

1. *Le premesse*

Da alcuni anni si stanno diffondendo corsi di laurea con diversi insegnamenti – e talvolta tutti – tenuti in inglese da docenti italiani. È il caso di molti corsi di laurea d’Informatica, d’Ingegneria e di Medicina, ma anche di tante altre facoltà scientifiche.

Tali scelte sono largamente pubblicizzate dalle università, che le indicano come esempi d’eccellenza formativa, evidenziando che la richiesta di una buona conoscenza della lingua inglese rappresenta una significativa selezione, che consente l’accesso ai propri corsi solo agli studenti migliori, che costituiscono una ristretta *élite*. L’anglofonia darebbe inoltre un respiro internazionale ai percorsi di studio e faciliterebbe i laureati a entrare nel circuito globale del mercato, riducendo il rischio della loro disoccupazione.

Il rilievo che a conoscere bene l’inglese sia una ristretta *élite* di studenti italiani è innegabile, come è innegabile che siano in pochi gli allievi che conoscono in modo dignitoso l’italiano e quelli in grado di comprendere un testo in latino. Le competenze linguistiche sembrano essere le più difficili da acquisire, perché contemplano numerose condizioni che spesso sono disattese nelle nostre scuole. In particolare, tranne rare eccezioni, gli studenti che conoscono in modo accettabile l’inglese non l’hanno imparato a scuola o, almeno, non esclusivamente a scuola, ma in corsi privati e durante costosi soggiorni di studio all’estero e sono, nella maggior parte dei casi, studenti del Liceo scientifico, del Liceo classico e, per ovvie ragioni d’indirizzo, del Liceo linguistico.

Se l’obiettivo delle università fosse di selezionare gli studenti migliori, evitando in buona parte le stragi e gli abbandoni del primo anno, basterebbe rinunciare alla solita demagogia e ammettere che certi percorsi formativi non liceali (nel senso, però, che questo termine significava in passato, prima della licealizzazione degli istituti tecnici e commerciali) non preparano agli studi universitari o, almeno, lo fanno – e con molti limiti – solo per alcuni indirizzi in linea con le loro specializzazioni formative. Oppure, e ancora meglio, per non precludere a priori opportunità a nessuno, prevedere esami d’ammissione seri e rigorosi, quindi con scritti e orali e certo non con quesiti chiusi a risposta multipla, simili a quelli dell’esame teorico per conseguire la patente, e a requisito e non a numero chiuso, funzionale quest’ultimo quasi solo alla tutela degli iscritti agli ordini professionali e contrario al fondamentale principio del diritto allo studio per i capaci e i meritevoli.

Il moltiplicarsi di corsi di singole discipline, ma anche il comparire e il diffondersi di interi corsi di laurea anglofoni, è rimasto però un fenomeno poco noto all’opinione pubblica sin tanto che il rettore Giovanni Azzone e la maggioranza del Senato accademico di un’istituzione nota e prestigiosa come il Politecnico di Milano hanno preso la decisione di rendere totalmente anglofoni i corsi delle proprie lauree magistrali e dei dottorati. Nello stesso periodo, durante il governo presieduto da Mario Monti (16.11.2011 – 27.4.2013), Francesco Profumo, allora Ministro dell’Istruzione, dell’Università e della Ricerca, si espresse a favore di un’estensione di simile scelta anche a tutte le altre università italiane, dando avvio a un serrato dibattito sulla questione. Qualche tempo

dopo, il Tar della Lombardia, con Sentenza n. 01348/2013, accoglieva il ricorso avanzato da alcuni docenti del Politecnico di Milano, bocciando la decisione di tenere corsi esclusivamente in lingua inglese in un'università italiana.

Avverso questa sentenza il rettore e il Senato accademico del Politecnico di Milano hanno fatto ricorso al Tar del Lazio e, pur in presenza di un'agguerrita minoranza interna ostile a questa decisione e di una valutazione in genere critica emersa dal dibattito culturale nel paese, hanno deciso di procedere ugualmente nella strada intrapresa, avviando i corsi del biennio magistrale dell'anno accademico 2013-2014 esclusivamente in inglese.

Nel frattempo la discussione aveva investito il mondo accademico italiano, che già aveva avuto modo di sperimentare, attraverso i criteri di valutazione dei titoli scientifici imposti dall'Anvur, le aberrazioni a cui portava una simile subalterità intellettuale alla cultura statunitense.

