

Le lingue in Italia, le lingue in Europa: dove siamo, dove andiamo

a cura di Carlos A. Melero Rodríguez

Approccio plurilingue dall'Europa per l'Europa Focus sull'apporto dell'Italia

Marie Christine Jamet
(Università Ca' Foscari Venezia, Italia)

Abstract This article presents a critical reflection and a synthesis on the links between European policies aimed at promoting plurilinguism and the Intercomprehension approach, 25 years after its first appearance in the languages teaching environment. In particular, it focuses on Italy's role in different Intercomprehension projects that have emerged and on how Italy promotes this new approach. The European Union set a target whereby all European citizens should speak two foreign languages in addition to mother tongues. This poses the challenge of which languages to choose both within European Institutions and within the educational systems. Moreover it leads to reconsider the place traditionally assigned to English. This European target remains far from being achieved, as demonstrated by the Eurobarometro polls. Against this background, the Intercomprehension solution still offers a credible option that could be extremely powerful if it were to be rigorously applied on a large scale, as we try to demonstrate. In fact, this approach respects the variety of languages and cultures by considering them within their linguistic families. It is a simple, time-effective and flexible approach for multiple audiences. An examination of the case of Italy allows one to observe how a new dynamic can emerge by participating in several European projects and how it is possible to slowly start thinking about a set of different actions that would help achieve the objective of European plurilinguism.

Sommario 1 Introduzione. – 2 Tra discorsi sul plurilinguismo e realtà. – 3 Perché l'*Intercomprensione* è al servizio del plurilinguismo? – 4 Il contributo dell'Italia per l'*Intercomprensione*. – 5 I progetti Europei. – 6 Corsi di sensibilizzazione, di formazione e corsi plurilingue. – 7 Conclusione.

Keywords Intercomprehension. Multilingual learning approach.

1 Introduzione

Sono trascorsi quasi 25 anni da quando il concetto di *Intercomprensione* (da ora in poi: IC) è apparso per la prima volta nel panorama dell'insegnamento delle lingue in Europa, una generazione è passata ma nessun paese è ancora riuscito a fare entrare questo nuovo approccio in un sistema scolastico o universitario in modo ufficiale e generalizzato, né come alternativa riconosciuta all'insegnamento di tipo comunicativo (diventato ormai l'approccio 'tradizionale') di una o due lingue né come semplice propedeutica a tale insegnamento. E del resto, forse, non tutti ancora sanno in che cosa consiste.

SAIL7

DOI 10.14277/6969-072-3/SAIL-7-5

ISBN [ebook] 978-88-6969-072-3 | ISBN [print] 978-88-6969-073-0 | © 2016

Ricordiamo brevemente che con la parola *Intercomprensione* intendiamo allo stesso tempo a) una situazione di comunicazione in cui ciascuno si esprime nella propria lingua allo scritto o all'orale e capisce l'altro senza difficoltà malgrado codici diversi e b) un approccio didattico che sfrutta le somiglianze tra lingue di uno stesso ceppo linguistico per imparare a capire più velocemente più lingue alla volta, limitandosi alle sole abilità di comprensione, le quali aprono il mondo dell'informazione e delle interazioni multilingue.

L'Europa però ha creduto e crede ancora in questo nuovo approccio che sostiene concretamente. Mirando a quello che succede comunemente nei paesi nordici in cui Svedesi e Norvegesi comunicano facilmente ognuno nella propria lingua, alcuni ricercatori hanno pensato di applicare lo stesso concetto alle lingue romanze. Finanziati da fondi europei, le prime ricerche e i primi prodotti didattici d'IC sono nati negli anni Novanta. Il progetto europeo *Eurom4* è iniziato nel 1992 e il manuale è uscito nel 1997. Il progetto *Galatea* è cominciato nel 1996 e i primi CD sono stati editi nel 2002. *EuroComRom* in Germania è uscito nel 2000. Il sostegno è stato evidente con la rete *Redinter-Rede europea de intercomprensão* (2009-2011) perché solo finanziando un progetto di rete che riuniva tutti i ricercatori in questo ambito finora dispersi in gruppi di lavoro autonomi, si sono create le condizioni per una maggiore diffusione e per più ricerche su altre famiglie linguistiche.

In questo contributo, al contempo di riflessione e di sintesi, vedremo di riesaminare dopo il primo ventennio di esperienze in IC la cornice delle politiche linguistiche europee che legittimano tuttora l'approccio *d'Intercomprensione* per passare in seguito a vedere il contributo dell'Italia, e concludere infine con un certo ottimismo nonostante la premessa.

2 Tra discorsi sul plurilinguismo e realtà

La creazione dell'Unione europea e il suo allargamento ai 28 stati attuali pone di fatto il problema dell'intercomunicazione e intercomprensione intesa nel senso lato di collaborazione e mutuo rispetto tra i cittadini europei di lingue e culture diverse che per secoli si sono combattuti, come le celebrazioni del centenario della prima guerra mondiale con i suoi 37 milione di morti sul suolo europeo hanno appena dimostrato. La scommessa politico-culturale è alta e non a caso il motto dell'Unione, «In varietate concordia» all'opposto di quello americano «In pluribus unus», mette la *diversità* nel cuore *dell'unione*. La *concordia* è al contempo un valore in sé e una meta verso la quale tendere che implica azioni concrete e costanti. La questione delle lingue – su tutte le forme nazionali o regionali, istituzionali o non – è nel cuore del progetto di *concordia* proprio perché per natura le lingue sono indissociabili dalle culture che si esprimono attraverso di

esse e dalle rappresentazioni identitarie. La consapevolezza di questa sfida etica per l'Europa ha portato alla ormai ben nota affermazione del Libro bianco del 1995, *Insegnare e apprendere, verso la società cognitiva*: il «plurilinguismo è un elemento costitutivo tanto dell'identità e della cittadinanza europea quanto della società cognitiva». Ripreso nella strategia di Lisbona per l'orizzonte 2010, l'obiettivo fissato prevede che ogni cittadino conosca almeno due lingue comunitarie oltre alla propria, meritando così il qualificativo di *plurilingue*. Due anni prima lo auspicava già il linguista Harald Weinrich in un articolo apparso nel giornale *Le Monde des débats*: «Trois cordes à nos arcs» (juillet-août 1993),¹ in cui però, in controtendenza, spostava l'inglese come seconda lingua straniera, mentre la prima lingua straniera potrebbe essere scelta a seconda di altri molteplici criteri (storia, vicinanza geografica, economia, lingue minori, ecc.)

