

Tiziana Senesi

a cura di

Suoni dalle Minoranze



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca



ISTITUTO COMPRENSIVO
CORIGLIANO D'OTRANTO

Coordinatore del progetto di ricerca
Tiziana Senesi

Coordinatore del progetto “*Suoni dalle Minoranze*”
Luigi Martano

Referente scientifico del monitoraggio
Rosalba Perini

Comitato di redazione
Tiziana Senesi
Rosalba Perini
Luigi Martano
Claudio Marrucci

© 2012 - Editoriale Anicia s.r.l.
Via di Trigoria, 45
00128 Roma - Tel. 06.5898028 / 06.5894742
<http://www.anicia.org> editorialeanicia@gmail.com

Tutti i diritti di traduzione, di riproduzione, di adattamento, totale o parziale, con qualsiasi mezzo (compresi i microfilm e le copie fotocolastiche) sono riservati. Ogni permesso deve essere dato per iscritto dall'Editore.

Indice

Premessa di *Antonio Lo Bello* 9

PARTE I - INQUADRAMENTO

La musica nella didattica delle lingue di minoranza 13
di *Tiziana Senesi*

L'educazione musicale a livello curricolare in un'ottica di valorizzazione delle lingue minoritarie 19
di *Luigi Martano*

Musica e linguaggio nel bambino: una prospettiva neuropsicologica 23
di *Michele Daloiso*

E-Musiweb.org Il portale delle Lingue Minoritarie 31
di *Gemma Fiocchetto*

Uno sguardo musicale, un ascolto musicale 37
di *Serafina Gerace*

PARTE II - LE MUSICHE DELLE DIVERSE COMUNITÀ DI MINORANZA STORICA

Funzioni educative e identitarie nelle pratiche musicali dei paesi arbëreshë 43
di *Nicola Scaldaferrì*

Lingue e sonorità della grecia salentina 49
di *Carmen De Paolis e Ambrogio Sparagna*

Un popolo nasce con il suo canto 53
di *Matteo Durbano*

Ruolo della musica slovena nella scuola del primo ciclo 57
di *Maurizio Marchesich*

Musica tradizionale e contemporanea in Comelico e Sappada 63

di *Lucio Eicher Clere*

La lingua Grika nella Grecia Salentina e il progetto Pos Matome Griko 67

di *Isabella Oztasciyan Bernardini d'Arnesano*

La musica sarda 73

di *Giulio Pala e Omar Onnis*

Sull'importanza della musica popolare a scuola per l'apprendimento del friulano 79

di *Paolo Paron*

La traccia sonora algherese: i suoni della minoranza catalana d'Italia 85

di *Joan-Elies Adell*

PARTE III - IL MONITORAGGIO

Monitoraggio come ascolto e ricerca 91

di *Rosalba Perini*

Risposte dei Dirigenti scolastici 99

di *Claudio Marrucci*

I.C. Porcu Satta, Quartu Sant'Elena (CA). LINGUA SARDA

D.D. I° circolo Carbonia-Iglesias (CI). LINGUA SARDA

I.C. Cortina d'Ampezzo (BL). LINGUA LADINA

I.C. Cencenighe (BL). LINGUA LADINA

I.C. Lestizza-Talmassons (UD). LINGUA FRIULANA

I.C. Lucio, Muggia (TS). LINGUA SLOVENA

I.C. Contessa Entellina (PA). LINGUA ARBÈRESHĒ

I.C. Guardia Piemontese (CS). LINGUA OCCITANA

I.C. Baffi, Santa Sofia d'Epiro (CS). LINGUA ARBÈRESHĒ

I.C. Mandes, Casalvecchio Monterotaro (FG). LINGUA ARBÈRESHĒ

Risposte dei docenti 115

di *Rosalba Perini*

I.C. Porcu Satta, Quartu Sant'Elena (CA). LINGUA SARDA

D.D. I° circolo Carbonia-Iglesias (CI). LINGUA SARDA
 I.C. Cortina d'Ampezzo (BL). LINGUA LADINA
 I.C. Cencenighe (BL). LINGUA LADINA
 I.C. Lestizza-Talmassons (UD). LINGUA FRIULANA
 I.C. Lucio, Muggia (TS). LINGUA SLOVENA
 I.C. Contessa Entellina (PA). LINGUA ARBÈRESHÈ
 I.C. Guardia Piemontese (CS). LINGUA OCCITANA
 I.C. Baffi, Santa Sofia d'Epiro (CS). LINGUA ARBÈRESHÈ
 I.C. Mandes, Casalvecchio Monterotaro (FG). LINGUA ARBÈRESHÈ

Risposte dei genitori 135

di *Tiziana Senesi*

I.C. Porcu Satta, Quartu Sant'Elena (CA). LINGUA SARDA
 D.D. I° circolo Carbonia-Iglesias (CI). LINGUA SARDA
 I.C. Lestizza-Talmassons (UD). LINGUA FRIULANA
 I.C. Guardia Piemontese (CS). LINGUA OCCITANA

Risposte degli alunni 141

di *Claudio Marrucci*

I.C. Porcu Satta, Quartu Sant'Elena (CA). LINGUA SARDA
 D.D. I° circolo Carbonia-Iglesias (CI). LINGUA SARDA
 I.C. Cortina d'Ampezzo (BL). LINGUA LADINA
 I.C. Contessa Entellina (PA). LINGUA ARBÈRESCHÈ
 I.C. Mandes, Casalvecchio Monterotaro (FG). LINGUA ARBRÈSCHÈ

Esiti del monitoraggio 147

di *Tiziana Senesi*

APPENDICE

Intervista semistrutturata al Dirigente scolastico 159

Intervista semistrutturata ai docenti 164

Intervista semistrutturata ai genitori 167

Intervista semistrutturata agli alunni 169

Scheda di osservazione attività musicale in lingua minoritaria 172

Conduttore: «Ma, secondo voi, è importante fare queste cose a scuola?»

Alunni: «Sì»

*Alunno1: «Altrimenti l'albanese muore e se ti chiedono:
“Qual è la tua lingua di origine?”.*

Tu rispondi: “Non lo so, non me l'hanno insegnata”»

Premessa

La musica è intorno a noi, non bisogna fare altro che ascoltarla

August Rush

La realtà della musica, come espressione culturale, è così radicata nella società, da cui riceve la sua legittimazione, da immedesimarla con il sociale, con i meccanismi di identificazione e di formazione dell'individuo. La costruzione della conoscenza, che nella dimensione musicale trova la sua più incisiva esemplificazione, ha una natura circolare, parte dall'esperienza sensibile, corporea, per giungere a forme simboliche che poi si ripresentano all'esperienza in qualità di pratiche e prodotti. Come ci ricorda la fenomenologia, ancora prima del linguaggio strutturato (le strutture disciplinari o, nel nostro caso, la musica come forma elaborata), c'è uno strato più elementare, quello della corporeità percettiva, di cui le forme non sono che lo sviluppo. Le forme sono storicamente e culturalmente condizionate e hanno a che fare prima di tutto con la relazione sensoriale ed emotiva che la musica suscita. Emotività e multisensorialità che permettono al bambino di interagire con il paesaggio sonoro sviluppando le proprie capacità cognitive e relazionali, imparando a percepire, ascoltare, ricercare e discriminare i suoni all'interno di contesti di apprendimento significativi e ricchi di tradizioni culturali, come quelli rappresentati dalle enclave minoritarie.

La musica, componente fondamentale e universale dell'esperienza e dell'intelligenza umana, offre uno spazio simbolico e relazionale propizio all'attivazione di processi di cooperazione e socializzazione, all'acquisizione di strumenti di conoscenza e autodeterminazione, alla valorizzazione della creatività e della partecipazione, allo sviluppo del senso di appartenenza a una comunità. Con la consapevolezza della sua radice identitaria potrà interagire, confrontarsi con dimensioni culturali diverse, nazionali o sovranazionali. Essa, come una delle forme di comunicazione dell'uomo, realizza la propensione degli esseri umani a narrare e a descrivere spazi, personaggi e situazioni sia reali sia virtuali, a rappresentare idee e sentimenti comuni creando l'immaginario collettivo, attra-

verso il quale è stato elaborato e viene trasmesso il patrimonio di valori estetici, culturali, religiosi, etici e civili di una comunità. In ambito pedagogico e glottodidattico la musica, concepita come momento produttivo e dinamico per la costruzione della conoscenza, viene utilizzata per facilitare lo sviluppo della creatività, delle possibilità simbolico-rappresentative e cognitivo-comportamentali dei bambini. Attraverso il gioco, la musica e il movimento si creano dinamiche che migliorano la sfera relazionale favorendo il benessere psico-fisico dell'individuo e il rafforzamento dell'Io, ottenendo, quindi, un miglioramento delle relazioni interpersonali e della socializzazione.

I percorsi musicali educano alla discriminazione degli eventi sonori, alla gestione delle diverse possibilità espressive della voce, degli oggetti e degli strumenti musicali. Educano ad ascoltare se stessi e gli altri; facendo uso di forme di notazione analogiche o codificate alla fruizione consapevole che implica la costruzione e l'elaborazione di significati personali, sociali e culturali, relativamente a fatti, eventi, opere del presente e del passato.

Le proposte didattiche presentate dalle scuole del primo ciclo nei progetti per la valorizzazione della lingua di minoranza evidenziano il particolare legame fra lingua e musica nella nostra cultura. Ragguardevoli risultano i percorsi progettuali che connotano, nella scuola primaria, la dimensione trasversale della musica proponendo il passaggio: dall'azione motoria al segno grafico, dal suono alla parola, dalle prime esplorazioni e manipolazioni dei suoni e dalle esperienze multisensoriali delle coppie oppostive (che costituiscono l'esperienza primaria del bambino con i suoni, parola-ritmo, melodia) all'ascolto, ai giochi di improvvisazione dove i linguaggi si integrano per ampliare la gamma delle possibilità espressive e per consolidare le pratiche avviate con l'approccio sonoro alle filastrocche nella scuola dell'infanzia.

Antonio Lo Bello

Dirigente Reggente

Uff. IX - D.G. Ordinamenti scolastici

PARTE I
INQUADRAMENTO

La musica nella didattica delle lingue di minoranza

di *Tiziana Senesi**

La musica parla con una lingua ma in molti dialetti

Ikeda Daisaku

La musica rappresenta uno straordinario patrimonio culturale e offre a ogni persona uno spazio simbolico-relazionale propizio per l'attivazione di processi di socializzazione e partecipazione, per la valorizzazione del senso di appartenenza ad una comunità e per l'interazione fra culture diverse.

È noto che presso gli antichi Greci la musica fosse ritenuta invenzione divina, un dono degli dei per la comprensione dell'intero universo, spirituale e fisico.

Già Platone nel *Timeo* e nel *Mito di Er*, rileva la funzione svolta dalla musica nella focalizzazione dell'attenzione, della concentrazione e dell'applicazione intellettuale. La musica, quale punto di intersezione tra il mondo materiale e non materiale, coniuga "la comunicazione delle anime" allo "sviluppo della comunicazione verbale degli uomini" esercitando un forte potere sul carattere, la volontà e la condotta degli esseri umani; la musica ci insegna a guardare al mondo in modo più ampio, allargando gli orizzonti della nostra conoscenza.

Ancora Platone, nel VII libro delle *Leggi*, distingue la musica "buona" dalla "cattiva". Questa teoria, poi ripresa da Aristotele, sostiene che "chi è educato all'ascolto della musica sarà un uomo educato ad ascoltare gli altri, aperto al dialogo e al superamento di ogni barriera sociale, culturale e linguistica".

La musica è suono, movimento ma anche parola, memoria, comprensione, è un sistema linguistico ricco e mai uguale a se stesso che si evolve continuamente come la scrittura, la poesia o lo stesso lessico.

Fra tutti i linguaggi solo quello musicale e quello linguistico si completano a vicenda. Boris de Schloezer afferma che la musica "esprime la pura vita interiore" riunendo i caratteri contraddittori d'essere a un

* Referente nazionale lingue di minoranza. Uff. IX - D.G. Ordinamenti Scolastici.

tempo intelligibile e intraducibile, anche se essa è impotente a nominare mentre “il linguaggio è il più vero”, diceva Hegel, ma esso separa, isola.

Insieme i due linguaggi formano un universale culturale.

Le ricerche effettuate, nell’ultimo decennio, in ambito neuro-scientifico hanno evidenziato che la musica offre un’opportunità unica per comprendere meglio l’organizzazione del cervello umano: la musica, in quanto approccio ludico alla pre-conoscenza, se sostenuta dall’ausilio di un positivo feedback, fornisce un sostegno motivazionale all’apprendimento linguistico e dà impulso allo sviluppo cognitivo attraverso l’ascolto dei suoni, la ripetizione e la capacità di memorizzarli.

La capacità di vivere consapevolmente determinate esperienze che hanno come oggetto le realtà sonoro-musicali e la conseguente competenza di saperle trasformare in linguaggio strutturato viene definita da Sloboda, nella *Mente musicale*, la fase “dell’acculturazione evolutiva”. La psicologia cognitiva considera lo sviluppo linguistico precoce strettamente collegato allo sviluppo musicale: musica e linguaggio raggiungono il soggetto con l’ausilio degli organi dell’udito e si concretizzano negli organi vocali.

Lo sviluppo di ogni tipo d’intelligenza consiste nell’avvio di processi di simbolizzazione, fortemente determinati dal contesto culturale, dalle stimolazioni educative cui il soggetto viene esposto passando da forme di simbolizzazione semplici ad altre più complesse. Gardner, nella teoria delle *Intelligenze multiple*, rimanda alla stretta analogia tra l’intelligenza musicale e linguistica, per cui si arriva al canale di codifica della cultura e, di conseguenza, a padroneggiare gli strumenti di codifica dell’informazione proveniente dall’ambiente, dal livello elementare fonologico – passando per la sensibilità – all’ordine delle parole e al loro significato.

I materiali adatti per ritmo, melodia, lingua e “topos” narrativi all’età degli studenti faciliteranno la familiarità con i temi tipici della cultura e delle tradizioni delle comunità di minoranza e la nascita dell’interesse verso la riscoperta delle proprie origini, della propria identità.

La scuola è il luogo privilegiato per esplorare il mondo sonoro e musicale, per collegare i vissuti alle loro sonorità, per attribuire al timbro della voce un significato emotivo e per modulare la voce a seconda del contesto comunicativo. Le *Raccomandazioni delle Indicazioni Nazionali* sottolineano la funzione di riequilibrio che esercitano le attività sonore e musicali e lo sviluppo di capacità di base dell’area comunicativo-in-

terpersonale-ludica propedeutica all'acquisizione delle competenze comunicative.

1. La scuola e la tutela della lingua di minoranza

L'*Atlante dell'Unesco* sulle lingue a rischio di estinzione calcola che, nei prossimi cento anni, rimarranno in uso soltanto trecento degli oltre seimila idiomi che vengono parlati attualmente nel mondo. Gli esperti dichiarano che una lingua è in pericolo quando il 30 per cento dei bambini appartenenti ad una comunità cessano di impararla da qui la necessità di interventi sistematici e di qualità nelle scuole per tutelare la sopravvivenza delle lingue di minoranza riconosciute dallo Stato Italiano.

L'Unione Europea riconosce l'importanza della tutela delle diverse culture anche di minoranza per rafforzare il dialogo interculturale, la competitività economica e la valorizzazione della lingua d'origine. Il Consiglio d'Europa, monitorando l'attuazione della *Carta Europea delle Lingue Regionali o Minoritarie*, rileva che solo l'azione degli Stati membri può proteggere in modo ottimale la comune vulnerabilità delle lingue regionali con adeguate pratiche e politiche linguistiche garantendo che, nei paesi o nelle regioni in cui convivono due o più lingue ufficiali, queste siano utilizzate quali lingue d'insegnamento a tutti i livelli di istruzione.

Il 15 dicembre 1999 in Italia è stata promulgata la *Legge n. 482*, che ha disciplinato in forma organica la tutela delle dodici minoranze linguistiche insediate nel territorio italiano (art. 2), dando applicazione al dettato costituzionale e alla normativa europea. Tali disposizioni, integrate dal *Decreto del Presidente della Repubblica 2 maggio 2001 n. 345*, hanno consentito alla scuola dell'autonomia la realizzazione di importanti obiettivi nella salvaguardia e nel mantenimento delle lingue regionali.

Le scuole sono consapevoli che la valorizzazione della diversità linguistica non può prescindere dall'attivazione dei percorsi di conoscenza della letteratura, della cultura, della storia della lingua, della musica di minoranza, atti a favorire un costante incremento della diglossia. Le lingue e le musiche regionali e minoritarie rappresentano un'inesestimabile risorsa, in un enorme serbatoio di diversità culturale, matrice di un imprescindibile processo di arricchimento culturale che necessita di essere preservato e promosso proprio nell'ottica della ridefinizione del dialogo interculturale e nel rispetto della libertà linguistica. Libertà linguistica intesa come

promozione di una visione pluralista che di per sé stimola l'apprendimento e l'utilizzo di più idiomi dove il bilinguismo di partenza degli allievi è considerato come un valore positivo e non più come un ostacolo. Libertà volta a favorire l'acquisizione di quegli strumenti culturali che consentono lo sviluppo di una "testa ben fatta", la sola in grado di dare ospitalità al pensiero plurale connotato da un triplice dispositivo mentale: ermeneutico (capacità di comprendere e di interpretare le conoscenze), investigativo (capacità di elaborare e produrre conoscenze) ed euristico (capacità di scoprire e inventare "nuove" conoscenze).

Alla scuola, attraverso l'azione educativa e didattica che propone, l'importante compito di promozione e sviluppo del ricco potenziale umano che caratterizza ogni alunno. Azione educativa che non può prescindere dall'uso di opportuni strumenti culturali, propri della scuola, quali le discipline, intese come sistemi simbolici che gli alunni devono progressivamente scoprire, in modo attivo e costruttivo.

Sulla base degli artt. 4 e 5 della *Legge 482/9*, il Ministero dell'Istruzione Università e Ricerca (MIUR) ha incoraggiato la valorizzazione delle lingue e culture di minoranza anche attraverso progettualità finalizzate alla tutela, raccolta e riproduzione delle musiche delle comunità di minoranza linguistica promuovendo il progetto *Suoni dalle Minoranze* con l'obiettivo di monitorare, ascoltare e condividere con le scuole le linee di pianificazione nella tutela della lingua di minoranza; di favorire politiche e azioni tese alla loro inclusione sociale in quanto portatrici di innovazione e di risorse per la società; di comunicare, conoscere e condividere il patrimonio musicale delle comunità di minoranza come espressione del diritto alla libertà di espressione culturale. In particolare il progetto prevedeva:

1. Il sostegno nella specificazione delle "priorità" da riportare nella circolare annuale per il finanziamento dei progetti in musica di minoranza presentati dalle scuole del primo ciclo;
2. La promozione della produzione di prodotti musicali, la raccolta di testi scritti (poesie, filastrocche, racconti) e rappresentazioni teatrali con canti folkloristici tradizionali delle culture di minoranza;
3. Un supporto tecnico per l'inserimento di materiali/contenuti all'interno del repository, nello spazio dedicato della piattaforma di musica elettronica del MIUR, consultabile all'indirizzo <http://lingueminoritarie.e-musiweb.org>. Un portale web che può diventare

il mezzo privilegiato per accogliere musiche, suoni e canti che caratterizzano il patrimonio immateriale delle nostre lingue di minoranza;

4. Un monitoraggio a campione delle scuole che hanno presentato progetti musicali ai sensi della circolare per il biennio 2011-2012 e 2012-2013, ai sensi della circolare ministeriale prot. n. 5230 del 27 luglio 2011, sul ruolo della musica e dei canti della tradizione minoritaria per la pre-alfabetizzazione nella lingua di minoranza.

Il progetto si è dimostrato un ottimo strumento per accogliere musiche, suoni e canti che caratterizzano il patrimonio immateriale delle nostre lingue di minoranza. Un progetto in cui le scuole possono condividere i suoni tradizionali delle musiche di minoranza, grazie alla piattaforma web, recuperandoli e salvandoli dall'oblio; possono sperimentare nuove sonorità innovando la tradizione, proponendo escursioni dalla musica popolare alla musica colta. Si potrà quindi innescare un circuito virtuoso tra realtà culturali minoritarie che già operano sul territorio nazionale affinché dall'incontro e dal confronto delle peculiari esperienze possano prendere forma e consolidarsi buone pratiche didattiche in contesti minoritari plurilingue.

Nota bibliografica

- AA.VV., *Educazione al suono e alla musica*, Fabbri, Milano, 1994.
- Aristotele, *La Politica - ottavo libro*, Biblioteca Univ. Rizzoli, Milano, 2008.
- Bastian H. G., *Educazione musicale e i suoi effetti*, in "Quaderni IE", IRRE Emilia Romagna, Anno II, 8 dicembre 2005, Napoli.
- Bruner J., *La mente a più dimensioni*, Laterza, Bari, 1988.
- Carta Europea delle lingue regionali o minoritarie, 1992.
- Carugati, F., *L'intelligenza al plurale. Rappresentazioni sociali dell'intelligenza e del suo sviluppo*, Clueb, Bologna, 1988.
- Della Casa M., *La comunicazione musicale e l'educazione*, La Scuola, Brescia, 1974.
- Gardner H., *Educare al comprendere*, Feltrinelli, Milano, 1993.
- ID., *Formae mentis*, Feltrinelli, Milano, 1994.
- Lorenzetti L., *Dall'educazione musicale alla musicoterapia*, Zanibon, Padova, 1989.

Manfredi A., *La magia della musica “Così attiva il cervello”*, in “La Repubblica” del 01/08/2007.

Miller P., *Teorie dello sviluppo psicologico*, il Mulino, Bologna, 1994.

Ministero della P.I., *Programmi didattici per la scuola primaria*, Istituto Poligr. e Zecca dello Stato, Roma, 1985.

Oeter S., ECRML Conf.Bilbao, Bilbao, 2009.

Piaget J., *Il linguaggio e il pensiero del fanciullo*, Universitaria, Firenze, 1956.

ID, *Psicologia e sviluppo mentale del bambino*, Einaudi, Torino, 1970.

Platone, *La repubblica – Libro X*, Rizzoli, Milano, 2007.

PPE/DE, PT- Conf.i Bilbao, *Promuovere l'apprendimento delle lingue anche regionali*, Bilbao, 2009.

Sloboda J.A., *La mente musicale*, il Mulino, Bologna, 1988.

Risoluzione su lingua materna e due straniere a scuola, Parlamento Europeo, Strasburgo, Sessione del 23-26 marzo 2009.

L'educazione musicale a livello curricolare in un'ottica di valorizzazione delle lingue minoritarie

di *Luigi Martano**

Se conosci una lingua vivi una vita sola, se conosci più lingue vivi tante vite

I processi sociali, culturali legati alla globalizzazione stanno mettendo a serio rischio l'esistenza di circa 2500 lingue, e molte altre (circa il 90%) sono parlate da meno di 100.000 persone e addirittura il 25% sono parlate da meno di 1000 persone.

Questi dati devono sollecitare tutti, ma soprattutto gli operatori dell'istruzione e della formazione, ad individuare ed intraprendere strategie e metodologie per rendere interessanti, utili, piacevoli e socialmente convenienti gli sforzi delle nuove generazioni ad apprendere anche le lingue di "nicchia", parlate da pochissime persone, in contesti periferici del nostro pianeta.

I territori che attraverso politiche sociali, formative e culturali sono riusciti a tutelare e valorizzare le lingue di minoranza storiche previste in Italia dalla *Legge 482/99*, dopo decenni di studi, riscontri e riflessioni, hanno ampiamente dimostrato l'efficacia di operazioni culturali volte alla tutela e alla riscoperta delle radici per la ri-costruzione della propria identità. Tali operazioni producono vivaci anticorpi alla degenerazione culturale e sociale dei processi di accentuata globalizzazione in corso.

La valorizzazione della dimensione locale, fatta di passione per la propria terra e orgoglio per le proprie radici, è stata la risposta più autentica e genuina per affrontare le dinamiche della globalizzazione; ha fatto conseguire risultati che si sono rispecchiati positivamente nel campo culturale ed economico, con la relativa implementazione del "capitale sociale" tra enti locali (i primi protagonisti di una battaglia strategica per i propri territori), aziende di servizio e agenzie del territorio, che hanno offerto al turismo prodotti culturali autentici, sviluppando un consistente giro d'affari.

* Dirigente Scolastico, I. C. Corigliano d'Otranto.

Il successo nel campo economico e i risvolti positivi nel campo sociale hanno stimolato tutti ad essere protagonisti di questa svolta che negli anni '70 aveva visto partecipi solo singoli artisti, pochi circoli culturali e maestri "illuminati", decisi ad intraprendere un percorso "identitario", annichilito dai processi sociali legati al boom economico degli anni '60.

Queste riflessioni sono ispirate da una personale lettura e da una partecipazione attenta e diretta ai processi culturali e formativi che hanno interessato la scoperta, la tutela e la valorizzazione di un fenomeno linguistico specifico della Grecia salentina. A tali processi hanno contribuito, sin dagli anni '70, soprattutto i docenti della scuola primaria che, accanto allo sforzo legittimo e doveroso di insegnare la lingua italiana, hanno sottolineato l'importanza di non disperdere o dimenticare il Griko, una lingua storica che ha connotato l'esperienza linguistica dei popoli della nostra "contrada", ricca di migrazioni e di culture greche e bizantine.

La scoperta e la rivalutazione delle produzioni letterarie "locali", si è coniugata con la diffusione, la valorizzazione e la produzione di sonorità musicali che hanno rappresentato un fenomeno artistico, sociale e culturale unico che ha assunto un ruolo strategico nella salvaguardia e tutela di questo specifico patrimonio linguistico destinato ad un'inevitabile estinzione.

Alla musica popolare nel Salento possiamo assegnare una duplice funzione "catartica" e "terapeutica": nella tradizione, il fenomeno del tarantismo è stato utilizzato per "curare" e riportare alla normalità le persone morse dal ragno (i tarantati); nella cultura "grika" la musica ha tutelato, tramandato e salvato dall'oblio, rendendo socialmente interessante, la lingua "grika".

La musica ha operato nel campo della valorizzazione della lingua di minoranza un autentico "miracolo": ha rappresentato un canale privilegiato per la sua conoscenza e diffusione anche tra le nuove generazioni. Apprendere una lingua attraverso la ritmicità della musica è una tra le migliori strategie di insegnamento/apprendimento della glottodidattica, ma nell'esperienza salentina la musica e le canzoni hanno permesso di tramandarne cultura e tradizioni, come avviene nelle culture orali. Alle lingue minoritarie storiche, soprattutto quelle con scarsa produzione letteraria, solo la musica ha permesso di conservare e tramandare, attraverso melodie, testi, fonemi, regole sintattiche e grammaticali. Inoltre la

musica ha fatto cogliere l'utilità dell'apprendimento di una lingua e ha sollecitato la curiosità delle nuove generazioni, che hanno trovato stimolante l'approccio ad una lingua che, nonostante sia parlata da pochi, è capace di creare emozioni, rendere partecipi di eventi, suscitare interessi e attivare immancabili business, come spesso avviene nella nostra epoca dominata dai mass media. Come spiegare diversamente il fenomeno-evento della *Notte della Taranta* che da 15 anni rappresenta la manifestazione più originale del Salento, capace di coinvolgere centinaia di migliaia di giovani e turisti attratti dalla musica e dalle sonorità musicali di una terra che ha saputo valorizzare la sua cultura più arcaica?

I Paesi della Grecia Salentina hanno creato, intorno al fenomeno linguistico, che rischiava l'estinzione, un interesse, un'attenzione particolare e una rete di istituzioni scolastiche che ha assunto come obiettivo specifico l'insegnamento/apprendimento della lingua grika alle nuove generazioni, saldando le generazioni dei nonni con quella dei nipoti e scatenando la curiosità dei padri che, per motivi sociali, erano stati esclusi dall'esperienza linguistica minoritaria.

E quando sono “andati” via i nonni, l'ascolto della lingua grika parlata dai figli ha riportato alla mente dei padri la voce dei nonni e la loro vitalità. Ascoltare e percepire, negli incontri di monitoraggio sulle esperienze musicali, l'emozione dei genitori cui la lingua di minoranza parlata dai figli, al ritorno da scuola, fa tornare alla mente i propri padri “perduti”; dà il senso dell'importanza sociale e culturale della valorizzazione delle lingue minoritarie, oltre agli aspetti psicolinguistici affrontati da altri studiosi in questo stesso volume.

Nei mesi scorsi è apparsa sulla stampa un'interessante discussione sulla didattica della musica nella scuola italiana. Piovani, Accardo, Morricone, Battistelli hanno denunciato i limiti della didattica della musica in Italia per la mancanza di occasioni di ascolto per educare i bambini alla buona musica: nelle scuole italiane non si offrono occasioni per far gustare ai ragazzi il piacere di fare musica insieme. Lo stesso Berlinguer ha sottolineato l'essenzialità della musica per agevolare processi di apprendimento sostenendo come “senza la musica la scuola è come mutilata”.

Un conforto a queste tesi mi viene direttamente dalla mia esperienza scolastica con la creazione dell'orchestra *Sparagnina* per la valorizzazione della canzone popolare grika nella mia scuola di Corigliano

d'Otranto. L'iniziativa mi ha permesso di verificare l'impegno e la passione di docenti e alunni nella ricerca delle tradizioni, della cultura e della musica grika.

È stato naturale, dopo lo studio, provare a costruire gli stessi strumenti popolari poveri per la produzione musicale del gruppo che si andava formando. L'esperienza musicale ha creato una forte amalgama tra il gruppo: la musica popolare crea una forte socializzazione.

La musica popolare salentina è suonata in gruppo, si ascolta in gruppo, sollecita "spontaneamente" a ballare in gruppo. È stato così sperimentato un nuovo modo di proporre attività musicali con modalità ludica, capace di coinvolgere i ragazzi sia assieme, sia singolarmente, stimolando la loro espressività ed operando una graduale stimolazione dei processi cognitivi. La musica diventa una strategia di socializzazione per superare particolari situazioni di egocentrismo o emotività; un mezzo per far conoscere usi e costumi di vari popoli.

Positivi sono stati i riscontri nel percorso scolastico in tutte le discipline curriculari e agli alunni sono venuti riconoscimenti anche nei monitoraggi dell'*INVALSI*. La media dei risultati raggiunti in Italiano e Matematica è stata di circa 15 punti superiore ai loro colleghi della Puglia, delle scuole del Sud e del centro. "Miracolo" della musica anche per questi risultati? O la costruzione e la realizzazione di un curriculum capace di valorizzare passioni, tradizioni, culture, competenze di alunni, docenti, esperti e territori?

La musica ha permesso di creare un curriculum formativo capace di saldare la dimensione relazionale, affettiva, cognitiva, storico-sociale e, soprattutto, capace di dare "senso" e "forza" ad un progetto didattico.

Musica e linguaggio nel bambino: una prospettiva neuropsicologica

di *Michele Daloiso**

Nel presente contributo si offrirà un quadro di riferimento sintetico sulle relazioni che intercorrono tra musica, linguaggio e cervello in età evolutiva, ponendo in evidenza le ragioni neurologiche e psicologiche alla base dell'utilizzo della musica come strumento efficace per l'apprendimento di una lingua, sia essa materna, seconda o straniera.

1. La dimensione neurologica

Durante i primi anni di vita tutti i bambini sono protagonisti di conquiste evolutive sorprendenti: in pochi anni, ad esempio, riescono a raggiungere un elevato grado di padronanza nella lingua materna, se esposti ad una lingua straniera, inoltre, possono apprendere certi elementi legati alla fonologia e all'intonazione con estrema facilità; dimostrano infine un'elevata sensibilità musicale.

Queste conquiste sono oggetto di ricerca delle neuroscienze evolutive, le quali si occupano di individuare i fattori cerebrali che determinano e regolano i comportamenti del bambino nelle sue varie tappe di sviluppo. Proprio le neuroscienze, in tempi recenti, hanno offerto un importante contributo al dibattito circa le relazioni tra musica e linguaggio a livello cerebrale: stando alle ricerche più recenti condotte dall'università di Georgetown, musica e linguaggio dipendono da comuni processi neurologici che investono i lobi frontali e temporali (per una sintesi, Patel, 2008), e contribuiscono a determinare quella che potremmo definire un'innata "sensibilità linguistico-musicale" nei bambini.

* Docente di Lingua inglese. Coordinatore del Masterclass "*Lingue straniere e dislessia*", Università Ca' Foscari Venezia.

Le conoscenze finora disponibili in ordine al funzionamento del cervello in tenera età (Daloiso, 2009a e 2009b) ci consentono di comprendere l'origine neurologica di questa sensibilità, che possiamo sintetizzare in tre parole-chiave: plasticità cerebrale, elaborazione olistica e recettività neurosensoriale.

Con il primo termine intendiamo la capacità di formare un numero elevato di connessioni sinaptiche e gruppi neuronali specifici in relazione ad esperienze di apprendimento, riorganizzando le funzioni cerebrali in maniera flessibile (Fabbro, 2004); per quanto riguarda il linguaggio, il cervello infantile si dimostra particolarmente sensibile alla dimensione fonologica (riconoscimento, ascolto, interiorizzazione e ripetizione di suoni), la qual cosa spiega come mai i bambini non solo sono in grado di ripetere i suoni delle lingue straniere con più facilità degli adulti, ma amano anche imparare le lingue giocando con le parole, memorizzando canzoncine, conte e filastrocche, ossia attività che stimolano proprio la dimensione fonetica e melodica della lingua.