Le prese di posizione critiche sono state numerose, né sono mancate voci a sostegno del progetto di un insegnamento universitario specialistico esclusivamente anglofono. In linea con i propri compiti, l'Accademia della Crusca avviò un confronto istituzionale organizzando, presso la propria sede, il 27 aprile 2012, una tavola rotonda su *Quali lingue per l'insegnamento universitario?* A questa prima iniziativa fece seguire una densa raccolta di contributi edita da Laterza¹ e il Convegno *Lingua Cultura Libertà*, tenutosi il 20 febbraio 2013 a Milano, presso il Salone degli Affreschi della Società umanitaria.

Attualmente la polemica è tutt'altro che sopita e si sono andati moltiplicando confronti e dibattiti sull'argomento², anche perché nel frattempo si è avviato un progetto di corsi anglofoni anche nelle scuole medie superiori, con prospettive giudicate dalla maggior parte degli operatori scolastici inevitabilmente fallimentari.

2. Favorevoli e contrari

I sostenitori dell'opportunità di un insegnamento esclusivamente anglofono nei corsi delle lauree magistrali insistono soprattutto sul fatto che una simile scelta favorirebbe il processo di internazionalizzazione della nostra formazione universitaria, sia attraendo studenti stranieri nelle nostre università, sia permettendo ai nostri studenti di imparare finalmente l'inglese, indispensabile per poter accedere senza difficoltà a corsi esteri e per poter cogliere le molteplici oppor-

¹ *Fuori l'italiano dall'università? Inglese, internazionalizzazione, politica linguistica*, a cura di N. Maraschio e D. De Martino, Roma-Bari, Laterza, 2013.

² Fra i quali meritano di essere ricordati gli incontri *Dimenticare l'italiano? Lingue, sapere, comunicazione*, promosso dal Comune di Livorno, dal Centro studi Enriques e dalla Fondazione Nesi a Livorno il 14 novembre 2013 presso il Palazzo della Provincia, *In difesa della lingua italiana*, tenutosi il 1° aprile 2014 presso Villa Toeplitz a Varese, per iniziativa, all'interno del V ciclo del progetto *Giovani pensatori*, dell'Università degli Studi dell'Insubria e del Centro internazionale Insubrico "Cattaneo – Preti", e *Dignità delle lingue e anglofonia globale*, promosso dall'Istituto per la Storia del pensiero filosofico e scientifico moderno (Ispf) del Cnr a Napoli il 9 maggio 2014 presso la Biblioteca dell'Ispf.

tunità professionali offerte da altri paesi, in un momento di grave crisi del mercato del lavoro, soprattutto intellettuale, in Italia.

Chi scrive ha già ampiamente evidenziato³ la fallacia di tali argomentazioni, poiché un insegnamento esclusivamente anglofono non sarebbe per un verso necessario a conseguire la desiderata internazionalizzazione e, per l'altro, porterebbe a una selezione in negativo degli studenti stranieri, perché attirerebbe fondamentalmente i mediocri del terzo mondo, visto che i migliori continuerebbero a preferire le borse di studio messe a disposizione dalle università più note e prestigiose degli Stati Uniti e dell'Inghilterra. Non mette quindi conto ripetere qui quanto già detto altrove, se non che l'internazionalizzazione si dovrebbe ottenere con la qualità dei corsi offerti e non con una radicale quanto scandalosa politica di tagli alla formazione e alla ricerca e con una pervicace difesa di una gestione clientelare dell'università. I migliori studenti del mondo si attirano non con un insegnamento anglofono e con i prezzi da saldo, rispetto a quelli statunitensi e inglesi, delle iscrizioni, ma con un'offerta formativa di assoluta eccellenza, mentre da noi tagli ministeriali e interessi delle consorterie accademiche hanno non poche volte come conseguenze degli insegnamenti imbarazzanti per il loro livello culturale e scientifico. Pure il superamento del grave problema dell'ignoranza dell'inglese, ma anche di tutte le altre materie, da parte dei nostri studenti universitari, si otterrebbe con una politica scolastica completamente diversa rispetto a quella seguita negli ultimi decenni, in grado di ridare dignità ed efficacia all'insegnamento medio e medio superiore. Non si capisce infatti perché in diversi paesi europei gli studenti al termine delle scuole medie superiori conoscano l'inglese in modo sufficiente per seguire una conferenza o un corso universitario in quella lingua e i nostri, dopo tredici anni d'insegnamento, dalle elementari alle superiori, no, a esclusione di quelli che hanno frequentato corsi privati o hanno avuto la possibilità di condurre soggiorni all'estero in paesi anglofoni.