Eppure, la tentazione di una lingua comune a tutti è fortissima e l'inglese appare allora a molti la soluzione più adeguata. Da escludersi, naturalmente, le ipotesi utopistiche quali l'esperanto, che non è mai decollato e ha poche chance di riuscirci, come osserva Marina Yaguello (2009), che pur vede in questa lingua artificiale una soluzione razionale, o la rinascita del latino sul modello dell'ebraico, che da lingua morta è ritornato lingua viva. Ciò porterebbe a un bilinguismo diffuso (L1 + inglese) con la conseguenza di far tralasciare anche nei percorsi educativi l'offerta di altre lingue. È la scelta dell'Italia nel 2014 nella maggior parte dei curricula dopo la riforma Gelmini attiva dal 2010-2011. Di conseguenza il plurilinguismo, che è rivendicato in tutti i testi ufficiali europei e dovrebbe apparire come una naturale conseguenza della *varietas* osservata e valorizzata, cerca il consenso attraverso una «difesa e illustrazione», per riprendere il titolo di Du Bellay il quale cercava allora di affermare la legittimità della giovane lingua francese rispetto al latino o all'italiano.² Alle soglie del XXI secolo, lo studioso Claude Hagège, straordinario poliglotta poneva il problema in questi termini nel suo saggio *Le Souffle de la langue* (2000):

L'immensa diversità delle lingue e delle culture costituisce l'originalità dell'Europa. La dominazione di una sola lingua non può rispondere a questo destino. (traduzione nostra)

Il plurilinguismo dunque si è spesso definito 'contro' - nella fattispecie contro l'inglese - e si deve 'difendere', al punto che viene creata nel 2005 una struttura di cooperazione tra partner vari (personalità del mondo acca-

1 Articolo diffuso sul sito dell'Osservatorio del plurilinguismo, http://www.observatoire-plurilinguisme.eu/index.php?option=com_content&view=article&id=1027:trois-cordes-a-nos-arcs-harald-weinrich&catid=37&Itemid=88888955&lang=fr (2016-15-01).

2 Défense et illustration de la langue française, Du Bellay 1549.

demico, associazioni di insegnanti di lingue straniere, scuole, singoli ricercatori, ecc.) chiamata *Osservatorio del plurilinguismo*,³ come a dimostrare che tale realtà deve essere sotto costante osservazione e monitoraggio per non correre rischi. Lo studio di Grin (2005) dello stesso anno dimostra, per la prima volta in termini economici, che la soluzione del ‘tutto inglese’ è in realtà più costosa e meno equa mentre quella dell’esperanto in teoria sarebbe ottimale ma è impossibile da attuare a breve termine. Pertanto rimane soltanto quella del plurilinguismo, con opportuni misure di sostegno. In una nostra precedente pubblicazione (Caddéo-Jamet 2013, pp. 17 e ss.), abbiamo discusso la questione dell’inglese «lingua amica o nemica» per concludere che fare dell’inglese uno spaventapasseri è una visione senz’altro troppo schematica. Invece il ricollocare questa lingua, oramai mondiale e indispensabile, all’interno di una visione più ugualitaria rispetto agli altri idiomi europei avrebbe un doppio beneficio per l’inglese stesso perché non lo si può ridurre a una mera *lingua franca* priva di cultura – rischio che corre oggi a danno degli Inglesi – e perché ha di fatto una sua legittima posizione all’interno del gruppo delle lingue germaniche ma anche dentro il gruppo romanzo poiché è «la più romanza delle lingue germaniche» (Castagne 2008), il che non è da sottovalutare in un approccio d’IC.⁴ Comunque nella sua lettera d’informazione dell’agosto 2014, l’*Osservatorio del plurilinguismo* nel suo editoriale nota una regressione del ‘tutto inglese’ nell’opinione pubblica e apprezza con soddisfazione che il nuovo presidente della Commissione europea abbia pronunciato il suo discorso nelle tre lingue di lavoro dell’Unione.

Perché il plurilinguismo non diventi una semplice *doxa*, occorre che si implementino azioni volte a raggiungere la meta, e nella fattispecie la domanda sarà: quali lingue offrire all’aspirante poliglotta? Hagège (2000) si orienta verso una doppia soluzione: da un lato promuovere le lingue dei paesi vicini geograficamente e, contemporaneamente, dall’altro promuovere le lingue ‘federatrici’ dell’Europa, ossia francese, inglese, tedesco in una specie di triumvirato che lo studioso giustifica con la storia dell’Europa (Hagège 2000, p. 53) e che di fatto è costituito dalle tre lingue di lavoro dell’Europa. La proposta è interessante perché spinge a valorizzare la

3 Gli obiettivi dell’Osservatorio del plurilinguismo, il cui comitato scientifico consta di molti specialisti delle lingue, sono elencati sul loro sito: <http://www.observatoireplurilinguisme.eu>.

4 Tale posizione rispetto all’inglese ovviamente ci fa dubitare dell’eccellenza dei corsi che le Università implementano totalmente in inglese con il pretesto di attirare studenti stranieri a scapito dei vantaggi che un plurilinguismo, anche parziale, offrirebbe all’individuo. È un peccato dare agli studenti cinesi solo la possibilità di studiare in inglese, mentre cercano di imparare la lingua del paese in cui sono chiamati a vivere solo in un modo spontaneo fuori delle aule; è un peccato offrire ai nostri studenti solo campioni di lingua accademica inglese senza dare loro la possibilità di padroneggiare la propria lingua in abilità accademiche più complesse che non hanno acquisto prima dell’università.

lingua del vicino e i due paesi cugini come Francia e Italia dovrebbero riflettere sulla situazione attuale che vede l'italiano come lingua minoritaria nel sistema educativo francese, mentre il francese sparisce da molte scuole italiane secondo la logica della sostituzione con lo spagnolo invece di un incremento diversificato dell'offerta, in modo da bilanciare le competenze linguistiche su scala nazionale e non produrre giovani che sappiano tutti le stesse lingue.⁵ Ma questa soluzione che Grin (2005) chiamerebbe oligarchica penalizza altre 'grandi' lingue europee in termini di numero di locutori come l'italiano, il polacco, lo spagnolo.⁶

Nel 2007, alcuni studiosi provenienti dall'area economica (Fidrmuc, Ginsburgh, Weber 2007), mossi dall'intento di razionalizzazione in termini di efficacia e costi il problema linguistico all'interno delle istituzioni europee e in particolar modo riguardo alle traduzioni e all'interpretariato, ma convinti che una lingua unica non sia la soluzione ottimale e consci del valore simbolico identitario delle lingue/culture per i diversi gruppi linguistici, hanno dimostrato attraverso calcoli che prendono in considerazione vari parametri, che il numero ottimale di lingue ufficiali per l'Unione - attualmente 24⁷ - è sei, ossia tutte quelle che abbiamo elencato sopra: inglese e tedesco (lingue germaniche), francese, italiano e spagnolo (lingue romanze), polacco (lingua slava). Con tale numero, i due obiettivi della minore esclusione e della maggiore sostenibilità dei costi sarebbero raggiunti; fanno notare che sarebbero rappresentati i tre gruppi linguistici mentre il 16% della popolazione europea con le lingue baltiche, il greco, e le lingue non indo-europee come finlandese, ungherese e maltese sarebbe escluso. Gli autori di questo studio concludono che certamente tale proposta non troverebbe un riscontro immediato e che bisognerebbe prevedere compensazioni per gli esclusi; di fatto nulla è cambiato al giorno d'oggi. Tuttavia, il loro ragionamento è interessante perché poggia in gran parte sulla nozione di famiglie linguistiche che è nel cuore dell'approccio d'*Intercomprensione*. Scrivono:

The fact that all large languages groups are represented implies that translations to the other languages belonging to the same group would be made easier (2007, p. 28)

Gli autori contano sul miglioramento delle conoscenze linguistiche dei

5 La creazione del doppio diploma ESABAC però è un passo verso una promozione reciproca delle due lingue cugine. In Italia, con 280 licei italiani coinvolti e nel 2015 saranno più di 6000 studenti doppiamente diplomati (dati forniti dell'Ambasciata di Francia nel 2014)