Per quanto concerne l'elaborazione olistica, è opportuno ricordare che, in conseguenza alla plasticità cerebrale, nei bambini fino ai 5-6 anni non si è ancora completato il processo di "lateralizzazione", che conduce allo stabilizzarsi delle funzioni cognitive nei due emisferi cerebrali (Danesi, 1998). Il cervello di un adulto analizza gli stimoli ambientali secondo due modalità distinte: una di carattere globale, che analizza gli stimoli visivi e musicali, e una di carattere analitico, che elabora gli input linguistici. In un cervello lateralizzato, come quello dell'adulto, linguaggio e musica vengono analizzati in due emisferi distinti. Nel cervello di un bambino, invece, poiché la lateralizzazione non si è ancora completata, l'elaborazione degli stimoli avviene in maniera olistica, ossia attivando contemporaneamente entrambi gli emisferi; ecco dunque che musica e linguaggio, perlomeno nei bambini, sono elaborati secondo modalità analoghe (olistiche) nel cervello.

La recettività neurosensoriale, infine, indica la capacità dei bambini di utilizzare in modo integrato differenti modalità sensoriali per esplorare l'ambiente ed interagire con esso, attivando i sensi come strategia di apprendimento, che consente l'attribuzione di un significato e di un'appropriata risposta all'*input* ambientale. La recettività neurosensoriale è un concetto essenziale perché sul piano neuropsicologico è ormai associato un paradigma purtroppo ancora oggi spesso trascurato nella pratica glottodidattica: un determinato input linguistico viene interiorizzato in

maniera tanto più stabile quanto maggiore è il numero di canali sensoriali attivati (Daloiso, 2009a). Pertanto, una parola solo sentita ha meno possibilità di essere ricordata rispetto ad una parola vista e sentita; allo stesso modo, una parola vista, sentita, manipolata ed “esperita”, ossia associata ad esperienze concrete (musica, danza, movimento), ha possibilità maggiori di essere memorizzata.

Nell’ambito della glottodidattica, ossia la scienza che studia i processi di apprendimento e insegnamento linguistico, queste considerazioni hanno condotto all’elaborazione di metodi che prevedono l’utilizzo della musica nell’insegnamento della lingua: si pensi ad esempio alla Suggestopedia, o al Total Physical Response, che associa musica, lingua (comandi verbali) al movimento (per una rassegna sui metodi glottodidattici rimandiamo a Balboni, 2011). Nel terzo paragrafo di questo contributo cercheremo di evidenziare in modo sintetico le implicazioni che queste ricerche possono avere per la didattica delle lingue.

2. La dimensione psicologica

Dal punto di vista psicologico la musica rappresenta un elemento di forte attrazione per i bambini, e non a caso nei programmi di accostamento alle lingue straniere in tenera età – specialmente nel ciclo pre-scolare – si fa ampio uso di filastrocche, canzoni e conte in lingua straniera come catalizzatori di attenzione dei giovani allievi. Sul piano psicologico, infatti, la musica sortisce nei bambini importanti effetti perlomeno a tre livelli di analisi, che descriveremo di seguito.

Il primo, e più evidente, effetto della musica sul bambino è di natura motivazionale. Secondo la nota teoria di Krashen (per una sintesi, Daloiso, 2011), le situazioni di apprendimento ansiogene innescano nell’allievo il cosiddetto filtro affettivo, ossia una barriera che impedisce di fatto l’apprendimento; la musica, al contrario, può rappresentare una risorsa per abbassare il filtro affettivo dello studente facendo leva sulla sua curiosità e sensibilità musicale innata. In altri termini, la musica favorisce l’attivazione di una motivazione basata sul piacere, che è più profonda e stabile, in quanto si lega agli interessi personali dell’allievo (Balboni, 2011).

Un secondo aspetto da tenere in considerazione riguarda la dimensione cognitiva. Una delle ipotesi più influenti nel campo della psicologia contemporanea è certamente la teoria delle intelligenze multiple, elabo-

rata da Gardner a partire dagli anni '80, che postula l'esistenza innata di diverse forme di intelligenza nello stesso individuo, le quali poi possono svilupparsi in modo più o meno forte a seconda dell'ambiente di apprendimento nel quale si è immersi.

Secondo la prospettiva gardneriana, esistono due forme di intelligenza distinte relative da un lato al linguaggio e dall'altra alla musica, entrambe presenti nel bambino, seppur con gradi di sviluppo diversi dipendenti dall'ambiente familiare, sociale, scolastico. In particolare, le persone con una forte intelligenza musicale non solo ricordano la musica con estrema facilità, ma non riescono a farne a meno. Il talento musicale, inoltre, pare essere precoce rispetto agli altri, poiché già dal secondo anno di vita, il bambino sperimenta diverse tonalità e giochi sonori spontanei; successivamente, intorno ai tre/quattro anni prendono il sopravvento le melodie della cultura dominante. Va infine evidenziato che la sensibilità musicale si può associare spesso ad una preferenza sia linguistica sia cinestetica, in quanto i canti, che per definizione coniugano parola e suono, possono essere accompagnati da danze; pur essendo distinte, dunque, le intelligenze linguistica, musicale e cinestetica trovano spesso importanti punti di connessione nella stessa persona.

Un ulteriore effetto della musica nell'apprendimento linguistico è di carattere mnemonico: esiste infatti un ampio bagaglio di risultati sperimentali che dimostrano l'efficacia della musica come supporto alla memorizzazione della lingua (per una sintesi, Salcedo, 2002). È stato per esempio rilevato che un testo melodico o in rima viene ricordato più facilmente di uno in prosa. Wallace (1994) afferma che la "ricordabilità" di un testo dipende da due fattori interrelati: le caratteristiche strutturali del materiale da ricordare e come esse sono organizzate in un testo; la musica facilita la memorizzazione e il recupero del materiale perché lo organizza secondo una modalità accessibile. Lo stesso autore, però, sottolinea che la melodia rappresenta un elemento essenziale da non trascurare: quanto più la melodia è semplice ed immediata tanto maggiore sarà il suo contributo nella memorizzazione.

Queste osservazioni di carattere psicologico vanno messe in relazione con quanto abbiamo affermato in apertura del paragrafo precedente circa le connessioni cerebrali tra musica e linguaggio: ne consegue che sul piano mnemonico la musica può contribuire positivamente all'apprendimento di una lingua perché attiva gli stessi processi neurologici che si mettono in moto nell'apprendimento linguistico.

3. Implicazioni per l'educazione linguistica

Il quadro neuropsicologico tracciato in questo contributo offre interessanti spunti di riflessione in ordine all'educazione linguistica, termine con il quale, riprendendo la visione di G. Freddi (per una sintesi, Freddi, 1990), indichiamo una più vasta educazione trasversale ai linguaggi verbali (lingua materna, seconda, straniera, etnica) a loro volta connessi con quelli non verbali (iconico, gestuale, musicale, motorio ecc.).

L'implicazione centrale che vorremmo qui evidenziare consiste nel ri-considerare il ruolo della musica nell'apprendimento delle lingue in tenera età.

Mentre rimandiamo ad altre opere per un approfondimento (Caon e Lobasso, 2008), in questa sede ci preme evidenziare che la musica, e nello specifico le canzoni e le filastrocche, possono offrire un'essenziale risorsa per favorire l'educazione:

- **Linguistica:** dato che questi testi favoriscono l'interiorizzazione di fonemi, lessico e strutture grammaticali attraverso il meccanismo della "reiterazione"; infatti la canzone, così come la fiaba, da un lato si presta al riascolto, dall'altro presenta una struttura basata sulla ripetizione di elementi linguistici (ossia, i cosiddetti ritornelli);
- **Culturale ed interculturale:** se si considera poi che ogni brano ha una storia ed è frutto di una cultura, si comprende anche come questi testi possano rappresentare anche uno strumento per l'educazione culturale ed interculturale degli allievi;
- **Letteraria:** anche se nella scuola dell'infanzia (e in parte primaria) il linguaggio letterario non rappresenta una priorità educativa, la canzone e la filastrocca offrono la possibilità di avvicinare il bambino al linguaggio figurato e retorico in maniera naturale e concreta; si pensi ad esempio al linguaggio tipico delle filastrocche, ricco di ripetizioni, rime, assonanze, metafore e similitudini;
- **Semiotica:** ossia l'integrazione di più linguaggi espressivi; canzoni e filastrocche si prestano infatti all'uso simultaneo di più linguaggi (motorio, linguistico, musicale ecc.) che vengono integrati nell'atto stesso di esecuzione del brano; l'insegnante può dunque sfruttare questa caratteristica per lavorare da un lato sulla coordinazione motoria legata al ritmo musicale, e dall'altro sul rapporto tra gestualità e parole (spesso infatti nelle canzoni per bambini si ac-

compagna il canto con gesti che ripetono, in un linguaggio diverso, ciò che viene detto linguisticamente).

Dal punto di vista metodologico si commette talvolta l'errore di presentare la filastrocca *ex-abrupto*, passando subito alla fase di memorizzazione e recitazione. In questo modo se ne sminuisce il potenziale glottodidattico, riducendola ad un semplice esercizio di memoria. È fondamentale, invece, che la filastrocca sia preceduta da una fase motivazionale, in cui l'insegnante introduce il tema della filastrocca, elicitando le preconoscenze dei bambini, suscita curiosità e, se opportuno, introduce anche alcune parole-chiave del testo. Si passa poi ad un primo ascolto della filastrocca, seguito da un ascolto "rallentato", accompagnato da attività di memorizzazione del testo.

È essenziale ricordare che i bambini manifestano intelligenze diverse, e dunque allievi con intelligenze non linguistiche o musicali potrebbero non trarre giovamento da un'impostazione glottodidattica "monosensoriale", ossia basata solo sull'attivazione di un canale sensoriale (in questo caso l'ascolto). È dunque opportuno che la musica sia sempre accompagnata da attività multisensoriali, come ad esempio l'associazione tra ritmo e movimento corporeo, l'attivazione del linguaggio iconico o gestuale ecc. In altri termini, è essenziale che la musica venga presentata assieme ad un'ampia gamma di stimoli sensoriali, in modo che possa trovare applicazione il principio neuropsicologico secondo cui un input viene interiorizzato in maniera tanto più stabile quanto maggiore è il numero di canali sensoriali attivati.

È importante, infine, che il percorso non si concluda con la semplice recitazione della filastrocca, ma includa anche attività espressive e creative da parte dei bambini. Si potrebbe, ad esempio, chiedere agli allievi di trasformare la filastrocca in un racconto per immagini, o realizzarne una versione completamente mimata (in cui un bambino mima un verso e i compagni devono recitare il verso corretto). Per l'educazione interculturale si possono creare momenti di condivisione di conte, canzoncine, fiabe e filastrocche provenienti da culture diverse, per far comprendere agli allievi che, al di là della differenza linguistica, tutti i bambini di tutte le culture amano questi testi e ne possiedono un repertorio variegato. Così come la fiaba, anche la filastrocca può diventare dunque uno strumento di educazione alla cittadinanza interculturale, poiché rappresenta un esempio eccellente di "universale culturale".

Nota bibliografica

- Balboni P. E., *Le sfide di Babele*, (terza edizione), Utet Università, Torino, 2011.
- Caon F., Lobasso F., *L'utilizzo della canzone per la promozione e l'insegnamento della lingua, della cultura e della letteratura italiana all'estero*, in "Studi di Glottodidattica", 1, 2008.
- Daloiso M., *I fondamenti neuropsicologici dell'educazione linguistica*, Cafoscarrina, Venezia, 2009a.
- Daloiso M., *La lingua straniera nella scuola dell'infanzia. Fondamenti di glottodidattica*, Utet Università, Torino, 2009b.
- Daloiso M., *Introduzione alla didattica delle lingue moderne. Una prospettiva interdisciplinare*, Aracne, Roma, 2011.
- Danesi M., *Il cervello in aula*, Guerra, Perugia, 1998.
- Fabbro F., *Neuropedagogia delle lingue*, Astrolabio, Roma, 2004.
- Freddi G., *Azione, gioco, lingua*, Petrini, Torino, 1990.
- Georgetown University Medical Center, *Music and Language are Processed by the Same Brain Systems*, in "ScienceDaily", 27, 2007.
- Patel A., *Music, Language and the Brain*, Oxford University Press, Oxford, 2008.
- Salcedo C., *The Effects of Songs in the Foreign Language Classroom on Text Recall and Involuntary Mental Rehearsal*, Louisiana State University, 2002.
- Wallace W. T., *Memory for Music: Effect of Melody on Recall of Text*, in "Journal of Experimental Psychology", 20, 1994.

E-Musiweb.org Il portale delle Lingue Minoritarie

di Gemma Fiocchetta*

Le tecnologie digitali, presentano una connaturata capacità di creare contesti condivisi e di essere strumenti di ingegneria sociale. Da strumenti e canali informativi subito si trasformano in spazi abitabili del pensiero e delle azioni umane. Il portale delle *Lingue Minoritarie* <http://linguemminoritarie.e-musiweb.org> è stato ideato e progettato in questa direzione per far crescere, cioè, al suo interno più dimensioni dell'agire e dell'accesso alla conoscenza e all'educazione: quella della gestione individuale di contenuti formativi e informativi e quella dell'apertura a pratiche di legame comunitario nei loro aspetti sociali, culturali e tecnologici.

In particolare, <http://linguemminoritarie.e-musiweb.org> è un portale interattivo realizzato con le tecnologie del Web 2.0 con l'obiettivo di creare una community on line di insegnanti e studenti delle scuole italiane di minoranza linguistica coinvolte in percorsi progettuali centrati al recupero e alla valorizzazione delle tradizioni musicali locali.

Nel portale <http://linguemminoritarie.e-musiweb.org>, docenti e studenti coinvolti, hanno potuto presentare e condividere all'interno di repository musicali le più significative creazioni musicali realizzate in percorsi di ricerca dedicati ai temi della tradizione musicale collegata alla lingua/cultura di riferimento; o, comunque, create da artisti presenti nello stesso contesto culturale/sociale/territoriale.

In questa prospettiva il sito web è diventato una vetrina delle attività realizzate dalle scuole nell'ambito del "binomio musica e lingua" e aspira a diventare una vetrina nazionale della produzione creativa musicale, realizzata nelle numerose e varieguate comunità di lingua minoritaria presenti nel nostro Paese.

Il portale <http://linguemminoritarie.e-musiweb.org> è un ambiente di apprendimento progettato e costruito allo scopo di valorizzare la com-

* Docente comandato. Uff. I - D.G. Ordinamenti Scolastici.

ponente pedagogica delle dinamiche comunitarie, nella creazione di prodotti nel campo dell'educazione linguistica mediata dalla musica.

Nel portale <http://lingueminoritarie.e-musiweb.org> è possibile accedere:

- ad una community integrata di insegnanti e studenti di tutte le scuole partecipanti al progetto nei diversi contesti nazionali di lingua minoritaria;
- a percorsi e materiali formativi e informativi sullo studio della lingua e delle tradizioni culturali appartenenti alla minoranza, realizzati dalle scuole;
- ad uno spazio dedicato allo scambio e alla creazione di musica in remoto;
- ad applicazioni tecnologiche per la progettazione e l'archiviazione condivisa di progetti/prodotti musicali (webcollab e repository di materiali didattici);
- ad altri strumenti di discussione e condivisione quali Forum, Blog ecc..

La molteplicità di funzioni ed azioni possibili, ha reso non irrilevante la problematica tecnologica. Nella progettazione del portale è stato necessario individuare un modello tecnologico economicamente sostenibile e capace di supportare sia la funzionalità tecnica che l'impianto pedagogico di un ambiente web indirizzato al trasferimento di pratiche innovative all'interno di istituzioni scolastiche di primo ciclo presenti in varie aree di lingua minoritaria del nostro paese.

La riflessione sull'ambiente virtuale è stata sviluppata integrando il piano tecnologico a quello pedagogico nella direzione di un impiego delle tecnologie caratterizzata da:

- comunicazione aperta e libertà di condivisione;
- organizzazione avanzata e categorizzazione dei contenuti;
- varietà e complessità di azioni realizzabili in team di lavoro e progetto comune territorialmente dislocati;
- conoscenza e valorizzazione dei nuovi profili psicologici e le nuove mappe valoriali che orientano scelte, atteggiamenti e pratiche sociali, virtuali e reali;
- possibilità di riconfigurazione in relazione ad ogni nuova acquisizione sul piano tecnologico e della comunicazione.

Il portale *Lingue Minoritarie* ha costituito lo spazio virtuale dell'interazione di trasferimento, sperimentazione e diffusione dei risultati, messa in campo dal progetto. Il piano di intervento e la costruzione di reti di interesse sono in stretta relazione/interazione con l'impianto della piattaforma.

Le reti complesse generano identità, diffondono comportamenti e culture. Questa forma di aggregazione si basa sulla formazione di una cultura condivisa e su pratiche comuni, che orientano i partecipanti e sviluppano la comunità tramite un processo continuo di negoziazione del significato all'interno della comunità stessa. La scommessa del portale è stata quella di costruire un network di interesse e di accesso e sperimentazione composto da insiemi di persone reali (insegnanti e studenti), presenti nel sistema dell'educazione, mosse da una vocazione comune: la valorizzazione della lingua minoritaria. Costruite e organizzate dai coordinatori del progetto il MIUR e l'Istituto Comprensivo "Corigliano d'Otranto", le reti di interesse sorte intorno al progetto con i loro numerosi *nodi* sono stati il riferimento di ogni attività. Il piano di intervento ha indirizzato l'interazione prodotta a tutti i *target groups* che per l'intero ciclo di vita del progetto hanno fatto capo agli ambiti di intervento interessati.

Proprio queste reti, con i loro rispettivi *nodi*, hanno svolto la funzione di vettori/catalizzatori del successo dell'azione messa in campo. Nel corso del progetto, la loro operatività è stata determinata e definita, in parte, da una serie di *compiti/funzioni* loro affidati e stabiliti dai *protocolli* di comunicazione; dagli *accordi di rete*, ed infine, *dall'azione di supporto*.

Gli obiettivi di progetto relativi all'impegno delle istituzioni scolastiche coinvolte, alla qualità delle azioni realizzate a livello locale nei diversi contesti, alla consistenza numerica e all'interesse dei partecipanti, sono stati raggiunti nella loro interezza ed il dato più significativo è aver rinnovato e rafforzato quel legame profondo e indissolubile tra lingua e musica, tra appartenenza e creatività.

1. Il sito e la sua struttura

Dal punto di vista più strettamente tecnico il sito *Lingue Minoritarie* permette l'azione diretta degli utenti che sono messi in grado di interagire con il portale stesso mediante l'inserimento di contenuti multimediali e con gli altri utenti mediante l'uso di strumenti di comunicazione, anche real time, disponibili nell'area della Community.

La *home page*, oltre al menu di navigazione principale e ad un efficiente motore di ricerca interno visualizzabili in tutte le pagine, presenta:

- Un banner per la pubblicazione di news ed eventi affiancato da un sistema di quick link (link veloci) in grado di condurre i visitatori nelle aree interattive di maggior interesse.
- Un corpo centrale che evidenzia le dodici comunità linguistiche ospitate con collegamenti diretti all'area delle documentazioni corrispondenti.
- Un box di registrazione/login.
- Un report degli ultimi accessi con collegamento diretto alla Community e degli utenti online.
- Un'area generalistico/descrittiva, *Riferimenti normativi* e *Minoranze linguistiche*, fornisce al visitatore informazioni specifiche sulle disposizioni legislative vigenti e sulle comunità di lingua minoritaria fornendo anche l'accesso a numerosi documenti di approfondimento.

L'area dei *Progetti delle scuole* è il cuore del portale, una directory organizzata per gruppi linguistici navigabili e per aree geografiche mediante una *Google Map* intelligente nella quale, con un click su di un marker, si ottengono brevi informazioni sull'istituzione scolastica corrispondente con un collegamento diretto alla scheda descrittiva.

La navigazione della directory permette la visualizzazione dei contenuti organizzati in schede collegate alle singole istituzioni scolastiche; nella parte inferiore della pagina, la corrispondente *Google Map* appare ulteriormente dettagliata. Sulla sinistra delle pagine è presente un directory tree (albero della directory) e un breve elenco delle ultime schede inserite.



Ciascuna scheda riporta il nome cliccabile dell'istituzione scolastica, il codice di avviamento postale, la località, la provincia, la regione, e l'indirizzo e-mail di riferimento.

L'accesso alla scheda di un'istituzione scolastica permette di visualizzare: il logo della scuola, un'immagine, la descrizione delle attività progettuali.

Nella parte inferiore della pagina: indirizzo completo, persona di riferimento con indirizzo di posta elettronica e numeri di telefono/fax, eventuali documenti allegati, allegati multimediali quali brani musicali, sito web, galleria di immagini, localizzazione dell'indirizzo su *Google Map*.

Il sistema, totalmente user-friendly, permette facilmente l'inserimento delle schede agli utenti registrati e autorizzati.

L'area *Video*, anch'essa organizzata per gruppi linguistici, permette l'accesso a contenuti multimediali caricati dagli utenti registrati e autorizzati.

Il portale *Lingue Minoritarie* per l'idea di istruzione e formazione che intende disegnare, per lo sguardo rivolto ad una relazione costruttiva tra insegnanti e studenti, per l'attenzione ai nuovi orizzonti dell'innovazione tecnologica, per la specifica direzione di supporto allo sviluppo e alla valorizzazione del binomio musica e lingue minoritarie, si candida ad offrire un contributo ad una dimensione innovativa delle dinamiche educative di significativa rilevanza.

Pi rre L vy nell'Intelligenza Collettiva osserva che: "I membri di una comunit  pensante cercano, scrivono, connettono, consultano, esplorano... La cosmopedia mette a disposizione dell'intelligenza collettiva l'insieme delle conoscenze esistenti e pertinenti in un dato momento, ma rappresenta anche un luogo di discussione, negoziazione ed elaborazione collettiva... Le domande, gli interrogativi senza risposta mettono in tensione lo spazio della cosmopedia, e segnalano le zone che richiedono invenzione, innovazione"¹.

¹ P. L vy, *L'intelligenza collettiva - per una antropologia del cyberspazio*, Feltrinelli, Milano 1996 pp. 211-212.

Uno sguardo musicale, un ascolto musicale

di *Serafina Gerace**

1. Musica di minoranza in ambito scolastico

Società → Scuola → Società e inversamente Scuola → Società → Scuola rappresentano i paradigmi direzionali di intense fluttuazioni e formalizzazioni culturali. Le modalità sono spesso sfuggenti ma convergenti. Una relazionalità di andata e ritorno, anche in riferimento alla musica. La scuola diventa luogo privilegiato per ricevere apporti musicali dall'esterno e per inviare all'esterno le risultanze dell'azione formativa ed educativa. Anche la società riceve arricchimenti musicali, proprio dalla scuola, per poi "riconvertirli" nella stessa scuola.

Microidentità linguistiche locali nella macroidentità linguistica italiana, le lingue di minoranza riflettono profondi processi sociali ma si riflettono anche su profondi processi sociali. Nelle loro dinamiche temporalmente ed antropologicamente complesse rappresentano prassi linguistico-espressive semanticamente ed acusticamente dense ed intense, potenziale linguistico diacronicamente e sincronicamente misurabile ed indagabile, fenomeni linguistici non trasformativi o distruttivi della consolidata tradizione culturale italiana ma performativi ed ampliativi, in un'atmosfera di ricca e suggestiva varietà di tradizioni, diversità di espressioni, assimilabilità di significazioni. Sono identità linguistiche che si fondono ma non si confondono nella generalità ed unitarietà linguistica, forme comunicative che non si disconoscono ma si riconoscono nella collettività. Contestualizzate in ambito scolastico ed extrascolastico concorrono a determinare interessanti e stimolanti ambienti di apprendimento. Utilizzate a livello veicolare o studiate a livello curricolare risultano particolarmente importanti per l'apprendimento musicale.

* Docente Uff. IV - D.G. Ordinamenti Scolastici.

La scuola italiana rivela un forte interesse per la musica, a vari livelli di coinvolgimento scolastico e territoriale, ancor di più una significativa cultura della musica che oltrepassa gli stretti e desueti confini della sola teoricità per aprirsi a dinamiche di musica effettivamente praticata e vissuta, in coerenza con una società che si sviluppa e dialoga in termini di praticità ma anche di multiculturalità ed interculturalità.

L'apprendimento musicale deve configurarsi come "bene comune". È questa la forte intenzionalità emersa nel corso del recente Convegno-Seminario organizzato dal Comitato nazionale per l'apprendimento pratico della musica in sinergia con il Dipartimento di Filosofia dell'Università degli Studi Roma Tre.

È importante determinare efficaci scelte didattiche ed educative. La programmazione e la realizzazione delle diverse attività dovrebbero essere attuate secondo logiche e dinamiche "aperte" in grado di offrire una qualità elevata di insegnamento/apprendimento, con buone pratiche opportunamente validate.

In relazione alla musica è una *mission* educativa e formativa già implementata efficacemente in contesti di minoranza, ricchi di tradizioni e connotazioni culturali e musicali diverse dalle nostre ma connesse alle nostre. Declamatori, cantori, compositori, esecutori, danzatori, costruttori trasmettono culture antiche in una società moderna.

Saperi orali, soggiacenti a profondi processi di memoria, saperi scritti, formalizzati attraverso grafismi spesso complessi. Una suggestiva ed espressiva realtà immateriale e materiale che si oggettivizza anche nell'uso di particolari strumenti musicali. Il risalto conferito al termine "strumenti" consente di recuperarne la bidimensionalità e la complementarità concettuale, con riferimento sia a tipologie, strategie e sinergie attuative dell'insegnamento musicale connesse, ovviamente, all'utilizzo di diversi strumenti musicali; sia agli stessi strumenti musicali, alla loro artigianalità, al loro suono, alla loro "anima", tratti distintivi anche delle culture profondamente legate alla specificità dei lontani territori d'origine e al sentimento fortemente evocativo che inseguono ed esprimono.

Il nuovo ambiente antropizzato trasmette particolari densità sonore, echi, riverberi. Schaferiane "impronte" sonore da ascoltare, decodificare, interpretare, valorizzare. L'identità di generazioni è formalizzata, consolidata e sedimentata tra individualità e collettività, religiosità e laicità, attraverso racconti, filastrocche, fiabe, ninne nanne, intense rappresentazioni, festose sagre, ritmi avvolgenti e coinvolgenti, timbriche vo-

cali sorprendenti, canti religiosi e di lavoro, particolari profili melodici e armonici dei diversi repertori, personalissime esecuzioni ed interpretazioni, arcane simbologie sonore. A livello conoscitivo ed interpretativo, un patrimonio identitario ampiamente studiato da etnomusicologi italiani ed internazionali secondo approcci emico-etici ed altre metodiche, anche pazientemente registrato.

L'apprendimento dell'arte musicale espressa dalle comunità di minoranza deve essere trasmesso nei diversi ordini e gradi di scuola sin dall'età infantile, a livello individuale e collettivo, in un crescendo conoscitivo, emotivo ed espressivo. Sia le attività ludiche che laboratoriali risulteranno particolarmente importanti per far acquisire una profonda sensibilità e identità musicale. L'offerta formativa ed educativa deve attuarsi con gradualità, in un'ottica di continuità. Si essenzializzano al riguardo alcune considerazioni e riflessioni pedagogico-didattico-istituzionali.

La Scuola dell'Infanzia corrisponde all'età in cui maggiormente si iniziano ad interiorizzare varie percezioni sonore che si definiranno poi a livello propriamente musicale. In questa fase è necessario supportare significativamente le esperienze sonore vissute dai bambini in ambito familiare e sociale determinando, attraverso attività ludiche e in una dimensione socializzante e non condizionante, ambienti di apprendimento ricchi di sonorità vocali e strumentali, gradevoli e positivamente coinvolgenti. In questo periodo inizia a delinearsi l'importanza percettiva del paesaggio sonoro, in termini di vera e propria scoperta.

Nella Scuola Primaria le varie attività sonoro-musicali sono vissute dall'alunno con una nuova modalità partecipativa. I *Traguardi per lo Sviluppo* delle competenze, riportati nelle *Indicazioni per il Curricolo del 2007*, *Indicazioni* riferite sia al Primo Ciclo d'Istruzione che alla Scuola dell'Infanzia, delineano varie modalità di approccio alla Disciplina Musica. Il *D.M. n. 8 del 31 gennaio 2011* ha sicuramente determinato un nuovo scenario educativo-formativo prevedendo specifici corsi di pratica musicale a partire dal terzo anno della scuola primaria, sebbene non ancora pienamente operativi.

Nella Scuola Secondaria di I° Grado, l'insegnamento specifico di Strumento musicale nelle Scuole Medie ad Indirizzo Musicale (S.M.I.M.), integrazione dell'insegnamento obbligatorio di Musica in una dimensione interdisciplinare, consente di rapportarsi ancor più direttamente e consapevolmente al suono e al momento esecutivo ed in-

terpretativo. L'esito incoraggiante e non destabilizzante di questo specifico segmento scolastico può risultare determinante per orientare, con scelte consapevoli, la prosecuzione degli studi musicali.

Completano e definiscono l'impianto complessivo i Licei Musicali, attivati a decorrere dall'anno scolastico 2010/2011. Si connotano come formazione musicale propedeutica all'eventuale proseguimento degli studi presso un Conservatorio di Musica o presso un Istituto Musicale Pareggiato, di livello universitario (Alta Formazione Musicale, A.F.A.M.). Consentono di realizzare una serie di attività ed iniziative musicali trasversali di grande rilievo didattico. Importante si rivela l'interazione dello studio dei canti e della musica di minoranza con la musica colta. Sarà possibile indagare, analizzare e confrontare i diversi livelli di storicità, complessità, espressività. In contesti di plurilinguismo, le valenze musicali delle diverse identità locali si devono incontrare e confrontare in un'ampia dimensionalità culturale e sociale, a scuola e nell'extrascuola, in connessione con la tradizione musicale nazionale.

Dunque, un intenso sguardo musicale ed un attento ascolto musicale per scoprire, riscoprire, percepire e recepire quanto di complesso e affascinante esprimono musicalmente le comunità di minoranza. Molta della magia di questa vocalità, musicalità, acusticità sarà suggellata il 26 maggio 2012 nella suggestiva atmosfera del castello di Corigliano d'Otranto in occasione della *Rassegna Nazionale "Suoni dalle Minoranze"*.

PARTE II
LE MUSICHE DELLE DIVERSE
COMUNITÀ DI MINORANZA STORICA

Funzioni educative e identitarie nelle pratiche musicali dei paesi arbëreshë

di *Nicola Scaldaferrì**

Nel contesto della vita tradizionale che, a lungo, ha caratterizzato i paesi arbëreshë dell'Italia meridionale, le pratiche musicali hanno ricoperto un ruolo importante nei processi di inculturazione, così come in quelli didattici veri e propri.

Di grande importanza in questi processi risultano essere soprattutto le forme di musica vocale, che si presentano come quelle più originali e autentiche. Particolare rilievo è ricoperto dalla pratica del canto polifonico, che si collega direttamente alle forme di polifonia presenti nei Balcani; esso rappresenta uno dei fenomeni cardine che ha consentito a queste comunità di conservare, nel corso di cinque secoli, una propria identità.

Gli strumenti musicali presenti oggi tra gli arbëreshë invece sono in gran parte stati acquisiti nell'incontro con le tradizioni musicali del sud dell'Italia: zampogne, tamburelli e organetti. Una parziale eccezione è rappresentata dalla surdulina, la piccola zampogna, utilizzata in alcuni paesi dell'area del Pollino, tra Basilicata e Calabria; che per alcuni tratti morfologici ricorda strumenti presenti oltre l'Adriatico.

L'importanza didattica del canto tradizionale e dei relativi meccanismi di trasmissione va considerata anche in relazione ai testi verbali, dunque con tutte le implicazioni che essi presentano sia sul piano linguistico che su quello dei contenuti. Per comprendere meglio il ruolo chiave che i generi di musica vocale hanno ricoperto in queste comunità, bisogna considerare che anche la letteratura poetica scritta in arbëreshë presenta forti legami con la tradizione orale. Nell'opera di un poeta ottocentesco come Girolamo De Rada, così come nelle creazioni contemporanee di Enza Scutari, si possono ampiamente cogliere gli echi dei meccanismi

* Docente di storia delle Arti della Musica, Università di Milano.

performativi della parlata arbëreshe e dei suoi tratti ritmico-formulaici. D'altra parte non solo la cultura arbëreshe dell'Italia meridionale, bensì tutto il mosaico della lingua albanese, nell'insieme delle sue varie componenti dialettali, si presenta forgiato da una lunghissima storia affidata prevalentemente al canale dell'oralità; basta ricordare che, a dispetto dell'antichità di queste lingua, solo nel 1908 – dunque in tempi tutto sommato recenti – si è giunti a stabilire un alfabeto universalmente condiviso per la sua forma scritta. Nel mondo tradizionale arbëresh, così come in altre culture tradizionali, ninne nanne, canti e ritmi infantili, al di là del loro aspetto funzionale, rappresentano dei meccanismi basilari nei processi di inculturazione.

Non mancano poi figure che svolgono un'esplicita funzione didattica usando come canale privilegiato le forme di canto. Osservando le comunità arbëreshë, spesso ci si imbatte in personaggi che, per riprendere una classica definizione di Béla Bartók, possiamo definire come 'alberi di canto'; si tratta soprattutto di anziane donne che sono considerate depositarie di un sapere che va ben oltre quello musicale, e che svolgono importanti ruoli sul piano educativo. A S. Paolo Albanese esse erano in particolare le depositarie di un repertorio di canti, eseguiti in uno stile 'urlato', chiamati *vjershe shkardend* (letteralmente si potrebbe tradurre come "canti scheggiati"); venivano cantati in spazi aperti, in campagna a cori battenti tra lavoratori posti su due lati opposti (di un torrente, di una collina), oppure durante il rito di nozze, che prevedeva la simulazione del ratto della sposa e una "battaglia" a cori battenti. Le bambine dotate di voce squillante venivano seguite fin da piccole dalle anziane perché impostassero la voce nel modo giusto per poter cantare queste musiche. La lezione consisteva nel recarsi ai margini del paese e cantare 'urlando' in modo da poter essere ascoltati da chi stava nella parte opposta, cosa che faceva sviluppare una specifica emissione vocale. Naturalmente, oltre alle tecniche musicali, venivano trasmesse altre informazioni; non solo si imparava come emettere la voce *shkardend*, ma anche a cantare in polifonia, rispettando la disciplina dei compiti, secondo una gerarchia di ruoli dotata di specifica terminologia.