Appare inoltre almeno contraddittorio voler attrarre cervelli in Italia dall'estero, quando la politica accademica del nostro paese è tale da respingere i nostri migliori ricercatori. Un po' per mancanza di finanziamenti ministeriali, un po' perché le poche risorse a disposizione non sono quasi mai utilizzate secondo logiche meritocratiche, ma, appunto, clientelari, se non addirittura familistiche, i nostri giovani migliori sono costretti all'emigrazione, trovando spazio nelle strutture di ricerca e nelle università di mezzo mondo, con il risultato che teniamo i mediocri e respingiamo gli eccellenti. Non sarebbe logico e naturale cercare in primo luogo di trattenere le nostre migliori risorse umane offrendo loro collocazione nelle università e nelle strutture di ricerca? Non sarebbe un segno di apprezzabile decenza civile e amministrativa operare il reclutamento di docenti e ricercatori seguendo criteri meritocratici e non clientelari? Già questo semplice rispetto di un principio fondamentale dello stato di diritto avvierebbe un processo virtuoso che, se adeguatamente sostenuto dai necessari finanzia-

³ D. Generali, *Premessa*, in A. Vallisneri, *Che ogni italiano debba scrivere in lingua purgata italiana*, a cura di D. Generali, Firenze, Olschki, 2013, pp. 5-15.

menti ministeriali, porterebbe il nostro sistema formativo ai livelli di eccellenza necessari per attirare studenti stranieri non mediocri, disposti a imparare l'italiano per seguire corsi universitari appetibili per le competenze in grado di trasmettere.

Invece poi di imporre l'uso indiscriminato di una lingua franca, enormemente semplificata e banalizzata rispetto al suo modello originale, sembrerebbe certamente più opportuno favorire la presenza di docenti stranieri di chiara fama sulle cattedre delle nostre università, o anche di giovani e brillanti studiosi, a cui fare tenere lezione nelle loro lingue d'origine, quando queste coincidessero con le principali europee. In questo modo la massa dei corsi sarebbe in italiano, mentre alcuni insegnamenti, duplicati rispetto a quelli dei differenti piani di studio, sarebbero offerti da docenti di autorevolezza internazionale e nelle loro lingue, quindi con tutta quella ricchezza linguistica e concettuale con la quale uno studioso di buon livello si esprime nel proprio idioma. In questo modo gli studenti più motivati e qualificati, in grado di seguire corsi anche in lingue diverse dalla propria, avrebbero modelli scientifici e culturali davvero d'eccellenza, veicolati da strumenti linguistici colti e raffinati, in grado di rappresentare esempi da seguire e da utilizzare per la propria crescita culturale.

Forma e contenuto della comunicazione sono strettamente interconnessi e senza i raffinati strumenti linguistici forniti dalla propria lingua madre è estremamente difficile, se non impossibile, trasmettere le sottili differenze di significato e le molteplici articolazioni delle idee e dei modelli più complessi. Usare una lingua franca semplificata sino alla banalizzazione può impoverire e mistificare i concetti che si vogliono illustrare, mentre il pieno possesso di una lingua può spesso aiutare a comprendere e a sviluppare alcuni fra gli aspetti più ardui delle differenti discipline scientifiche e umanistiche⁴.