6 «In accordance with the EU population, the most widely spoken mother tongue is German (16%), followed by Italian and English (13% each), French (12%), then Spanish and Polish (8% each)». Eurobarometro 2012

7 Lo studio del 2007 ragiona sulle allora 23 lingue ufficiali.

giovani, come evidenziato nel rapporto dell'*Eurobarometro* del 2006 che prendono in considerazione. Non parlano di educazione linguistica, la quale verrebbe sicuramente a modificarsi in seguito all'adozione di sei lingue ufficiali in Europa in termini di offerta linguistica nei percorsi educativi e non spiegano nemmeno perché il fatto che le lingue appartengano a una medesima famiglia renda la traduzione più semplice. Possiamo obiettare in effetti che, se lavorano traduttori esperti perfettamente bilingui, qualunque sia la coppia linguistica, il fattore della vicinanza delle lingue non entra in gioco. La nozione di semplicità dovuta alla vicinanza tra idiomi riguarda in realtà non tanto il professionista quanto l'aspirante professionista in termini di tempo necessario per essere formato alla traduzione (ma sarebbe tutto da dimostrare). Invece, quello che ci risulta dovere essere molto 'più semplice' è proprio il fatto che, con la vicinanza delle lingue, è possibile non avere più bisogno di traduzioni; è proprio su questo terreno che la proposta fatta dagli economisti può interessare noi, specialisti di didattica delle lingue e in particolare d'*Intercomprensione*.

Certo l'Europa vuole valorizzare il plurilinguismo dell'individuo; lo dice da 50 anni e propone un numero ottimale di lingue che ogni singolo dovrebbe 'sapere', ossia due oltre alla propria; certo i ricercatori riflettono su quali lingue si potrebbero eventualmente prediligere all'interno dell'Unione e dei sistemi educativi; ma la realtà dei fatti mostra delle criticità. Come emerge dal sondaggio *Eurobarometro* del 2012 che non dà risultati sostanzialmente diversi da quello del 2005, l'88% degli Europei valorizza la conoscenza delle lingue e il 98% pensa che le lingue siano utili per i propri figli, ma solo il 54% dei cittadini dell'Unione europea è in grado di tenere una conversazione in almeno una lingua diversa dalla propria lingua madre (di cui il 35% di non anglofoni in lingua inglese, la quale è in testa). Da un paese all'altro, a seconda della storia del paese e delle categorie sociali, le percentuali variano e vanno dal 98% dei Lussemburghesi al 38% della popolazione italiana in coda con i Portoghesi. La conoscenza di due lingue è un privilegio del 25% degli Europei e per quanto riguarda la sola comprensione, soltanto il 44% degli Europei dice di poter capire radio o TV in una lingua straniera. Questo dato è comunque inferiore al numero delle persone che dichiarano di poter sostenere una conversazione, il che lascia intravedere che ognuno interpreta diversamente la competenza citata nella domanda del sondaggio. Che significa infatti sostenere una conversazione? L'identità dei locutori, il luogo, l'argomento, l'obiettivo comunicativo costituiscono variabili non neutre, e implicano gradi di difficoltà diversificati all'interno del genere 'conversazione'. Mentre capire il telegiornale è una competenza che possiamo circoscrivere più facilmente perché il genere è ben conosciuto e quindi i risultati sono più attendibili.

Quindi la strada è ancora lunga verso la padronanza (*fluency*) di due lingue oltre alla propria per fare di ogni Europeo un cittadino trilingue ideale ed è lunga anche verso la padronanza di una sola lingua oltre alla

propria, ambizione più modesta espressa dalle imprese secondo uno studio realizzato nel 2012 dall'*Economist* su più di 500 responsabili di grandi aziende a vocazione internazionale che dichiarano tutti che la mancanza di conoscenze delle lingue e delle culture danneggia la possibilità di aprire mercati (*Economist* 2012).

Questo nodo, deve essere sciolto dagli specialisti di educazione linguistica e dalle istituzioni. Da anni oramai, i ricercatori nel campo della didattica delle lingue, si sono resi conto infatti che il modello del parlante perfetto è limitato solo a poche persone in grado di muoversi con uguale disinvoltura in varie lingue. La creazione dei livelli del Quadro è un modo per definire una progressione in cui il gradino più alto C2 rimane pensato sul modello della padronanza eccellente, la quale d'altronde richiede anche competenze cognitivo-linguistiche che non tutti i parlanti nativi possono raggiungere. Tale obiettivo è da mantenere, sapendo che sempre più studenti possono raggiungere l'obiettivo poiché la mobilità interna in Europa e nel mondo favorisce l'acquisizione linguistica, ma più difficilmente è estendibile a livello di un'intera popolazione.

In una visione meno mono-direzionale come quella basata sull'idea di un progresso lineare, gli studiosi hanno definito il concetto di 'repertorio linguistico' in costante evoluzione, fatto di tutte le esperienze linguistiche a qualsiasi livello, varietà o natura di competenze (Beacco, Byram 2007, p. 40). Il CARAP (2007) ossia il *Quadro di riferimento per gli approcci plurilingui* formalizza questo nuovo modello la cui metafora spaziale non è più la linea retta o più linee rette parallele, bensì una mappatura con interconnessioni e circolazione tra lingue e varietà linguistiche. Ed è proprio su questo punto che valorizza le competenze individuali anche minime che bisogna puntare per creare una dinamica più produttiva verso le lingue straniere. Nel sondaggio del 2012, infatti, un terzo degli Europei lamenta una mancanza di motivazione verso lo studio delle lingue, un quarto denuncia la mancanza di tempo, altri il costo e il 19% non si sente semplicemente abbastanza bravo. Già Claire Blanche Benveniste (1997, p. 156) aveva osservato nei primi esperimenti in IC che le persone hanno spesso una rappresentazione delle lingue straniere legata a esperienze negative nella scuola, la quale rimane il luogo in cui gli Europei imparano le lingue per il 68% (*Eurobarometro* 2012), e tendono a sminuire in realtà il proprio bagaglio linguistico e loro potenziali capacità. È particolarmente vero rispetto alle varietà regionali percepite come inferiori. Di fatto quando nei corsi d'IC gli studenti riescono a capire una parola straniera sulla base del dialetto, ridono come per chiedere la legittimità di tale avvicinamento.

All'interno di questa cornice del repertorio linguistico, la soluzione dell'*Intercomprensione* appare allora in Europa una strada percorribile che oppone alle difficoltà evocate sopra un certo numero di soluzioni concrete e facilmente applicabili.

