. *L'italiano degli stranieri. Storia, attualità e prospettive*. Con prefazione di Tullio De Mauro. Roma: Carocci, 2002b.

VILLANI, G. *Titoli di studio e mobilità transnazionale*. "Affari sociali internazionali", n.1, 2003, p. 109-122 e n. 4, 2003, p. 155-169.

Notas

¹ Il presente testo riprende e rielabora l'intervento tenuto al Convegno Internazionale della Società di Linguistica Italiana – Modena, 23 – 26 settembre 2004.

² Per le ricognizioni più aggiornate sulla diffusione dell'italiano nel mondo rimandiamo a De Mauro, Vedovelli, Barni, Miraglia (2002), e per la disamina delle condizioni storico-istituzionali ci sia consentito di rinviare a Vedovelli (2002b); abbiamo già proposto una prospettiva interpretativa generale del *Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue* in Vedovelli (2002a).

³ Calvet (2002) ha utilizzato il concetto di 'mercato delle lingue', che ha un suo fondamento nelle teorie di J. Habermas, per l'analisi dei nuovi assetti linguistici mondiali, rispetto ai quali Maurais (2003) utilizza l'espressione, capace di inquietarci ma che è comunque appropriata, di *new global linguistic order*.

⁴ *Italiano 2000* ha fortemente sottolineato il rischio di sovra-dimensionare la percezione dello stato di attuale benessere della condizione della nostra lingua diffusa fra gli stranieri: al di là dei dati puramente quantitativi, il processo che riguarda la nostra lingua non sembra ancora assumere tratti strutturali. Sarebbero necessarie, infatti, ben altre risorse e ben altre logiche di intervento per quanto riguarda l'azione istituzionale, e ben altra consistenza dell'industria culturale per trasformare un momento sorprendente e per molti versi inaspettato in un fatto strutturale, meno fortemente dipendente da fattori contestuali e casuali.

⁵ Utilizziamo l'espressione *competenza linguistico-comunicativa* riprendendola dal QCE, che in tal modo supera l'opposizione, più ideologica che teorica, fra la (presunta indipendente) competenza linguistica e la (presunta indipendente) competenza comunicativa.

⁶ A ricordare la rilevanza ed estensione sociale delle questioni linguistiche della nostra società sono soprattutto le agenzie di educazione degli adulti, che, con il loro impegno concreto in termini di azioni formative, suppliscono a carenze di progettualità politica generale, tanto più evidenti negli attuali anni di crisi sociale, economica e culturale del nostro paese. Una impietosa disamina delle emergenze linguistiche e culturali italiane contemporanee è De Mauro (2004).

⁷ Ampio spazio hanno sui mass-media, invece, i ricorrenti tormentoni sulla morte del congiuntivo, sulla lingua dei giovani, sull'invasione dell'inglese, e su analoghi argomenti da ameno conversare da spiaggia.

⁸ È crescente, peraltro, il ruolo del QCE nelle certificazioni, soprattutto nella definizione dei livelli. Come esempio, citiamo la CILS – Certificazione di Italiano Lingua Straniera dell'Università per Stranieri di Siena, che ha anche modificato la loro denominazione inglobando le sigle A1-C2.

⁹ Anche per il concetto di 'spendibilità sociale della competenza linguistica' rimandiamo a Vedovelli (2002a).

¹⁰ Una recente analisi ricostruttiva delle problematiche sociali della valutazione certificatoria è Barni (2004), che esamina un racconto giallo (Dexter, 1977) nel quale il tema della certificazione è usato per ambientare un delitto: non si spaventino i lettori! È pur vero che chi vive quotidianamente le complesse vicende della gestione di una certificazione potrebbe condividere la tesi di Colin Dexter, secondo la quale la certificazione porta all'omicidio, ma noi qui ci occupiamo solo del suo aspetto scientifico.

¹¹ Villani (2003, p. 162), nella sua ampia e aggiornata ricognizione sulle questioni della riconoscibilità internazionale dei titoli di studio, ritiene che proprio questo tratto sia costitutivo del processo certificatorio e della sua istituzionalità: "[...] generalmente è esistito ed esiste un meccanismo idoneo a consentire l'accertamento anche procedurale di livelli *standard*. Esso si avvale infatti di un armonico rapporto tra il soggetto scientifico della certificazione (una università), un somministratore e garante (un istituto di cultura governativo), una tutela giuridica del sistema (generalmente affidata a un Ministero dell'educazione nazionale)". Nella nostra prospettiva, come vedremo più avanti in modo dettagliato, l'ente certificatore è di per sé garante del proprio operare, lasciando agli altri soggetti istituzionali il solo compito di riconoscere eventuali valori legali all'uso del prodotto della valutazione certificatoria effettuata dall'ente certificatore.

¹² Sul concetto di 'mercato delle lingue' ved. Calvet (2002) e De Mauro, Vedovelli, Barni, Miraglia (2002).

¹³ La convenzione-quadro stipulata nel 1993 fra le Università per Stranieri di Siena, di Perugia e di Roma Tre con il Ministero degli Affari Esteri prevedeva che le sedi prioritarie degli esami di certificazione fossero all'estero gli Istituti Italiani di Cultura, emanazioni dirette del Ministero.

¹⁴ Per le Università per Stranieri di Perugia e Siena, poi, la legge del febbraio 1991 fa rientrare formalmente fra i titoli che possono essere rilasciati anche le certificazioni di competenza.