3. *Il progetto Clil*

I nostri decisori politici, mostrando sprezzo e totale insensibilità verso le molte e motivate critiche provenienti dai più autorevoli intellettuali e scienziati del paese, non solo non hanno avviato una seria revisione del progetto di insegnamento anglofono nei corsi magistrali universitari, ma hanno al contrario pensato di estendere la brillante trovata dell'insegnamento in lingua – in questo caso però non solo limitato all'inglese – anche alle medie superiori attraverso il progetto Clil, acronimo di *Content and Language Integrated Learning*. Questo prevede l'insegnamento di una o più discipline non linguistiche (d'ora in avanti Dnl) in lingua straniera, a partire dai licei linguistici, ma estendendo poi l'iniziativa a tutte le altre scuole. Per il versante umanistico le Dnl sono Filosofia, Storia e Storia dell'Arte, mentre per quello scientifico sono Fisica, Matematica, Scienze naturali, Scienze motorie e sportive, che, nell'immediato futuro, potrebbero essere insegnate nelle scuole italiane in una lingua straniera, visto

⁴ Cfr. su questo M. L. Villa, *L'inglese non basta. Una lingua per la società*, Milano, Bruno Mondadori, 2013.

che il Miur, con una nota del 16 gennaio 2013, ha già indicato le norme transitorie attuative.

Sull'insegnamento delle Dnl nelle medie superiori in una lingua diversa dall'italiano emergono però evidenti controindicazioni di merito e di fattibilità.

Nel merito, in primo luogo, rinunciare all'uso dell'italiano nelle nostre scuole per l'insegnamento di una o più Dnl rappresenterebbe un primo passo verso la marginalizzazione della nostra lingua e della nostra cultura a favore di una subalternità intellettuale verso quelle che una volta venivano definite le lingue d'oltralpe e, in particolare, in questo momento storico, verso la cultura statunitense, visto che, assai probabilmente, la maggior parte delle opzioni sarebbero per l'insegnamento in inglese.

In secondo luogo, come è già stato evidenziato per il progetto dell'insegnamento in inglese nei corsi delle lauree specialistiche e dei dottorati ed è stato ribadito per quello Clil nelle medie superiori⁵, il passaggio, per la didattica delle Dnl, dalla lingua madre a una straniera, spesso mal conosciuta, non potrebbe che essere esiziale per la capacità di apprendimento degli studenti, visto che già oggi una delle maggiori difficoltà degli allievi consiste nel semplice passaggio, nella comunicazione didattica, a una lingua maggiormente formale e ricercata rispetto a quella usata abitualmente nella vita quotidiana.

Forma e contenuto, come già si è visto, non possono inoltre essere separati e l'utilizzo di una lingua straniera, semplificata sia a causa della sua conoscenza limitata da parte del docente, sia per permettere il più possibile la comprensione agli studenti, sarebbe inadatta a un insegnamento che non fosse superficiale e semplicistico e volesse invece illustrare fenomeni, concetti e interpretazioni nella loro complessità e nella loro ricchezza di sfumature e molteplicità di distinzioni⁶.

Un altro problema è legato al rapporto tra lingue, cultura e tradizioni didattiche, spesso profondamente influenzate dalle mentalità e dalle impostazioni culturali a cui le lingue appartengono e di cui sono espressione. I contenuti non sono indifferenti ai modelli comunicativi che li mediano e ogni lingua è profondamente radicata nella cultura da cui è nata e da cui si è sviluppata nel tempo e che rappresenta sul piano simbolico fondamentale del linguaggio. Usare, quindi, nell'insegnamento una lingua piuttosto che un'altra presenta modalità linguistiche e concettuali differenti, che non possono essere trascurate, perché influiscono sui modelli e sulle immagini della disciplina oggetto dell'intervento didattico⁷.

Sul piano della fattibilità appare poi inverosimile che qualcuno possa credere che un nutrito numero di docenti di Dnl riesca a trasformarsi, con il semplice sostegno di un corso di aggiornamento, in un gruppo di lettori di lingue straniere, in grado di trasmettere, attraverso la comunicazione didattica, un modello linguistico esemplare a cui i propri allievi possano uniformarsi, acquisendo in

⁵ Cfr. G. Gobber, *Scienza in atto. Riflessioni sul progetto Clil (Content and Language Integrated Learning)*, in «Emmeciquadro» [online], 48, 2013.

⁶ Cfr. M. L. Villa, *L'inglese non basta*, cit.

⁷ Cfr. su questo G. Gobber, *Scienza in atto*, cit.

questo modo la conoscenza della lingua o delle lingue straniere che non sanno e che non riescono a imparare durante le lezioni specifiche di quelle lingue. Se veramente si fosse voluto intervenire per migliorare l'apprendimento e la conoscenza delle lingue degli studenti italiani la cosa più logica sarebbe stata cercare di migliorare l'insegnamento di quelle discipline. I ragazzi studiano, come si è detto, l'inglese per tredici anni, dalle elementari alla maturità, e la maggior parte di loro alla fine non è neppure in grado di sostenere un semplice colloquio in quella lingua.