3 Perché l'Intercomprensione è al servizio del plurilinguismo?

Interessante è vedere come il concetto d'*Intercomprensione*, nel suo primo significato di situazione di comunicazione, cominci ad acquisire consistenza. Non figura nel *Quadro*, appare nel CARAP. Sempre nell'editoriale dell'*Osservatorio delle lingue* in cui l'editorialista afferma il diritto di ogni cittadino a potere avere accesso alla propria lingua, si può leggere:

Il y a donc un droit à la langue qui inclut un droit à la traduction, à l'interprétation et à l'intercompréhension (novembre 2014)

Che cosa intendeva con 'diritto all'intercomprensione'? Che l'altro deve imparare a capirmi nella mia lingua come io devo imparare la sua? Probabilmente. Ma come esercitare questo diritto con le 24 lingue ufficiali di oggi? Pensare per famiglie di lingue diventa lo strumento che consente di avvicinarsi, con un certo grado di successo, alla realtà multilingue. Intesa come approccio didattico per l'insegnamento-apprendimento delle lingue, che predilige le sole competenze ricettive, l'IC ha delle caratteristiche che la collocano non tanto come alternativa all'apprendimento delle lingue ma come una strada complementare o propedeutica a un apprendimento, diremmo classico, delle quattro competenze, molto più accessibile a pubblici diversi, quindi con un potenziale alto di diffusione maggiore. Escudé e Janin (2010, p. 113) sono convinti in questo senso della possibile integrazione dell'approccio IC all'insegnamento del francese lingua straniera; e il ragionamento è valido per qualsiasi lingua.

Sia in termini quantitativi, sia in termini qualitativi, l'IC consente di attuare concretamente una forma di plurilinguismo, con obiettivi ben circoscritti, e di ovviare in qualche modo a punti critici emersi dal sondaggio *Eurobarometro*.

- a. Risponde senz'altro ai principi dell'UE di valorizzazione del plurilinguismo aumentando il numero potenziale di lingue che entrano a fare parte del repertorio linguistico dell'individuo, anche con competenze parziali;
- b. Risponde ai principi dell'EU di valorizzazione di tutte le lingue culture in un approccio multilingue. D'altronde, l'81% degli Europei, sempre nel sondaggio del 2012, dice che le lingue devono essere trattate a parità. Lavorare con le famiglie di lingue, che è il cuore della metodologia dell'IC, consente di ridurre il numero delle lingue escluse nei sistemi educativi e soprattutto reintroduce le lingue regionali ufficiali o non (Caddéo-Jamet 2013, p. 33) e il concetto di lingue vicine. I Catalani ad esempio ne sono particolarmente consapevoli;
- c. L'inglese può ritrovare il suo posto assieme alle lingue germaniche - e di fatto esistono corsi che poggiano sull'inglese per arrivare

- al tedesco e al neerlandese -; ma trova anche un posto assieme alle lingue romanze in quanto gran parte del lessico di registro alto è di origine francese e quindi anche latina; pertanto appare legittimo introdurre l'inglese assieme alle altre lingue romanze in alcuni percorsi; e per un pubblico anglofono, tale somiglianza può costituire un perno interessante per affrontare le lingue romanze;
- d. Non si perde di vista l'insieme delle valenze di una lingua e in particolare la dimensione culturale legata a ciascun idioma e quindi si evita il rischio della *lingua franca*. Se ognuno si esprime nella propria lingua, il rischio di perdita nella qualità di quello che viene prodotto diminuisce, anche se il locutore può cercare di adattare quello che dice o scrive nella sua L1 al suo interlocutore principiante in un processo d'interproduzione (Balboni 2009). Inoltre le competenze di lettura o di ascolto possono esercitarsi su documenti autentici complessi fin dall'inizio;
 - e. Risponde alle esigenze di fattibilità e redditività; in poco tempo i risultati sono tangibili e quindi gli investimenti in termini di tempo e soldi sono minori per un'istituzione così come per il singolo, il quale potrà scegliere in seguito di investire maggiormente su una lingua di sua scelta non più totalmente sconosciuta alla quale non avrebbe forse mai pensato di interessarsi; Anquetil (2002, p. 77) mostra che in media i corsi di formazione attualmente non superano le 20 ore attualmente;
 - f. Disinibisce il discente, come tutti gli operatori del settore hanno notato fin dall'inizio, perché egli non teme più di sbagliare in quanto la produzione non viene sollecitata, e lo spirito di scoperta intuitiva così come il diritto all'approssimazione sono affermati. Il discente si sente più autonomo e di conseguenza più coinvolto nel proprio apprendimento. In questo modo la motivazione cresce.

Come vediamo nella tabella 1 che si basa sui dati *Eurostat*, al primo gennaio del 2014, nell'Unione europea,⁸ la ripartizione tra le tre grandi famiglie di lingue per quanto riguarda le lingue ufficiali è del 38% per le lingue germaniche/nordiche (tedesco, inglese, danese, neerlandese, svedese), 41 % per le lingue romanze, ossia praticamente 80% della popolazione, 13,4% per le lingue slave (in aumento con l'ingresso della Croazia), e il 7,6% è costituito dalle lingue baltiche, greca, e non indoeuropee (finlandese, ungherese, maltese). La tabella non prende in conto altri paesi geograficamente in Europa non appartenenti all'Unione i cui abitanti parlano lingue che entrano a fare parte di queste famiglie di lingue (tra gli altri: Svizzera, Norvegia, Russia), e non prende in considerazione tutte le lingue

8 Aggiorniamo qui la tabella presentata in Caddéo-Jamet (2013, p. 32) con dati del 2014.

regionali oppure i gruppi linguistici transfrontalieri, fenomeni che giovano all'*intercomprensione*.

Tabella 1. Numero di parlanti nei 28 paesi dell'Unione per famiglie di lingue con le 24 lingue ufficiali, 2014

Eurostat Edizione 2014* 507,416,607	Lingue germaniche	Lingue romanze	Lingue slave	Altre lingue
24 lingue ufficiali	Inglese (GB) Tedesco (Allemagne, Austrie, Luxembourg**), Neerlandese / fiammingo (Olanda e parte del Belgio***) Danese (Danimarca) Svedese (Svezia)	Francese (France, parte del Belgio), <i>Luxembourg</i> Italiano (Italia) Spagnolo (Spagna) Rumeno (Romania) Portoghese (Portogallo)	Bulgaro (Bulgaria) Croato (Croazia) Sloveno (Slovenia) Polacco (Polonia) Slovacco (Rep slovacchia) Ceco (Rep. Ceca)	Greco (Grecia Cipro) Ungherese (Ungheria) Irlandese Maltese (Malta) Finlandese (Finlandia) Estone (Estonia) Lettone (Lettonia) Lituano (Lituania)
Percentuali arrotondate	192 196 350 38%	208 222 656 41%	67 977 489 13,4%	38 471 031 7,6%
<p>*Percentuale calcolata sulla base del numero di abitanti nei 28 paesi dell'Unione. La tabella aggiorna quindi quella in Caddéo-Jamet (2013, p. 32). La popolazione dell'Unione è aumentata ma le percentuali sono grosso modo identiche con una crescita per le lingue slave dovuto all'ingresso della Croazia. http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&plugin=1&language=en&pcode=tps00001 2014 edition.</p> <p>**Abbiamo contato il Lussemburgo multilingue nel gruppo germanofono poiché la popolazione parla soprattutto il lussemburghese, lingua germanica non ufficiale. Il francese lingua ufficiale è usato allo scritto e preferito per 75% durante scambi con stranieri al tedesco che è la 3a lingua ufficiale. Ma ai fini dell'Intercomprensione, le lingue germaniche sono prevalenti, anche se il mondo romanzo è accessibile (fonte: <i>ibid.</i>)</p> <p>*** Per il Belgio, i dati sono approssimativi a causa del divieto di censimenti linguistici. Sul sito <i>L'aménagement linguistique dans le monde</i> del prof. Leclerc dell'Università di Laval, il numero di Valloni è stimato al 41% mentre le comunità neerlandofona e tedesca costituiscono rispettivamente il 56% +1,5%. Abbiamo contato quindi 42% di francofoni e 58% parlanti lingue germaniche. L'OIF (Organizzazione mondiale della francofonia) stima però a 8 088 000 nel 2014 il numero di francofoni su una popolazione attuale di 11 200 000 abitanti, ossia il 72%. Quest'ultima percentuale include non solo francofoni di lingua materna ma anche bilingui e immigrati. Tale dato è certamente favorevole all'Intercomprensione tra lingue romanze. (vedere sitografia)</p>				