Alan Lomax, pioniere degli studi sulle musiche tradizionali, nella sua imponente ricerca sulle tradizioni vocali sintetizzata poi nella teoria del *Cantometrics*, sottolinea come i meccanismi del canto siano il riflesso di dinamiche comunitarie, e che anche aspetti di tipo stilistico-performativo siano collegati ad aspetti della cultura e della vita quotidiana in senso lato.

Assieme alle melodie e allo stile dell'emissione vocale, le anziane maestre garantivano naturalmente anche la trasmissione dei testi dei canti, nei quali si celebrano i valori alla base dell'identità della comunità: il valore della parola data, *besa*, presente soprattutto nelle lunghe ballate che hanno per protagonista la mitica figura di Costantino; la famiglia e l'amore coniugale; il lavoro e i prodotti della terra; il ricordo di Skanderbeg e delle proprie origini albanesi. A Frascineto, durante il martedì di Pasqua, persone di ogni fascia di età, nei costumi tradizionali, ancora oggi, si riversano in strada cantando, in una sorta di celebrazione collettiva, i testi della *vallja* (la tradizionale danza cantata degli arbëreshë) trasmessi per tradizione orale da cinque secoli, in cui riecheggiano la leggenda di Costantino e Jurendina e la descrizione del banchetto dell'eroe albanese Skanderbeg.

Durante i rituali collettivi, soprattutto quelli del contesto religioso, l'azione didattica delle maestre di canto poteva rivolgersi a tutta la comunità. A S. Costantino Albanese i lunghi canti della passione di Cristo, eseguiti durante la Quaresima e la Settimana Santa, venivano insegnati secondo le tecniche classiche del passaggio orale-aurale: i fedeli-ascoltatori ripetevano i versi eseguiti dalla voce guida aggregandosi alla sua linea di canto. Secondo la tradizione, a S. Costantino Albanese esisterebbero sette diverse versioni del canto sulla passione di Cristo (*E kalimere ju*); il numero sette, con la sua aura simbolica, giustificava la pluralità di versioni che si riferivano a diverse maestre di canto, tra le quali non mancavano naturalmente forme di competizione.

All'interno dei contesti musicali devozionali, capita di trovare testi della letteratura poetica inglobati nella pratica del canto tradizionale, secondo procedimenti di oralità secondaria, che nella tradizione arbëreshe, complice anche la particolare simbiosi tra scrittura e oralità, costituiscono un caso piuttosto frequente. L'esempio che balza maggiormente all'occhio è certamente rappresentato dalle poesie religiose di Giulio Variboba, pubblicate nel 1762, e trasformate nel tempo in testi di canti tradizionali dall'azione catechesica dei parroci e dalle maestre di canto. Ancora oggi li troviamo assai diffusi come canti nell'uso comune, assorbiti all'interno di performance musicali che fanno passare in secondo piano la componente autoriale del testo poetico.

Nei paesi arbëreshë la performance musicale polifonica, dal punto di vista della funzione identitaria, giunge in molti casi perfino a risultare più importante della lingua stessa. Un caso limite si può osservare in quello

che costituisce il canto più rappresentativo nella tradizione di S. Benedetto Ullano: il cosiddetto *Otemento*, eseguito in polifonia da voci maschili durante i riti della Settimana Santa. Si tratta di un testo poetico in lingua italiana, nientemeno che uno degli *Inni Sacri* del Manzoni, la *Passione* (*O tementi dell'ira ventura...*), giunto in questo paese durante gli inevitabili processi di contaminazione con la cultura e la lingua italiana, e cantato in veste polifonica secondo gli stilemi tradizionali della polifonia arbëreshe; oltre ad essere il canto più importante della tradizione di questo paese, nella memoria collettiva dei cantori più anziani viene perfino 'retrodatato', al punto da collocarne l'origine all'epoca della venuta degli albanesi, ben prima della nascita di Manzoni.

A partire dalla metà del '900, la realtà dei paesi arbëreshë ha conosciuto un'accelerazione dei processi di trasformazione, che nel giro di pochi decenni ha condotto a sostanziali cambiamenti anche sotto il profilo della trasmissione dei fenomeni culturali. Si tratta di dinamiche che hanno riguardato tutto il mondo rurale dell'Italia meridionale, con ripercussioni assai forti sulle stesse condizioni di vita. I procedimenti tradizionali di trasmissione del sapere per imitazione sono entrati in crisi. In un contesto caratterizzato dall'alfabetizzazione e dalla scolarizzazione, la parlata arbëreshe e le forme di cultura tradizionale non solo non trovavano spazi, ma venivano in molti casi ostacolate. Sono gli anni in cui talvolta ci si vergogna di parlare in arbëresh, così ci si vergogna in altri contesti di parlare e cantare nei dialetti locali, soprattutto all'interno della realtà scolastica.

Proprio nel mondo della scuola vi sono tuttavia da annoverare alcune significative eccezioni, il cui ruolo è risultato importante per la creazione di una nuova coscienza, anche sul piano didattico, dell'importanza del corpus musicale tradizionale e del canto in particolare. Tra queste va certamente menzionata l'opera della poetessa-maestra Enza Scutari – autrice di poesie bilingue in italiano e arbëresh e traduttrice in arbëresh di Neruda e Ungaretti – insegnante nella scuola elementare di S. Costantino Albanese dal dopoguerra ai primi anni '90. In un'epoca in cui si era lontani dal parlare di tutela delle lingue minoritarie, Enza Scutari inserisce nel suo lavoro didattico attività non previste dai programmi, come studiare l'alfabeto albanese, la storia e le tradizioni delle comunità; ma soprattutto fa cantare e compone poesie per l'infanzia in arbëresh, con l'esplicita intenzione di farne dei canti e insegnarli grazie alla musica. La sua 'alunna' Anna D'Amato, che sarebbe diventata a sua volta mae-

stra nella stessa scuola, è stata poi per anni animatrice di eventi musicali e gruppi musicali – talvolta ai margini dell’attività didattica vera e propria – che hanno educato un’intera generazione di questo paese, uno dei più vivaci sul piano della produzione culturale; musiche, canti, danze, testi poetici sono rimasti indelebilmente impressi nella memoria collettiva, contribuendo più di ogni altra cosa, grazie alla forza pervasiva che solo la musica riesce ad esercitare, a rafforzare il senso di appartenenza a una comunità e dell’esistenza di un’eredità culturale condivisa.

Oggi, nel mondo della scuola, nel quadro di una visione più consapevole dell’importanza di culture e identità locali, certamente la pratica della musica e del canto tradizionale può costituire una risorsa sempre più preziosa sotto il profilo educativo; questo grazie anche ad appositi strumenti didattici e normativi, che nel caso dei paesi arbëreshë possono consentire di valorizzarne e sfruttarne la funzione cardine nella conservazione dell’identità stessa.

Nota bibliografica

- Bartók B., *Scritti sulla musica popolare*, Boringhieri, Torino, 1977.
- Five Centuries of Manzoni. The Songs of the Holy Week in the Arbëresh Village of San Benedetto Ullano*, video accessibile sul sito: <http://www.leav.uni-mi.it/diaspora.html>
- Lomax A., *Folk Song Style and Culture*, American Association for the Advancement of Science, Colonial Press Inc., Washington, D. C., 1968.
- Nikolskaya A., Scaldaferri N. (a cura di), *Lule shesi/ Fiori di prato. Omaggio all’arte poetica di Enza Scutari*, Squilibri, Roma, 2010.
- Scaldaferri N., *Musica arbëreshe in Basilicata*, Adriatica Editrice Salentina, Lecce, 1994.
- Variboba G., *Gjella e Shën Mëris Virgjër (1762)*, a cura di V. Belmonte, Rubbettino, Soveria Mannelli, 2005.

Lingue e sonorità della grecia salentina

intervista ad *Ambrogio Sparagna**, a cura di *Carmen De Paolis***

Calimera, Castrignano dei Greci, Corigliano d'Otranto, Martano, Martignano, Melpignano, Soleto, Sternatia, Zollino: nove comuni che condividono la stessa storia e cultura, oggi rappresentano la comunità grika salentina. Nel cuore del Salento, esiste ancora oggi un'isola linguistica in cui si parla un dialetto noto come grecanico o griko, una lingua frutto di evidenti influenze neolatine, con vocaboli semplici, con “errori” lessicali ed espressioni dialettali non curanti della formalità aristocratica. Si deve a studiosi la volontà di riprendere e trascrivere racconti, esperienze e canti di questa lingua definita dal glottologo Gerhard Rohlfs “Graecanicus” (qualcosa che somiglia al greco). Negli anni '70 è iniziato un lavoro di recupero di tutte le attività o testimonianze letterarie, artistico e musicali “superstiti”.

La vita nei campi (*Sto Korafaissu, Ela ela mu kondà*), l'amore in tutte le sue manifestazioni (*Iliemu, Asprò citto charti*), la fede e la passione di Cristo (*Epame oli na dume to KKristo*), ninne nanne e lamenti sono i temi cardine della poesia cantata grika. Il canto diventa il mezzo per esprimere credenze, bisogni, circostanze di vita che ciascuno acquisisce sin dalla nascita. Melodie e ritmi semplici, lenti e strascicati o allegri e vivaci, ripetitivi, tonalità che rievocano sentimenti nostalgici e malinconici. Laddove testi o ritmi musicali non sono stati tramandati, è affidata alla sensibilità dell'esecutore la trascrizione e/o l'adattamento musicale nel rispetto della struttura metrica e delle varianti letterarie e melodiche di ciascun canto.

L'Istituto Comprensivo di Corigliano d'Otranto, da sempre attento alla valorizzazione del proprio territorio, ha attivato da ben 12 anni l'insegnamento della lingua grika all'interno dei programmi curricolari scolastici. Del 2010 è il progetto *Suoni delle Minoranze* promosso dal MIUR

* Musicista e etnomusicologo.

** Musicista e docente.

con l'intento di valorizzare su tutto il territorio italiano questo tipo di linguaggi. Con entusiasmo, si è accolto e concretizzato il lavoro di ricerca e di elaborazione di canti griki grazie, da un lato, alla collaborazione di genitori, nonni e conoscenti che hanno messo a disposizione il proprio bagaglio culturale e, dall'altro, di professionisti e maestri di settore. Lo stesso entusiasmo ha dato vita al progetto *Fabbricante di Armonia*, che nel 2009 ha visto protagonisti alunni dagli 8 ai 14 anni e che per ben due anni hanno avuto il privilegio di studiare e di lavorare con una delle più significative figure musicali italiane: il Maestro Ambrogio Sparagna.

1. L'esperienza dell'Orchestra *Sparagnina* di Corigliano d'Otranto

Lei, Ambrogio Sparagna, dal 2004 al 2006 è stato Maestro concertatore del Festival la Notte della Taranta. Grazie a lei questo evento è diventato internazionale, ricordiamo il grande concerto a Pechino nel maggio del 2006. Le chiediamo, come ha avuto luogo questo incontro culturale con la tradizione salentina e qual è stato il suo approccio con lingua grika?

“Ho iniziato lo studio delle lingue minoritarie stimolato da Diego Carpitella durante le sue lezioni di Etnomusicologia all'Università di Roma negli anni della mia formazione accademica, quando ancora questi temi erano un'esperienza non così largamente condivisa e diffusa. Nel 2004 sono stato chiamato nel Salento a dirigere *La Notte della Taranta* un grande festival dedicato alla musica popolare. Questo festival ha luogo in un'enclave di nove piccoli paesi dove si parla ancora il griko. Durante i mesi estivi in questi comuni si organizzano dei concerti legati alla musica popolare che culminano con un grande “Concertone” finale nel paese di Melpignano. Appena iniziato il mio lavoro di maestro concertatore sono rimasto sorpreso dalla ricchezza del patrimonio poetico legato a questa enclave culturale e ho intrapreso con grande entusiasmo un'opera di “riscrittura” del patrimonio etnomusicologico locale.

A tale proposito, sappiamo che il suo successo nella valorizzazione della cultura e della lingua grika è il frutto di un lungo lavoro di ricerca che ha coinvolto anche scrittori e musicisti del nostro territorio. Queste collaborazioni hanno evidenziato il valore della poesia che caratterizza questi canti. Ci può dire quali sono stati gli steps principali di questo lavoro di recupero e come ha proposto questi canti nel Festival e con quali risultati?

Premetto che io non parlo il griko e fino a quel momento non avevo condotto uno studio specifico sull'uso di questa lingua. Probabilmente potevo sembrare la persona meno adatta dal punto di vista linguistico per questo tipo di lavoro, ho tentato di recuperare. Prima di tutto, ho rivolto la mia attenzione verso la poesia e, in particolare, la poesia cantata. Non è stato difficile perché nel Salento sono molto attivi alcuni straordinari poeti e cantori in grado di comporre canzoni in griko, con i quali ho collaborato. Il griko ha affinità con la lingua greca non solo sul piano lessicale, ma anche per le tante immagini poetiche che ricordano quelle tipiche della poesia classica. Una volta entrato in questo originale mondo poetico ne sono rimasto completamente folgorato tanto che ho cercato di trasmettere questa passione ai “compagni di viaggio” che ho invitato al Festival della *Notte della Taranta*. È per questo che ho proposto ad alcune importanti figure della musica d'autore italiana di cantare la poesia grika: Francesco De Gregori, Carmen Consoli, Piero Pelù, Lucio Dalla si sono lasciati trasportare con grande entusiasmo dalla poesia in griko e il risultato delle loro interpretazioni è stato veramente affascinante. In questo modo i canti in griko hanno avuto una diffusione inedita ma di grande richiamo, in particolare per le giovani generazioni.

Dalla Notte della Taranta al progetto Sparagnina. Come è stato lavorare con dei ragazzi adolescenti in un contesto scolastico e quali sensazioni le hanno suscitato?

Quando nel 2009 il Dirigente scolastico Luigi Martano mi ha proposto di partecipare al progetto *Fabbricante di Armonia* ho accettato subito l'invito con grande gioia. L'idea di tornare ad occuparmi di griko e farlo cantare ai ragazzi di un istituto comprensivo mi è sembrata un'impresa rischiosa ma affascinante. Una volta definiti gli obiettivi e i tempi di realizzazione, ho iniziato a impostare il lavoro che, comunque, è partito dalla riproposta di alcuni di quei temi che avevano ascoltato nelle varie edizioni della *Notte della Taranta*. Grazie a questi modelli abbiamo cercato la strada per scoprire nuovi “paesaggi sonori” mediante interpretazioni originali realizzate con un'orchestra di musica popolare che canta in griko e che si compone di ragazzi dagli 8 ai 15 anni dell'Istituto comprensivo di Corigliano. È così che è nata l'idea dell'Orchestra *Sparagnina*. Va ricordato che i ragazzi dell'Istituto erano già stati avviati allo studio della musica popolare e della lingua grika da alcune loro eccezionali insegnanti. Collaborando con queste maestre e mettendo insieme il loro prezioso lavoro con il mio, abbiamo prodotto un progetto di grande

impatto che ha debuttato a Roma nell'Ottobre del 2010. In questo progetto quello che più mi preme è la creazione di un suono che è il risultato reale di tutti i componenti dell'ensemble. "Tutti pari" proprio come recita una bellissima espressione dialettale siciliana. Tutti possono dare il proprio contributo alla realizzazione del progetto: creare un'originale orchestra giovanile formata da voci che insieme cantano in griko e suonano tamburelli, percussioni, fisarmoniche e chitarre. Una piccola orchestra popolare capace di tramandare saperi antichi, con la forza e la gioia tipica dell'adolescenza. In maniera semplice e diretta i ragazzi costruiscono un segno identificativo della propria comunità, della musica che vive nelle varie esibizioni di gruppo della *Sparagnina*. Tutta questa esperienza, in fase di evoluzione, mi ha fatto capire l'importanza di dare l'opportunità ai giovani di creare "qualcosa di nuovo" che miri alla preservazione dei dialetti e delle lingue minoritarie. La musica, il canto, la recitazione e l'analisi dei testi aiutano e favoriscono questo scambio culturale, in quanto rendono possibile, attraverso iniziative aperte, la diffusione del proprio bagaglio umano-linguistico.

Lei ha definito l'esperienza con la Sparagnina "un'esperienza dove c'è il sangue, che pulsa". Quali sono stati i risultati ottenuti in questi anni e i progetti per il futuro?

Sicuramente è un'esperienza molto pratica, viva dove non si è parlato di contenuti astratti ma di musica concreta, persone, suoni e strumenti. Un'esperienza straordinaria che coinvolge ragazzi dagli 8 ai 15 anni, tante situazioni diverse unite dall'intento comune di essere parte di un gruppo e di divertirsi in maniera sana. Ovviamente, essendo adolescenti, ho dovuto apportare modifiche, anche se non sostanziali, alla struttura e alle tonalità dei canti tradizionali che ci accingevamo a studiare. In questi anni di lavoro abbiamo orchestrato ed eseguito alcuni canti significativi della tradizione grika. Per citare alcuni titoli: *Echi Pimmena*, *Ela ela mu condà*, *Pizzica di Cosimino*, *Iliemù*, *Ndò Ndò Ndò*, *Asprò citto charti*, *Aremu Rindineddha*, *Epame oli na dume to KKristò*, *Sto Korafaissu*. Recentemente grazie al sostegno e all'aiuto dei genitori, l'Orchestra Sparagnina ha dato vita ad una vera e propria Associazione Onlus col fine di promuovere e diffondere questi canti. Da aprile, inoltre, l'orchestra "Sparagnina" è entrata a far parte ufficialmente del Sistema delle Orchestre giovanili e infantili in Italia.

Un popolo nasce con il suo canto

di *Matteo Durbano**

Nella storia dell'umanità, i modelli di apprendimento utilizzati dalle diverse civiltà hanno avuto differenti approcci ed evoluzioni nel corso dei secoli, ma alcuni elementi comuni sono rimasti sempre ben riconoscibili. Tra questi, il più importante è quello che riguarda la conservazione e la valorizzazione delle tradizioni e delle competenze tipiche di ciascun popolo. Per questo, ogni comunità umana, dal piccolo villaggio montano al grande impero, ha sempre avuto la necessità di tramandare alle nuove generazioni le proprie credenze religiose, la propria lingua, il repertorio letterario ad essa connesso e la conoscenza della storia e della geografia dei territori appartenenti al proprio popolo.

Le difficoltà che si riscontravano maggiormente nel compiere ciò, in società che non potevano fare ampio uso della scrittura, erano legate alla fatica di mantenere memorizzate un numero di informazioni e di competenze sempre crescente col passare delle generazioni. In questo venne in aiuto la pratica del canto che, legando le parole alle melodie, rese la memorizzazione di lunghi testi più immediata e precisa. Da ciò nacque anche la poesia che, nelle società dove l'analfabetismo era dominante, ottenne il ruolo di veicolo preferenziale di conoscenze da tramandare. Basti pensare al ruolo dell'*Iliade* o dell'*Odissea* nella cultura greca o dell'*Eneide* nella cultura latina, per non parlare della *Bibbia* per la cultura occidentale. Perciò il canto nella storia dell'umanità ha assunto un ruolo determinante sia come mezzo di diffusione culturale, di compattezza militare e di unità politica, ma soprattutto è considerato lo strumento privilegiato per la comunicazione con tutto ciò che va oltre il sensibile, con tutto ciò che eleva l'animo umano. Non a caso la Chiesa dei primi secoli individuò nella musica e nel canto l'ideale della preghiera cristiana, e si rese presto conto che, per la costruzione di un autentico e unitario po-

* Docente di educazione musicale, scuola secondaria di I° "Sanfront", Saluzzo e Dronero.

polo cattolico, quindi universale, era necessario costruire un repertorio di canti che potessero essere divulgati in tutta Europa come fondamento di una liturgia uguale per tutti: così nacque il canto gregoriano.

La natura stessa dell'universo e dell'uomo è infatti legata al suono e alla musica ed è profondamente immersa nelle sue armonie, al punto che si ritiene che la frequenza di fondo che aleggia costante in tutto l'universo sia la prova dell'origine di esso ad opera di una vibrazione, e quindi di un suono, e che tutta la sua struttura sia stata originariamente regolata dalle sue armoniche come ci suggeriscono le stringhe di Witten, costituenti ultime della materia, pensate come corde i cui differenti modi di vibrare costituiscono le differenti particelle elementari. Questi sono concetti che ritroviamo nella cosmogonia di molte antiche culture di tutto il mondo e in molte correnti filosofiche e scientifiche. Basti pensare a Pitagora che arrivò alla conclusione che le leggi matematiche dell'universo potessero essere dedotte dalle leggi musicali, alla musica delle sfere; o a Keplero che da quella teoria prese spunto per il suo libro *Armonia del mondo* nel quale descrive le analogie tra l'armonia musicale, le forme geometriche e i fenomeni fisici.

Nella struttura fisica dell'uomo l'organo dell'udito è posto a diretto contatto con il cervelletto ed è preposto alla stabilizzazione dell'equilibrio dei movimenti; ciò rende il nostro apparato nervoso più sensibile al rumore e al suono che non alle immagini che vediamo: infatti troviamo più fastidioso il rumore improvviso di uno scoppio rispetto alla visione di un'esplosione. Inoltre si può notare come l'esigenza di comunicazione tra gli uomini si sia espressa sempre maggiormente con suoni, versi o parole piuttosto che con gesti. Si può quindi asserire che le più elementari forme di espressione umana siano state il ritmo, derivato dal battito cardiaco e il suono, originato dalla vibrazione delle corde vocali.

Ancora oggi ci rendiamo conto di non poter fare a meno di filastrocche, di canzoni, di motivetti e di tutto ciò che alletta e stimola la nostra percezione uditiva in ogni processo educativo, soprattutto nella fascia d'età prescolare e nella scuola dell'obbligo.

Tutto ciò ci fa comprendere come, anche nello studio e nella conservazione di una tradizione etnico-linguistica, non si possa prescindere dalla conoscenza del repertorio musicale di essa perché il fattore aggregante della musica, all'interno dei diversi popoli, è assolutamente determinante nella loro coesione culturale. Ancora oggi, ogni nazione è caratterizzata da un inno cantato nel quale si esprimono i valori, la storia

e le tradizioni dei popoli rappresentati, non solo per un vano tentativo retorico di promuovere ognuno le proprie peculiarità, ma soprattutto per delineare il senso di appartenenza ad una determinata esperienza culturale, sociale e nazionale delle comunità che li compongono. Questo fattore di coesione è dovuto al fatto che, se molte persone recitano contemporaneamente un inno o un qualunque testo, l'effetto che si viene a creare è di confusione e caos; mentre se il medesimo viene cantato con lo stesso ritmo e la stessa intonazione, la sensazione che pervaderà tutti sarà di grande armonia ed unità: ciò ci conferma l'alto valore educativo delle esperienze corali per la socializzazione e lo sviluppo di capacità relazionali costruttive, in grado di generare prodotti musicali anche di alto livello artistico, soprattutto attraverso la pratica della polifonia, nella quale ogni singolo gruppo partecipa con un contributo diverso da quello degli altri ma che sommato ad essi produce un unico canto perfettamente armonico ed amalgamato.

Inoltre, la musica tradizionale è indissolubilmente legata alla lingua parlata, in quanto ne deve esprimere compiutamente l'intonazione, la pronuncia e la scansione degli accenti delle sillabe. Per questo sarebbe molto importante conoscere a fondo, non solo i testi poetici e letterari delle diverse culture, ma anche i loro canti, le loro danze e il loro teatro perché la musica può adattarsi a testi, movimenti, immagini e rappresentazioni che definiscono le loro identità. Anche la geografia dei luoghi in cui vivono i popoli contribuisce non poco ad ispirare atmosfere musicali differenti; il tenore di vita, le abitudini e quant'altro li caratterizzi, ispira melodie, ritmi e armonie completamente diverse.

Per tutte queste ragioni è importante investire nello studio della musica e in particolare nel canto perché attraverso queste discipline si possono educare i giovani alla scoperta e a una comprensione più approfondita non solo della propria cultura, ma anche di tutte le altre discipline che caratterizzano la formazione scolastica nel XXI secolo.

Infine, si potrebbe concludere che la stessa idea di cultura e identità di un popolo nasca dal suo canto, e che da esso si possano desumere le sue caratteristiche e la sua storia, non come forma di conservazione di un patrimonio autoreferenziale, bensì come grido di una vera tradizione, che non sia testimonianza di un passato concluso o un'inconscia abitudine macchinale, ma una forza viva, solida ma impetuosa, consapevole e volontaria che animi ed informi di sé la realtà presente, aperta al confronto con tutte le altre culture, perché il canto non è qualcosa che si

possa nascondere o conservare gelosamente, ma per sua stessa definizione è un eccezionale mezzo di espressione e di comunicazione verso l'altro, non solo verso il prossimo, ma anche verso l'infinito.

Ruolo della musica slovena nella scuola del primo ciclo²

di *Maurizio Marchesich**

A Trieste, come in altre città di confine (Gorizia, Udine, Bolzano, Aosta, ecc.) sono presenti istituti scolastici che promuovono la diffusione e soprattutto la conservazione della lingua e della cultura di appartenenza delle minoranze linguistiche presenti sul territorio italiano: slovena, tedesca, francese, ladina. La musica in questo contesto si pone come linguaggio universale, catalizzatore di realtà sociali e culturali diverse, prescindendo a volte dai codici linguistici.

L'utilizzo consapevole della musica è, tuttavia, qualcosa di diverso, è un processo formativo articolato nel tempo e nello spazio che va mediato con il giusto approccio educativo e un buon metodo di lavoro che tenga conto delle peculiarità dell'individuo e del ruolo che egli ha nel processo educativo e nell'ambito socio-culturale in cui cresce.

La scuola del primo ciclo ha quindi una funzione molto importante in tal senso proprio quale punto di riferimento per una prima alfabetizzazione musicale di base.

Le competenze musicali degli alunni che frequentano la scuola secondaria di primo grado si pongono su livelli diversi, essendo caratterizzate dalla somma di tutte quelle esperienze vissute nella scuola primaria e da quelle extrascolastiche “che generano conoscenza nell'individuo: rapporti tra l'individuo e i dati, tra un individuo ed un altro, tra l'individuo e la società” (Bertolini, 1990). La formazione musicale promossa dalla scuola primaria è tuttavia subordinata alle competenze musicali che l'insegnante “dovrebbe avere”, ma che purtroppo non sempre ha potuto apprendere negli istituti magistrali o nella Sperimentazione pedagogico-sociale (1991-2010), dove la pratica musicale al quinto anno non è proprio contemplata.

* Docente di educazione musicale, scuola secondaria di I° “S.S. Cirillo e Metodio”, Trieste.

² Il testo viene pubblicato con l'autorizzazione dell'ufficio scolastico regionale per la tutela della lingua slovena.

Ciò condiziona profondamente le modalità del fare musica in questo ciclo di studi. L'insegnante di musica della scuola secondaria di primo grado deve perciò sondare e conoscere le peculiarità degli alunni in termini di competenze/abilità per poter programmare un piano di studi appropriato che tenga conto delle conoscenze e delle esigenze del gruppo, delle indicazioni nazionali (programmi ministeriali), delle esigenze della scuola, del contesto sociale in cui si opera.

In relazione a quanto sopra, va detto che, negli istituti con lingua d'insegnamento slovena di Trieste, Gorizia e della provincia di Udine, la musica ha un ruolo determinante nell'ambito della diffusione e della conservazione dell'eredità culturale slovena che da sempre contraddistingue questo popolo (in calce un brano tratto dal repertorio popolare e una sua rielaborazione per piccolo strumentario Orff). L'eredità culturale e la conservazione degli usi e costumi popolari sloveni sono infatti un valore insostituibile nello sviluppo della personalità del bambino e nella conservazione delle tradizioni popolari tramandate fino ad oggi.

Partendo da questa breve analisi sul ruolo della musica nella scuola del primo ciclo e sul ruolo fondamentale della musica nella conservazione dell'eredità culturale slovena, è evidente quanto sia importante la mediazione del docente di musica in questo ciclo di studi. Proprio la formazione personale del docente di musica, che da un lato ha completato per conto suo il percorso di studi musicali nei Conservatori di musica e dall'altro ha interiorizzato gli elementi fondamentali della cultura musicale slovena formandosi anche in istituti musicali privati come la Glasbena Matica ed il centro musicale Emil Komel, differenzia e caratterizza il modo di "far musica" nella scuola slovena in Italia.

Altro passo fondamentale in questo processo educativo è la scelta di un buon libro di testo. A questo proposito va detto che i libri di testo in adozione nelle scuole con lingua d'insegnamento slovena in Italia vengono (quasi sempre) scelti tra quelli usati nelle scuole della Repubblica di Slovenia. A questo proposito, in Slovenia sono moltissimi i docenti/ricercatori/compositori che in ambito didattico-musicale hanno dedicato gran parte della loro vita alla ricerca e alla realizzazione di libri di testo sempre più "raffinati" fornendo poi ai docenti gli elementi indispensabili da usare in ambito scolastico. Per citarne alcuni: Albinca Pesek, Breda Oblak, Mirko Slosar, Mira Voglar, che con la loro produzione costituiscono una buona fonte di suggerimenti e spunti per la diffusione della tradizione musicale in lingua slovena.

Il canto sin dalla scuola materna, è la forma più frequente di attività musicale con cui si influisce sullo sviluppo delle competenze musicali del bambino e allo stesso tempo si conserva la cultura slovena “Il canto popolare è la parte più arcaica dell’eredità culturale del popolo sloveno e allo stesso tempo parte fondante della cultura di oggi” (Zmaga Kumer).

La musica slovena nella scuola del primo ciclo, dunque, occupa un ruolo determinante sia nella crescita del bambino sia nell’ interiorizzazione della cultura di appartenenza.

Credo però che ci sia un anello debole nella filiera. Purtroppo, o per fortuna, ci sono tantissimi docenti che insegnano musica nella scuola primaria e che hanno esperienze musicali maturate nelle scuole di musica statali o private, o grazie ai corsi di formazione promossi da enti che contribuiscono alla formazione professionale dei docenti di musica (Gold, Musica 2020). Dal punto di vista istituzionale invece il contributo è abbastanza carente, o addirittura assente, come già citato in precedenza nella sperimentazione pedagogico-sociale (1991-2010), per cui la pratica musicale al quinto anno non era proprio contemplata.

C’è in questo una perversa contraddizione di fondo. Come possiamo esigere dal futuro docente della scuola primaria di insegnare musica, quando non gli vengono forniti in ambito musicale quei saperi specialistici indispensabili per poter “far musica” con i propri alunni?

Forse la risposta a questa domanda potrebbe essere l’inizio di un nuovo modo di concepire la musica nella scuola.

La musica popolare slovena è sicuramente un buon punto di partenza e un elemento peculiare d’identità e riconoscibilità nel territorio e, mi sia permesso, anche un motivo di orgoglio per noi docenti e una marcia in più per i nostri ragazzi.

MARKO SKAČE

Postkočno *NARODNA*

mf

1. Marko skače, Marko skače po ze - leni tra - ti

aj, aj, aj - aj - aj po ze - le - ni tra - ti.

2. Kam smo prišli
daleč po mladenko; aj ...

3. Prek devetih
prek desetih mostov, aj ...

4. Pijte, jejte
mojga bratca konji, aj ...

Marko skače

arr: Blaž Rojko

Veselo J = 92

Musical score for the first system of 'Marko skače'. It includes a guitar part with chords C, G7, and C. The score is for various instruments: SZ (Saxophone), AZ (Alto Saxophone), SK (Saxophone), AK (Alto Saxophone), BK (Bassoon), maracas, CB (Congas), and claves. The tempo is Veselo J = 92.

Musical score for the second system of 'Marko skače', featuring lyrics. The guitar part has chords C, G7, C, C, G, and C. The lyrics are:

Aj, aj, aj, aj, aj, po ze le noj tra ti.
se den žu ti zla ti.
moj ga brat ca ko nji.
da leč po de voj ko.
prek de se ti mo stov.
dra ga mo ja ma ti.

Musica tradizionale e contemporanea in Comelico e Sappada

di *Lucio Eicher Clere**

“La musica” nel linguaggio ladino del Comelico è un’espressione che spesso ha valore metonimico, soprattutto quando si parla delle feste più sentite e partecipate, cioè il carnevale ed i momenti di allegria paesana o familiare. Per “la musica” si intende il gruppo dei suonatori che riempie di note ed accordi le strade, le piazze, le sale dove si balla. I suonatori ed il loro prodotto sono un tutt’uno, quasi che nella tradizione popolare non possa esistere una musica astratta, scritta sugli spartiti, interpretata da assetti professionisti di strumenti vari.