Ci sono docenti di lingue straniere mediocri e talvolta pessimi, ma ce ne sono anche altri ottimi e motivatissimi, sui quali ci si potrebbe appoggiare per avviare un processo di riqualificazione di questi insegnamenti. Basterebbe – anche nella logica di restituire dignità all'intero processo formativo, perché non è possibile, per esempio, che otto o nove studenti su dieci non sappiano stendere la propria tesi di laurea in un italiano accettabile – intervenire ridando centralità alla cultura e non alla burocrazia nella vita scolastica, reclutando e impostando la carriera dei docenti secondo criteri meritocratici e facendo in modo che i dirigenti scolastici smettano di essere dei burocrati con il solo fine della propria autotutela (che, quando non fanno danni alla didattica – e quasi sempre li fanno – non sono di alcuna utilità), impegnandosi al contrario in una riqualificazione effettiva dell'insegnamento nei loro istituti⁸.

A fronte di una minoranza di docenti preparati, competenti e motivati, impegnati contro tutto e tutti nello sforzo prometeico – sicuramente eroico sul piano civile – di salvare la dignità della scuola e della propria professione, la maggior parte degli insegnanti si mostra largamente inadeguata sul piano delle competenze scientifiche e didattiche, su quello della motivazione culturale e professionale e, non infrequentemente, anche su quello istituzionale e morale.

Chiunque abbia un minimo d'esperienza d'insegnamento nelle scuole medie e medie superiori sa che chi insegna insegna fondamentalmente se stesso. Non si può essere insegnanti dignitosi senza passione culturale, perché non si può trasmettere quello che non si possiede. Nello stesso modo il ruolo imporrebbe un'immagine umana e professionale assolutamente rigorosa e comportamenti improntati, se non a un superiore livello morale (che pure sarebbe altamente auspicabile), almeno a un rigoroso rispetto delle forme istituzionali e della basilare deontologia professionale⁹.

⁸ Per una proposta concreta di riorganizzazione meritocratica dei criteri di reclutamento e di carriera di insegnanti e dirigenti scolastici cfr. D. Generali, *La centralità culturale come elemento di riqualificazione dell'istituzione scolastica*, in *La scuola italiana tra delusione e utopia*, a cura di D. Generali e F. Minazzi, Padova, Edizioni Sapere, 1996, pp. 9-21. Sull'esigenza di una riqualificazione culturale della vita scolastica e sulla necessità di un recupero del profilo intellettuale della professione docente cfr. anche i fascicoli I-VI, 1999-2000, de «Il Voltaire». Per un'illustrazione sintetica di cosa sia un insegnamento realmente di qualità, a differenza delle banalità periodicamente proposte dalle logiche aziendalistiche e dalle mode fatte proprie dai funzionari ministeriali di turno, cfr. A. G. Biuso - D. Generali, *Le projet qualité, et la destruction de l'école*, in «Utopie critique», XXX, 2004, pp. 63-67.

⁹ Su un modello di codice deontologico degli insegnanti cfr. A. Balducci, *Una analisi, una proposta*, in «Il Voltaire», II, 1999, pp. 83-89.

Le sciagurate e irresponsabili politiche governative di tagli continui e progressivi ai fondi per l'istruzione hanno avuto, fra le tante esiziali conseguenze, anche quella di legare la sopravvivenza delle classi al numero degli studenti promossi o bocciati, perché ogni anno l'Ufficio scolastico provinciale autorizza in ogni scuola una quantità di classi (a esclusione di quelle terminali, che non si possono smembrare) legata al numero complessivo di studenti, per cui è molto frequente che *in itinere* spariscono delle sezioni e gli studenti superstiti delle classi soppresse siano distribuiti nelle classi di pari livello delle altre sezioni. In questi casi le classi che vengono smembrate sono quelle rimaste con meno allievi, per cui è ormai un luogo comune che l'ordine di scuderia, per non perdere classi, sia di non bocciare o di farlo solo in classi che precedano quelle terminali, che non possono essere smembrate. Poiché le logiche utilitaristiche sono quelle che prevalgono per i grandi numeri, è ormai prassi diffusa che molti insegnanti si informino degli esiti degli scrutini delle classi parallele, limitandosi poi a bocciare, indipendentemente dalle lacune anche gravi presentate dagli studenti, solo un numero di allievi tale da evitare che la propria classe diventi la meno numerosa e quindi quella da smembrare. Poiché la maggior parte dei consigli di classe mostra attenzione a questa cautela e visto che le pressioni dei dirigenti sono quasi sempre per largheggiare nelle valutazioni e bocciare il meno che sia possibile, in linea anche con l'esigenza dei docenti di non perdere classi e quindi posti, si hanno promozioni quasi generalizzate come inevitabile conseguenza.