L'osservazione della tabella suggerisce scenari di fanta-politica linguistica derivanti dall'estendere l'approccio di *Intercomprensione* nei sistemi educativi di tutti i paesi dell'Unione, e da indicazioni per misurare il beneficio in termini d'intercomunicazione e fattore di aggregazione europea. Prendiamo l'esempio di un giovane italiano che impara sin da piccolo a capire

le altre lingue romanze, sapendo che quando si recherà in Francia, l'amico francese avrà imparato a capire l'italiano così come l'amico spagnolo. Poi si cimenta con le lingue germaniche, prima l'inglese (in ricezione e produzione) e poi impara a capire il tedesco e il neerlandese. Parallelamente gli studenti di Germania e Olanda hanno imparato a capire le lingue romanze. L'intercomunicazione diventa possibile tra molti. Non è un sogno irrealizzabile in Italia poiché con una formazione breve, molti insegnanti di lingua straniera o d'italiano già in servizio potrebbero essere coinvolti in quanto il docente d'IC non deve essere uno specialista di tutte le lingue, ma un catalizzatore nel processo di apprendimento dello studente. Ovviamente bisognerà investire sulle lingue che non appartengono ancora alla tradizione educativa di un paese, lingue germaniche del nord e lingue slave (con l'aggiunta del russo, lingua la cui importanza è già stata percepita). Tra queste ultime, le lingue balcaniche sarebbero auspicabili in quanto considerate come lingue del 'vicino'. Le lingue altre, quelle escluse dalle famiglie, possono sempre ritagliarsi uno spazio, come per esempio il greco moderno che può affiancare il greco antico in Italia.

Ritorniamo alla proposta delle sei lingue ufficiali dell'Unione fatta da Fidrmuc-Ginsbrugh e Weber (2011) sulla base di criteri come il numero di locutori, il gruppo linguistico di appartenenza, il minor grado di esclusione. Gli studiosi facevano notare che le sei lingue appartenevano alle tre grandi famiglie e tre di loro erano romanze ma lo sbilanciamento non poteva essere diverso per via del numero di parlanti e quindi del peso del paese al momento di votare. Invece con l'*Intercomprensione*, si potrebbe ipotizzare un altro modo di vedere l'ufficialità delle lingue introducendo il concetto di rotazione⁹ all'interno di uno stesso gruppo: più lingue potrebbero essere ufficiali che non le 6, ma si alternerebbero per quanto riguarda l'uso; inoltre, al momento dei dibattiti, più persone potrebbero parlare nella propria lingua senza servizio di traduzione per tutti quelli dello stesso gruppo linguistico.

Tuttavia per riallacciarsi alla nostra introduzione, malgrado i progetti finanziati dall'Europa fino a oggi e l'emergere di altri progetti su iniziative diverse (pensiamo al progetto dell'Union Latine come *Itinéraires romans* tuttora consultabile on line, o all'associazione APIC¹⁰ in Francia che promuove l'IC nel grande pubblico), l'IC non è ancora riuscita ad imporsi istituzionalmente, né in modo omogeneo nelle università, né nelle scuole dove appare ma del tutto marginalmente. Se vogliamo vedere il bicchiere mezzo vuoto, la strada percorsa in 25 anni sembra limitata. Ma possiamo

9 Grin (2005, p. 104) evoca questa possibilità per le istituzioni europee come modo per evitare il rischio di egemonia dell'inglese. Ma con l'*intercomprensione*, il principio permette una varietà maggiore di lingue in rotazione.

10 APIC Associazione per la promozione dell'*Intercomprensione*, <http://apic.onlc.fr> (2016-01-15)

anche vedere il bicchiere mezzo pieno. Se si guardano le statistiche presenti sul sito REDINTER¹¹ a proposito delle formazioni in Europa, i dati sono incoraggianti. A ogni partecipante alla Rete (28 università partner e 27 enti associati) era stato chiesto di elencare le azioni di formazione che non fossero di mera sensibilizzazione ma piuttosto risultassero come veri e propri corsi. Se fino agli anni 2006 erano meno di 25, dal 2007 il numero è in crescita e giunge a 93 nel 2011, ultimo aggiornamento disponibile. Solamente il 6,1% delle attività di formazione riguarda bambini e adolescenti, mentre la stragrande maggioranza è indirizzata agli studenti universitari o agli insegnanti. Alle formazioni che applicano una metodologia d'IC (corsi, seminari, *ateliers*) e che ricoprono il 54,9% del totale si aggiungono numerose attività di promozione e sensibilizzazione, sotto forma di lezione-dimostrativa e conferenze (45,1%). In Italia vengono registrate 27 azioni di formazione contro le 48 in Francia, 20 in Spagna e 9 in Germania (verso le lingue romanze). Queste cifre si basano esclusivamente sulle attività di formazione dichiarate e, se i dati sono attendibili fino a tutto il 2011 (anno che ha visto la chiusura ufficiale della Rete REDINTER), sono senz'altro parziali e inferiori alla realtà per gli anni successivi, anche se il portale lascia tutt'ora aperta la possibilità di inserire nuove formazioni così da monitorarne l'andamento. Tuttavia, è lampante come la metodologia dell'IC sia ancora ferma a un livello sperimentale in Europa. Sul lato della ricerca, invece, numerose sono state le pubblicazioni di analisi e/o riflessione: ad oggi, il sito REDINTER elenca 540 pubblicazioni fino al 2011 e da allora sappiamo che il numero è considerevolmente aumentato anche se la piattaforma non è stata aggiornata.

4 Il contributo dell'Italia per l'Intercomprensione

L'Italia ha largamente contribuito alla ricerca e alla diffusione del concetto d'IC con la sua presenza in molti progetti europei. Nella Rete REDINTER figurano quattro poli universitari italiani tuttora molto attivi nel campo dell'*Intercomprensione* proprio perché hanno insegnamenti di glottodidattica: Cassino, Roma 3, Siena e Venezia, ma altre università sono attive. Vediamo di tracciare l'impegno italiano, pur sapendo che ci sono iniziative locali che forse ignoriamo e il panorama potrebbe essere solo parziale. Si possono distinguere quattro tipi di coinvolgimento: la partecipazione a progetti finanziati dalla Commissione europea, l'erogazione di corsi d'*Intercomprensione*, l'organizzazione di corsi di formazione di formatori o di atelier divulgativi. Infine la ricerca e le pubblicazioni accompagnano

¹¹ <http://redinter.eu>, cliccare su 'formation', 'enquête et inventaire', 'statistiques' (2016-01-15).

ognuno dei quattro campi precedenti, perché siamo ancora in una fase di ricerca-azione, dove la sperimentazione è spinta dalla ricerca o spinge la ricerca.