Fuori dalle chiese, dove il gregoriano, il patriarchino, le laudi hanno attraversato i secoli, passando di generazione in generazione fino alla riforma liturgica postconciliare, la tradizione musicale di questa valle tra le montagne Dolomitiche e Carniche, dove il Piave inizia a scorrere dalle pendici del Peralba, è legata soprattutto al carnevale. Sia a Sappada che in Comelico il periodo annuale che precede la quaresima cattolica, ma che meteorologicamente segna l’allungarsi delle giornate e la fine dei grandi freddi invernali, è vissuto come un periodo di festa, di spensieratezza, di voglia di travestirsi e scherzare. E che questo avvenga da tempo memorabile, superando i secoli di oscurantismo quaresimalista, approdando in una società che del carnevale ha fatto la sua pratica quotidiana, è segno di una vitalità e di un perdurare della tradizione che depone a favore della sua autenticità. Uscire dalle case nelle domeniche di febbraio, radunarsi nei punti di partenza dei cortei mascherati, sfilare per le strade innevate in una processione laica, dove le insegne e gli addobbi non sono attribuiti ai santi ed alle madonne portati sulle spalle, ma restano appannaggio delle maschere tipiche di questo o quel carnevale, è una consuetudine che accomuna anziani e maturi, giovani e bambini.

* Giornalista.

Dietro al “matazin”, alla “matazina”, al “lachè” sfilano “le mascre da bel e da vecio” in Comelico, attorno ai “Rollate” si aggregano, nelle domeniche che precedono il “Mercoledì delle Ceneri”, molte persone che si travestono da poveri nella “Pettlar Suntag”, da contadini nella “Paurn Suntag”, da signori nella “Hearn Suntag”.

Il colore, l’anima di questa tradizione laica, gioiosa, è la musica riproposta con continuità dentro ai canoni delle sonate per ballo popolare, dal valzer, al pairis, alla mazurca, alla polca. Spicca in particolare nel carnevale del Comelico un tipo di polca veloce, chiamata in ladino “vecia”, che le maschere guida del corteo, matazins e matazere, ballano per prime, lasciando poi spazio a tutti i partecipanti alla mascherata che danzano saltellando nel tipico “saltarin”. La tradizione ha conservato anche i nomi di queste suonate per fisarmonica, contrabbasso e violino, o, più raramente, per chitarra e qualche strumento a fiato: la vecia dal matazin, la vecia di paiazi, la vecia “à rot la lioda” ed altre ancora, riprese anche con coreografie particolari dai gruppi folkloristici, che dagli anni Sessanta in poi hanno teatralizzato il ballo tradizionale. Ricordo, per inciso che gli anni Sessanta sono quelli che hanno inventato, spacciandoli per popolari, i cori ed i canti di montagna. Se quella dei cori di montagna è una musicalità posticcia, quella da ballo è ancora oggi molto viva e, quando una fisarmonica cromatica, che ha sostituito nel dopoguerra l’organetto diatonico, lancia nell’aria le note di una “vecia” sembra che si accenda una scintilla danzerina tra i partecipanti alle feste da ballo in Comelico, senza rotture generazionali, coinvolgendo anche i ragazzi che avevano trascorso la sera precedente in discoteca. Molti di essi amano imparare anche a suonare la fisarmonica, riproponendo tra le generazioni più giovani queste musiche da ballo. Accanto alla fissità della tradizione musicale legata al carnevale ed alle feste, in Comelico è nata negli ultimi due decenni del Novecento una nuova musicalità, che ha attinto alle sonorità dei generi popolari più diffusi nel Ventesimo secolo, e cioè il rock, il pop, il blues.

Un genere musicale definito “musica leggera”, che presupporrebbe una contrapposizione ad un’altra musica “pesante”, che non si sa bene se identificare con gli sperimentalismi della cosiddetta musica colta o con quale altro genere musicale di un non ben identificato nobile lignaggio. Il tramite per adattare la nuova musica alla realtà della vallata è stata la lingua ladina. Anche in questo caso è stato necessario uscire da una certa fissità tradizionale, che ha sempre identificato il linguaggio materno

con la semplicioneria, più che con la semplicità, che costituisce invece l'essenza della poesia. Ecco allora la ricerca di una nuova forma poetica, dove i versi si accompagnano alle nuove linee melodiche, senza cadere nella retorica o nella ovvietà. Un cammino lungo, con l'inevitabile precarietà dell'innovazione, della sperimentazione più che dello sperimentalismo. Sicuramente la nuova musica ladina del Comelico ha una impronta d'autore ed ha visto protagonista nel creare canzoni e musiche soprattutto Daniele De Bettin, autore e cantautore. Oltre trecento composizioni, di cui più della metà su testo in ladino, caratterizzano la produzione di questo autore, il cui lavoro è stato proposto negli spettacoli del Gruppo musicale di Costalta, che da vent'anni canta e recita nella realtà dolomitica, ma anche in molte località del Veneto, e di altre regioni italiane. Proprio nell'esperienza divulgativa del Gruppo musicale di Costalta, che ha inciso una decina di musicassette e Cd, si verifica come a livello popolare ci sia una spiccata sensibilità verso le nuove musicalità, che fanno crescere ed arricchiscono il panorama musicale e canoro di questa valle di montagna. Una delle tendenze più recenti di De Bettin e del gruppo di Costalta è la musica per bambini, di cui le scuole del comprensorio in questi ultimi anni hanno usufruito con buoni risultati.

La lingua Grika nella Grecia Salentina e il progetto Pos Matome Griko

di *Isabella Oztaşciyan Bernardini d'Arnesano**

La grecità è ancora viva nel Salento. In quest'area ancora oggi si parla il Griko, una lingua minoritaria che conserva in sé vocaboli di origine dorica, attestanti la derivazione dall'antico Greco, ma anche vocaboli medievali e neogreci. L'odierna Grecia salentina è costituita da undici paesi della provincia di Lecce, che in griko sono chiamati "horìa": Calimera, Castrignano dei Greci, Martano, Martignano, Melpignano, Soleto, Sternatia, Zollino, Corigliano d'Otranto, Carpignano e Cutrofiano.

La zona ellenofona del Salento era originariamente molto più vasta, come testimonia un elenco della seconda metà del XVI sec. contenuto nella *Miscellanea Brancacciana* (1B6), conservata nell'Archivio di Stato di Napoli. La *Miscellanea Brancacciana* ha assunto un ruolo di fondamentale importanza nell'ambito dello studio della grecità nel Salento, poiché costituisce un'inconfutabile prova del fatto che l'elemento greco continua ad essere presente in una vasta area del Salento ancora verso la fine del XVI secolo.

La diffusione di toponimi e di cognomi di indubitabile origine greca anche in zone poste al di fuori della attuale Grecia salentina testimonia chiaramente il fatto che la zona era originariamente molto più ampia. Il fatto che oggi la zona del Salento nella quale la grecità si è mantenuta viva nella lingua, nei canti e nella tradizione popolare sia notevolmente ristretta è probabilmente dovuto alla particolare morfologia del Salento, che agevola la comunicazione fra i diversi paesi.

La lingua greca è sopravvissuta però nella parte meridionale della Calabria e della Puglia. Questo si spiega solo con la preesistenza in queste aree di una forte componente greca e un'organizzazione sociale molto conservatrice. È forse proprio per questo che la grecità nel Salento so-

* Responsabile Scientifico del Progetto "Pos Matome Griko". Docente di Lingua Neogreca, Università del Salento

pravvive alla sconfitta dei Bizantini e alla dominazione dei Normanni nell'XI secolo fino ad arrivare ai giorni nostri.

Tra le opere prodotte nel monastero di Casole si segnalano, in particolare, le poesie di Giovanni Grasso, elaborate sotto l'influsso della "sofi piisis" (poesia dotta) della tradizione e dell'erudizione dei tecnografi. I poeti della scuola di Casole mostrano profondo interesse per gli autori dell'età classica, ne conoscono profondamente le opere, commentano i loro testi, ne imitano lo stile. I temi poetici più frequenti evocano le ombre delle favole antiche per intrecciarle e sovrapporle ai moduli della civiltà cristiana³. In età normanna si trovano vari monasteri greci a Lecce e provincia, tra cui S. Niceta di Melendugno, che risale all'XI secolo, S. Maria di Cerrate, del XII secolo e S. Giorgio di Surbo.

Oltre alla lingua, nel Salento era diffusa anche la scrittura greca. Qui il primo testo in volgare romanzo *La predica salentina* del XIV sec. è scritto in caratteri greci⁴. Inoltre dall'XI alla fine del XVI sec. Nel Salento troviamo 400 codici greci contro i 30 latini.

Da tutto ciò si evince la diffusione della lingua e della cultura greca nel Salento sino al XVI secolo.

Dopo un periodo di abbandono dovuto a fattori politici e religiosi, l'interesse per la lingua grika si riprende nella seconda metà del XIX secolo. Il più antico testo in griko è un lamento del 1556 che è stato pubblicato da Vito Domenico Palumbo, alla fine del XIX secolo.

Il Griko continua ad essere la lingua parlata dalla maggioranza dei paesi della Grecia Salentina sino alla fine della prima guerra mondiale. Dopo la caduta del fascismo che aveva posto in atto una politica tesa ad eliminare le lingue minoritarie, le minoranze etnico linguistiche chiedono il riconoscimento dei propri diritti. La *Costituzione* italiana protegge le lingue minoritarie. Art. 6 "L'Italia tutela le minoranze linguistiche intese anche come minoranze etnico culturali...".

Tuttavia il dopoguerra è caratterizzato da un disinteresse per il griko, a favore dell'italiano e del dialetto romanzo. La lingua sopravvive però nei canti tradizionali, i cosiddetti "traùdia" che scandiscono la vita quotidiana della popolazione di questi paesi.

La parola "traùdia" proviene dalla parola greca "τραγούδια", la quale a sua volta deriva dal termine antico "τραγωδία". Sino alla fine del di-

³ M. Gigante, *Poeti bizantini di Terra d'Otranto nel secolo XIII*, Congedo, Galatina, 1985.

⁴ O. Parlangei, *La "Predica Salentina" in caratteri greci, Storia linguistica e storia politica nell'Italia Meridionale*, ed. Le Monnier, Firenze, 1960, pp. 143-173.

ciannovesimo secolo, questi canti sono stati trasmessi oralmente insieme alle favole, i proverbi e gli indovinelli. Nella seconda metà del diciannovesimo secolo abbiamo le prime trascrizioni di Passov *Carmina Graeciae Recentioris Lipsiae* 1860, di Comparetti *Saggi sui dialetti greci dell'Italia meridionale* Pisa 1866, di Morosi *Studi sui dialetti greci della terra d'Otranto* Lecce 1870, e del grande poeta calimerese Vito Domenico Palumbo, che per vent'anni, sino alla sua morte avvenuta nel 1918, ha trascritto sui suoi famosi quaderni questo ricco patrimonio orale di testi in lingua grika.

Attraverso il canto popolare possiamo conoscere la visione della vita e il temperamento del popolo che lo ha prodotto. I canti popolari della Grecia salentina rievocano anche la tradizione popolare e le usanze della Grecia moderna. Possiamo catalogare i “traùdia” in base al loro contenuto: le ninne nanne, i bium-bo, i canti d'amore, i canti di lavoro, i canti religiosi, le strine (i canti di Natale), i moroloja e i lamenti (canti funebri).

Alcuni dei temi dei canti riportati di seguito presentano una forte analogia con i canti greci. Tra i canti d'amore nella raccolta del Morosi troviamo il seguente distico:

Testo Grico	Testo Greco	Testo in italiano
Vasilikò platifidde ma ta sarànta fidda Sarànta s'agapisane 'vò irta ce s'èpira	Βασιλικέ πλατύφυλλε με τα σαράντα φύλλα σαράντα σ αγαπήσανε και πάλλ'εγώ σ'επήρα	Basilico dalle foglie larghe, con le quaranta foglie, in quaranta ti hanno desiderato ma solo io ti ho avuto.

Si tratta praticamente di due strofe identiche.

Accanto ai motivi greci, troviamo quelli tipici della poesia popolare italiana. Ne è un esempio il canto seguente, di Martano:

Testo Grico	Testo in italiano
'Sto horafaci su èssiana linari Ce derlàmpise mèsa sto hlorò Secùndu mòtti askònnete o fengàri A ttò krovàtti tu òrio pareftò M'ide c'ekàise akàu 'sta hortìa Foristì nàvro esèna manachi Tàrafsa ce su leo ma ti kardìa A pòja ibbian'amprò ce a 'mmàdia ampi.	Nel tuo campo io raccoglievo il lino E ha brillato in mezzo all'erba Come quando si alza la luna Dal suo letto ben fatto. Tu mi hai visto e ti sei nascosta sotto l'erba Hai avuto paura che io ti trovassi sola Me ne sono andato e ti dico con tutto il mio cuore I piedi andavano avanti e gli occhi indietro.

Il tema dell'amore che brilla è greco, e si ritrova in vari canti, come nel canto di Calimera che si riporta di seguito:

Testo Griko	Testo in italiano
Ìlieme, na mi pai, mino na di Pòsson en òria tùti pu agapò Ìlie, pu òlo to cosmo ‘su prati Pèmmu: secundu tui ide tinò? Ce o ilio m’ùpe : “Mu kànni ntropi, Tui è pleon òria p’emèna to diplò!” En’ìlio agàpimu pu se flumizi Ce ‘mbrò stes àdde san ilio jalizi.	Sole mio, non andare, resta a vedere Quanto è bella colei che amo. Sole, che cammini in tutto il mondo Dimmi: “Hai visto un’altra come questa?” E il sole mi ha detto: “Mi vergogno, Ma questa è due volte più bella di me!” È il sole, amore mio, che ti accende E davanti alle altre tu brilli come il sole.

Alla fine degli anni ‘80 riprende con vigore l’interesse per la lingua grika. Con la legge approvata dal Consiglio Regionale della Regione Puglia il 17/2/98, denominata *Istituzione del consorzio dei comuni della Grecia salentina*, i comuni della Grecia salentina si costituiscono in consorzio che ha lo scopo di:

- Promuovere le attività produttive e la valorizzazione del territorio favorendo lo sviluppo economico dell’intera area;
- Operare per la salvaguardia della lingua e delle tradizioni grecaniche;
- Intervenire per la valorizzazione del patrimonio architettonico adoperandosi per la tutela, il restauro e la corretta fruizione dei beni e dei monumenti;
- Perseguire in ogni modo la valorizzazione paesaggistica e turistico-alberghiera del territorio, in base ad un piano di realizzazioni poliennali, per la salvaguardia e la valorizzazione del territorio, con la creazione di ostelli della gioventù, campeggi completamente attrezzati e favorendo le imprese private nella costruzione di attrezzature per le attività turistiche invernali ed estive;
- Promuovere e agevolare la costituzione di cooperative di lavoro e di produzione fra i giovani;
- Definire le zone di interesse botanico, faunistico e speleologico da tutelare;
- Realizzare le necessarie infrastrutture per gli ulteriori sviluppi nei settori più consoni all’economia e alle riserve della Grecia salentina, tenendo conto della realtà economica e industriale della zona e delle sue prospettive nel futuro;
- Promuovere i rapporti di scambio e di integrazione economica e culturale con le regioni greche.

Grazie alla costituzione del Consorzio, i comuni della Grecia salentina, per la prima volta, si sono uniti per la protezione e la salvaguardia

delle proprie origini etniche e linguistiche con il potere di autoregolarsi attraverso uno *Statuto del Consorzio*.

La minoranza grika ha poi ricevuto una ulteriore tutela con la Legge statale n. 482 del 15 dicembre 1999 *Norme in materia di tutela delle minoranze linguistiche storiche* pubblicata nella *Gazzetta ufficiale* n. 297 del 20 dicembre 1999. La legge, che si propone l'obiettivo di tutelare i diritti delle minoranze linguistiche, costituisce un'espressione del principio di uguaglianza e di non discriminazione nei confronti delle minoranze di cui all'art. 6 della Costituzione.

La legge si propone innanzitutto la tutela della lingua, dei nomi e dei toponimi delle minoranze. In particolare, l'art. 10 della Legge prevede che i Comuni compresi nel territorio sul quale insiste una minoranza linguistica “in aggiunta ai toponimi ufficiali, possono deliberare l'adozione di toponimi conformi alle tradizioni e agli usi locali”. Ancora, la Legge prevede espressamente che “i cittadini che fanno parte di una minoranza linguistica riconosciuta, i nomi o i cognomi dei quali siano stati modificati ... (omissis) o ai quali sia stato impedito in passato di apporre il nome di battesimo nella lingua della minoranza, hanno diritto di ottenere, (omissis), il ripristino degli stessi in forma originaria”.

La legge si fa inoltre carico del problema della dispersione della lingua, prevedendo specifiche forme di “educazione linguistica”⁵. In particolare, prevede, al fine di mantenere in vita le lingue parlate dalle minoranze, che nelle scuole materne la lingua della minoranza sia accostata alla lingua italiana per lo svolgimento e le attività educative. La lingua della minoranza è inoltre prevista come vera e propria materia di insegnamento nelle scuole elementari e superiori dei Comuni sui quali detta minoranza insiste. Conferisce inoltre alle scuole la possibilità di creare dei corsi di lingua a favore degli adulti.

L'articolo 6 della Legge riguarda invece le Regioni e le Università, cui viene demandato di assumere ogni iniziativa, ivi compresa l'istituzione di corsi di lingua e cultura delle lingue delle minoranze, al fine di agevolare la ricerca scientifica e le attività culturali e formative a sostegno delle finalità della legge. La legge istituisce inoltre il *Fondo nazionale per la tutela delle minoranze linguistiche*, le cui risorse sono ripartite fra le varie minoranze al fine di garantirne la sopravvivenza.

È quindi in atto un movimento tendente al recupero della tradizione e alla tutela delle minoranze etnico linguistiche, con particolare riguardo

⁵ Legge n. 482 del 1999, art. 4.

a quelle minoranze che hanno un particolare valore dal punto di vista storico e culturale.

Prima il popolo e poi le istituzioni hanno preso coscienza dell'importanza della tutela delle minoranze linguistiche ed etniche. Il progetto *Pos Matome Griko - Project No 511495 – LLP-1-2010-IT-KA2-KA2MP Lifelong Learning* nasce proprio per favorire la rinascita dell'interesse e dell'uso della lingua Grika, rendendone l'apprendimento facile e interessante attraverso lo sviluppo di una metodologia didattica moderna e all'avanguardia, per contenuti e strumenti multimediali applicati all'insegnamento linguistico.

Il team progettuale è composto da partner internazionali di alto profilo e di grande esperienza nel campo della progettazione e della realizzazione di iniziative finalizzate alla valorizzazione e alla salvaguardia dei beni culturali dei paesi dell'area euro-mediterranea.

Nell'ambito di questa collaborazione e con il co-finanziamento dell'Unione Europea e dei partner è stato progettato materiale didattico innovativo per concezione e metodologia: i tradizionali strumenti didattici come vocabolari, libri, corsi di lingua per bambini ed adulti sono, infatti, coadiuvati dalle moderne ICT applicate al settore dell'istruzione. Il sito web dedicato, la piattaforma linguistica multimediale e il software didattico, sono parte integrante del metodo e sono stati studiati e costruiti per coinvolgere e catturare l'attenzione dei più giovani, senza dimenticare, però il pubblico degli adulti che hanno a disposizione un sistema didattico completo e integrato per l'apprendimento del Griko a tutti i livelli. Le nostre azioni mirano allo sviluppo di una specifica procedura (attraverso la realizzazione di programmi di studio e materiale didattico) per l'insegnamento del Griko moderno e alla progettazione e sviluppo di un portale internet per il Griko e di una piattaforma e-learning che offrirà l'accesso gratuito al materiale didattico e informazioni relative a programmi e corsi. Il progetto che ha avuto il patrocinio del MIUR sarà completato alla fine del 2012 e sarà organizzato un convegno sulla lingua grika ed il suo insegnamento con la partecipazione di studiosi italiani e stranieri.

Lunga vita al griko!

La musica sarda

di *Omar Onnis** e *Giulio Pala***

Al di là dei convenzionalismi e delle semplificazioni si può affermare che lingua e musica in Sardegna sono strettamente legate e integrate. In questo articolo intendiamo mostrare come e perché.

1. La musica in generale

La musica non è un linguaggio universale. La sua universalità più che altro riguarda il fatto che tutti i popoli del mondo la conoscono e la praticano, ma ognuno a suo modo, con tecniche e sonorità anche molto diverse, gusti specifici, importanza sociale e simbolica variabile da una comunità umana all'altra.

La disciplina che studia la musica popolare e tradizionale si chiama etnomusicologia. L'etnomusicologia sostiene che se si vuole capire la musica di un popolo, è bene studiarla nel suo contesto culturale, nei luoghi e in mezzo alle comunità che l'hanno prodotta e la usano. Allo stesso modo uno dei modi più efficaci per conoscere un popolo e la sua cultura è quello di studiarne la musica: attraverso la musica si può capire come la gente sta assieme, si diverte, si commuove, soffre, si confronta, quale che sia la sua visione del mondo.

Possiamo ritenere la musica una porta privilegiata per l'accesso alla cultura di un popolo e quindi alla sua lingua. Musica e lingua sono elementi fondamentali in ogni cultura e sono legate tra loro.

* Esperto di educazione ambientale.

** Etnomusicologo e docente di matematica.

2. Musica sarda

In Sardegna la musica è molto diffusa e praticata in tutte le sue forme espressive e tecniche, sia a livello dilettantistico che professionale, sia nazionale che internazionale. Si va dalla musica popolare tradizionale alla musica popolare moderna, dal jazz alla musica classica e lirica.

I diversi ambiti musicali a volte si contaminano fra loro, o perché gli stessi musicisti praticano generi musicali diversi, o perché si creano contaminazioni artistiche tra generi.

2.1 *Musica tradizionale*

La musica sarda tradizionale, nonostante le inevitabili influenze della “modernità”, mantiene ancora una forte vitalità. Il suo stato di salute, un po’ come succede per la lingua, non è omogeneo nel territorio. Ma essa è ancora molto radicata nel tessuto sociale sardo.

Se si eccettuano alcuni generi che ormai stanno andando in disuso, possiamo constatare che essa è praticata non solo da anziani ma anche da giovani e giovanissimi. Non è una musica da museo, ma una musica attuale (quasi di moda in certi casi), ancora capace di coinvolgere ed emozionare chi la pratica o l’ascolta. Inoltre è sempre più apprezzata per la sua qualità e originalità da musicisti e appassionati di tutto il mondo. Le occasioni per ascoltare questa musica sono numerose: feste paesane, sagre, concerti, feste familiari, festival, altre occasioni spontanee. La si può ascoltare in alcuni programmi televisivi, radiofonici e innumerevoli sono, le pubblicazioni di dischi, audiocassette, CD, e MP3.

Possiamo fare uno schema suddividendo per comodità il panorama della musica sarda tradizionale in tre categorie: musica vocale (canti con sole voci senza strumenti), musica strumentale, musica vocale e strumentale (canti con accompagnamento di strumenti).

La musica vocale comprende: a) i canti monodici (canti con una sola voce), come le *anninnias* (ninna nanne), i *duru duru* (filastrocche), gli *attitos* (canti funebri, di solito eseguiti da prefiche professioniste o da donne della famiglia del defunto), balli cantati di vario tipo, ed altre forme di canto; b) i canti a più voci: *a cuncordu*, con accompagnamento della poesia improvvisata; *a tenore*, eseguito da un coro di quattro voci maschili di cui una intona il canto e le altre tre la accompagnano con accordi e con

un'emissione vocale gutturale. Il repertorio è composto da canti profani (balli, serenate, poesie scherzose o di contenuto civile o politico). *Su tenore* accompagna anche i poeti improvvisatori. Il canto *a tenore* è patrimonio immateriale dell'umanità per l'UNESCO.

Nella musica sarda lo strumento più rappresentativo sono le *launeddas*, uno strumento a fiato, ad ance, composto da tre canne: *mancosa e mancosedda*, le due canne melodiche; *tumbu* che emette una nota sola, profonda e continua. Nello strumentario sardo si annoverano anche diverse varietà di flauti di canna (*sulitus, pipiolos*) e altri strumenti a fiato (*benas*), tamburi di vario genere (*tumbarinos*), scacciapensieri (*trunfa*), triangoli e anche strumenti a corda, ormai completamente desueti. Sono molto usati anche alcuni strumenti relativamente recenti (inventati a metà '800), non tipicamente sardi, quali la fisarmonica, l'organetto diatonico e l'armonica a bocca. È molto usata anche la chitarra.

Il repertorio degli strumenti musicali, quando non accompagnano il canto, riguarda soprattutto i balli e gli accompagnamenti religiosi e qualche marcia.

Nella musica tradizionale della Sardegna, salvo alcune eccezioni, non si associa un testo ad una musica in modo esclusivo, come nelle canzoni moderne. Esistono invece delle melodie standard che si adattano ritmicamente a cantare certi tipi di poesie che hanno forma, metrica e ritmica ben definite. Alcune di queste poesie si possono improvvisare, altre si compongono a tavolino e poi si cantano successivamente. Nella pratica possiamo trovare lo stesso testo cantato con diverse melodie e la stessa melodia con parole diverse.

2.2 *Musica moderna*

Insieme alla musica tradizionale, in Sardegna sono molto praticati anche i generi della musica contemporanea internazionale, spesso contaminati con testi tradizionali. Pop, rock, reggae, hip hop, dub, etnorock, ska, jazz sono tutti generi molto praticati. In molti casi questi generi moderni usano testi in sardo o in altre lingue sarde. A volte, in uno o l'altro di questi generi, si usano insieme strumenti tradizionali e strumenti moderni.

3. Lingue di Sardegna

In Sardegna esiste una lingua storica propriamente riconosciuta come “lingua sarda”, una lingua neolatina formatasi nel corso del medioevo parallelamente alle altre lingue neolatine storiche europee (castigliano, catalano, portoghese, occitano, francese, volgari italici). È una lingua parlata o conosciuta dalla maggior parte dei sardi (dati 2006), ma da alcuni secoli si sono diffuse anche altre lingue che sono propriamente sarde: il sistema linguistico “sassarese/castellanese(Castelsardo)/gallurese” un sistema sardo-corso; il catalano di Alghero (dal 1355); il tabarchino, l’antica parlata ligure degli abitanti dell’isola di San Pietro, emigrati nel ‘700 dall’isola tunisina di Tabarca. Esistono anche piccole colonie di veneti (Arborea, OR) e di istriani (Fertilia, SS), di immigrazione molto più recente (XX secolo). L’italiano, negli ultimi cinquanta anni, è diventata una lingua conosciuta e praticata, spesso ormai come prima lingua, da tutti i sardi.

La complessità linguistica della Sardegna è una grande ricchezza, osteggiata negli ultimi 100 anni dal disinteresse politico, dalla scolarizzazione di massa e dai moderni mass media. Tuttavia, si tratta di una risorsa linguistica e culturale ancora viva, da preservare e trasmettere alle generazioni future. La musica in questo ha una parte fondamentale: in Sardegna la musica salva la lingua e la lingua salva la musica.

4. Musica e lingua

La conoscenza che molti bambini hanno della musica tradizionale è pressoché nulla. In particolare nei contesti in cui è scarsa anche la conoscenza del sardo o della lingua storica locale.

Un buon approccio per rivitalizzare sia la musica tradizionale sia la lingua, può essere quello di approfondire la conoscenza della nostra musica attraverso l’ascolto (ancora meglio se in video), guidato da parte di un esperto, di brani selezionati in modo da rappresentare i principali generi musicali sardi, con esempi scelti in base all’età degli allievi. Si potrebbe rivelare molto importante l’incontro e l’interazione con musicisti, cantori e ballerini della tradizione locale, con brevi concerti e spiegazioni in lingua di minoranza sulle musiche e le danze eseguite.

Imparare a conoscere gli strumenti tradizionali e imparare a suonarli. Questo vale per tutti gli strumenti ma soprattutto per le *launeddas* che,

oltre ad avere un mondo sonoro fatto di ritmi e timbri specifici, portano con sé un lessico tecnico specializzato.

Imparare ad eseguire un canto con un testo conosciuto può dare molti frutti, sia in termini di adesione dei ragazzi al progetto didattico, sia in termini di soddisfazione finale

Ma potrebbe esser di maggiore efficacia proporre un percorso in cui i ragazzi si cimentino nella composizione dei testi da cantare. In questo caso la presenza attiva dell'esperto è ancora più indispensabile. La composizione dei testi da parte degli allievi, coinvolgerà anche la famiglia, nella ricerca delle parole adatte da rimare, con i giusti significati.

La tradizione sarda offre una serie di modelli poetici di pochi versi abbastanza semplici e adatti allo scopo (*trallalleras, mutos, batorinas* ecc.). Il lavoro potrebbe consistere nel creare brevi composizioni personali, o collettive (della classe), su vari argomenti, ma tutti aderenti alle esperienze di vita dei ragazzi stessi. Si potrebbero raccogliere e ascoltare uno o più modelli di canto, in base alle tradizioni locali e all'età degli allievi, dopo di che si procederebbe a scegliere il più adatto o i più adatti allo scopo o ai gusti degli allievi stessi. Una volta elaborate le composizioni, esse potranno essere cantate con le melodie tradizionali, con le sole voci o anche con l'accompagnamento degli strumenti tradizionali, o ancora con l'inserimento di altri strumenti moderni.

L'immersione, più o meno prolungata, nella cultura musicale sarda porta inevitabilmente – anche se non in modo automatico – ad un'apertura verso il sardo o le altre lingue storiche locali. La musica può essere un grande strumento di facilitazione, utile ad abbassare o eliminare i blocchi psicologici derivanti dal senso di vergogna e inadeguatezza che molti sardi (in primis gli adulti) provano ancora verso la propria cultura.

Sull'importanza della musica popolare a scuola per l'apprendimento del friulano

di *Paolo Paron**

Volete sapere se un popolo è ben governato e ha buoni costumi? Ascoltate la sua musica
Confucio

La società contadina, tipica del mondo friulano fino a metà del secolo scorso era contraddistinta da un tipo di vita particolarmente duro, pre-gno di difficoltà, in grado di concedere un magro sostentamento, come controparte però era capace di fornire molte occasioni di condivisione: dal lavoro nei campi (raramente solitario), alla raccolta di uva, di pannocchie, di frutta, ai diversi lavori legati alla fienagione, momenti comunitari che molte volte erano occasione di scherzi, di prese in giro, di risate e di canto. Anche il ritorno dai campi molte volte si risolveva nel canto e nel ballo, bastava una fisarmonica, un incontro casuale fra alcune persone “giuste” e tutto finiva in festa. Una festa sicuramente povera, ma certamente gioiosa. Diversi gruppi familiari si organizzavano per stare insieme alcune ore nel tepore creato dalle mucche, alcuni coglievano l'occasione per “*sprecolà*” sgranare le pannocchie di granoturco, per intrecciare cesti, per “*gughia*” lavorare con i ferri da calza, e nel contempo si raccontavano storie, episodi di vita vissuta, narrazioni, spaconate, racconti di paura, che terrorizzavano soprattutto i bambini più piccoli. Nelle stalle raramente si cantava, mentre invece si cantava spesso nelle osterie e nelle case, magari davanti ad un bicchiere di vino.

L'apprendimento quindi avveniva per trasmissione orale ed il giovane conosceva ed approfondiva la propria identità in maniera emozionale, quindi con un metodo che entrava fortemente nel profondo dell'individuo, creando una assimilazione psicologica molto radicata.

L'individuo da parte sua riviveva il repertorio musicale che era patrimonio della comunità, scoprendolo come proprio e assai confacente alla sua personalità. Il repertorio musicale infine si arricchiva e si modificava secondo le esigenze della comunità grazie all'apporto dell'indivi-

* Scrittore e giornalista.

duo, sia pure filtrato attraverso l'inconscio istinto del gruppo. Molto del repertorio musicale è andato smarrito. Per comprendere come sia potuto accadere basti tener presente che il canto popolare è nato per sostenere determinate funzioni:

- ritmare e perciò facilitare il lavoro;
- rendere più divertente un gioco;
- esprimere un messaggio da far giungere alla comunità;
- sottolineare la protesta del gruppo;
- addormentare un bimbo;
- propiziare un gesto magico;
- scandire il ritmo della vita e delle stagioni;
- esprimere l'amore per la vita e per la natura.

La melodia perciò, col suo uso e la sua tradizione, è strettamente legata alla sua precisa funzione sociale, fino a seguirne le sorti. “Nella società attuale è la mancanza di trasmissione: si sono perse le occasioni pubbliche di incontro, le possibilità di aggregazione sociale e nel contempo ora è forte la difficoltà che incontra l'anziano portatore di racconti, storie, canti e ricordi nel ritagliare spazi, momenti di condivisione con giovani e bambini ed in questi tramandare, trasmettere, lasciare questo suo bagaglio di ricordi, di informazioni, di notizie, che prima erano comunitari e che ora sono diventati personali”.

L'anziano oggi si vergogna delle sue memorie, delle sue esperienze, si sente inadeguato, teme di non essere creduto, poiché la rapidità dei mutamenti difficilmente si sposa con la lentezza nella modificazione di usi ed abitudini del mondo contadino. Prendendo atto di questo disagio possiamo allora ben comprendere la timidezza dei “portatori di memoria”.

Dobbiamo però notare il rapido disgregamento del tessuto sociale, la difficoltà di comunicazione e dobbiamo agire affinché i giovani possano comunque innamorarsi della loro lingua, delle loro tradizioni, dei canti, delle danze e dei racconti che sono propri di un popolo e questo non come opera di chiusura verso le culture altre ed il diverso da sé, ma proprio per consentire una serena apertura e comprensione per l'altro, inteso nella sua massima accezione.

Molti sono già gli insegnanti impegnati in questo lavoro di salvaguardia e di recupero, possiamo fare ancora di più mettendo in rete tutte le esperienze, tutti i lavori, tutti gli esperimenti che vengono portati avanti, sia nel campo della musica, sia nell'ambito della narrazione popolare.