Se le larghe promozioni fossero determinate da interventi didattici e motivazionali efficaci e quindi dall'impegno e dalla preparazione degli studenti sarebbe un notevole successo di cui rallegrarsi. Diversamente, provenendo da ragioni estranee agli effettivi risultati ottenuti dagli allievi, rappresentano un segno di straordinario degrado dell'istituzione e contribuiscono a quello della società civile e dell'intero paese.

Gli allievi dovrebbero infatti essere sostenuti in ogni modo per raggiungere le competenze e gli standard che i diversi livelli e indirizzi di appartenenza richiedono, ma mai questi dovrebbero essere ridotti, facilitati e banalizzati per permettere a tutti di raggiungerli facilmente e senza troppi sforzi, perché questo significa dequalificare il processo formativo, truffare Stato e società civile certificando competenze inesistenti e rendere un pessimo servizio agli stessi studenti.

In un contesto così critico, prodotto da politiche scolastiche miopi, velleitarie, demagogiche e fallimentari, con la sola coerenza di una costante e irresponsabile riduzione dei finanziamenti a Ricerca e Istruzione, ora, a fronte dell'imbarazzante ignoranza degli studenti italiani in fatto di lingue straniere, con particolare riguardo a quella inglese, si ha la brillante trovata di delegare ai docenti non di lingua, previo un miracoloso corso di formazione, l'insegnamento di materie diverse dalle loro. In questo modo gli allievi non solo non impareranno le lingue, che saranno il più delle volte utilizzate in modo altamente semplificato e banalizzato, se non addirittura maccheronico, ma finiranno an-

che per non imparare le materie insegnate in una lingua straniera, compresa poco e male.

4. *Intellettuali e societ  civile*

In una societ  equilibrata gli intellettuali e le migliori risorse della vita civile del paese dovrebbero essere le principali fonti di elaborazione di modelli, comportamenti e valori. Nel contempo le * lites* intellettuali non dovrebbero mai isolarsi in contesti specialistici e autoreferenziali, ma dovrebbero sempre interloquire, soprattutto se strutturati nelle istituzioni, con la societ  civile, sia perch  la loro attivit  di studio e di ricerca si completa e diventa feconda soprattutto quando   coniugata con l'impegno civile, sia in quanto il loro ruolo istituzionale   reso possibile e garantito dalle risorse messe a disposizione dallo Stato, nella convinzione dei benefici sociali che il lavoro degli intellettuali strutturati pu  e deve garantire.

Quando le * lites* intellettuali si isolano anche linguisticamente dal resto della societ , con la quale dovrebbero invece costantemente dialogare, tale rapporto diventa *a priori* impossibile, impedendo che i risultati pi  avanzati della ricerca possano diffondersi e fecondare la societ  nel suo complesso, diventando corpo e sostanza del progresso intellettuale e civile, ma anche economico e produttivo di una nazione. L'importanza, anche per la ricerca pi  avanzata, di farsi cultura comune attraverso una capillare diffusione della propria vulgata nella societ  e, quindi, di realizzare una vera e propria egemonia culturale, sostituendo con i propri principi e riferimenti i modelli tradizionali e superati dai nuovi paradigmi, fu ben intesa da Galileo, padre della scienza moderna, che volle scrivere, in questo seguito dalla sua scuola, in italiano le proprie opere fondamentali, proprio per evitare l'isolamento specialistico e per diffondere nell'intera societ  i principi della nuova scienza. Il valore sociale ed economico della ricerca fu ben chiaro ai sovrani seicenteschi, che fondarono e finanziarono le accademie scientifiche, prime fra tutte l'*Académie des Sciences* di Parigi e la *Royal Society* di Londra, i cui atti furono stesi nelle lingue nazionali, al fine di promuovere ricerche che potessero poi favorire lo sviluppo delle tecniche manifatturiere e, in generale, le economie nazionali. Il legame fra scienza, cultura e sviluppo civile ed economico dei popoli fu uno dei capisaldi del pensiero illuministico, come emerge dalle iniziative prese dai sovrani illuminati a sostegno della formazione scientifica e come appare spesso ribadito dai *philosophes*, fra i quali baster  citare l'esempio di D'Alembert, che legava esplicitamente lo sviluppo del pensiero scientifico dei popoli al loro livello di civilt .