1.1 I progetti Europei

Noteremo che l'Italia è presente fin d'all'inizio nei primi progetti quali Eurom4 e Galatea e da allora è stata partner dei più noti progetti.

- a. Il progetto EUROM4 (1992-1996) incentrato sullo scritto in quattro lingue romanze è nato con Claire Blanche Benveniste dell'Università di Aix-Marseille e per l'Italia ha visto la collaborazione di Roma 3 con il prof. Raffaele Simone. Il primo libro, finanziato quindi dall'Europa, è stato pubblicato dalla Nuova Italia, casa editrice italiana. È proprio da Roma III con Elisabetta Bonvino e Salvatore Pippa e da Aix-Marseille con Sandrine Caddéo che è partita l'iniziativa di aggiornare e ampliare il metodo con il catalano (Eugenia Villagenes) con la pubblicazione di un nuovo manuale pubblicato da Hoepli EUROM 5 (2011), con il sostegno della DGLFLF et dell'OIF.¹² Attorno a EUROM 5 sono nati corsi di *Intercomprensione* per gli studenti, corsi di formazione nell'ambito dei programmi universitari di glottodidattica, tesi di dottorato in corso.
- b. Al progetto GALATEA (1996-2000) coordinato dall'Università di Grenoble ha partecipato per l'Italia il DoRiF (Associazione universitaria dei docenti di lingua francese), sin dall'inizio convinto sostenitore delle iniziative in favore del plurilinguismo - e dobbiamo notare come in tutta Europa la spinta verso l'IC sia spesso partita dagli ambiti francesisti. Il DoRiF ha quindi avuto l'incarico di elaborare il CDrom di comprensione del francese attraverso una metodologia IC per un pubblico italofono. I progetti successivi portati per la maggior parte dagli stessi partner si sono incentrati sull'idea di comunicazione a distanza. GALANET (piattaforma collaborativa di intercomunicazione multilingue) e GALAPRO (piattaforma per la formazione attraverso la pratica dell'IC dei formatori in IC) hanno fatto capo all'università di Cassino con Marie Hédiard e Maddalena De Carlo per l'Italia.

Il progetto MIRIADI (*Mutualisation et Innovation pour un Réseau de l'Intercompréhension A Distance*) (2012-2015), capeggiato dall'Università di Lyon, vuole essere una sintesi di quello che è stato fatto in IC per proseguire la strada aperta con i progetti 'Gala'

¹² La *Délégation à la Langue Française et aux Langues de France*, organe dépendant du ministère de la culture française et l'*Organisation Internationale de la Francophonie* sono sempre stati difensori dell'approccio d'*Intercomprensione*.

nell'intento di creare una rete d'IC a distanza. Per l'Italia, ci sono ben quattro università rappresentate: Cassino (con Maddalena de Carlo), Macerata (Mathilde Anquetil), l'Università del Salento (Paola Leone) e Venezia (Marie-Christine Jamet) nonché la scuola secondaria particolarmente di punta, il liceo Falcone di Bergamo, che ha sviluppato percorsi d'IC che integrano anche il latino. Questi partner italiani sono presenti in quattro gruppi di lavoro: creazione di nuovi scenari, costituzione di una base di attività, inserimento curricolare dell'IC, elaborazione di un *référentiel* per le competenze IC e di modelli di valutazione in IC. La valutazione infatti è una questione fondamentale per l'avvenire dell'IC.

- c. Un altro gruppo di progetti si è incentrato piuttosto su un pubblico scolastico - ARIADNA (1994-1999) - o universitario in un contesto di mobilità - MINERVA (*Manual de supervivencia pragmalingüística en lenguas románicas* (1999-2003)). Pertanto, per sviluppare abilità di base, gli studiosi hanno ridato all'orale un posto che i primi metodi avevano tralasciato e insistito in particolar modo sugli aspetti pragmatici della comunicazione. In entrambi i casi, l'Italia era rappresentata dall'università di Siena con Antonella Benucci. L'Università di Venezia è stata coinvolta nella persona di Paolo Balboni quale valutatore esterno. Siena rimane un polo attivo per l'IC nell'ambito del settore disciplinare di glottodidattica.
- d. L'*Intercomprensione* ha allargato il suo orizzonte al mondo del lavoro con i progetti CINCO, PREFIC (Progetto di Rete Europea di Formatori all'intercomprensione delle lingue romanze) INTERMAR, in cui ha sempre partecipato per l'Italia l'Università di Roma la Sapienza (Marie-Pierre Escoubas). Il primo progetto è stato pensato per il grande pubblico con una piattaforma che offre materiali per lo studio autonomo o in presenza. Tuttora figura tra tutte le formazioni di IFOA elencate on line (istituto di Formazione di operatori aziendali, partner di CINCO) un corso d'*Intercomprensione* che però non ha ancora riscontrato adesioni spontanee. Il secondo progetto ha riguardato la formazione degli operatori delle 'Città dei mestieri', esse stesse partner del progetto. I moduli concepiti servivano alla preparazione di incontri tra le varie Città dei mestieri (Francia, Italia, Portogallo, Spagna) in tal modo che i partecipanti potessero esprimersi nella propria lingua durante gli incontri. Il terzo INTERMAR è stato ideato per la formazione dei giovani marinai delle Scuole Navali.

Un'altra iniziativa finanziata dai Programmi Erasmus ha riguardato la formazione degli studenti di livello Master verso il mondo professionale del turismo, VALORTUR (e ha coinvolto oltre ai partner spagnoli e francesi per l'Italia l'Università degli studi di Cassino e del Lazio meridionale, coordinatrice del progetto (Sonia di Vito) e

l'Università di Bologna – Rimini Campus. Il programma ha previsto sessioni di formazione congiunte in cui i docenti dovevano tenere le loro lezioni nella propria madrelingua. Quindi l'*Intercomprensione* non era l'oggetto del programma, bensì il mezzo per realizzarlo¹³ pur nella consapevolezza che si trattava di un esperimento linguistico specifico.

- e. Due progetti hanno riguardato i bambini. Il progetto VRAL (*Via Romana per l'apprendimento delle lingue*, 2004-2006) ideato per i bambini dagli 8 agli 11 anni per le lingue francese, italiana e rumena ha visto il coinvolgimento dell'Università di Torino con il Centro Risorse Diffusione Lingue Comunitarie di Torino. Il progetto era chiaramente pensato per una migliore integrazione di varie comunità nella scuola primaria anche in una chiave di *Eveil aux langues*. Nel progetto EUROMANIA, che ha l'originalità di combinare CLIL e *Intercomprensione* proponendo moduli disciplinari multilingue per la scuola primaria, ha collaborato il CIID (*Cooperativa insegnanti di iniziativa democratica*) che offre essenzialmente corsi di Italiano LD/L2 e aveva anche partecipato al progetto LALITA (italiano, spagnolo, portoghese), ugualmente finanziato dall'Europa assieme al Laboratorio di pedagogia sperimentale dell'Università di Roma la Sapienza, che però non aveva le caratteristiche dell'*Intercomprensione*, giustapponendo le 3 lingue e proponendo attività di rinforzo di uno studio tradizionale *scolastico*.