1. Attività didattica

In quasi tutti i progetti dedicati ai ragazzi e ai bambini, l'insegnamento della lingua viene veicolato attraverso la musica, dalle cantilene infantili per i bambini più piccoli, agli esperimenti di rap per i ragazzi delle scuole secondarie di primo e secondo grado.

In particolare per i piccoli, molti insegnanti usano il repertorio infantile popolare che, per molte caratteristiche, risulta efficace sia da un punto di vista meramente linguistico-musicale, sia da un punto di vista antropologico. I canti popolari infantili sono spesso basati su melodie spontanee, fondate sulla scala pentatonica, e su una prosodia molto spontanea, ritmata e priva di melismi (in questi canti ad ogni sillaba corrisponde una nota) per questa ragione sono molto facili da apprendere. La pentatonica inoltre, viste le sue caratteristiche di atonalità e spontaneità, si presta per giochi vocali (canoni, ostinati) e accompagnamenti molto semplici, che rendono al bambino ancora più gradevole l'apprendimento del canto. I contenuti, poi, quando non sono già in partenza "didattici" (si pensi alle mille cantilene che servono ad insegnare i numeri, i giorni della settimana, i mesi...) offrono spunti per un ampliamento del vocabolario dei bambini (si parla spesso di animali, di piante, di cibo) e per una riflessione grammaticale. Inoltre si ritrovano contenuti che rispecchiano il contesto antropologico e sociale in cui questi canti sono nati e che offrono occasioni di approfondimento e stimolazione della coscienza storica dei bambini; in questi casi si possono introdurre parole, termini e concetti semplici, espressi in lingua minoritaria e che poi possono essere facilmente memorizzati. Esempi:

- *Anin a nolis*: lupo, noci/nocciole, *cjôt*, verbi al futuro;
- *Ursule parussule*: vit, pan, *coculis*, *al è lat in France*;
- *Il gri e la moscje*: doppio pronome che nell'interrogativa finisce alla fine.

Questo genere di espressione semplice, ma che sa arrivare al cuore del bambino, era in uso in tutte le tradizioni orali ed era un metodo per memorizzare termini, concetti, valori; basti pensare ai nostri vecchi narratori degli *in file*, per arrivare fino ai *ruinoi* finlandesi che conoscevano migliaia di rime a memoria ed erano in grado di ripetere il *Kalevala* (testo tradizionale finnico) semplicemente sedendosi uno di fronte all'altro, con le gambe che si sfioravano e passandosi la parola l'un con l'altro con un semplice colpetto di ginocchio. Purtroppo questa memoria tra-

dizionale si va perdendo perché non sono più esercizi, giochi, momenti comunitari, ma ormai sono diventati espressione di particolarità, di eccezionalità e quindi non fanno più parte del tessuto sociale.

In moltissime lingue minoritarie, per non dire in tutte, ci sono opportunità, occasioni di condivisione, di gioco, che spesso si traducono in canto creativo, o in recitazione creativa e questi si possono facilmente riproporre a scuola.. Un esempio simpatico si trova in Carnia con:

SANT JACUM DI GALIZIE

<p>“Dontri vigniso Missar Lavoraben?” “Di Sant Jacum di Galizie, che Diu us dei dal ben!” “Di Sant Jacum di Galizie!?” “Pò, vevio di vigni de Cjargnie, pò!?” “Si sa di no!” “Viodeiso pò!”</p>	<p>“Da dove state tornando Messer Lavorabene?” “Da San Giacomo di Galizia, che Dio vi benedica!” “Da San Giacomo di Galizia!?” “Avrei dovuto tornare dalla Carnia, forse?” “Certo che no!” “Vedete bene, dunque!”</p>
<p>“Ce strade veiso fate pò , Missar Lavoraben?” “Pò, l'ai cjatade fate, che Diu us dei dal ben!” “La vês cjatade fate!?” Pò vevio di fâle io, pò!?” “Si sa di no!” “Viodeiso pò!”</p>	<p>“Che strada avete fatto, Messer Lavorabene?” “Ma l’ho trovata fatta, che Dio vi benedica!” “L’avete trovata già fatta!?” “E che dovevo farla io, forse?” “Certo che no!” “Vedete bene, dunque!”</p>
<p>“E in dulà seiso rivât in Sant Jacum di Galizie, [Missar Lavoraben?” “In cjase dai miei cusins, che Diu us dei dal ben!” “In cjase di vuestris cusins!?” “Pò, vevio di restà pa strade, pò!?” “Si sa di no!” “Viodeiso pò!”</p>	<p>“E dove siete arrivato in San Giacomo di Galizia, [Messer Lavorabene?” “In casa dei miei cugini, che Dio vi benedica!” “In casa dei vostri cugini!?” “E che dovevo restare per strada, forse?” “Certo che no!” “Vedete bene, dunque!”</p>
<p>“E ce us dâvino di mangjà vuestris cusins, [Missar Lavoraben?” “Polente cu las sardelutes, che Diu us dei dal ben!” “Polente cu las sardelutes!?” “Vevino di dami colombins cu las gjalinutes, pò!?” “Si sa di no!” “Viodeiso pò!”</p>	<p>“E che cosa vi davano da mangiare i vostri cugini, [Messer Lavorabene?” “Polenta con le sardelle, che Dio vi benedica!” “Polenta con le sardelle!?” “Dovevano darmi colombini con le gallinelle, forse?” “Certo che no!” “Vedete bene, dunque!”</p>
<p>“E indulà us âno metût a durmì vuestris cusins, [Missar Lavoraben?” “In ta stale cu las vacjutes, che Diu us dei dal ben!” “In ta stale cu las vacjutes!?” “Pò vevino di fami un iet di plume, pò!?” “Si sa di no!” “Viodeiso pò!”</p>	<p>“E dove vi hanno messo a dormire i vostri cugini, [Messer Lavorabene?” “Nella stalla con le mucche, che Dio vi benedica!” “Nella stalla con le mucche!?” “Dovevano darmi un letto di piume, forse?” “Certo che no!” “Vedete bene, dunque!”</p>

<p>“E ce faseviso in cjase di vuestris cusins, [Missar Lavoraben?”</p> <p>“A passon cu las vacjutes, che Diu us dei dal ben!”</p> <p>“Lavisio a passon cu las vacjutes!?”</p> <p>“Vevio di stà sentât in poltrone, pò!?”</p> <p>“Si sa di no!”</p> <p>“Viodeiso pò!”</p>	<p>“E cosa facevate a casa dei vostri cugini, [Messer Lavorabene?”</p> <p>“Portavo al pascolo le mucche, che Dio vi benedica!”</p> <p>“Portavate al pascolo le mucche!?”</p> <p>“Dovevo starmene seduto in poltrona, forse?”</p> <p>“Certo che no!”</p> <p>“Vedete bene, dunque!”</p>
<p>“E cun ce paraviso las vacjutes pò, Missar Lavoraben?”</p> <p>“Pò cu la bachetute, che Diu us dei dal ben!”</p> <p>“Cu la bachetute!?”</p> <p>“Vevio di tirales pa code, pò!?”</p> <p>“Si sa di no!”</p> <p>“Viodeiso pò!”</p>	<p>“E con cosa spingevate le mucche al pascolo, [Messer Lavorabene?”</p> <p>“Le spingevo con il bastone, che Dio vi benedica!”</p> <p>“Con il bastone!?”</p> <p>“Dovevo tirarle per la coda, forse?”</p> <p>“Certo che no!”</p> <p>“Vedete bene, dunque!”</p>
<p>“E cumò in dulà laiso pò, Missar Lavoraben?”</p> <p>“Po’, no vedeiso ca i torni in Cjargne, che Diu us [dei dal ben!”</p> <p>“I tornaiso in Cjargne!?”</p> <p>“Pò vevio di restà in Galizie, pò!?”</p> <p>“Si sa di no!”</p> <p>“Viodeiso pò!”</p>	<p>“Ed ora dove state andando, Messer Lavorabene?”</p> <p>“Non vedete che sto ritornando in Carnia, che Dio [vi benedica!”</p> <p>“State ritornando in Carnia!?”</p> <p>“Dovevo restare in Galizia, forse?”</p> <p>“Certo che no!”</p> <p>“Vedete bene, dunque!”</p>

La Galizia di cui si parla non è la Galizia spagnola con San Giacomo di Compostela e che guarda sull’Atlantico, ma la più vicina regione che si trova appena a nord dei Carpazi.

Questo è un altro gioco che si potrebbe facilmente riportare all’interno delle classi, perché stimola, la creatività e riavvicina i bambini alle loro radici, quelle profonde che, come diceva Tolkien, non devono mai gelare.

La traccia sonora algherese: i suoni della minoranza catalana d'Italia

di Joan-Elies Adell*

«No som externs», nel caso del paese catalano della Sardegna, però, Huguet sente il bisogno di andare un po' oltre, e di esprimere poeticamente una percezione sperimentata da buona parte dei visitatori di Alghero provenienti dalle terre di ponente: la sensazione di sentirsi a casa, la consapevolezza, diffusa ma reale al tempo stesso, strana ma al contempo profondamente commovente, di riconoscersi in un territorio culturalmente ed affettivamente comune: non ci sentiamo mai “externs” a l'Alguer, perché con Alghero condividiamo lingua, paesaggio e quei tratti fondamentali d'identità che ci differenziano dal resto del mondo. Rendere conto di questa “no exterioritat”, anche in ambito musicale, poter capire meglio quel “civismo” legato alla cultura, che è ancora presente tra gli algheresi, è stato l'obiettivo primario di questo breve articolo. Perché, in questi ultimi anni, Alghero è stata vista dai catalani della Penisola Iberica come un luogo che destava curiosità ma troppo lontano, alquanto amato ma eccessivamente sconosciuto, che sentiamo nostro ma, allo stesso tempo, ancora troppo sconosciuto.

Ma dobbiamo fare un po' di storia, e spiegare brevemente il perché della catalanità di Alghero.. Come ha scritto recentemente la giornalista algherese Daniela Sari, in un brano che forma parte dei testi che accompagnano il CD *Lo País meu (Cançons de l'Alguer: 50 anys)*, edizione digitale rimasterizzata dei dischi singoli che sono stati registrati a Barcellona dal Grup Coral de l'Agrupació Catalana d'Itàlia negli anni '62 e '63:

[...] quel tempo era il 1353, quando in un Mediterraneo ancora immerso nelle ombre del medioevo, Alghero, l'Alguer, smetteva di essere la rocca dei genovesi Doria per diventare terra di ripopolamento catalano. Un'im-

* Direttore ESPAI LLULL.

pronta destinata a segnare la storia e l'anima stessa di questa piccola città, stretta da mura e da torri, gelosa custode di lingua, memoria e tradizioni portate d'oltremare e lì fermate nel tempo, complice un isolamento durato secoli. Al punto che ancora oggi a l'Alguer, la «fidelissima», vive una lingua catalana che arriva da quel lontano passato, lingua con dignità letteraria, prestata volentieri alla poesia, volentieri intrecciata alla musica. E che sempre, nel volgere dei tempi, è stato il mezzo per ritrovare quel legame, quando il corso della storia allentò i fili e L'Alguer diventò l'Alghero sarda e italiana, dimenticata dai «fratelli» catalani⁶.

Allo stesso tempo dobbiamo ricordare che, a partire dal 1720 i legami che Alghero deteneva con coloro che, venuti dall'altra parte del mare, erano stati portatori della lingua catalana, andarono a poco a poco riducendosi. In questo modo, anche la Catalogna dimentica l'esistenza della Sardegna, e in particolar modo di Alghero, fino al punto che, col passare degli anni, divenne, per la grande maggioranza dei catalani, intellettuali inclusi, un'«isola linguistica catalana» sconosciuta: scomparsa, inesistente, immaginaria. Con la preminenza della lingua italiana nelle scuole l'algherese andava perdendo, progressivamente, il suo prestigio e il suo valore come lingua sociale. Anche se continuò ad essere la lingua spontanea di comunicazione orale presente nelle strade, ben viva nelle canzoni e nella poesia popolare, si smise di utilizzare l'algherese, il catalano di Alghero, come una lingua d'espressione colta.

Fino al 1960, le guerre avevano interrotto i legami tra la Barcellonetta di Sardegna e i suoi fratelli catalani, che erano ripresi timidamente al principio del XX secolo, dopo 200 anni di separazione. Quando giunse la notizia che dall'altra parte del mare c'era una città di lingua catalana, un gruppo di intellettuali provenienti dai diversi territori di lingua catalana, decisero di intraprendere un viaggio in nave per recuperare i contatti perduti. Per i membri di quella spedizione catalana, vedersi accolti con gioia al porto di Alghero, da una moltitudine di persone che esibivano con entusiasmo la bandiera catalana, a quei tempi proibita dalla dittatura di Franco, fu un momento di grande emozione e felicità. Per gli algheresi questo fatto straordinario cambiò positivamente e per sempre la percezione di sé stessi e della propria cultura: dando luogo a una riscoperta della catalanità. Come ci ricorda Daniela Sari:

⁶ D. Sari, *Era el temps dels trobadors...*, nel libretto del CD, *Lo País Meu: Cançons de l'Alguer (50 anys)*, Picap, Sabadell, 2011.

È forse in questo momento che gli algheresi, che usano la lingua come mezzo essenziale per comunicare tutto, dal quotidiano ai sentimenti, ne prendono davvero consapevolezza. Lingua e non dialetto, seppur sopito nell'istruzione ufficiale da un italiano importato. Lingua mantenuta comunque viva dalla parlata e tradotta artisticamente in un patrimonio poetico-musicale personalissimo [...] Per comprendere sino in fondo l'affinità poetico-culturale tra la produzione algherese e quella della madre-patria, va ricordato come nel processo conservativo interno dovuto all'isolamento, l'Alguer abbia mantenuto vivi alcuni materiali particolarmente significativi: importantissimo il *Cant de la Sibilla*, ancora eseguito in Cattedrale la notte di Natale, preziose e intense le rime d'amore portate nello stesso periodo dai marinai maiorchini, sferzanti i ritmi di guerra cadenzati dai soldati sulle mura, nel nome del Gran Rei d'Aragó. Sulle vie del corallo, dall'altra parte del mare, la rotta privilegiata era Torre del Greco. E fu così che sulla tradizione poetico-musicale catalana si andò ad innestare, soprattutto nel corso dell'Ottocento e del primo Novecento, il gusto melodico napoletano, creando una commistione destinata a dare frutti del tutto originali⁷.

La canzone algherese appare nella sua dimensione più classica: visualizza e descrive, dipinge quadri dai colori vividi e definiti, mette al centro la città e anche, usando la riuscita espressione del poeta catalano Salvador Espriu, "salvar els mots", ovvero, salvare le parole. E, nel contesto algherese dell'epoca, salvare le parole significava, inevitabilmente, preservare immaginariamente la città ed il paesaggio che gli dà vita, fermare il tempo e rifiutare il mondo moderno che lo minaccia.

La parola, in genere, predomina sulla musica, tesse la propria metrica, appoggiandosi su soluzioni melodiche semplici e attese, dolci e struggenti. Canzone che, come ha scritto in un altro testo che contestualizza il CD *Lo País Meu: Cançons de l'Alguer (50 anys)* Claudio G. Sanna:

Sono canzoni d'autore, cantate con voci limpide e appassionate, arrangiate con chitarre e tastiere elettroniche, in un stile tipico della musica italiana di quel periodo, che oggi ci può sembrare strano o quantomeno insolito per una musica popolare[...]. Canzoni che, nel tempo relativamente breve di 50 anni, sono parte integrante della tradizione e del repertorio attuale, mio e dei miei colleghi algheresi, quando ci esibiamo in concerto ad Alghero o in Catalunya⁸.

⁷ *Ibidem*.

⁸ C. G. Sanna, *Les cançons poden salvar una llengua*, nel libretto del CD, *Lo País Meu: Cançons de l'Alguer (50 anys)*, Picap, Sabadell, 2011.

Cantare in algherese ha rappresentato un meccanismo per conservare la lingua, la memoria e i sentimenti di tutto un patrimonio collettivo che vi sono associati, che si trovano in chiaro pericolo d'estinzione e successivo oblio. Naturalmente, come ha scritto Daniela Sari, la canzone algherese non è solo questo: nel corso del tempo, come accade nell'evoluzione della canzone popolare, ha toccato argomenti e sfumature differenti. Ha saputo raccontare storie, è stata preghiera, filastrocca e ninnananna, canto di lavoro e denuncia sociale, supplica d'amore e oggi moderna world music. Spesso, un grande romanzo o un buon film può aiutarci a capire meglio a immaginare un evento storico o una certa realtà con più precisione di uno studioso o un erudito libro di storia. A volte, questo accade più raramente, una canzone può diventare colonna sonora del suo tempo, che ci aiuta a capire (o ricreare) un certo periodo di tempo vissuto. Quello che è straordinario, secondo me, è che una canzone sia in grado di spiegare alla perfezione, in cinque minuti, la situazione sociolinguistica complessa di una lingua di minoranza. Questo succede con la canzone *Santa Mare Llengua (Santa Ryanair?)* di Claudio Gabriel Sanna⁹, uno dei riferenti più importanti della musica algherese, insieme a Franca Masu. La musica di Claudio Gabriel Sanna è anche indissociabile dalla sua città e dal suo mare, Alghero, ibrida mescolanza secolare di cultura sarda, catalana, genovese e napoletana. Questa canzone ha la virtù di offrire una sintesi della situazione dell'algherese durante la seconda metà del Secolo XX fino al momento presente. Con un atteggiamento umoristico e ironico, ma anche molto serio, la canzone offre questa interessante tesi: dal 2001, quando la compagnia irlandese low cost ha scelto l'aeroporto di Alghero-Fertilia come scalo per i turisti in arrivo da Girona e Barcellona, la salvazione dell'algherese è possibile. Secondo Sanna, sempre con certa ironia, può darsi che un irlandese "pazzo" faccia di più per la salvazione dell'algherese, perché permette i nuovi rapporti tra algheresi e catalani, e una dignificazione della lingua, specialmente per i giovani, che tante leggi e azioni di protezione sulle minoranze linguistiche. Una canzone, dunque, irriverente e divertente, capace di parlare della peculiare situazione sociolinguistica di Alghero, che conferisce alla musica che si fa in questa città, malgrado le difficoltà che ciò comporta ai suoi principali protagonisti, una singolare qualità nel nostro panorama musicale. Una traccia sonora e non esterna, come voleva Damia Huguët, che merita di essere ben conosciuta e frequentata.

⁹ C. G. Sanna, *Terrer meu*, Vesc, Terrassa, 2008.

PARTE III
IL MONITORAGGIO

Monitoraggio come ascolto e ricerca

di *Rosalba Perini**

L'azione di monitoraggio nell'ambito dei progetti di educazione musicale in lingua minoritaria, attuata dall'Ufficio IX - Direzione Generale per gli Ordinamenti Scolastici del MIUR, effettuata nei primi mesi dell'anno 2012, rappresenta un "passaggio fondamentale" per la conoscenza sul campo non solo dei contesti di riferimento, delle modalità realizzative, degli obiettivi e degli esiti parziali dei progetti musicali finanziati in base alla *L. 482/99*; ma, soprattutto, per il messaggio di ascolto e attenzione trasmesso alle realtà scolastiche osservate, appartenenti a contesti di lingua minoritaria, variamente distribuiti sul territorio italiano. Una prassi di ricerca che è stata in grado di recepire le specificità culturali e progettuali di comunità linguistiche altamente frazionate e differenziate territorialmente e di veicolare le buone pratiche didattiche, talvolta innovative, che accompagnano la trasformazione del sistema scolastico nel suo complesso. Ciò ha significato dotarsi di un sistema di monitoraggio, o meglio, di ascolto degli insegnanti e delle scuole, in grado di garantire un contatto diretto parametrato su dispositivi di ricerca e rilevazione di tipo qualitativo, centrati su tecniche di indagine partecipate (osservazione diretta, intervista semi-strutturata, focus-group), trascurando nettamente le operazioni cosmetiche, a carattere ispettivo e valutativo o quelle solo di tipo quantitativo.

In quest'ottica, l'azione di monitoraggio pianificata nell'ambito dei progetti musicali in lingua minoritaria, sembra rappresentare una buona pratica di conoscenza e di rilevazione, condotta con la consapevolezza che la QUALITÀ in ambito educativo non si acquista al banco delle innovazioni, ma costituisce il risultato di un percorso di ricerca serio, fondato sulla riflessività e la consapevolezza.

* Esperta formazione lingue minoritarie, membro del Comitato Tecnico Scientifico dell'ARLeF.

Va anche sottolineata l'importanza di un lavoro comune, svolto su comunità scolastiche e sociali assai diversificate sul piano linguistico, storico, culturale, geografico usando la stessa metodologia per conoscere e "fotografare" esperienze diverse.

Da queste premesse è stato delineato il disegno di ricerca che a livello interregionale ha inteso raccogliere informazioni sull'attivazione e sulla ricaduta educativo-didattica dei progetti musicali in lingua minoritaria, ciò attraverso un'azione di rilevazione qualitativa, più che quantitativa, basata sull'osservazione mirata e partecipata delle realtà scolastiche del campione.

1. L'ipotesi di ricerca

Al fine di chiarire e introdurre correttamente l'ipotesi che ha sostenuto il presente lavoro, va sottolineato in premessa che la definizione operativa delle variabili da controllare si iscrive all'interno del quadro normativo generale che regola il problema dell'insegnamento e dell'uso a scuola delle lingue meno diffuse, riconosciute dalla *L. 482/99*.

In concreto le unità di analisi hanno studiato i seguenti oggetti:

1. accertare, attraverso il contatto diretto con i diversi soggetti coinvolti, le potenzialità cognitive e didattiche rappresentate dall'educazione musicale, come strumento di accostamento/apprendimento degli alunni a codici linguistici di minoranza;
2. approfondire, nel corso della ricerca, gli effetti di inserimento della didattica musicale in lingua minoritaria nei curricoli scolastici e comprendere quali possano essere i processi di inclusione curricolare;

La ricerca si è articolata in due distinte fasi:

1. *il monitoraggio di tipo quantitativo*, rivolto a tutte le scuole con progetti musicali in lingua minoritaria finanziati dal MIUR in base agli articoli 4 e 5 della *Legge 482/99*, esercizio economico 2011, e realizzato attraverso l'esame delle documentazioni progettuali inviate dalle istituzioni, svolto con strumenti informatici e documentali;
2. *il monitoraggio d'ascolto/osservativo*, a cui si riferiscono le informazioni che seguono, rivolto ad un campione di scuole e realizzato da un team di osservatori attraverso un contatto diretto con le istituzioni.

2. Le finalità del monitoraggio

Il monitoraggio è rivolto alla rilevazione dell'effettivo incremento delle ore di esposizione degli alunni alla lingua di minoranza all'interno dei curricula esistenti senza apportare sostanziali modifiche al peso aggiuntivo di altre materie nel curriculum. Nella scuola dell'infanzia e nella scuola del primo ciclo, l'educazione musicale, pur non cambiando nulla in termini di monte ore annuale, può essere usata come veicolo effettivo per l'apprendimento della lingua di minoranza, per incentivare la riflessione cognitiva sui testi delle canzoni e per sostenere la motivazione allo studio della lingua.

Due sono state essenzialmente le linee di indirizzo:

1. *nei confronti del Ministero dell'Istruzione - Direzione Generale per gli Ordinamenti Scolastici - Ufficio IX*: fornire dati utili per comprendere e interpretare le realtà scolastiche con lingua di minoranza, offrendo un supporto informativo ed orientativo per le future indicazioni del Ministero nell'ambito delle *Linee di indirizzo annuali*; individuare le buone pratiche scolastiche significative e segnalare i problemi che investono le scuole di minoranza.
2. *nei confronti delle scuole monitorate*: rimandare un messaggio concreto di attenzione e sostenere le singole istituzioni scolastiche nel disegnare l'identità della propria scuola, individuando i caratteri della cultura organizzativa che maggiormente connotano la traduzione nel curriculum degli aspetti identitari e linguistici del contesto di appartenenza, verso i quali dirigere *autonomamente* lo sforzo di miglioramento.

3. Gli obiettivi della ricerca

Del monitoraggio d'ascolto/osservativo si possono sintetizzare in 5 punti:

1. conoscere le modalità con cui le scuole realizzano e gestiscono i progetti di educazione musicale in lingua minoritaria;
2. delineare una mappa delle buone pratiche in corso, al fine di migliorare la comprensione dei processi che si stanno sviluppando nel sistema a livello minoritario;
3. diffondere le informazioni sulle potenzialità e i problemi della lingua di minoranza in ambito musicale, in riferimento ai contesti scolastici regionali;

4. rimandare alle scuole un messaggio di attenzione e offrire nel contempo agli operatori uno strumento di conoscenza e di scambio;
5. osservare le modalità adottate dalle scuole per il coinvolgimento delle famiglie e dell'extra scuola e sondare l'efficacia delle dinamiche relazionali e gestionali innescate ai fini di una diffusa e convinta consapevolezza sociale dell'importanza della scuola nella promozione e tutela delle lingue minoritarie storiche regionali.

4. I criteri di selezione del campione di scuole

Il monitoraggio è stato effettuato nelle scuole-campione con dei focus-group, su classi omogenee di docenti, alunni e genitori site nelle seguenti regioni: Calabria, Friuli Venezia Giulia, Puglia, Sardegna, Sicilia e Veneto. Le scuole sono state scelte in ragione del principio della presenza di almeno una scuola statale per ogni lingua minoritaria posta a tutela della *Legge 482/99* e in considerazione della maggiore rappresentatività di alcune lingue minoritarie, della continuità pluriennale nell'attività di promozione della lingua di minoranza e, in alcuni casi, per l'esercizio innovativo, della significatività del progetto presentato per il biennio 2011-2012/2012-2013, ai sensi della *Circolare ministeriale prot. n. 5230 del 27 luglio 2011*, sul ruolo della musica e dei canti della tradizione minoritaria per la pre-alfabetizzazione nella lingua di minoranza.

5. Le scuole coinvolte

Le istituzioni scolastiche visitate, come documentato nel workplan del monitoraggio sono state:

Regione	Date	Scuole	Attività di monitoraggio	Esperti
SARDEGNA in accordo con la Regione Sardegna	22-23-24 Febbraio 2012	I.C. Porcu Satta, Quartu Sant'Elena (CA)	Intervista semi-strutturata al D.S. Visita osservativa in classe Focus-group: Studenti (min 8 max 15) Docenti (max 12) Genitori (della classe degli alunni).	Tiziana Senesi Rosalba Perini Luigi Martano
		D.D. 1° circolo Carbonia-Iglesias (CI)	Intervista semi-strutturata al D.S. Visita osservativa in classe Focus-group: Studenti (min 8 max 15) Docenti (max 12)	

Regione	Date	Scuole	Attività di monitoraggio	Esperti
VENETO	6 e 7 Marzo 2012	I.C. Cortina d'Ampezzo (BL)	Intervista semi-strutturata al D.S. Visita osservativa in classe Focus-group: Studenti (min 8 max 15) Docenti (max 12)	Tiziana Senesi Rosalba Perini
		I.C. Cencenighe (BL)	Intervista semi-strutturata al D.S. Visita osservativa in classe Focus-group: Docenti (max 12)	
FRIULI VENEZIA GIULIA	8 e 9 Marzo 2012	I.C. Lestizza-Talmassons (UD)	Intervista semi-strutturata al D.S. Visita osservativa in classe Focus-group: Docenti (max 12) Genitori (max 12-15)	Tiziana Senesi Rosalba Perini
		I.C. Lucio, Muggia (TS)	Intervista semi-strutturata al D.S. Visita osservativa in classe Focus-group: Docenti (max 12)	
SICILIA	16 e 17 Marzo 2012	I.C. Contessa Entellina (PA)	Intervista semi-strutturata al D.S. Visita osservativa in classe Focus-group: Studenti (min 8 max 15) Docenti (max 12)	Tiziana Senesi Rosalba Perini
CALABRIA	29 - 30 - 31 Marzo 2012	I.C. Guardia Piemontese (CS)	Intervista semi-strutturata al D.S. Visita osservativa in classe Focus-group: Docenti (max 12) Genitori (della classe degli alunni)	Tiziana Senesi Rosalba Perini Luigi Martano
		I.C. Baffi, S. Sofia d'Epiro (CS)	Intervista semi-strutturata al D.S. Visita osservativa in classe Focus-group: Studenti (min 8 max 15) Docenti (max 12)	
PUGLIA	3 e 4 Aprile 2012	I.C. Mandes, Casalvecchio Monterotaro (FG)	Intervista semi-strutturata al D.S. Visita osservativa in classe Focus-group: Studenti (min 8 max 15) Docenti (max 12) Genitori (della classe degli alunni)	Tiziana Senesi Rosalba Perini
Totale: 6 Regioni	14 giornate di monitoraggio	10 scuole	20 Focus-group 10 visite osservative 10 interviste semi-strutturate ai D.S.	3 esperti

6. Il campo di indagine

Gli oggetti di osservazione e rilevazione in ogni scuola hanno fatto riferimento sia alle condizioni realizzative del progetto musicale in lingua minoritaria, sia agli atteggiamenti identitari di fondo della comunità scolastica, sia alle scelte progettuali, curricolari e didattiche, secondo tre ampi campi di indagine, che potremmo chiamare *macroindicatori* del processo:

- *innovatività ed originalità delle scelte didattiche*: intesa come capacità della scuola di adottare scelte innovative sotto il profilo educativo didattico e organizzativo e come disponibilità ad accogliere funzionalmente le “diversità linguistiche” e le differenti esigenze rappresentate dal contesto culturale locale;
- *responsabilità diffusa e coinvolgimento dei diversi soggetti*: intesa come l’insieme dei processi attraverso i quali la scuola adotta le scelte in ambito linguistico minoritario e persegue il coinvolgimento diffuso delle famiglie e delle agenzie educative del territorio;
- *integrazione curricolare*: intesa come rispetto di un coerente quadro progettuale delle diverse attività scolastiche, comprendente l’innesco nel curricolo di azioni specifiche a livello musicale, di prima alfabetizzazione, di approfondimento linguistico, letterario-culturale e di uso veicolare della lingua minoritaria. Una particolare attenzione è stata riservata alle scelte riguardanti l’ambito valutativo, come riconoscimento dei percorsi specifici di lingua minoritaria e come accreditamento/certificazione delle competenze linguistiche acquisite dagli studenti alla fine del 1° ciclo.

7. La metodologia

L’indagine si è fondata su un approccio basato sull’osservazione diretta e sull’*ascolto attivo* delle scuole tramite focus-group ed interviste semi-strutturate, oltre che sull’analisi della documentazione progettuale inviata dalle istituzioni scolastiche per il finanziamento delle attività musicali in lingua minoritaria. In quest’ottica l’interazione ha coinvolto sia il team degli osservatori sia la comunità scolastica e sociale comprendente: alunni, docenti, Dirigente scolastico, genitori.

Il focus-group rientra tra gli approcci di ricerca qualitativi più utilizzati per indagare in profondità alcune problematiche che ingenerano

opinioni complesse, quindi non facilmente rilevabili con gli item di consenso o di disaccordo di un questionario, e sono utili in modo particolare per indagare giudizi, atteggiamenti, aspettative, percezioni che accompagnano alcuni provvedimenti o iniziative.

La scelta di questo strumento ha inevitabilmente limitato il numero delle realtà visitate ad un campione significativo, ma con una indiscutibile incisività di azione; la scelta è stata determinata dall'obiettivo della ricerca stessa, che intendeva comprendere l'efficacia delle misure connesse alla realizzazione dei progetti musicali nell'ambito delle comunità scolastiche con lingua minoritaria, la loro ricaduta sul piano degli apprendimenti formali e culturali, in altre parole l'effetto di trascinarsi che la musica e le canzoni hanno sull'apprendimento e la promozione delle lingue minoritarie – o di minor diffusione. Nel nostro caso il focus-group è stato indirizzato a diversi gruppi omogenei: dirigenti scolastici, docenti, alunni, genitori sul tema oggetto della ricerca, secondo una traccia di discussione preconstituita indicante gli aspetti da sondare nel corso della discussione, ma lasciando nel contempo la possibilità di dar voce all'estrema individualità delle situazioni e alla specificità dei contesti. Il focus-group si è rivelato quindi uno strumento particolarmente efficace in questa indagine che presentava un complessità di dimensioni con risposte e reazioni quasi imprevedibili, non sintetizzabili e rilevabili tramite un questionario o altra tecnica di tipo quantitativo.

8. Gli strumenti utilizzati

L'impianto di monitoraggio ha utilizzato strumenti diversificati che possono essere ricondotti quasi tutti a tecniche di analisi qualitativa, elaborati nell'ambito del team degli osservatori in correlazione alle variabili e alle ipotesi di ricerca formalizzate dal disegno dell'indagine.

Il team ha usato tali strumenti adottando una procedura omogenea per l'osservazione delle attività, la rilevazione delle informazioni e per la conduzione delle discussioni in focus-group, rispettando gli stessi protocolli in tutti i contesti.

È stata proprio la pluralità degli strumenti di indagine scientifica elaborati che ha consentito di cogliere in modo "autentico" i processi in corso nella scuola e di tracciarne un profilo dinamico e complessivo. Si rimanda l'approfondimento alla documentazione in appendice.

9. Conduzione

Tutti i focus-group sono stati effettuati da due ricercatori¹⁰: un conduttore/animatore diretto che ha condotto la discussione e un osservatore che ha registrato le dinamiche di relazione del gruppo. Lo stile di gestione del focus è stato normalmente aperto, non direttivo, partecipativo, amichevole, atto a favorire gli interventi di tutti i partecipanti e a neutralizzare comportamenti polemicici, atteggiamenti di resistenza, meccanismi di difesa e a superare le iniziali diffidenze. È stato esplicitato all'inizio dell'incontro l'obiettivo della discussione e, soprattutto, è stato garantito l'anonimato, sollecitando tutti a rispettare l'autenticità degli interventi.