La sensibilit  contemporanea ha destinato risorse crescenti, a partire dall'Ottocento, alla formazione scolastica statale, giungendo a rendere obbligatoria, in ogni paese civile, prima la frequenza della scuola primaria e, poi, via via e in forme e con tempi diversi, quella della scuola secondaria di primo e di secondo grado. Il diritto allo studio, che si lega a quello della cittadinanza consapevole,   uno dei pi  sentiti negli stati democratici evoluti, proprio perch    opinione diffusa che l'accesso alla cultura da parte della maggior parte dei citta-

dini sia una premessa indispensabile alla loro partecipazione dignitosa alla vita sociale e al loro efficace inserimento nello stesso mondo del lavoro.

La possibilità di comunicare e di mantenere rapporti costanti fra le *élites* intellettuali e il resto della popolazione rappresenta un'ovvia esigenza di qualificazione della società nel suo complesso e una garanzia di democrazia e di sviluppo, oltre che un forte stimolo per il lavoro intellettuale e di ricerca, che diventa così il riferimento della cultura di un'epoca e non solo la fonte di risultati brillanti conosciuti e apprezzati unicamente da una stretta cerchia di specialisti.

La decisione di rendere anglofoni i livelli più alti della formazione universitaria e delle successive specializzazioni non può che determinare quella separazione anche linguistica fra gli studiosi e il resto della società, che Galileo e buona parte della scienza moderna hanno voluto superare scegliendo di utilizzare, nella stesura delle proprie opere, gli idiomi nazionali e non il latino, lingua universale del tempo.

Operare in tale direzione, oltre a rendere le lingue nazionali e, nella fattispecie, l'italiano, dei dialetti, abbandonerebbe la società civile alla subcultura massmediatica e commerciale, con conseguenze devastanti da tutti i punti di vista sul livello intellettuale, ma anche produttivo ed economico, della nazione.

Nel contempo gli studiosi formerebbero gruppi sempre più isolati, specialistici e ancora più autoreferenziali, perdendo di vista il senso complessivo e culturale delle proprie ricerche, con pubblicazioni che sarebbero in molti casi sterili esercitazioni erudite¹⁰, con l'unico fine di apprestare titoli utili per affrontare i concorsi e garantirsi la propria carriera professionale. Una tale situazione è già in buona misura operante ora, come appare da molti elementi. Fra questi l'abitudine diffusa in parte non irrilevante del mondo accademico di ridurre, se non interrompere del tutto, la propria attività di ricerca ed editoriale una volta giunti ai vertici della carriera, quindi nella condizione di non dover più affrontare concorsi; di lasciar andare al macero con indifferenza, in quanto non più necessarie per essere presentate nelle valutazioni concorsuali, le scorte dei propri libri, stampati con fondi pubblici e che spesso non hanno avuto neppure i venticinque lettori previsti da Manzoni per il suo capolavoro; di mostrare un superiore disprezzo per qualsiasi attività divulgativa e spesso anche per lo stesso insegnamento, in quanto non utili per la propria progressione di carriera.

In una prospettiva di buon governo i decisori politici dovrebbero intervenire per correggere una situazione che già mostra i segni di una separazione esiziale, che va ben oltre le normali specificità di un ambiente professionale. Al contrario di quanto sarebbe utile e auspicabile, cioè favorire il massimo livello di comunicazione fra mondo della ricerca e della formazione superiore e società nel suo complesso, si opera in senso contrario, optando per una separazione linguistica che non potrà che portare alle ultime conseguenze l'allontanamento delle *élites* intellettuali da qualsiasi impegno civile e dalla fattiva partecipazione alla formazione della cultura e della mentalità collettiva del paese.