Quindi vediamo che nella maggior parte dei casi, sono università che collaborano ai progetti europei. Tuttavia, notiamo la presenza di associazioni, spesso legate al mondo della scuola, ma non sempre.

1.2 Corsi di sensibilizzazione, di formazione e corsi plurilingue

Prendendo in considerazione gli elenchi di REDINTER – che non distingue però tra corsi multilingue, azioni di informazione o corsi di formazione – e corredandoli con informazioni raccolte individualmente, Anquetil (2012) ha analizzato le azioni in favore dell'IC e il loro inserimento curricolare nelle università. Rimandiamo a questo studio per una descrizione ragionata sui pubblici, le durate, i metodi, qualifiche del docente. Vediamo qui di precisare quello che riguarda l'Italia più specificamente, differenziando gli interventi di sensibilizzazione e di formazione dei futuri operatori nel campo dell'IC e i corsi multilingue che sono poi quelli che vorremmo

¹³ «L'intercomprensione orale in una comunicazione multilingue: resoconto di una esperienza». Sonia Di Vito, Università della Tuscia, titolo della comunicazione tenutasi durante il convegno di Salerno della SLI, ott. 2013, in corso di pubblicazione.

promuovere.

In un primo tempo, bisogna convincere. Ogni ricercatore cerca di fare conferenze o *atelier* pratici dimostrativi per pubblici diversi: insegnanti di lingua nei corsi di aggiornamento, studenti, *Alliances françaises*, associazioni, mondo professionale, etc. Attraverso il caso di Venezia, a titolo esemplificativo, vediamo che la sensibilizzazione opera su quattro fronti:

- a. sensibilizzazione degli studenti, universitari o liceali, attraverso lezioni modello in particolare durante la giornata delle lingue o la notte dei ricercatori (2011-2012), o puntualmente, conferenze divulgative rivolte a loro (Ferrara 2013). Tali azioni hanno lo scopo di creare una potenziale domanda;
- b. sensibilizzazione dei colleghi, docenti e collaboratori linguistici delle lingue romanze, per instaurare una dinamica verso *l'Intercomprensione*. Qualche azione: convegno sull'orale a Venezia (2006), convegno a Bologna sull'insegnamento delle lingue nei CLA (2012), convegno AICLU (Torino 2014), convegno sulla lingua catalana (Venezia, 2014). Tali azioni cercano di creare consenso e di uscire dagli scomparti stagni se non da lotte di potere tra lingue. L'intercomprensione non si pone in alternativa, ma come un trampolino di lancio;
- c. sensibilizzazione dei docenti di lingua straniera nelle scuole. Per ragioni contestuali, siamo intervenuti soprattutto presso i docenti di francese nelle *Alliances françaises* (Aosta 2012, Bari 2013) e associazioni di docenti di lingua (ANILS, Padova 2011, gennaio 2015). Ma lo stesso dovrebbe esistere per i docenti delle altre lingue perché in generale, sono proprio i docenti di una lingua romanza che potrebbero essere i primi a prendersi carico moduli d'*Intercomprensione* nelle scuole;
- d. sensibilizzazione nel mondo del lavoro. È forse laddove è più difficile entrare e convincere. Ma sono stata chiamata ad intervenire nell'ambito del progetto europeo LAMP rivolto agli ausiliari sanitari spesso provenienti dalla Romania o Moldavia che operano con persone anziane o malate. Lavorando in Italia, hanno bisogno di imparare velocemente l'italiano. Le tecniche d'*Intercomprensione* potrebbero accelerare l'apprendimento dell'Italiano L2 per molti immigrati che hanno nel loro repertorio una lingua romanza (Africani, Arabi, Spano-americani) sfruttando le somiglianze.

Questi tipi d'intervento sono in effetti fondamentali se si vuole incrementare il numero potenziale di corsi veri e propri e diversificare il pubblico. La diffusione passa attraverso l'informazione che sfocia nella formazione.

In un secondo tempo, bisogna formare futuri formatori. Per quanto riguarda la formazione metodologica, le Università che hanno poli di glottodidattica hanno inserito moduli al riguardo (Cassino, Roma 3, Siena, Venezia) all'interno dei percorsi di laurea, master specializzanti per inse-

gnanti o dottorato in glottodidattica. Citiamo inoltre il progetto FORMICA (2010), finanziato dai programmi Erasmus e tenutosi a Venezia, in cui 50 studenti di 15 università dei paesi romanzi sono stati formati alla metodologia attraverso l'uso dell'Intercomprensione. Formare futuri insegnanti è ovviamente la condizione *sine qua non* per poter diffondere l'approccio.

Infine, qual è il panorama rispetto all'implementazione di corsi multilingue di IC, che è la vera posta in gioco? Spesso, ma non sempre, l'ideazione stessa delle metodologie si accompagna ai corsi di sperimentazione, le cui modalità pratiche sono di volta in volta scelte in base alle condizioni empiriche dell'identità del dipartimento dove si svolge la ricerca: ad esempio un pubblico di studenti nell'ambito dei corsi di glottodidattica (Roma 3, Cassino), oppure studenti di economia (Roma Sapienza), etc. Tali sperimentazioni servono per testare e migliorare il materiale prodotto. Ma esistono anche dei casi in cui i corsi si basano sul materiale esistente prodotto dagli altri e in libera circolazione *on line* o acquistabile e riguardano pubblici diversi anche se la maggioranza è sempre il pubblico universitario. Ad esempio, varie università hanno partecipato ad alcune delle 70 sessioni GALANET dal 2004: Cassino che era coinvolta nell'ideazione ma anche Venezia, Macerata, Pisa, l'Università del Salento, Torino assieme all'associazione ATTAC Torino,¹⁴ nonché il liceo Falcone di Bergamo. Un corso come CINCO, in libero accesso, potrebbe dare luogo ad un uso diffuso, ma non c'è nessun monitoraggio per l'Italia.

Per quanto riguarda l'Italia, possiamo notare la difficoltà a fare entrare nelle Università corsi multilingue che abbiano dei crediti come è il caso a Macerata che offre un percorso in IC adatto a un pubblico di studenti di scienze politiche, o a Roma La Sapienza dove i corsi sono organizzati in base alle esigenze degli studenti di economia. All'Università del Salento, si sta lavorando per fare riconoscere a livello istituzionale i corsi d'IC. A Venezia invece, i corsi d'IC fanno parte dell'offerta linguistica del Centro Linguistico d'Ateneo senza dare crediti e da un anno è stato creato un corso di 15 ore destinato ai dottorandi di storia in modo da dare loro la possibilità di leggere articoli scientifici in spagnolo e francese.

¹⁴ ATTAC è un'associazione italiana impegnata nel campo civile per una cittadinanza più responsabile. Il gruppo di Torino ha aderito all'Intercomprensione, voce che figura sulla loro pagina web: <http://www.attactorino.org> in collaborazione con l'Università di Torino.