In taluni casi si è registrata la presenza di un secondo osservatore¹¹.

Le modalità di intervento e di partecipazione alla discussione hanno riproposto il quadro di regole normalmente osservato in queste situazioni di indagine:

- si interviene rispettando i turni;
- si parla uno alla volta, senza sovrapporre le risposte;
- non s'interrompe chi sta parlando;
- si rispetta quanto dicono gli altri e non si esprimono giudizi sulle idee o sulle persone.

I tempi sono stati circoscritti da un minimo di 1 ora ad un massimo di 90 minuti, ciò per consentire a tutti i partecipanti di intervenire ed esaurire l'espressione delle proprie opinioni.

Il numero dei partecipanti ha subito spesso delle variazioni, infatti è stato normalmente costante per il gruppo genitori e docenti (minimo 6 max 14), mentre per il gruppo alunni gli scostamenti sono stati più evidenti, talvolta il numero era un indicatore dell'alta motivazione a partecipare.

¹⁰ R. Perini e T. Senesi.

¹¹ L. Martano.

Risposte dei Dirigenti scolastici¹²

di *Claudio Marrucci**

I.C. Porcu Satta, Quartu Sant'Elena (CA). LINGUA SARDA

1. *Informazioni sulle lingue utilizzate e sulle attività promosse in lingua di minoranza nell'istituto scolastico:*

«Nelle scuole della rete si insegna il sardo, a livello curricolare per 1 ora a settimana in compresenza con l'esperto. A livello extracurricolare dipende dalla preparazione di eventi come feste, sagre, manifestazioni ecc., si può arrivare a un massimo di 3-4 ore a settimana. [...] L'orario è misto perché quando devi fare una "pièce teatrale", i pezzi li metti in scena in orario extracurricolare, ma i singoli pezzi li provi in classe in orario curricolare. Quindi si compenetrano».

2. *Caratteristiche delle attività musicali svolte in lingua minoritaria:*

«Le insegnanti di musica utilizzano il sardo per l'insegnamento dei brani musicali. [...] Abbiamo sempre utilizzato la musica in chiave identitaria, sia dal punto di vista dell'identità musicale in senso stretto, sia dal punto di vista dell'utilizzo della lingua per il testo. [...] Per cui, secondo me, la musica ha un valore pre-linguistico, che ha a che fare con la sonorità. Tutto l'aspetto musicale della lingua viene fuori in maniera naturale con la musica, perché i ragazzi che non parlano sardo nelle nostre scuole sono la maggioranza; questo è un modo per legarli a un patrimonio che esiste ancora ed ha ben presente l'emozione e la sonorità della lingua».

3. *Competenze linguistiche e numero dei docenti:*

«La lingua di minoranza è affidata all'esperto esterno perché non c'è ancora una vera e propria presa di coscienza nel corpo docente. [...] At-

* Collaboratore I.C. Corigliano d'Otranto.

¹² Le risposte di seguito riportate sono state organizzate secondo indicatori simili, corrispondenti alla codifica delle domande – sociografiche, fattuali e motivazionali – inserite nella traccia dei focus group e nell'intervista semistrutturata. Il conduttore dei focus group ai dirigenti scolastici della scuola capofila della rete è stato Tiziana Senesi, l'osservatore Rosalba Perini.

tualmente ci sono 7 docenti che svolgono attività all'interno dell'orario curricolare, con l'esperto esterno, di supporto. Poi, ci sono esperienze CLIL *sui generis*, nel senso che alcuni di loro parlano sardo in classe, pochissimi devo dire, per veicolare i contenuti di altre discipline. Alcune insegnanti di musica, una in particolare, utilizzano il sardo anche all'interno dei brani musicali».

4. *Modalità della progettazione delle attività e del progetto musicale in lingua di minoranza:*

«C'è un limite intrinseco nel voler portare avanti una programmazione curricolare in senso stretto sulla musica popolare. L'indirizzo musicale è ovviamente il corso che si occupa di più di musica, ma è fondato sulla musica tradizionale colta, non sulla musica popolare. Quindi, già qui devi fare una mediazione per il fatto di inserire gli strumenti della musica classica all'interno di una tradizione che non prevedeva quegli strumenti. Gli strumenti sono parte importante della musica ed ovviamente... bisogna fare una mediazione dal punto di vista strumentale».

5. *Rapporti con famiglie, enti locali e associazioni del territorio:*

«La scuola organizza eventi culturali aperti al territorio che vedono la partecipazione delle famiglie (ad esempio balli e rappresentazioni teatrali), finanziate in parte dalla Regione. A Quartu centro, su un nucleo che potremmo quantificare nel 20-30% delle persone, sono presenti ancora molti gruppi che fanno danza e ballo popolare e ci sono tutte le attività legate alla religione in forma tradizionale, per cui dentro la città è sentito il problema della lingua. Dal punto di vista scolastico, i genitori hanno la preoccupazione che non si segua il programma e che si perda tempo. [...] Io non ho mai avuto un genitore che abbia protestato perché non si fa la lingua sarda».

6. *Il lavoro delle reti scolastiche:*

«La mia di scuola oltre ad essere in questa rete, è anche all'interno di un progetto che si chiama *Io cresco con la musica e con il gioco* che si basa su una rete di una decina di scuole della provincia di Cagliari. Anche all'interno di quel progetto si sono fatte attività sulla musica popolare sarda e sul teatro in lingua. [...] All'interno di quel progetto c'è stata la presentazione di tutto lo strumentario sardo, o quasi, presentato ai ragazzi da un esperto che suonava gli strumenti».

7. *Strategie di promozione della lingua minoritaria a scuola:*

«La scuola ha sviluppato una piattaforma sulla quale monitorare l'avanzamento del progetto musicale, programma incontri con le fami-

glie per la presentazione delle attività in lingua di minoranza; partecipa a concerti, a eventi della tradizione sarda promossi anche da paesi limitrofi, collabora con gli operatori degli sportelli linguistici che, in qualità di esperti, promuovono la lingua di minoranza nella scuola».

8. *Osservazioni del Dirigente scolastico:*

«Secondo me, il progetto musicale dovrebbe essere riproposto: la musica con la lingua parlata vanno di pari passo nel recupero di quello che sono le culture nostre, non possiamo a mio avviso scinderle. [...] Quindi c'è una grande opportunità di recupero, se ci fosse anche una politica sulla lingua, cioè, uno strumento formalizzato di tutela della lingua e della tradizione sarda. Intanto c'è una discussione, da cui non se ne esce, rispetto a quale sardo far diventare la lingua ufficiale: se uno dei sardi o una mediazione delle varie varianti»

D.D. I° circolo Carbonia-Iglesias (CI). LINGUA SARDA

1. *Informazioni sulle lingue utilizzate e sulle attività promosse in lingua di minoranza nell'istituto scolastico:*

Nella scuola primaria le attività promosse riguardano il progetto musicale che si propone, attraverso la memorizzazione dei testi, di motivare gli alunni allo studio della lingua sarda. Le attività curricolari sono programmate su 2 ore settimanali.

2. *Caratteristiche delle attività musicali svolte in lingua minoritaria:*

L'esperto di musica affianca il docente, insieme propongono alla classe attività di psicomotricità, recitazione, canto e musica. Gli alunni, sotto la guida dei docenti trasformano in fumetto il testo delle filastrocche imparate precedentemente in sardo, nell'ora di educazione musicale; i fumetti vengono così raccolti su cartelloni e appesi alle pareti della classe; infine vengono letti dagli altri alunni che non hanno partecipato alle attività.

3. *Competenze linguistiche e numero dei docenti:*

Le competenze in lingua di minoranza dei docenti sono buone: 21 su 43 parlano sardo. Questa competenza condivisa ha permesso l'attivazione del progetto di promozione del sardo.

4. *Modalità della progettazione delle attività e del progetto musicale in lingua di minoranza:*

«La progettazione si basa su contenuti che illustrano le caratteristiche del paese: dalla canzone, alla geografia, alla lingua, per trasmettere uno

spaccato sulla vita quotidiana. La musica ti prende, ti solleva e ti porta a seguire non solo il ritmo e l'armonia del suono; con il canto passiamo dal suono al testo, in sardo. Anche il sardo ha una sua musica che si esprime nella poesia e nella letteratura».

5. *Rapporti con famiglie, enti locali e associazioni del territorio:*

Iglesias è un paese non molto ricco, non ci sono associazioni culturali di riferimento. La partecipazione delle famiglie è ottimale e grazie a collaborazioni con singole individualità, la scuola ha ospitato mostre fotografiche che illustrano le radici sociali del paese come il lavoro in miniera.

6. *Il lavoro delle reti scolastiche:*

«All'interno della rete ci deve essere una forte valenza amicale e una condivisione totale degli obiettivi finali da raggiungere. [...] Abbiamo utilizzato l'accordo di rete per programmare azioni in musica curvando sulla tutela della lingua di minoranza. Il sardo studiato a scuola viene rispettato dalle famiglie. Rafforza le radici e cambia la mentalità».

7. *Strategie di promozione della lingua minoritaria a scuola:*

«L'ideale cui tendiamo è quello di passare dal sardo all'italiano alla lingua comunitaria, quindi un'educazione che, partendo dalla lingua del cuore, porti alla conoscenza dell'italiano necessaria per esprimere la cittadinanza, per poi abbracciare la lingua straniera. [...] In Sardegna, ogni provincia, ogni paese ha la sua lingua di minoranza; varianti che provocano divisioni all'interno della stessa Regione. Solo con la promozione di corsi effettivi di lingua minoritaria e la promozione dell'uso costante della nostra lingua riusciremo a superare questa divisione e a creare di fatto un sardo standardizzato».

8. *Osservazioni del Dirigente scolastico:*

«La musica è un buon espediente per introdurre la valorizzazione della lingua di minoranza ma preferirei passare dalla poesia. [...] In questo periodo anche a livello regionale, si sta lavorando su attività collaterali alla promozione della lingua di minoranza, infatti, l'ufficio scolastico regionale, in accordo con la Regione e con l'Università ci ha proposto dei corsi *FILS*, dei corsi in cui ospitiamo come tirocinanti gli studenti del master in sardo proposto dall'Università di Cagliari e finanziato dalla Regione».

I.C. Cortina d'Ampezzo (BL). LINGUA LADINA

1. *Informazioni sulle lingue utilizzate e sulle attività promosse in lingua di minoranza nell'istituto scolastico:*

La lingua di minoranza è il ladino, nella variante ampezzano-cadorino. Si fa in orario curricolare per 1 ora a settimana. Gli insegnanti fanno lezioni frontali, di gruppo, e attività laboratoriali con strumenti musicali che riscuotono il consenso degli alunni.

2. Caratteristiche delle attività musicali svolte in lingua minoritaria:

Il progetto musicale è uno strumento ottimale per veicolare la lingua di minoranza. Alle manifestazioni di fine anno in lingua di minoranza, arrivano sempre i genitori con altri parenti e, inevitabilmente, si commuovono, nel sentire il bambino che parla in ladino.

3. Competenze linguistiche e numero dei docenti:

«Le insegnanti locali hanno buone competenze nella lingua di minoranza in quanto nel paese è parlata, per cui nei negozi, nelle palestre... le comunicazioni avvengono in ladino. A fronte di questa competenza di base non tutti i docenti accettano di insegnare la lingua di minoranza. [...] Quest'anno, inoltre, abbiamo selezionato dei docenti che avessero competenze musicali, oltre a quelle linguistiche».

4. Modalità della progettazione delle attività e del progetto musicale in lingua di minoranza:

«Il progetto di lingua di minoranza è utile poiché cattura l'attenzione del bambino e favorisce la memorizzazione dei testi. L'educazione musicale è l'approccio migliore all'insegnamento della lingua di minoranza».

5. Rapporti con famiglie, enti locali e associazioni del territorio:

Cortina è un paese "difficile" per quanto riguarda la qualità richiesta nei livelli di insegnamento. I rapporti con gli enti locali, l'Istituto di ladino e le famiglie sono ottimali. Il comune risponde con prontezza a ogni esigenza della scuola. L'Istituto di ladino sostiene con pubblicazioni, corsi di formazione, convegni e conferenze la promozione della lingua di minoranza. È il punto di riferimento per ogni docente di lingua di minoranza. La partecipazione delle famiglie alla vita scolastica dei loro figli è precisa e puntuale. Le famiglie sono disponibili nel rispondere con la massima disponibilità alle richieste relative alla vita scolastica.

6. Il lavoro delle reti scolastiche:

«Il lavoro della rete serve a coordinare le azioni e le attività, a verificare il codice scritto della nostra lingua di minoranza».

7. Strategie di promozione della lingua minoritaria a scuola:

La scuola partecipa al festival del ladino locale. L'inserimento della lingua di minoranza all'interno delle attività didattiche ha permesso una promozione efficace della stessa poiché «i bambini sono i migliori refe-

renti in quanto coinvolgono totalmente le famiglie». La scuola pubblica le sue attività sul proprio sito e sul giornale locale.

8. *Osservazioni del Dirigente scolastico:*

«Introdurre il ladino a scuola ha significato fornire un prestigio (codice alto) a questa lingua di minoranza e promuovere una nuova lunga vita per il ladino».

I.C. Cencenighe (BL). LINGUA LADINA

1. *Informazioni sulle lingue utilizzate e sulle attività promosse in lingua di minoranza nell'istituto scolastico:*

Tutti gli alunni sono coinvolti nell'attività di minoranza per 1 ora a settimana, a livello curricolare.

2. *Caratteristiche delle attività musicali svolte in lingua minoritaria:*

«Attraverso l'attività musicale viene rinforzata la radice identitaria locale. I bambini di famiglie che si sono trasferite qui da altri paesi, attraverso la musica, hanno imparato velocemente il ladino. Le nenie, le filastrocche in ladino-agordino fanno parte integrante della tradizione. [...] A Cencenighe la tradizione musicale è molto sentita perché i cori e i canti di montagna accompagnano ancora molti aspetti della vita quotidiana e sociale».

3. *Competenze linguistiche e numero dei docenti:*

Tutti i 67 docenti del luogo hanno buone competenze linguistiche in lingua di minoranza ed hanno il sostegno del locale Istituto di ladino per le attività che svolgono con i 498 alunni.

4. *Modalità della progettazione delle attività e del progetto musicale in lingua di minoranza:*

Le modalità di progettazione sono condivise a livello collegiale.

5. *Rapporti con famiglie, enti locali e associazioni del territorio:*

L'Istituto di ladino e il gruppo musicale di Costalta offrono sostegno didattico e linguistico alle scuole e ai docenti.

6. *Il lavoro delle reti scolastiche:*

«È fondamentale perché le scuole appartengono a vallate diverse, isolate dalle Alpi, e la rete crea lo spazio didattico necessario al confronto e alla condivisione; crea la necessaria consapevolezza della promozione del ladino».

7. *Strategie di promozione della lingua minoritaria a scuola:*

La scuola promuove la sua specificità linguistica e culturale con l'organizzazione di eventi culturali come le feste di fine anno, la pubblicazione di materiali didattici e la partecipazione ai cori di Natale.

8. *Osservazioni del Dirigente scolastico:*

L'attività musicale è particolarmente gradita agli alunni, adatta a tutte le attività, fa parte di una forte tradizione culturale locale e quindi è bene accettata dalle famiglie e trova energie e risorse anche fuori dalla scuola: è quindi una strategia vincente per la diffusione e conservazione della conoscenza della lingua di minoranza.

I.C. Lestizza-Talmassons (UD). LINGUA FRIULANA

1. *Informazioni sulle lingue utilizzate e sulle attività promosse in lingua di minoranza nell'istituto scolastico:*

La lingua Friulana viene insegnata a livello curricolare e/o extracurricolare per circa 1 ora a settimana. In Friuli anche la Regione finanzia l'insegnamento curricolare della lingua friulana. In alcune classi, l'insegnamento della lingua di minoranza è curricolare, in altre segue l'evoluzione di progetti specifici come quello musicale e si espande anche in orario extrascolastico.

2. *Caratteristiche delle attività musicali svolte in lingua minoritaria:*

«In Friuli, soprattutto a Udine, l'educazione musicale in lingua di minoranza è un valore condiviso, molte persone giovani o adulte partecipano a bande, orchestre, cori, o seguono concerti. L'attività musicale nella scuola, pertanto, riscuote una buona partecipazione di studenti».

3. *Competenze linguistiche e numero dei docenti:*

Le competenze linguistiche di alcuni docenti sono molto buone. Tuttavia il numero di docenti che si dichiara competente nell'insegnamento della lingua friulana è insufficiente a soddisfare la richiesta di corsi di/in friulano dei genitori.

4. *Modalità della progettazione delle attività e del progetto musicale in lingua di minoranza:*

La progettazione è condivisa a livello disciplinare e interdisciplinare, all'interno della singola istituzione scolastica e della rete. Per le attività del gruppo fiati e della *Big-Band* si fa riferimento ad apprendimenti di base che avvengono con il sistema di tutoraggio: un allievo esperto guida un compagno nuovo insegnandoli a suonare uno strumento sotto la supervisione dell'insegnante nei confronti del quale il tutor è responsabile. Gruppi di alunni già abili, organizzano la propria attività di esercitazione-studio, gestendo in modo autonomo gli spazi scolastici e i tempi. Mentre la guida dell'orchestra rimane affidata al docente. La finalità educativa è promuovere il mutuo sostegno.

5. *Rapporti con famiglie, enti locali e associazioni del territorio:*

«A Udine, c'è l'Università che per prima ha attuato dei master di formazione in lingua minoritaria e abbiamo anche il centro per il plurilinguismo. C'è un'attenzione particolare per il sostegno al friulano sia da parte dell'ufficio scolastico regionale, sia da parte della Regione che dell'ARLeF. La scuola di Basiliano è convenzionata con il conservatorio statale di Udine ed è un buon riferimento per le iniziative musicali».

6. *Il lavoro delle reti scolastiche:*

Tra le scuole in rete c'è una forte condivisione del valore formativo assunto dall'orchestra di flauti dolci della scuola secondaria di primo grado "Aurelio Mistruzzi" di Basiliano. Questa orchestra ha avuto nel tempo numerosi riconoscimenti di prestigio.

7. *Strategie di promozione della lingua minoritaria a scuola:*

Nella rete, la promozione della lingua di minoranza si effettua non solo con attività musicali, ma anche con attività di insegnamento di/in friulano, con attività di teatro, artistiche e tecnico-creative, a livello curricolare ed extra-curricolare.

8. *Osservazioni del Dirigente scolastico:*

«Io stesso ho studiato musica e ancora mi diletto nel suonarla, portare le attività in lingua di minoranza, con la musica, a scuola, per noi vuol dire continuare a fare quello che facciamo abitualmente. [...] Alcuni genitori vorrebbero un peso maggiore della lingua di minoranza nell'insegnamento. [...] Gli stranieri, i nuovi immigrati parlano prima il friulano e poi l'italiano. Sono alcuni dei nostri alunni che già dopo le medie non si dedicano più al friulano».

I.C. Lucio, Muggia (TS). LINGUA SLOVENA

1. *Informazioni sulle lingue utilizzate e sulle attività promosse in lingua di minoranza nell'istituto scolastico:*

In questa scuola il corso di sloveno, in quanto lingua di minoranza viene veicolato anche attraverso il progetto musicale. Nella scuola sono attivati dei corsi frontali di Sloveno, sia per alunni, sia per adulti.

2. *Caratteristiche delle attività musicali svolte in lingua minoritaria:*

«Si parte dall'uso della musica per poi arrivare all'uso della lingua per la trattazione di materie come l'informatica, la storia, le scienze, la geografia e il disegno»

3. *Competenze linguistiche e numero dei docenti:*

«I docenti per la lingua di minoranza sono sloveni, quindi la competenza è molto alta».

4. *Modalità della progettazione delle attività e del progetto musicale in lingua di minoranza:*

La progettazione è altamente condivisa sia a livello interdisciplinare, sia a livello di istituzione scolastica. L'organo di gestione della rete supporta la condivisione della programmazione e delle attività da attuare all'interno della rete.

5. *Rapporti con famiglie, enti locali e associazioni del territorio:*

«Muggia è l'unico lembo d'Istra – assieme al limitrofo Comune di San Dorligo della Valle/Dolina con le sue piccole frazioni di Caresana e Crociata – rimasto all'Italia dopo i Trattati di Parigi (1947), il Memorandum di Londra (1954) ed il Trattato di Osimo (1975). Muggia si allunga sul versante settentrionale dell'omonimo promontorio ai confini con la Slovenia, possiamo considerarla una città, un comune transfrontaliero, con tutti i problemi e i vantaggi di situazioni simili. Il *Memorandum d'intesa* siglato a Londra il 5 ottobre 1954 pur permettendo il ritorno definitivo di Trieste alla madrepatria trasformò in “Esuli” in Italia anche i cittadini di Capodistria, Isola, Pirano, Buie, Umago e Ciffanova. Il successivo trattato di Osimo del 1975, sancendo la rinuncia da parte dell'Italia alla sovranità sulla zona B, contribuì ad accrescere le ostilità tra i due popoli. Solo con l'ingresso della Slovenia in Europa, realizzatosi il 1° maggio del 2004, i rapporti tra Italia e Slovenia, soprattutto per quanto riguarda il territorio di Muggia, si stanno rasserenando. Oggi, in seguito al referendum cittadino, Muggia si considera città italiana e, all'interno del comune, si lavora attivamente per l'integrazione fra sloveni e italiani».

6. *Il lavoro delle reti scolastiche:*

È svolto in piena collaborazione e con la partecipazione a eventi corali come il Carnevale di Muggia o il progetto musicale, finanziato dalla Legge 482/99.

7. *Strategie di promozione della lingua minoritaria a scuola:*

La promozione della lingua è effettuata da un'associazione culturale locale con corsi di sloveno anche per adulti (genitori e docenti).

«Per i bambini apprendere la lingua slovena risulta molto difficile, in quanto questa lingua è di origine slava. Alcuni adulti proprio per l'intrinseca difficoltà, hanno rinunciato al corso, anche se il suo apprendimento favorisce quello del russo e delle lingue croate e sub-croate. Il progetto musicale, per l'approccio alla lingua slovena, rappresenta una sfida sul

territorio. [...] Il ritmo, l'armonia, la musicalità rendono più semplice la memorizzazione, il riconoscimento e la riproduzione dei lemmi sloveni».

8. *Osservazioni del Dirigente scolastico:*

«Siamo profondamente lieti di aver potuto contribuire, anche se in piccola parte, alla prima fase della realizzazione di un grosso progetto per l'integrazione delle comunità di lingue di minoranza».

I.C. Contessa Entellina (PA). LINGUA ARBËRESHË

1. *Informazioni sulle lingue utilizzate e sulle attività promosse in lingua di minoranza nell'istituto scolastico:*

L'attività in arbëreshë viene promossa a livello frontale con attività tradizionali di lettura, scrittura e memorizzazione delle regole grammaticali. Inoltre, vengono perpetuate le rappresentazioni in costume tradizionale della comunità in osservanza a quanto stabilito dal rito greco-bizantino.

2. *Caratteristiche delle attività musicali svolte in lingua minoritaria:*

In alcuni casi le attività musicali sono propedeutiche alla comprensione della lingua di minoranza e all'accompagnamento ai riti religiosi di origine greco-bizantina.

La comprensione e la lettura dei testi è finalizzata nella generalità dei casi alla presentazione delle rappresentazioni in occasione degli eventi o in occasione dei festeggiamenti previsti per la celebrazione dal rito greco-bizantino.

3. *Competenze linguistiche e numero dei docenti:*

Nell'istituto sono 2 i docenti (uno di religione) con competenze attive in arbëreshë anche se un numero maggiore di essi ha competenze passive.

Molto forte l'attaccamento alla scuola e alla promozione della lingua di minoranza di alcuni docenti che, nonostante la quiescenza, partecipano attivamente ai corsi.

4. *Modalità della progettazione delle attività e del progetto musicale in lingua di minoranza:*

I docenti attuali seguono le modalità di progettazione dell'attività didattica impostate negli anni precedenti alla riforma, con una forte condivisione.

5. *Rapporti con famiglie, enti locali e associazioni del territorio:*

Molto stretto il connubio tra il "Papas" cioè il parroco di rito bizantino e la vita sociale della comunità di Contessa Entellina che dipende, dal punto di vista religioso dall'Eparchia Bizantina di Piana degli Alba-

nesi. L'Eparchia Bizantina è l'istituzione più importante per il mantenimento dei connotati religiosi, etnici, linguistici, tradizionali nonché identitari di questa minoranza. Il comune e le associazioni del territorio forniscono alla scuola una partecipazione attiva e un sostegno reale ed efficace in ogni situazione. Le famiglie vedono nella scuola un sostanziale punto di riferimento sociale.

6. Il lavoro delle reti scolastiche:

La formazione delle reti scolastiche offre uno spazio reale di collaborazione effettiva, con la condivisione sinergica degli obiettivi a lungo termine per la tutela della lingua di minoranza. La rete è accumulata dal progressivo e costante decremento della popolazione scolastica e dalla lontananza da centri urbani più complessi. Politiche regionali di razionalizzazione delle risorse, a danno della lingua di minoranza potrebbero "impoverire" la vita culturale del paese.

7. Strategie di promozione della lingua minoritaria a scuola:

Sono stati conservati i canti tipici della liturgia greco-bizantina su cui ancora si esercitano gli alunni. Dalla riflessione sull'interiorizzazione di queste parole si arriva alla costruzione di brevi frasi. Nella scuola sono stati realizzati album fotografici della festa di San Giuseppe.

Da una sartoria cinematografica di Palermo sono stati confezionati una dozzina di abiti tipici della tradizione femminile arbëreshë. Sono modi di promuovere e tutelare la tradizione folcloristica e la lingua arbëreshë.

8. Osservazioni del Dirigente scolastico:

In questa scuola da anni la dirigenza è data in reggenza. La vicaria, con spirito di abnegazione personale ha coinvolto tutte le famiglie su alcuni elementi basilari della tradizione arbëreshë.

«Conosco poco questa scuola perché sono il reggente. È una scuola senza grossi problemi che unisce la didattica alla vita sociale, alla vita religiosa. Il paese ricostruito dopo il terremoto è piccolo e gli insegnanti vengono da paesi vicini. La scuola è una propaggine del paese. Questo, da una parte è indice di coesione, dall'altra rimanda all'assunzione personale di responsabilità precise.[...] In questo piccolo paese la vita si è come fermata. C'è la casa, la terra e la chiesa. I giovani sono a Palermo o sul continente a studiare».

I.C. Guardia Piemontese (CS). LINGUA OCCITANA

1. Informazioni sulle lingue utilizzate e sulle attività promosse in lingua di minoranza nell'istituto scolastico:

Il percorso in lingua di minoranza è inserito in orario curricolare sia nella scuola elementare sia nella scuola secondaria di primo grado. Al termine dei periodi prescritti, le competenze acquisite sono valutate nella scheda di valutazione ufficiale della scuola; sia per quanto riguarda la comprensione, sia per la lettura e la produzione scritta ed orale.

2. Caratteristiche delle attività musicali svolte in lingua minoritaria:

La musica è utilizzata come approccio alla lingua di minoranza nella scuola dell'infanzia e nei primi anni della primaria. Si passa dal canto alla memorizzazione dei lemmi, dalla comprensione alle regole grammaticali necessarie per la riproduzione scritta.

3. Competenze linguistiche e numero dei docenti:

Il numero dei docenti di lingua di minoranza è ridotto a 2. Le competenze sono buone e l'attività didattica viene programmata sia a livello didattico che a livello istituzionale.

4. Modalità della progettazione delle attività e del progetto musicale in lingua di minoranza:

Le modalità di progettazione sono individuali con sviluppi interdisciplinari. L'aspetto musicale fa riferimento al metodo Kodalj.

5. Rapporti con famiglie, enti locali e associazioni del territorio:

I genitori vivono i progetti sulla lingua di minoranza in prima persona, con una partecipazione effettiva e reale alla vita della scuola. Molti di essi fanno parte dell'associazione Arcobaleno, associazione che con il comune lavora in sinergia con i docenti per motivare gli alunni all'apprendimento della lingua di minoranza. L'ente locale e la Pro Loco sono molto vicini alla scuola che sostengono con pubblicazioni didattiche.

6. Il lavoro delle reti scolastiche:

Non essendoci altre scuole occitane in Calabria, l'isola occitana di Guardia Piemontese è in rete con scuole di lingua arbëreshë. Quindi è presente un inevitabile distacco tra gli insegnanti interni alla scuola occitana e gli esperti esterni di lingua albanese, mediato dal comune interesse per la salvaguardia delle lingue di minoranza.

7. Strategie di promozione della lingua minoritaria a scuola:

Il lavoro veicolare svolto a scuola in matematica, storia o geografia in lingua di minoranza è, comunque, un lavoro didattico che presupp-

pone applicazione durante le ore scolastiche e poi a casa. Così come il docente valuta l'apprendimento nelle altre discipline, allo stesso modo viene richiesta, dall'alunno, una valutazione per il lavoro svolto nella lingua di minoranza. L'uso di materiali didattici dedicati come vocabolari, grammatiche e libri ha contribuito notevolmente a dare alla lingua di minoranza un codice alto. La lingua di minoranza è insegnata dal docente utilizzando un libro di testo e un vocabolario; ha la stessa importanza delle altre discipline del curriculum: non ci sono più differenze.

8. *Osservazioni del Dirigente scolastico:*

«La scuola deve recuperare l'umanità nei rapporti con i genitori e con gli alunni. La presenza del Dirigente scolastico dà sicurezza, se il MIUR è presente, diminuiscono le distanze e aumenta la motivazione a fare bene le cose. [...] La vicinanza dà forza poiché crea una comunità coesa. [...] Nella trasmissione del sapere è impossibile annullare le emozioni. [...] La musica per gli occitani ha un valore ancestrale».

I.C. Baffi, Santa Sofia d'Epiro (CS). LINGUA ARBËRESHË

1. *Informazioni sulle lingue utilizzate e sulle attività promosse in lingua di minoranza nell'istituto scolastico:*

La lingua di minoranza, l'arbëreshë, viene veicolata attraverso l'insegnamento frontale e attraverso l'educazione musicale. Per l'insegnamento frontale sono stati elaborati materiali didattici (libri, abbecedario, schede da colorare...) di notevole valore.

2. *Caratteristiche delle attività musicali svolte in lingua minoritaria:*

L'attività musicale è strettamente legata a quella coreutica e folcloristica. Molto accurati i cori e l'esecuzione coreutiche e coreografiche; i costumi indossati dalle alunne fanno parte della tradizione folcloristica arbëreshë. In paese si è cercato di qualificare la tradizione sartoriale della confezione dei costumi.

3. *Competenze linguistiche e numero dei docenti:*

La tutela della lingua di minoranza è affidata a 2 docenti nella scuola primaria e a 7 docenti nella scuola dell'infanzia.

4. *Modalità della progettazione delle attività e del progetto musicale in lingua di minoranza:*

Tra i docenti dei vari ordini che conoscono la lingua di minoranza, non c'è condivisione nella programmazione.

5. *Rapporti con famiglie, enti locali e associazione del territorio:*

Molte scuole dei paesi interni della Calabria stanno vivendo il problema della razionalizzazione, in funzione del decremento degli alunni. In particolare, in questo paese, il ridimensionamento scolastico sta incidendo sulla vitalità del comune e dell'annessa Comunità Montana. La sinergia esistente tra Dirigente scolastico, Sindaco e Presidente della Comunità Montana ha permesso, negli anni, l'elaborazione di progetti europei significativi per l'organizzazione di strutture pubbliche come la biblioteca, la sala delle riunioni, la palestra e la sede della Comunità Montana. Il ridimensionamento dell'istituto scolastico si pone come un problema di ordine sociale più che di mantenimento dell'identità linguistica.

6. *Il lavoro delle reti scolastiche:*

Santa Sofia d'Epiro ha un'importanza fondamentale nella storia della tutela della lingua arbëreshë, nei paesi delle scuole legate dalla rete, si parla in lingua minoritaria. I paesi del contesto della rete sono di tradizione agricola ed hanno interiorizzato nel tempo il ritmo e le regole di vita arbëreshë. Scopo della rete è coinvolgere nella tutela della lingua le giovani generazioni con attività anche extradidattiche, come la frequenza alla biblioteca, la visione di spettacoli in lingua minoritaria, la partecipazione tradizionale a incontri annuali con scuole di lingua arbëreshë del territorio nazionale.

7. *Strategie di promozione della lingua minoritaria a scuola:*

Il Dirigente scolastico sembra orientato alla tutela della lingua di minoranza da un punto di vista didattico. Ma la scuola, nell'ambito delle strategie complessive di promozione della lingua di minoranza, sul territorio non sempre riesce ad imporre il suo punto di vista.

8. *Osservazioni del Dirigente scolastico:*

Il dirigente teme che l'incisività della politica di razionalizzazione nazionale incida sulla tutela e sulle politiche di promozione della lingua minoritaria.

«La scuola, in questo piccolo paese, ha un valore sociale di riferimento, non riconoscerlo dal punto di vista amministrativo può creare destabilizzazione in un paese che già vede l'esodo dei giovani verso zone più sviluppate».

I.C. Mandes, Casalvecchio Monterotaro (FG). LINGUA ARBËRESHË

1. Informazioni sulle lingue utilizzate e sulle attività promosse in lingua di minoranza nell'istituto scolastico:

La lingua minoritaria arbëreshë si fa per 2 ore a settimana, con orario misto, a livello curricolare ed extracurricolare, con punte di 3 ore a settimana in occasione della preparazione dei canti natalizi o degli eventi di fine anno.