¹⁰ Si veda, fra i tanti possibili esempi, l'ironia, a questo proposito, di A. Verri, *Il grammatico*, in *«Il Caffè» 1764-1766*, a cura di G. Francioni e S. Romagnoli, Torino, Bollati Boringhieri, 1993, pp. 818-819.

In una situazione nella quale il mondo accademico sarà separato anche linguisticamente dal resto della nazione, con ricerche e pubblicazioni finalizzate unicamente alle carriere universitarie degli autori e senza alcuna loro diffusione nella società e ricaduta di qualificazione culturale per la cittadinanza, avrà davvero torto la società civile a ritenere inopportuno destinare una quota delle risorse economiche dello stato per finanziare quelle ricerche e quelle pubblicazioni?

Dedicarsi alla scienza, alle lettere e alla filosofia per pura passione e personale qualificazione è senz'altro uno dei modi più gratificanti e sensati per utilizzare il tempo a propria disposizione, ma, nella logica della razionalità economica che distribuisce le risorse nella società, per poterlo fare senza alcuna restituzione si deve poter vivere di rendita. Lo stesso Galileo, per dedicarsi alle sue ricerche, ha sempre dovuto accettare di fare lezione o di porsi, con le conseguenze note a tutti, sotto la protezione mecenatesca di Cosimo II de' Medici.

Giustamente gli stati nazionali moderni hanno sostenuto e finanziato la ricerca e la formazione, dando a studiosi, scienziati e intellettuali strutturati nelle istituzioni il ruolo di funzionari pubblici, proprio nella convinzione, come si è detto, dell'estrema utilità sociale del loro lavoro. Queste decisioni hanno avuto conseguenze straordinarie sul piano dello sviluppo culturale, civile ed economico dei popoli, come dimostrano le condizioni di vita della cittadinanza dei paesi evoluti. In tal senso la scelta di alcuni governi, per ridurre le spese e risanare i bilanci, di tagliare i finanziamenti per la ricerca e la formazione è del tutto insensata e controproducente, perché è invece proprio puntando sulla ricerca e sull'incremento della qualità dell'istruzione che si può sperare di imboccare la strada del progresso e dello sviluppo, a cui le *élites* intellettuali devono però partecipare attivamente, con uno sforzo di divulgazione degli esiti dei propri studi, d'insegnamento e di formazione e certo non limitandosi a esercitazioni erudite e a pubblicazioni che abbiano come unico fine le proprie carriere.



Dario Generali

Edizione Nazionale delle Opere di Antonio Vallisneri
dario.general@tiscali.it

– Anglofonia globale, subalternità culturale e progetti di dissoluzione della lingua nel sistema formativo italiano

Citation standard:

GENERALI, Dario. Anglofonia globale, subalternità culturale e progetti di dissoluzione della lingua nel sistema formativo italiano. *Laboratorio dell'ISPF*. 2014, vol. XI. DOI: 10.12862/ispf14L202.

Online: 31.10.2014

Full issue online: 18.12.2014

ABSTRACT

Global anglophony, cultural subordination and projects of language dissolution in the Italian education system. This article points out the risks associated with the proliferation of courses taught in English language in the Italian universities and high schools. This policy, argues the author, is not adequate to solve the problem of the lack of knowledge of foreign languages by Italian students and, on the other hand, it threatens to de-qualify the teaching of non-linguistic disciplines. A further deterioration of higher education in Italy seems to be the predictable outcome.

KEYWORDS

Italian language; Anglophony; Teaching; Clil Project

SOMMARIO

L'articolo sottolinea i rischi connessi alla proliferazione dei corsi tenuti in lingua inglese nelle università e nelle scuole italiane. Tale politica, sostiene l'Autore, non è adeguata a risolvere il problema della scarsa conoscenza delle lingue straniere da parte degli studenti italiani e minaccia d'altro lato di dequalificare lo stesso insegnamento delle discipline non linguistiche. Un ulteriore deterioramento dell'istruzione superiore in Italia sembra essere l'esito prevedibile.

PAROLE CHIAVE

Lingua italiana; Anglofilia; Insegnamento; Progetto Clil