5 Conclusione

Londei (2009, p. 42) nell'introduzione a un convegno su multiculturalità e plurilinguismo auspicava:

Le delicate relazioni fra scuola e plurilinguismo chiamano in causa i legislatori delle politiche linguistiche e le figure di riferimento dell'istituzione scolastica; sconvolgono gli equilibri all'interno delle lingue oggetto d'insegnamento, discipline ormai stabilmente canonizzate, e turbano infine una didattica ormai poco incline a impegnarsi sul terreno della frequentazione e dell'uso plurale delle lingue. È ora di immaginare equilibri più complessi.

Giocoforza è prendere atto che dopo 25 anni, la grande sfida in IC rimane tuttora quella di uscire dai 'laboratori' di specialisti o dai circoli ristretti delle persone che oggi hanno potuto usufruire di tale metodologia, e appunto proprio perché la soddisfazione è presente nelle classi, bisogna continuare l'opera di convincimento e aprire la strada verso la possibilità di istituzionalizzare l'approccio nelle Scuole e nei *curricula* universitari. L'altra sfida è quella di uscire dalla famiglia delle lingue romanze per lavorare su prodotti multilingue per le altre famiglie linguistiche.

Sappiamo che ci vuole tempo per imporre un approccio nuovo, tempo per sperimentare, tempo per diffondere, tempo per convincere gli attori decisionali. Ma l'importante è il *trend*, parola 'globish' che sta ad indicare non solo il movimento ma la sua direzione e che adoperiamo volontariamente per mostrare che l'IC non dichiara guerra all'inglese, ma dice che possiamo avere *molto di più* oltre all'inglese. Il *trend* quindi per l'IC è senz'altro positivo, e lo è particolarmente in Italia.

Bibliografia

- Anquetil, M. (2013). «MIRIADI (Mutualisation et Innovation pour un Réseau de l'Intercompréhension A DIstance): l'équipe italienne dans le projet européen de promotion de la didactique du plurilinguisme» [online]. En: Galazzi, E. (éd.), *Projets de recherche sur le multi/plurilinguisme et alentours...* Repères DoRiF n. 3. Disponibile all'indirizzo http://www.dorif.it/ezine/ezine_articles.php?art_id=98 (2016-01-15).
- Anquetil, M. (2012). «Quale inserimento istituzionale per l'intercomprensione nell'Università italiana». In: Caddéo, S.; Bonvino, E.; Pippa, S. (a cura di), *Attraverso le lingue: L'intercomprensione in ricordo di Claire Blanche Benveniste: Redinter-Intercomprensão*, vol. 3, pp. 165-184.
- Balboni, P. (2009). «Per una glottodidattica dell'intercomunicazione romanza». In: Jamet, M.-C. (a cura di), *Orale e intercomprensione tra lin-*

- que romanze, ricerche e implicazioni didattiche*. Venezia: Cafoscarina, pp. 197-203.
- Beacco, J.C.; Byram, M. (2007). *De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue: Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe* [online]. Conseil de l'Europe. Disponible all'indirizzo http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/guide_niveau3_FR.asp (2016-01-15).
- Benucci, A. (2005). «Les projets Ariadna e Minerva» [online]. En: Borg, S.; Drissi, M. (éds.), *Approches pédagogiques et instruments didactiques pour le plurilinguisme: Synergies Italie*, vol. 2. Disponible all'indirizzo <http://gerflint.fr/Base/Italie2/benucci.pdf> (2016-01-15).
- Blanche-Benveniste, C.; Valli, A. (1997). «L'expérience d'Eurom4, Comment négocier les difficultés?». En: Blanche Benveniste, C.; Valli, A. (éds.), *L'intercompréhension: le cas des langues romane: Le Français dans le monde, Recherches et applications*. Paris: Hachette, pp. 110-115.
- Caddéo, S.; Jamet, M.C. (2013). *Intercompréhension: une autre approche pour l'enseignement des langues*. Paris: Hachette.
- Castagne, E. (2008). «Les langues anglaise et française: amies ou ennemies?» [online]. *Études de linguistique appliquée*, 149, pp. 31-42. Disponible all'indirizzo <http://www.cairn.info/revue-ela-2008-1-page-31.htm> (2016-01-15).
- De Carlo, M. (2011) (a cura di). *Intercomprensione e educazione al plurilinguismo*. Porto Sant'elpidio: Wizarts.
- «Competing Across Borders» (2012). «Competing Across Borders How Cultural and Communication Barriers Affect Business: A report from the Economist intelligence Unit». *The Economist*. Disponibile all'indirizzo <http://www.economistinsights.com/sites/default/files/legacy/mgthink/downloads/Competing%20across%20borders.pdf> (2016-01-15).
- Escudé, P.; Janin, P. (2010). *Le point sur l'Intercompréhension, clé du plurilinguisme*. Paris: CLE international.
- Fidrmuc, J.; Ginsburgh, V.; Weber, S. (2007). «Ever Closer Union or Babylonian Discord? The Official-language Problem in the European Union» [online]. London: Centre for Economic Policy Research. Disponibile all'indirizzo http://www.cepr.org/active/publications/discussion_papers/dp.php?dpno=6367 (2016-01-15).
- Grin, F. (2005). «L'enseignement des langues étrangères comme politique publique». *Rapport établi à la demande du Haut conseil de l'évaluation de l'école*, 19, septembre. Disponibile all'indirizzo http://cisad.adc.education.fr/hcee/documents/rapport_Grin.pdf (2016-01-15).
- Hagège, C. (1992). *Le souffle de la langue: voies et destins des parlers d'Europe*. Paris: Odile Jacob.
- Leclerc, J. (s.d.). «L'Etat belge. Données démolinguistiques». En: *l'Aménagement linguistique dans le monde*. Disponibile all'indirizzo <http://>

www.axl.cefanelaval.ca/europe/belgiqueetat_demo.htm (2011-06-14).

Londei, D. (2009). «Plurilinguismo nell'Europa contemporanea». In: Londei, Callari Galli (a cura di), *Multiculturalità e plurilinguismo in Europa: Percorsi alla francese*. Bologna: Bononia University Press, pp. 33-44.

Yaguello, M. (2009). «Une langue pour l'Europe: L'impossible alternative». In: Londei, D.; Callari Galli, M. (a cura di), *Multiculturalità e plurilinguismo in Europa: Percorsi alla francese*. Bologna: Bononia University Press, pp. 113-120.

Sitografia

Eurobarometro (2005). *Europeans and languages* http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_237.fr.pdf.

Eurobarometro (2012). *Europeans and their languages* http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_386_en.pdf.

Didattica dell'Intercomprensione romanza. Gruppo di ricerca dell'università Ca' Foscari Venezia. Laboratorio DICRom.s http://www.unive.it/nqcontent.cfm?a_id=142011.

Osservatorio del plurilinguismo <http://observatoireplurilinguisme.eu>
Organisation Internationale de la Francophonie OIF, «Nombre de francophones par pays» <http://www.francophonie.org/IMG/pdf/pays-plus-1-million-locuteurs.pdf>.

Programmi d'IC citati disponibili online

CINCO <http://projetocinco.eu/190>

EuRom5 <http://www.eurom5.com/>

Euromania <http://www.euro-mania.eu/>

Galanet <http://www.galanet.eu/>

Intermar http://www.intermar.ax/?page_id=54

Itinéraires romans http://www.unilat.org/DPEL/Intercomprehension/Itineraires_romans/it

MIRIADI <http://miriadi.net/elgg/miriadi/home>

PREFIC <http://prefic.net/>