2. Caratteristiche delle attività musicali svolte in lingua minoritaria:

L'attività musicale è svolta in orario extracurricolare e muove dalla gioiosa partecipazione degli alunni, con interventi a duetti canori, cori e recita di filastrocche ecc. Lo stesso dirigente presiede l'attività musicale.

3. Competenze linguistiche e numero dei docenti:

Molti docenti hanno solo una competenza passiva in lingua arbëreshë. Solo nella scuola dell'infanzia, ci sono alcuni docenti con competenze attive. Per questo, per l'insegnamento della lingua, si è fatto ricorso a un esperto esterno, riconosciuto come un'autorevole rappresentante del mondo culturale e linguistico.

4. Modalità della progettazione delle attività e del progetto musicale in lingua di minoranza:

La progettazione è esclusivamente affidata al singolo docente. L'esperto che opera in orario extracurricolare è molto qualificato (ha redatto anche un dizionario), ha un ascendente autorevole sugli alunni. L'esperto e il dirigente programmano la loro attività nell'ottica di un felice connubio motivante la partecipazione attiva della classe.

5. Rapporti con famiglie, enti locali e associazioni del territorio:

I rapporti con le famiglie sono buoni, tuttavia poche di esse parlano la lingua di minoranza. In parte perché, a causa dei matrimoni misti, si è persa la tradizione nativa, in parte perché ancora sussiste il pregiudizio che lega la lingua di minoranza a un cetto di bassa estrazione sociale.

6. Il lavoro delle reti scolastiche:

La scuola utilizza la rete per attività di coesione sociale sul territorio volte alla tutela della lingua di minoranza attraverso la raccolta di canti, musiche, favole, proverbi, poesie.

7. Strategie di promozione della lingua minoritaria a scuola:

I risultati delle attività didattiche vengono pubblicati sul sito internet della scuola. I genitori vengono convocati con regolarità per essere aggiornati sulle attività in lingua di minoranza. In occasione di feste co-

mandate, patronali e locali, la scuola si promuove producendo eventi aperti al territorio.

8. *Osservazioni del Dirigente scolastico:*

«Per facilitare la promozione della tutela della lingua di minoranza sarebbe opportuno facilitare la formazione di albi comunali o provinciali con docenti formati per l'insegnamento della lingua di minoranza, oppure prevedere un canale prioritario per l'assegnazione dei docenti locali all'istituto rispetto a chi viene da “fuori territorio”».

Risposte dei docenti¹³

di Rosalba Perini*

I.C. Porcu Satta, Quartu Sant'Elena (CA). LINGUA SARDA

1. *Il senso che viene attribuito alle attività in lingua minoritaria da parte dei docenti:*
«Questo è lo studio di una nuova lingua non della lingua di appartenenza».

«Posso dirlo? Noi la consideriamo la nostra lingua di appartenenza. Ma per molti nostri alunni, si tratta di una scoperta di una nuova lingua, non di una riscoperta».

2. *Le strategie didattiche utilizzate:*

«Noi cerchiamo di far capire ai ragazzi, che la lingua è lingua e deve esser usata come tale in qualsiasi argomento trattato. E infatti è molto importante che in questa scuola si parli della musica usando un testo dell'Ottocento, del Novecento, ma anche di energie alternative perché i ragazzi devono capire che la lingua è una lingua e si usa per trattare qualsiasi cosa. È questo che la scuola sta facendo, anche se per noi è più difficile che per loro».

«Io insegno lingua, nelle scuole primarie insegno anche altre materie, utilizzo il sardo come lingua veicolare».

«Noi facciamo da tanti anni un progetto sulla lingua sarda. Però, portiamo anche avanti un progetto su un autore sardo. Lo facciamo tutti gli anni. Quest'anno a Gramsci affiancheremo lo studio dell'*Inno della Sardegna*».

«Non parlo come un esperto di lingua sarda, ma come sarda. La mia educazione è stata quella di non parlare sardo perché siamo italiani, ma

* Esperta formazione lingue minoritarie, membro del Comitato Tecnico Scientifico dell'ARLeF.

¹³ Le risposte di seguito riportate sono state organizzate secondo indicatori simili, corrispondenti alla codifica delle domande – sociografiche, fattuali e motivazionali - inserite nella traccia dei focus group e nell'intervista semistrutturata. Il conduttore dei focus group ai docenti della rete che afferisce alla scuola capofila è stato Rosalba Perini, l'osservatore Tiziana Senesi.

alla fine ci siamo dimenticati il sardo. Quello che faccio nelle mie classi è avvicinare i ragazzi alla nostra cultura, facendo conoscere gli strumenti, perché si appropriino di conoscenze. E ogni tanto faccio imparare delle filastrocche e qualche canto popolare, tenendo in conto le mie 2 ore. I risultati ottenuti sono più che soddisfacenti».

«Io insegno lingua sarda. Ho cercato di parlare molto con i ragazzi, in lingua sarda per far capire loro che conoscono la lingua pur non essendo consapevoli di questo. Loro capiscono i miei discorsi in lingua, capiscono tutti i concetti. Quindi la conoscenza della lingua in modo passivo è presente e in maniera molto più elevata di quanto non pensiamo. Indubbiamente manca la pratica. I ragazzi, però, messi davanti a un argomento banalissimo (faccio un esempio: raccontami cosa hai fatto ieri sera), sono in grado di parlare il sardo. Da qui a una competenza avanzata, è solo questione di pratica».

3. *Il valore aggiunto attribuito all'uso della musica abbinato alla lingua minoritaria nell'attività scolastica:*

«La musica è molto importante perché tocca delle corde che il linguista non tocca: tocca i sentimenti. Io tocco il cervello. Io parlo al ragazzo che si deve formare, dal punto di vista linguistico, grammaticale, ortografico, sintattico e via dicendo. Attraverso la musica si toccano altre corde».

«Attraverso la musica è più facile, però i bambini non sono molto abituati».

«I miei colleghi di musica e strumento si sono fatti trascinare dal grande valore che comunque la musica aggiunge all'utilizzo della lingua sarda [...] veicolarlo con la canzone può servire a fare una lezione di due ore molto ricca, anche perché c'è un contrasto con la musica che conosciamo tutti che è molto allegra, con un testo che dà uno spaccato della Sardegna nella seconda metà dell'Ottocento».

«La musica abbinata al lavoro che facciamo sull'attualità, aiuta a catturare l'attenzione dei bambini, perché loro la vedono, la sentono, la ascoltano anche a casa, così aiutiamo anche la lingua stessa».

4. *La percezione nei docenti di come evolve il prestigio della lingua minoritaria, a scuola:*

«Si è sempre associato il sardo a un contesto familiare, che prevedeva l'utilizzo di un registro medio, basso. E non ci si è mai resi conto che si può affrontare qualsiasi argomento in lingua sarda, come le energie alternative, la storia, la politica, le tematiche ambientali».

5. Il livello di supporto interno ed esterno alla scuola:

«L'aspetto organizzativo, più che sugli esperti, è demandato alla scuola. [...] Ognuno di noi ha vari impegni scolastici. Ma [...]teniamo molto a un aspetto: tutto è fatto in comune».

«Tutto diventa importante se esiste quel collegamento con i colleghi, tutti i colleghi. L'unione, il concetto proprio di unità, fa in modo che qualcosa di difficile, qualcosa di irraggiungibile, qualcosa che stava morendo, come la nostra lingua, possa essere recuperato».

«La scuola ha un'importante collaborazione con il Comune. L'Assessore collaborava con noi [...] c'è stato uno scambio continuo. È stato molto importante, anche per i ragazzi, vedere delle figure che tu vedi lontane, che comunque rappresentano l'autorità».

«È fondamentale per i ragazzi vedere persone come Maria che è un'editrice di libri in lingua sarda che con noi lavora moltissimo, perché gli autori vengono in questa scuola a presentare i loro libri».

6. Il livello di partecipazione dei genitori:

«Il rapporto con i genitori potrebbe essere sviluppato verso una partecipazione più attiva e collaborativa. Non sono ancora chiari gli obiettivi e le forme di intervento concreto dei genitori».

«Quello che dico io è che loro danno gli ordini e noi ci adeguiamo».

«Noi abbiamo il coinvolgimento diretto non solo nelle riunioni dei genitori, infatti negli altri anni sono nati dei progetti [...] e quindi si faceva delle attività di danza con i genitori. E i genitori potrebbero portare le loro conoscenze. O il teatro. Ed era stata un'esperienza molto divertente, si creava una specie di conflitto tra ragazzi e genitori, perché i genitori venivano a scuola ma in quel momento erano alunni ed erano felicissimi di venire a scuola a imparare il sardo. Forse in questo progetto manca questo: un'attività svolta insieme alunni e genitori».

7. Aspettative, suggerimenti, considerazioni e proposte di miglioramento:

«Abbiamo messo in campo tante iniziative diverse e stiamo seminando. Questa semina, in ciascun campo che noi abbiamo toccato, inizia a dare i frutti. Io credo che si debba continuare. Noi abbiamo piantato tanti semini. Il progetto ha una sua tematica portante, poi vedremo».

D.D. I° circolo Carbonia-Iglesias (CI). LINGUA SARDA

1. Il senso che viene attribuito alle attività in lingua minoritaria da parte dei docenti:

«Io cerco di integrare quelli che sono i mondi della scuola, delle istituzioni, della politica, proprio perché penso che ogni essere umano debba innanzitutto difendere la propria identità, le proprie radici. A prescindere che questo sia un sardo, un friulano: non vedo perché noi ci dobbiamo vergognare di noi stessi. Anzi, dobbiamo essere orgogliosi della radice da cui provenivano».

«Parlo sardo anche con i colleghi. Credo moltissimo che sia un percorso formativo eccezionale, perché per molti bambini è una novità, anche se non è una novità immediata, ma un retroterra di racconti che si sono abbandonati, di cose, di oggetti, che non si vedono tutti i giorni».

2. Le strategie didattiche utilizzate:

«Noi siamo partiti dallo studio della storia, in particolare dallo studio della storia dei nonni. E partendo dallo studio della storia dei nomi, non si poteva prescindere dallo studio della lingua sarda. Quindi siamo partiti dalle interviste e sono venuti fuori tanti termini proprio di uso comune. Per Natale abbiamo preparato un canto in lingua sarda, accanto al canto in lingua inglese e italiana. Ma tutto è partito dallo studio delle nostre radici».

«Abbiamo iniziato dalla materna, abbiamo introdotto le materie di studio. Tutti noi in Sardegna ci siamo misurati con queste cose: i bambini facevano geografia in sardo, disegnano in sardo e traducendo in sardo».

«Io stavo dicendo che quando insegno, non faccio collegamenti solo con il sardo, faccio collegamenti anche con il latino, con il greco e i ragazzi si incuriosiscono. I ragazzi sono interessati all'etimologia delle parole».

3. Il valore aggiunto attribuito all'uso della musica abbinato alla lingua minoritaria nell'attività scolastica:

«La questione della musica è stata fondamentale. Noi abbiamo pensato di muoverci in due modi: da una parte la direzione storica. Infatti, il progetto ha due direttrici: uno pensare una disciplina veicolata in sardo e quale disciplina migliore della storia? E ovviamente storia locale. Il secondo la musica, la musica è fondamentale, è il canale privilegiato. Intanto nella tradizione la musica è presente continuamente. È tutto musicato, c'è la cantilena, c'è la filastrocca, è tutto cantato. Quindi quale canale migliore della musica da poter utilizzare?».

«Per quanto riguarda la musica abbiamo privilegiato i bambini più piccoli, perché abbiamo condiviso in collegio dei docenti che la scuola dell'infanzia faccia alcune di queste attività nel normale orario curricolare».

«Mentre per quanto riguarda il progetto, abbiamo destinato 2 ore la settimana in alcune classi, in modo specifico, per potere poi utilizzare l'esperto. Nel nostro caso, per la musica, avevamo un'esperta interna».

«Insegno da pochissimi anni, ma in tutte le scuole in cui ho insegnato ho insegnato puntualmente canto sardo. Al sardo mi ci sono avvicinata attraverso la musica, per cui adesso mi viene davvero molto spontaneo... fino addirittura a far arrivare concetti in sardo con esempi in sardo [...] ma in famiglia non si parlava sardo, si parlava solo italiano».

«Gli ho insegnato la respirazione facendo un semplice gioco, e poi gli ho detto: “Vi dico questa cosa dopo che ho cantato, vi dico questa cosa e vediamo se qualcuno di voi capisce il senso”. Erano molto incuriositi. Ho ripetuto il canto in sardo e poi ho tradotto il significato in italiano. Hanno anche fatto dei disegni, facendo proprie delle sequenze della filastrocca della coccinella, gli è piaciuta molto. Hanno imparato a tenere il tempo e anche la respirazione. Poi, subito dopo sono partita con i vocalizzi. E, una volta che ho capito che loro riuscivano a respirare e a prendere fiato a tempo, sono partita con un girotondo in campidanese».

«Siamo partiti con le filastrocche. Siccome ci sono molti detti, molte canzoncine. Abbiamo chiesto ai bambini di fare delle interviste ai genitori, ai nonni, chiedendo, per esempio, cosa gli cantava la mamma».

4. *La percezione nei docenti di come evolve il prestigio della lingua minoritaria, a scuola:*

«Io sono un'espressione di una cultura terribile della rimozione del sardo. Perché il sardo non consentiva di apprendere l'italiano. Quindi, assolutamente, a casa mia non si parlava, era bandito. Proprio per questo io ci credo molto, sono convinta che conoscere la nostra lingua – è quello che cerco di insegnare ai nostri alunni – la nostra cultura, è quello che ci consente di credere in quello siamo e quindi di comprendere le culture altre dalla nostra».

«C'è un bel solco tra i bambini di oggi e quelli di dieci anni fa: tutti i bambini di 10 anni fa comprendevano il contesto, tutti comprendevano il sardo come lingua di ambiente, o, per lo meno, arrivavano alla comprensione complessiva della lingua; al giorno d'oggi questa cosa non avviene: se tu vai nelle classi e fai le percentuali ti accorgi che su 25 bambini, 4 ne hanno sentito parlare e conoscono qualche termine; gli altri, no».

5. *Il livello di supporto interno e esterno alla scuola:*

«Una cosa importante, per noi, è la collaborazione con il liceo pedagogico. Siccome noi ospitiamo tutti gli anni i ragazzi per lo stage, que-

st'anno organizziamo dei progetti per cui il tirocinio lo faranno direttamente in questi percorsi».

«Mi sono lasciata travolgere dall'entusiasmo delle colleghe, sto imparando insieme ai bambini».

«Io, posso dire che le varie colleghe coinvolte nei tagli della rimodulazione delle ore, sono rimaste un po' male. Stiamo procedendo per altre vie, però da noi, per la scuola di Gonnese è sempre stato un aspetto importante».

6. Il livello di partecipazione dei genitori:

«I genitori sono stati entusiasti. Anzi, mi aspettavo più resistenza perché, avendo a che fare con molti genitori giovani, io pensavo che loro avessero la stessa resistenza dei miei. La verità è che, appartenendo alla generazione del rifiuto [...] invece, devo dire che ho visto un accoglimento positivo, anche nella collaborazione nella fase iniziale».

«Abbiamo fatto un incontro pubblico con i genitori, abbiamo mostrato il progetto dettagliatamente, abbiamo mostrato quali erano gli obiettivi, quali sarebbero stati i percorsi ecc.. si è poi provveduto, nelle singole classi, alla raccolta del materiale. La raccolta del materiale era il punto di partenza per conoscere quale fosse il bagaglio, quale fosse il tipo di rapporto con la lingua che esisteva in ogni famiglia. Però, sostanzialmente, abbiamo fatto un unico incontro pubblico che abbiamo voluto. Abbiamo anche creato uno spazio, un sito web, dove il progetto è pubblicato, quindi le famiglie hanno la possibilità di vedere, controllare l'avanzamento del progetto; perché volevamo che le famiglie potessero accedere anche al progetto integrale».

7. Aspettative, suggerimenti, considerazioni e proposte di miglioramento:

«Abbiamo la consapevolezza di essere soltanto all'inizio. Però, la scommessa è proprio quella: fare in modo che i bambini si riconoscano in qualcosa, perché questi bambini non si riconoscono».

«Ci siamo accorti che c'è ancora da fare molto, e che non abbiamo ancora fatto niente in questo senso. Ci crediamo tanto, abbiamo un gruppo che ci crede tanto, abbiamo pensato che fosse venuto il momento di lavorarci seriamente, dato che finalmente abbiamo un gruppo di lavoro stabile».

I.C. Cortina d'Ampezzo (BL). LINGUA LADINA

1. Il senso che viene attribuito alle attività in lingua minoritaria da parte dei docenti:

Il ladino nella scuola viene percepito come una strategia di facilitazione per l'apprendimento di altre lingue. Si sottolineano anche le diffi-

coltà derivanti da un contesto sociolinguistico molto differenziato, come conseguenza delle continue immigrazioni.

Si segnala che il Ladino viene parlato spontaneamente dagli alunni ed è vissuto come un forte legame all'interno della comunità locale.

2. *Le strategie didattiche utilizzate:*

«Con le classi abbiamo costruito dei testi partendo da poesie, analizzando poesie, scoprendo magari anche qualche figura retorica, per poi spostarle nei testi in ladino».

«Oltre alla conoscenza della lingua, approfondiamo la conoscenza dell'ambiente, la geografia e la storia del Cadore e tanti particolari, non so ad esempio l'orientamento; o in seconda le suddivisioni del tempo (le settimane, i mesi, i giorni)».

«Parte del programma di storia di una primaria l'ho curato in ladino»

3. *Il valore aggiunto attribuito all'uso della musica abbinata alla lingua minoritaria nell'attività scolastica:*

«Il ladino è stato recuperato anche con le canzoni, prima non esistevano canzoni in dialetto, adesso abbiamo scoperto che tutti le hanno prodotte ed è un arricchimento che non c'era prima. Non c'è mai stato».

«Il ladino si scrive e si parla, o almeno si prova a scrivere. Poi si legge e si traduce».

«Certo che il canto, il teatro, la poesia sono dei grandi veicoli, sono forse le strategie più efficaci».

«Dobbiamo fare dei progetti mirati per poter raggiungere tutti. E anche qui ci appoggiamo alla lingua del teatro e alla lingua del canto».

4. *La percezione nei docenti di come evolve il prestigio della lingua minoritaria, a scuola:*

A livello sociolinguistico: «il Ladino rinforza le radici identitarie, la forte coesione sul territorio, fra gli enti locali e le associazioni che sostengono in toto le attività scolastiche».

A livello cognitivo: «imparare la lingua ladina è una chiave per imparare anche altre lingue, perché il bambino si abitua ai fenomeni contrastivi tra italiano e ladino e può poi applicarli ad altre lingue. Anzi può praticare questi fenomeni anche nel vissuto quotidiano, cosa che con l'inglese non può avvenire, perché l'inglese, una volta finita la lezione, pochissimi hanno la possibilità di usarlo anche a casa».

«Io mi ricordo negli anni '60, quando andavo a scuola io, chi parla il ladino aveva anche una punizione. I maestri dicevano che chi parlava il dialetto non sapeva parlare bene l'italiano. Il dialetto è stato demonizzato».

5. *Il livello di supporto interno ed esterno alla scuola:*

«Le colleghe sono sempre molto disponibili a farmi entrare nelle loro classi e farmi insegnare ladino. Anche così, giocandoci, uno fa una cosa in una classe, una in un'altra. Sono molto collaborative».

«Il nostro Dirigente scolastico ci ha sempre sostenuto molto, anche a livello economico, per quello che la scuola si può consentire».

«Il Dirigente scolastico, pur non essendo un ladino, si è dimostrato molto sensibile, perché ha visto che la scuola è cresciuta negli anni».

«Non abbiamo supporto dalle università e ci manca moltissimo».

6. *Il livello di partecipazione dei genitori:*

«Ci sono genitori che ti appoggiano in pieno, altri genitori che appoggiano l'insegnante di inglese, di italiano, ma non quella di ampezzano: sono riuscita comunque a farcela. Però dobbiamo essere sempre molto attenti a non andare a toccare la sensibilità, la suscettibilità un po' di tutti, perché il bacino di utenza è tanto».

«Per quanto riguarda i genitori, abbiamo sempre fatto progetti in ladino e abbiamo sempre trovato molta disponibilità da parte loro. Anzi molto entusiasmo, prima ancora che dagli enti locali e questo ci ha molto aiutato ad andare avanti».

«Noi abbiamo fatto anche una riflessione sul modo in cui incontriamo i genitori. Quando incontriamo i genitori, parliamo il ladino, a meno che non siano di Auronzo e non lo capiscano. In realtà ci viene naturale. È stata una nostra riflessione. Nessuno ci ha mai detto niente».

«La sperimentazione sul ladino è partita da una richiesta dei genitori, negli anni '90, '92, prima ancora che venisse approvata la *Legge 482*».

7. *Aspettative, suggerimenti, considerazioni dei docenti e proposte di miglioramento:*

«La possibilità di fare musica è legata a un maggiore finanziamento, all'acquisizione di più risorse necessarie per pagare l'esperto esterno e all'individuazione di spazi idonei».

«La certificazione potrebbe essere uno strumento in più per dare valore a questa materia».

«Abbiamo pochi docenti formati, abbiamo bisogno di più formazione».

«Sicuramente l'introduzione della lingua minoritaria obbligatoria nelle scuole».

I.C. Cencenighe (BL). LINGUA LADINA

1. *Il senso che viene attribuito alle attività in lingua minoritaria da parte dei docenti:*

Con il ladino si colgono tutte le specificità della propria tradizione, poiché rappresenta la lingua del cuore, la propria lingua. In italiano, anche se la lingua è più ricca di termini, si formalizzano i rapporti. La musica è un approccio fondamentale per l'apprendimento della lingua di minoranza poiché la riporta nel suo contesto naturale e sociale, ne fa scoprire la sonorità.

2. *Le strategie didattiche utilizzate:*

Dichiarano di usare da anni il metodo Kodalj per favorire l'apprendimento della lingua di minoranza partendo dalla musica e quindi dal canto per poi arrivare alla memorizzazione dei lemmi al loro riconoscimento e quindi scrittura e lettura.

Nelle ore di ladino si fa esclusivamente ladino. Quindi i bambini sono esposti al 100%.

3. *Il valore aggiunto attribuito all'uso della musica abbinato alla lingua minoritaria nell'attività scolastica:*

I docenti credono nel valore cognitivo dell'approccio musicale, nel passaggio dal ritmo, dalla melodia alla parola. In modo concorde sostengono che il ritmo, l'assonanza e la melodia facilitano la memorizzazione delle parole. Attraverso le filastrocche, le canzoncine già nella scuola dell'infanzia i bambini apprendono e cominciano a parlare la lingua di minoranza.

«La musica si lega all'italiano, all'attività artistica».

«La musica aiuta la memorizzazione dei lemmi».

4. *La percezione nei docenti di come evolve il prestigio della lingua minoritaria, a scuola:*

«In realtà, a scuola avviene solo un riconoscimento delle conoscenze già acquisite dal bambino, nelle nostre valli si parla il ladino comune, in paese, dal fornaio si parla ladino».

«Per noi è più difficile parlare italiano».

«A volte i bambini hanno difficoltà a tradurre il ladino nell'italiano»

5. *Il livello di supporto interno e esterno alla scuola:*

Tutti i docenti collaborano. L'Istituto di Ladino dà sostegno didattico e organizzativo. L'ente locale è presente, dal punto di vista economico e strutturale. Dieci anni fa la legge impediva l'uso della lingua di mino-

ranza a scuola, adesso l'Unione Ladina collabora con la scuola per la preparazione degli spettacoli.

6. Il livello di partecipazione dei genitori:

«I genitori sono molto contenti dei progressi fatti dai loro figli nell'uso della lingua di minoranza».

«A casa con i genitori o con i nonni si parla ladino».

I genitori si fanno parte attiva delle esigenze connesse alla vita scolastica; saputo del progetto musicale, hanno scritto canzoni e le hanno mandate ai docenti che non le conoscevano. Altri sono andati direttamente a scuola per raccontare delle loro esperienze in lingua minoritaria.

7. Aspettative, suggerimenti, considerazioni e proposte di miglioramento:

Vorrebbero veder riconosciuta la formazione specifica per i docenti che insegnano ladino; nuove politiche a sostegno degli abitanti per evitare lo spopolamento della montagna e salvare così la lingua di minoranza.

I.C. Lestizza-Talmassons (UD). LINGUA FRIULANA

1. Il senso che viene attribuito alle attività in lingua minoritaria da parte dei docenti:

«L'uso della lingua di minoranza serve per arrivare a una maggiore conoscenza della storia locale».

«La lingua di minoranza, per sopravvivere, deve veicolare conoscenze, la storia deve dare dignità alla lingua di minoranza».

«La lingua di minoranza è veicolo di sentimenti, valori ed emozioni vere».

2 Le strategie didattiche utilizzate:

Nelle scuole della rete, il friulano è usato in modo trasversale. L'uso veicolare della lingua friulana è riferito soprattutto all'insegnamento della matematica o nelle materie scientifiche.

«In molte scuole questo non è possibile perché solo un piccolo gruppo di genitori, al momento dell'iscrizione, ha scelto questo percorso di lingua di minoranza. In questo caso, il Dirigente scolastico dovrebbe dividere la classe in gruppi e affidarne la gestione a docenti diversi. L'organico scolastico non prevede questa flessibilità quindi dovremmo ricorrere a percorsi da effettuare in orario non curricolare».

«Per coloro che hanno scelto, con ampliamento dell'offerta formativa, il percorso in lingua di minoranza, abbiamo una scheda di valuta-

zione che certifica il livello di comprensione orale, ma non abbiamo nessuna tipologia di scheda per la valutazione scritta. La scheda si basa su comprensione orale, partecipazione e interesse».

«La musica è utilizzata soltanto per l'approccio alla lingua di minoranza con gli alunni più piccoli, gli alunni della scuola dell'infanzia o per i bambini non friulani».

«La scrittura è un approccio che deve andare di pari passo all'attesa del bambino».

3. Il valore aggiunto attribuito all'uso della musica abbinato alla lingua minoritaria nell'attività scolastica:

A Lestizza c'è una vera e propria banda musicale con tanto di costumi tipici e di team, sia per la coreografia, sia per le riprese. Gli alunni di questa scuola sono richiesti in tutta la provincia per le loro riconosciute professionalità.

4. La percezione nei docenti di come evolve il prestigio della lingua minoritaria, a scuola:

L'introduzione della lingua di minoranza nei percorsi scolastici ha determinato il passaggio della stessa da un codice basso, in quanto espressione di gente poco istruita e povera, ad un codice alto. Oggi la lingua di minoranza è prevalentemente indice di aggregazione sociale, di appartenenza, di coesione.

5. Il livello di supporto interno e esterno alla scuola:

Alcuni docenti hanno ancora delle resistenze nell'uso del friulano per fini didattici. La sinergia dei vertici della politica locale (Sindaci, Assessori di Comuni e Regione) ha dato risultati insperati: dai finanziamenti aggiuntivi, alla cessione di libri e materiali didattici. La Regione finanzia e monitora, con costanza, i progressi raggiunti nella tutela della lingua di minoranza. Per molte Giunte Comunali, la promozione del friulano corrisponde alla promozione di valori e sentimenti di cittadinanza attiva fondati sulla coesione sociale.

«Non tutti i docenti si lasciano coinvolgere dalle attività in lingua di minoranza».

«La collaborazione tra i docenti a volte si esprime in modo positivo, altre si limita ad un tacito consenso-assenso, per non dire sopportazione».

6. Il livello di partecipazione dei genitori:

Molte famiglie scelgono all'atto dell'iscrizione, il percorso in lingua di minoranza per attività di/in friulano. Il sostegno della famiglia alla

scuola è diretto e la partecipazione è attiva negli spettacoli e in occasione delle riunioni con i docenti, altrimenti è passiva. I genitori non sono d'accordo nell'aggiunta di ore al curriculum scolastico così come non desiderano la sostituzione di discipline cognitive con insegnamenti di lingue di minoranza in orario curricolare.

«I genitori molto spesso non desiderano un'aggiunta di ore al curriculum scolastico».

7. Aspettative, suggerimenti, considerazioni e proposte di miglioramento:

Nonostante l'intenso sforzo economico e didattico messo in campo, la lingua di minoranza friulana si parla sempre meno sul territorio di Udine. Negli adolescenti il friulano assume il valore di lingua codice, quindi viene parlata all'interno del gruppo amicale.

«La tutela della lingua friulana è affidata ai 4 o 5 docenti che la parlano e che hanno accettato la grafia normalizzata proposta dalla Filologica».

«Imparare la lingua di minoranza non può essere un obbligo. Essa deve essere sostenuta da un popolo, ma se a casa non si parla il friulano, non ci sarà mai un popolo a sostenerlo».

I.C. Lucio, Muggia (TS). LINGUA SLOVENA

1. Il senso che viene attribuito alle attività in lingua minoritaria da parte dei docenti:

«Insegnare sloveno è una sfida».

«I nostri bambini bilingue sono privilegiati perché conoscono due lingue dalla nascita».

«L'apprendimento dello sloveno favorirà quello del russo e delle lingue croate, e sub-croate».

2. Le strategie didattiche utilizzate:

Il corso di sloveno prevede la certificazione finale delle competenze acquisite. Nella scuola secondaria di primo grado, gli alunni che fanno il tempo pieno dalle 16.45 alle 18.00 studiano sloveno 1 giorno a settimana.

«Attraverso la musica realizziamo un approccio immediato, fondamentale per lo studio dello sloveno. È un accesso privilegiato alla lingua che abbiamo arricchito durante le ricerche ambientali con uscite in Slovenia per conoscere la foresta, il paese, la gastronomia...».

«La musica è proposta come un gioco e dal ritmo e dal suono passiamo all'apprendimento della lingua, e dalla lingua si va alla storia, all'educazione scientifica, alla cultura, alla geografia, all'educazione musicale».

«L'approccio ludico non dà l'idea di aggiungere una nuova materia». Nella scuola media, lo Sloveno si fa solo nel tempo pieno.

Le competenze sono certificate a fine anno.

3. *Il valore aggiunto attribuito all'uso della musica abbinato alla lingua minoritaria nell'attività scolastica:*

I docenti, convocati per il focus-group, si sono pronunciati in modo concorde a favore dell'uso della musica per poi arrivare all'uso della lingua per la trattazione di materie come l'informatica, la storia, le scienze, la geografia, la musica e il disegno.

Il ritmo, l'armonia, la musicalità rendono più semplice la memorizzazione, il riconoscimento e la riproduzione dei lemmi sloveni. La musica è una ricchezza che rimanda a patrimoni non quantificabili di emozioni, conoscenze e valori.

«La musica è un insegnamento che rimanda al territorio in modo immediato, semplice e aperto».

«Lo sloveno ha molti canti, per cui la musica è un modo naturale per insegnarla».

4. *La percezione nei docenti di come evolve il prestigio della lingua minoritaria, a scuola:*

«Fare lingua di minoranza a scuola è aprire una porta sul futuro è facilitare la flessibilità cognitiva degli alunni. Negli ultimi 10 anni ci sono stati grandi cambiamenti in Italia che hanno motivato la scoperta del mondo sloveno che è contiguo a quello italiano».

5. *Il livello di supporto interno e esterno alla scuola:*

L'apertura di Muggia è in contrapposizione a quello che è avvenuto negli anni passati.

«Per Muggia, vedere che nella scuola si lavora insieme, italiani e sloveni, vuol dire dare un segnale importante nel superamento delle difficoltà tra le relazioni italo-slovene».

La comunità slovena ha partecipato all'organizzazione dei corsi di lingua.

6. *Il livello di partecipazione dei genitori:*

È stato richiesto dai genitori alla scuola un corso di sloveno per adulti. «La risposta dei genitori è confortevole, chiara».

7. *Aspettative, suggerimenti, considerazioni e proposte di miglioramento:*

«Parlare lo sloveno vuol dire avere una marcia in più».

«Il lavoro didattico è iniziato lentamente, ma ora sta crescendo a livello esponenziale. Speriamo che questa tendenza continui».

«Speriamo di superare la frammentazione dei progetti».

La scuola si basa anche sulla volontà di fare dei docenti e del personale ATA che pur non essendo obbligati rimangono fino a tardi, dando una mano al di là dell'orario di servizio.

I.C. Contessa Entellina (PA). LINGUA ARBËRESHË

1. *Il senso che viene attribuito alle attività in lingua minoritaria da parte dei docenti:*

«Nel momento in cui noi abbiamo sempre parlato albanese, il fatto di passare dall'albanese all'italiano, è stato molto semplice. E sostengo che a me è sempre stato molto semplice, insegnare l'italiano quando i bambini parlavano tutti l'albanese».

«A scuola, abbiamo condotto dei laboratori di inglese e albanese insieme. E ci siamo resi conto che questo passaggio inglese-albanese è molto gradito ai bambini».

2. *Le strategie didattiche utilizzate:*

«Ho insegnato la lingua albanese per un intero anno, 1 ora curricolare in tutte le classi. In quest'ora parlo esclusivamente arbëreshë, anche se loro non lo capiscono, perché magari a casa non lo parlano. Con il fatto che io parlo albanese, loro mi chiedono di andare in bagno, se si possono spostare [...] in quell'ora di classe lì, i bambini sono contenti, perché spesso arrivano e mi dicono: “maestra questa parola come si dice?” Allora prendiamo il vocabolario, la cerchiamo, ampliamo la discussione e così abbiamo fatto anche con la collega questi progetti inglese-albanese con i confronti».

«Tento di far recitare le preghiere, che sono proprie del nostro rito, in lingua arbëreshë».

3. *Il valore aggiunto attribuito all'uso della musica abbinato alla lingua minoritaria nell'attività scolastica:*

«Io insegno da tanti anni nella scuola dell'infanzia, anche con i bambini piccoli, attraverso canzoncine, filastrocche, cerchiamo di portare avanti la lingua arbëreshë; insieme al siciliano».

«Faccio cantare i ragazzi, in questo modo le tradizioni si mantengono. [...] Scriviamo, impariamo qualche poesia, qualche storia e le cose più elementari della lingua albanese».

4. *La percezione nei docenti di come evolve il prestigio della lingua minoritaria, a scuola:*

«Sono insegnante alla scuola primaria, sono adottata, quindi non parlo arbëreshë anche se lo capisco, perché mio marito lo sa».

«Anch'io sono adottata... sono disponibile a qualsiasi attività per salvare l'albanese, perché è importante»

5. *Il livello di supporto interno e esterno alla scuola:*

C'è una forte collaborazione tra la scuola (funzione educativa), ente locale (funzione sociale), la chiesa (funzione religiosa) e le famiglie (il privato). I 4 comuni siciliani di origine arbëreshë si sostengono l'un l'altro per l'attività a tutela della lingua e del rito religioso.

«Ai tempi per poter ottenere i primi corsi ci siamo rivolte addirittura al Ministero, allora c'era un signore chiamato Samo Pahor, che è sloveno, tramite lui, noi abbiamo avuto il primo corso di albanese. Ci eravamo imposte, in quanto il nostro provveditore di Palermo aveva detto no»

«Siamo tutti coinvolti nel mantenimento delle tradizioni e della lingua albanese. Da anni si insegna la cultura arbëreshë (storia, cultura, religione...) anche a livello curricolare. L'estraneo è chi porta una cultura altra. La presenza di molti estranei ha fatto perdere la coesione al paese».

6. *Il livello di partecipazione dei genitori:*

In modo contrario a quello che accade negli altri paesi, i genitori vedono nella lingua di minoranza un plusvalore in sé.

«La partecipazione dei genitori e il sostegno alle attività è molto alto. Cucinano, pregano, mangiano, partecipano alle feste della scuola».

7. *Aspettative, suggerimenti, considerazioni e proposte di miglioramento*

«Bellissimo proporre la musica, anche religiosa. Ma dobbiamo stare attenti a fare cultura e non folclore».

«La presenza di esperti ci potrebbe aiutare a introdurre nella scuola il canto arbëreshë come musica popolare, garantendo un paradigma scientifico-didattico».

«Vogliamo più finanziamenti per fare le attività musicali, magari coinvolgendo anche degli esperti esterni».

I.C. Guardia Piemontese (CS). LINGUA OCCITANA

1. *Il senso che viene attribuito alle attività in lingua minoritaria da parte dei docenti:*

«Lavorare sulle radici aumenta l'autostima, mantiene la realtà sociale e storica delle origini».

«La lingua di minoranza apre cognitivamente e socialmente verso l'altro».

«Aumenta la tolleranza».

«Ci sono dei modi di dire in lingua di minoranza che non possono essere tradotti poiché traducendoli perderebbero il loro significato».

2. *Le strategie didattiche utilizzate:*

La riflessione sulle conoscenze e competenze acquisite si attua nella scuola primaria dove si arriva a scrivere in lingua di minoranza.

«Le parole si rappresentano graficamente, prima con i disegni e poi con le lettere. Sino a qualche anno fa, la lingua di minoranza nella scuola secondaria di primo grado era inserita nel curriculum. Con la riforma ci troviamo tutti stretti anche con le discipline».

«La lingua di minoranza è inserita nel curriculum tra le ore opzionali per 1 ora a settimana e in quest'ora facciamo: lingua e cultura e traduzione occitana. E valutiamo le competenze a fine quadrimestre».

Il docente valuta l'apprendimento nelle altre discipline, allo stesso modo viene richiesta, dall'alunno, una valutazione per il lavoro svolto nella lingua di minoranza. La lingua di minoranza insegnata dal docente, con un libro di testo e con un vocabolario dove ricercare il significato dei termini più difficili o meno usati, ha la stessa importanza delle altre discipline del curriculum: non ci sono più differenze. Si usa una forma di apprendimento tra pari (peer tutoring) dove, sotto la supervisione del docente, vengono affidati al bambino con maggiore competenze, i bambini meno esperti.

3. *Il valore aggiunto attribuito all'uso della musica abbinato alla lingua minoritaria nell'attività scolastica:*

La musica fatta in questo contesto è attività ricreativa, non viene collegata ad uno studio produttivo di assimilazione e interiorizzazione di un nuovo percorso didattico linguistico. Nella scuola dell'infanzia serve a motivare i bambini all'uso della lingua di minoranza, proponendola come gioco.

4. *La percezione nei docenti di come evolve il prestigio della lingua minoritaria, a scuola:*

L'uso di materiali didattici dedicati come vocabolari, grammatiche e libri ha contribuito notevolmente a dare alla lingua di minoranza un codice alto.

«I bambini parlano occitano a scuola e sentono l'importanza di essere occitani».

A scuola c'è una grammatica e un vocabolario di occitano, il che contribuisce a elevare il prestigio della lingua di minoranza, i genitori sono consapevoli di questo processo e lo vivono come un fattore di dignità. Alcuni docenti fanno parte del gruppo dei discendenti e imparano la lingua di minoranza con i bambini. Il processo di ratifica della *Carta*

europaea delle Lingue Minoritarie ha aumentato la dignità di tutte le lingue di minoranza.

5. Il livello di supporto interno e esterno alla scuola:

In questo contesto, l'insegnante esterno (esperto di lingua albanese in una scuola occitana), viene vissuto con conflitto sia dal docente disciplinare, sia dal genitore.

«La gente del paese che vive in paese non ha molti interlocutori: c'è solo la scuola».

«La Pro Loco e il Museo sullo sterminio dei valdesi a Guardia Piemontese sostengono le attività della scuola».

Il dirigente sostiene a pieno le attività dei docenti in lingua minoritaria.

6. Il livello di partecipazione dei genitori:

I genitori sono consapevoli sia dei vantaggi cognitivi riferiti alla conoscenza di due lingue, sia dell'importanza di lavorare sull'accrescimento dell'autostima individuale in questo contesto globale, spersonalizzante, liquido. I genitori partecipano in modo molto attivo a tutti i livelli con i docenti. Tra i docenti non ci sono ostilità ma grande solidarietà.

7. Aspettative, suggerimenti, considerazioni e proposte di miglioramento:

«Vorremmo rendere obbligatorio l'insegnamento della lingua di minoranza a livello curricolare. Vorremmo un docente formato, solo per la lingua di minoranza. Un docente, una disciplina. Come il maestro di matematica fa matematica».

«È la scuola che deve dare valore alla lingua di minoranza».

«Vorremo più continuità nell'insegnamento curricolare e evitare la frammentazione dei progetti».

I.C. Baffi, Santa Sofia d'Epiro (CS). LINGUA ARBËRESHË

1. Il senso che viene attribuito alle attività in lingua minoritaria da parte dei docenti:

Nel paese si parla la lingua di minoranza solo fra gli anziani; i genitori non la parlano e i bambini la imparano a scuola.

«L'uso della lingua di minoranza favorisce la flessibilità cognitiva».

2. Le strategie didattiche utilizzate:

L'arbëreshë viene praticato 1 ora a settimana in orario curricolare, con i docenti interni. Si usa un metodo tradizionale per affrontare la storia locale, il rito religioso e la lingua. Il ragazzo si avvicina alla lingua di minoranza come fosse una lingua straniera.

3. *Il valore aggiunto attribuito all'uso della musica abbinato alla lingua minoritaria nell'attività scolastica:*

«La musica è importante perché i genitori di oggi non parlano l'arbëreschë, anche se lo comprendono.[...] Attraverso il canto si riporta la memoria alle conoscenze dei nonni».

Il docente, attraverso la musica, veicola meglio la lingua di minoranza: legge le parole, le fa memorizzare, le fa scrivere e poi tradurre.

4. *La percezione nei docenti di come evolve il prestigio della lingua minoritaria, a scuola:*

È una percezione legata all'identità: attraverso la lingua di minoranza si rafforzano le radici identitarie. Nei docenti c'è la consapevolezza dell'importanza di tutte le forme usate per la tutela della lingua di minoranza.

5. *Il livello di supporto interno e esterno alla scuola:*

Nei docenti che vengono da altri paesi c'è resistenza a sostenere le lezioni in lingua di minoranza. Sportello linguistico, gruppi folk, associazioni culturali del territorio sostengono l'organizzazione degli eventi in lingua minoritaria e sono di supporto all'attività della scuola.

6. *Il livello di partecipazione dei genitori:*

I genitori si autocoinvolgono perché i figli sono interessati. Partecipano da esterni alle manifestazioni finali ma non hanno la consapevolezza del valore della lingua di minoranza. Per loro ha solo un valore ludico-estetico.

7. *Aspettative, suggerimenti, considerazioni e proposte di miglioramento:*

La scuola è piccola e la prospettiva di perdere a breve, a causa della razionalizzazione, il dirigente che per anni ha guidato l'istituto influisce sulla mancanza di prospettive dei docenti.

«Spero che i colleghi usino le schede e i testi che ho preparato con tanto impegno, in tutte le loro classi. Nelle schede, spiego alcuni concetti base (attenti al fuoco, non si fuma, uscita d'emergenza ecc.) nella lingua arbëreshë attraverso i disegni».

I.C. Mandes, Casalvecchio Monterotaro (FG). LINGUA ARBËRESHË

1. *Il senso che viene attribuito alle attività in lingua minoritaria da parte dei docenti:*

«La grammatica di un'altra lingua aiuta a riflettere anche sulla propria di grammatica, i genitori sono contenti. Al di là dei canti».

«Anche se, generalmente, i corsi di albanese avvengono con i ragazzi più grandi, con le quinte, è stata un'esperienza positiva: ci sono dei genitori giovani, 4 o 5, che parlano con piacere l'albanese anche con i pro-

pri figli. Ci tengono, e adesso che stanno vedendo questo corso, né parlano, dialogano, ci tengono».

«Io insegno inglese, a volte faccio dei parallelismi tra le pronunce. Quando ho cominciato a lavorare qui, molti anni fa, i ragazzi imparavano la pronuncia inglese a partire da quella albanese. Adesso questo tipo di lavoro non lo posso più fare perché i ragazzi non sanno più l'albanese. I collegamenti però li faccio lo stesso».

2. *Le strategie didattiche utilizzate:*

«Gli alunni attraverso i canti hanno imparato nuove parole, che poi hanno riutilizzato nella formazione delle frasi, con il professore Massaro».

«Io credo che iniziare molto presto con i bambini piccolini sia molto positivo, perché da bambino apprendi con facilità, quindi man mano che vai avanti, è una lingua che conosci, e quindi poi diventa più facile nell'età della scuola primaria e nella scuola media».

«Per esempio il genitivo sassone io lo spiego dicendo che in albanese noi ce l'abbiamo».

3. *Il valore aggiunto attribuito all'uso della musica abbinato alla lingua minoritaria nell'attività scolastica:*

«Il canto fa piacere ai bambini che rispondono bene. E, magari, le parole usate con il canto, si possono usare anche per altre attività».

«È l'espressione che li avvicina, perché ai ragazzi piace esibirsi».

«I ragazzi vedono l'arbëreshë come una cosa antica, che non serve a niente, e si sentono messi all'indice quando qualcuno lo usa. [Il progetto di cui mi sono occupata] si chiamava *Come attualizzo il passato*, abbiamo usato canzoni di Dalla, Jovanotti... e l'abbiamo tradotte nel nostro dialetto, facendoci aiutare dagli anziani del paese perché molti termini non li sapevamo. Alla fine, loro sono stati gratificati non tanto dalla traduzione, ma dalla scoperta di vocaboli nuovi, coinvolgendo la famiglia».

«La musica li attira [i ragazzi]. È stata un'esperienza fruttuosa. I piccoli, si sa, sono carta assorbente e poi non si chiedono il significato delle cose che imparano, le imparano e basta. Siamo noi che, per migliorare l'acquisizione dei termini, diciamo la traduzione globale».

4. *La percezione nei docenti di come evolve il prestigio della lingua minoritaria, a scuola:*

«Per anni è stato sentito il conoscere l'albanese come un sentirsi diverso».

«Se capiscono l'albanese allora ci può essere un piccolo approccio. Ma per molti è proprio una lingua straniera. Se già noi che abbiamo sui

50-60 anni abbiamo difficoltà a comprendere si può immaginare che un ragazzo questa facoltà l'ha quasi totalmente persa».

«La nostra mancanza è stata quella di non sentirci come persone con qualcosa di più...».

«Forse è anche percepita come valore, ma la lingua si sta perdendo. I ragazzi grandi, man mano che crescono, sono più reticenti verso questa lingua. Mentre i piccoli stanno di più a sentire».

5. *Il livello di supporto interno e esterno alla scuola:*

Nelle manifestazioni di fine anno o in occasione del Natale, tutti i docenti partecipano all'organizzazione degli eventi. Il canto è ben accettato da tutte le famiglie e dai bambini. I docenti supportano con la loro competenza il lavoro proposto dal referente di lingua minoritaria, anche se non conoscono l'arbëreshë.

«È presente la Pro Loco, ma ancora non riusciamo a stabilire dei rapporti. Non abbiamo realtà teatrali, assolutamente».

6. *Il livello di partecipazione dei genitori:*

«A volte venivano gli stessi genitori ad assistere a qualche lezione di grammatica».

«Noi dobbiamo sempre partire da queste nuove coppie che hanno figli piccoli, che cominciano a parlare albanese, che iniziano a entrare nella riscoperta della nostra lingua. [...] Se noi riuscissimo a portare questo all'interno di tutte le famiglie allora la nostra lingua potrebbe decollare di nuovo».

«Ai corsi di albanese partecipano anche due alunni della scuola media e una ragazzina che viene da un paese vicino la cui mamma è albanese e ci ha tenuto a mandare sua figlia perché imparasse anche un po' di lingua scritta».

7. *Aspettative, suggerimenti, considerazioni e proposte di miglioramento:*

«Io posso parlare per me: io non ho coltivato l'amore per questa lingua, ma apprezzo tutte le iniziative che a livello scolastico si sono prese, per cui ben venga».

«I ragazzi hanno fatto diversi lavori anche su fonti scritte: i dolci che si facevano e che almeno ai miei tempi si facevano in tutte le case. Una delle nonne che ha ricordato come si impastavano i taralli, questi cestini. Incontrando le nonne, le mamme, abbiamo ripristinato questa tradizione nelle nostre case».

«È difficile recuperare l'albanese, quando a noi stesse, in prima persona, mancano alcune competenze linguistiche».

Risposte dei genitori¹⁴

di *Tiziana Senesi**

I.C. Porcu Satta, Quartu Sant'Elena (CA). LINGUA SARDA

1. *Rappresentazione che i genitori hanno della scuola, il pensato:*

«Questa scuola è dinamica, ma qui non si parla il sardo»

2. *Giudizi sulle attività musicali della scuola nell'ambito della lingua minoritaria:*

«Ci sono alcuni insegnanti che fanno molte cose, propongono sempre cose nuove, ma molti di questi insegnanti non conoscono il sardo, anche perché nel paese non si parla il sardo, quindi è molto difficile calare l'insegnamento della lingua minoritaria nella scuola».

«Io non so parlare il sardo, però sono affascinato dalla musicalità della lingua».

La musica, le attività in musica, la formazione di gruppi musicali per i genitori sono punti di forza per la tutela della lingua di minoranza. I genitori danno al sardo una duplice valenza: una identitaria e l'altra di facilitazione nell'apprendimento di una lingua straniera.

«I nostri ragazzi da una parte non capiscono il sardo, dall'altro ne sono affascinati».

2.1 *Compiti educativi che spettano alla scuola nell'ambito della lingua minoritaria:*

«Offrire una scelta più ampia nella didattica in sardo».

«L'insegnamento del sardo dovrebbe andare anche oltre la scuola, dovrebbe coinvolgere il tempo libero dei ragazzi».

«I docenti dovrebbero proporre lo studio non solo delle canzoni ma anche della letteratura sarda e della grammatica e dovrebbero valutarle come valutano le altre discipline».

* Referente nazionale lingue di minoranza. Uff. IX - D.G. Ordinamenti Scolastici.

¹⁴ Le risposte di seguito riportate sono state organizzate secondo indicatori simili, corrispondenti alla codifica delle domande – sociografiche, fattuali e motivazionali – inserite nella traccia dei focus group e nell'intervista semistrutturata. Il conduttore dei focus-group ai genitori è stato Tiziana Senesi (Rosalba Perini per la Sardegna), gli osservatori sono stati Rosalba Perini e Luigi Martano.

«Adesso sono i bisnonni a parlare sardo, non più i nonni. Sentire i nostri figli che parlano il sardo mi commuove perché è come se mio nonno fosse ancora qui».

3. *Coinvolgimento della famiglia:*

I genitori chiedono quali siano le possibilità che hanno per partecipare in modo attivo all'inserimento della lingua di minoranza nella scuola.

3.1 *Modalità di informazione e coinvolgimento delle famiglie:*

La modalità di coinvolgimento delle famiglie è riservata al momento dell'incontro con il docente. Le famiglie chiedono un maggiore coinvolgimento.

4. *Proposte:*

I genitori chiedono la possibilità di attuare a livello curricolare 1 ora a settimana dell'insegnamento del sardo anche a livello veicolare.

D.D. I° circolo Carbonia-Iglesias (CI). LINGUA SARDA

1. *Rappresentazione che i genitori hanno della scuola, il pensato:*

«Il fine del progetto quale sarebbe? È una cosa fine a se stessa, oppure andrà avanti nel tempo?».

«Nella scuola, con questo progetto, c'è qualcosa che funziona. Per me un problema potrebbe essere il fatto che alcuni progetti iniziano, ma non hanno continuità».

2. *Giudizi sulle attività musicali della scuola nell'ambito della lingua minoritaria:*

«I bambini non hanno ancora fatto niente di concreto, se non qualche cartellone».

«Da quanto visto, per quanto riguarda mia figlia e qualche amica, i bambini lo hanno accolto davvero molto bene. Soprattutto la parte musicale».

«Cultura e storia sono fondamentali, è importante anche la musica ma non solo musica. La musica è ben percepita dai bambini, quindi un buon mezzo per insegnare ai bambini il sardo in modo piacevole, però è importante integrare la musica con la storia, come infatti verrà fatto. E questo non potrà che arricchire il bagaglio culturale dei bambini e aiuterà un po' anche noi genitori perché si è perso il retaggio della lingua sarda dai nostri nonni ai nostri genitori a noi».

«Per noi non è importante che solo i nostri figli conoscano il sardo, ma che il sardo continui a vivere».

«Anche per noi è un riavvicinarsi a quelle che sono le nostre origini. È anche uno stimolo per riavvicinarsi proprio ai nonni».

«È molto importante anche questo monitoraggio. Voi incontrate i bambini, incontrate gli insegnanti, incontrate i genitori: date un senso di istituzionalità, mostrate concretamente che il sardo va oltre la Sardegna».

«I bambini poi sono predisposti verso tutte le lingue straniere, ancora di più verso il sardo che è la lingua d'ambiente».

«Io volevo dire che ho apprezzato due cose nel progetto: una che mia figlia, non essendo io sarda, era la prima volta che non posso insegnare qualcosa a mia figlia perché il sardo non lo conosco; quindi sarà lei a insegnarmi. È la prima volta che posso dire Giulia, puoi imparare da sola, poi mi spieghi, mi insegni. La seconda cosa è che sono state coinvolte delle persone che vanno al di là degli insegnanti. I bambini, quindi, oltre a imparare cose nuove, vedono degli approcci diversi, dei metodi diversi da quelli che vedono normalmente nelle ore di lezione in classe. Queste sono le cose che ho apprezzato di più».

«A me, poi, è piaciuta molto l'apertura, prevista dal progetto, verso l'altro ovvero il dover spiegare tutto questo lavoro alle altre classi, alle altre scuole».

2.1 Compiti educativi che spettano alla scuola nell'ambito della lingua minoritaria:

«Con un progetto del genere, affrontare un bambino diverso che non è sardo, ma è straniero, inglese o francese, sarà molto più semplice».

«Questo progetto ti aiuta a capire la diversità ed avvicinarti al diverso».

«Portare avanti questi progetti, per noi è anche un mezzo per conoscere i nostri figli e per i nostri figli è un modo per conoscere le proprie origini, perché in quasi tutte le famiglie non si parla correntemente il sardo».

3. Coinvolgimento della famiglia:

«La ricerca è andata oltre i genitori e i nonni perché abbiamo contattato mia zia che abita in un paesino vicino e lei ha contattato una vecchina e si è fatta raccontare tutto. È venuta con i fogli dove aveva appuntato tutto».

«Noi siamo già stati coinvolti, con la ricerca delle filastrocche, dei proverbi, traducendo insieme ai bambini, dando un senso a queste parole. Un conto è imparare asetticamente una filastrocca, un altro è spiegare cosa c'è dietro».

3.1 Modalità di informazione e coinvolgimento delle famiglie:

«C'è stata una presentazione on-line».

«Purtroppo c'è un disinteresse, un disinnamoramento. Anche se devo dire che, chi viene, sono le persone più impegnate. Alla riunione hanno spiegato il progetto a meraviglia, per filo e per segno, nonostante qualche genitore sia stato troppo occupato per venire. Chi non è potuto venire o chi non è voluto venire, potrebbe semplicemente chiedere al rappresentante di classe: mi date una copia di quello che è stato detto alla presentazione? Non sono stati in tanti a richiedere, quindi se c'è disinteresse...».

3.2 *Per informare le famiglie, un genitore propone:*

«Tutti hanno il cellulare, la scuola ci potrebbe avvertire per SMS».

«Bisognerebbe fare un corso per i genitori per insegnare loro come si partecipa alla vita scolastica dei propri figli, altrimenti poi si rischia di essere assenti sia per le cose positive che per le cose negative. E loro si lamentano, dicono, dicono, però poi sono assenti».

4. *Proposte:*

«Certo, il progetto sarebbe bello iniziarlo dalla prima elementare».

«Si potrebbe limare l'ora di catechismo: non serve, i bambini vanno già a catechismo. Il sardo è importante».

«Lo studio del sardo, secondo me, deve essere accompagnato dallo studio della Sardegna oltre che dallo studio della nostra storia personale. Le ore di religione, sono ore perse, considerando anche che adesso ci sono altre religioni. Questa la mia personale opinione, che ci sia possibilità di scelta... io vorrei dare l'opportunità a mia figlia di scegliere se fare lingua sarda o religione, e sceglierei il sardo».

«Sostanzialmente quello che è stato fatto in questo progetto, cioè si può partire da una base che è questo progetto, ed io credo che solamente con l'esperienza provandolo, testandolo, si può capire dove si può arrivare, dove togliere delle cose, dove aggiungere, se va bene arricchirlo musicalmente parlando, oppure, se si può integrare un confronto con un'altra lingua di minoranza. Sicuramente per me sarà importante che, dopo il lavoro fatto, si faccia un confronto in modo che i bambini si rendano conto dell'importanza del progetto e ne traggano anche una gratificazione».

I.C. Lestizza-Talmassons (UD). LINGUA FRIULANA

1. *Rappresentazione che i genitori hanno della scuola, il pensato:*

«La scuola è un ambiente di vita che abitua i nostri figli a interagire secondo regole anche diverse da quelle della famiglia».

2. Giudizi sulle attività musicali della scuola nell'ambito della lingua minoritaria:

I genitori insistono per una maggiore presenza dell'attività di/in lingua di minoranza. In particolare si chiede che le attività di storia locale siano estese a visite sul territorio e accompagnate da una valutazione delle competenze acquisite.

«La musica in friulano rende le persone più unite, inoltre fa gruppo perché i ragazzi usano il friulano quando non vogliono farsi capire dagli adulti».

2.1 Compiti educativi che spettano alla scuola nell'ambito della lingua minoritaria:

Diffusione e promozione dell'alfabetizzazione.

«Sul territorio si parla poco. In casa si parla poco. La scuola rimane la palestra ideale per apprendere il friulano».

3. Coinvolgimento della famiglia:

«Noi partecipiamo poco alle attività della scuola perché dobbiamo lavorare».

Gli incontri tra la famiglia e gli insegnanti sono indispensabili per mantenere i contatti con l'attività scolastica vissuta dal figlio.

3.1 Modalità di informazione e coinvolgimento delle famiglie:

È una modalità tradizionale che si rifà ai colloqui, agli avvisi e alle lettere a casa.

Il rapporto tra docente e genitore è amicale, date le ridotte dimensioni del paese.

4. Proposte:

«Aumentare, attraverso corsi di formazione o master, il numero di docenti in grado di insegnare il friulano perché si insegna soprattutto nelle scuole d'infanzia, in alcune scuole primarie e in poche scuole secondarie di primo grado».

I.C. Guardia Piemontese (CS). LINGUA OCCITANA

1. Rappresentazione che i genitori hanno della scuola, il pensato:

«Il paese non offre molte alternative. O c'è la casa, o il lavoro, o la scuola, o il bar».

«Noi nella scuola ci sentiamo a nostro agio. È come se fosse casa nostra».

«Molti di noi hanno avuto il preside come insegnante e conoscono la maggior parte degli insegnanti che lavora qui».

2. *Giudizi sulle attività musicali della scuola nell'ambito della lingua minoritaria:*

È un giudizio positivo e di condivisione, soprattutto per quanto riguarda le schede di valutazione infraquadrimestrali, relative alla storia locale, disciplina dove si valutano le competenze acquisite dall'alunno in lingua di minoranza.

2.1 *compiti educativi che spettano alla scuola nell'ambito della lingua minoritaria:*

Di alfabetizzazione nella lingua di minoranza, di salvaguardia delle tradizioni, di tutela del culto.

«La scuola non ci rende solo consapevoli che noi siamo occitani, ma ci offre anche lo spazio dove vivere la nostra occitanità. E questo è merito del preside».

3. *Coinvolgimento della famiglia:*

I genitori partecipano attivamente alla programmazione e alla realizzazione dell'attività didattica. Seguono i corsi extrascolastici (di cucito, ceramica, pittura, musica...) con interesse, con o senza i bambini. Molte delle famiglie hanno formato l'associazione Arcobaleno che sostiene la scuola nella tutela della lingua occitana.

3.1 *Modalità di informazione e coinvolgimento delle famiglie:*

«La scuola è il nostro luogo di ritrovo: ci sentiamo accolti, il coinvolgimento è spontaneo».

«Stiamo sempre qua».

«Con questi tagli, se ci mandano via il preside, dove andiamo?».

4 *Proposte:*

I genitori chiedono maggiori finanziamenti e che si tenga conto della specificità di questa scuola e della comunità linguistica al fine di mantenere la presidenza dell'istituzione scolastica.

Risposte degli alunni¹⁵

di *Claudio Marrucci**

Perché è importante insegnare e usare le lingue di minoranza a scuola? Il significato, la chiave di lettura sono racchiusi in questo scambio di battute tra il conduttore e il gruppo di bambini:

Conduttore: «Ma, secondo voi, è importante fare queste cose a scuola?».

Alunni: «Sì».

Alunno1: «Altrimenti l'albanese muore e se ti chiedono: “Qual è la tua lingua di origine?” Tu rispondi: “Non lo so, non me l'hanno insegnata”».

I.C. Porcu Satta, Quartu Sant'Elena (CA). LINGUA SARDA

Incontro con alunni appartenenti a varie classi della scuola secondaria di primo grado delle due istituzioni partecipanti al progetto musicale.

1. *Nella fase di riscaldamento viene chiesto agli alunni che colore associano alla lingua sarda e che cosa rappresenta quel colore. Si riportano di seguito alcune espressioni significative:*

«Se io penso alla mia scuola, penso al colore grigio. Perché la scuola è un pochino triste e con le giornate così piovose come oggi... mi rende malinconica».

«La assocerei sicuramente all'arancione perché è un colore che oltre a trasmettermi un senso di allegria mi fa anche pensare a un certo senso di solidità e sicurezza».

* Collaboratore, I. C. Corigliano d'Otranto.

¹⁵ Le risposte di seguito riportate sono state organizzate secondo indicatori simili, corrispondenti alla codifica delle domande – sociografiche, fattuali e motivazionali – inserite nella traccia dei focus group e nell'intervista semistrutturata. Il conduttore dei focus-group agli alunni è stato Tiziana Senesi, gli osservatori sono stati Rosalba Perini e, nel caso della scuola Porcu Satta, anche Luigi Martano.

«Il verde perché è la speranza di essere promosso».

1.1 *Una lezione di intercultura:*

«Se dovessi associare un colore alla mia scuola, sceglierei l'arcobaleno: mi dà segno che siamo tutti uniti anche se siamo di colori diversi, infatti abbiamo compagni che vengono da altri paesi. Mi piace il fatto che possiamo stare tutti insieme».

2. *Significatività dell'esperienza musicale in lingua minoritaria. Opinioni, percezioni, aspettative degli alunni. Il concetto di continuità per i bambini:*

Conduttore: «Tu hai detto che non parli il sardo».

Alunno: «Non proprio. qualcosa capisco però non mi esprimo proprio in sardo. Non lo uso quasi mai, neanche nella mia famiglia. Una volta mia madre dopo un colloquio, proprio a scuola, aveva pensato di esprimersi in sardo ma...».

Conduttore: «Ha mollato lì...».

Alunno: «Non è andato avanti il progetto».

3. *Modalità e strategie didattiche utilizzate nell'attività musicale in lingua minoritaria:*

Conduttore: «Qual è l'attività che fate in sardo?».

Alunni: «Storia, scienze, musica, sport».

«Io mi ricordo che mia mamma, quando ero piccolo, mi cantava la ninnananna in sardo».

«Io penso che il sardo sia importante studiarlo perché così si impara di più. È comunque una conoscenza in più. Sapere cosa facevano i nostri nonni, le loro usanze, anche i cibi, le cose che si mangiavano prima, secondo me è una cosa che arricchisce una persona».

4. *I suggerimenti e le proposte degli alunni:*

«Io diminuirei le ore di italiano ce l'abbiamo tutti giorni».

«Io toglierei storia».

«Io qualche ora di storia, qualche ora di italiano, qualche ora di scienze...tagliamo qualcosa a tutte le materie».

D.D. I° circolo Carbonia-Iglesias (CI). LINGUA SARDA

Incontro con 10 alunni della scuola primaria. I bambini sono motivati, partecipi, divertiti; si aprono con estrema facilità e raccontano le loro piccole storie personali, della loro famiglia, dei fratellini che hanno e che vorrebbero, dei loro piccoli dispiaceri.

1. *Nella fase di riscaldamento viene chiesto agli alunni di associare un animale alla lingua sarda e di scegliere un colore per rappresentare una parte del loro corpo corrispondente alle diverse lingue parlate e conosciute:*

Gli alunni associano la lingua sarda a un animale: cervo, leone, leopardo, uccello, gatto, coccinella, uccellino, corvo.

Nell'identificazione delle parti del loro corpo con il sardo: per alcuni è la bocca (si parla in sardo), altri il cuore (quando ci si arrabbia o si è affettuosi, si parla in sardo); per altri braccia e gambe rappresentano il sardo (quando si gioca a pallone o si corre, si parla sardo); la testa è sarda (prima di parlare in sardo si deve riflettere, pensare).

2. *Significatività dell'esperienza musicale in lingua minoritaria. Opinioni, percezioni, aspettative degli alunni:*

L'importanza della lingua è vissuta come un veicolo che crea amicizia, che lega al paese. La presenza di lingue altre non toglie valore alla lingua sarda, che è il collante del paese.

3. *Modalità e strategie didattiche utilizzate nell'attività musicale in lingua minoritaria:*

Gli alunni sono entusiasti dell'attività in musica, perché non è solo musica ma anche movimento, gioco, divertimento.

«Si dipinge, si raccontano storie e si trascrivono sul cartellone».

4. *I suggerimenti e le proposte degli alunni:*

È percepito l'entusiasmo degli alunni per le attività musicali in lingua sarda e le legittime attese della continuità per il progetto.

«Ma tu torni il prossimo anno? Continuiamo a cantare e parlare in sardo?».

I.C. Cortina d'Ampezzo (BL). LINGUA LADINA

Incontro con 12 alunni in rappresentanza di tutte le scuole della rete. Il clima è amichevole, i bambini sono partecipativi e motivati.

1. *L'associazione di un colore alla lingua ladina e spiegazione delle ragioni che sostengono l'uso del ladino. Si riportano di seguito alcune espressioni significative:*

La rappresentazione della lingua:

«È la lingua che parlano quelli del paese».

«È un modo di capire da dove si viene».

«È una tradizione del paese».

L'importanza della lingua:

«È importante mantenere la lingua di minoranza a scuola per non dimenticare».

«È un modo diverso per farsi capire».

I bambini associano un colore al ladino:

«Il rosso che è un colore caldo che mi fa pensare ai miei nonni, al cuore».

«Marrone perché ricorda i boschi e la terra».

Gli alunni spiegano attraverso l'identificazione con un colore le varianti linguistiche del territorio ladino.

«Celeste con tante sfumature, come le lingue nei diversi paesi».

«Bianco anche se è semplice, ma ricorda la neve».

Gli studenti associano una parte del corpo alla lingua minoritaria, di maggioranza e alla lingua comunitaria.

Il ladino è: cuore, polmoni e bocca.

L'italiano è: occhi, cervello e polmoni.

L'inglese è: naso, orecchio sporco, capelli.

I.C. Contessa Entellina (PA). LINGUA ARBËRESCHË

Incontro con 28 alunni di primaria e scuola secondaria di primo grado.

1. *Nella fase di riscaldamento viene chiesto agli alunni di associare un colore alla lingua di minoranza arbëreshë. Si riportano di seguito alcune espressioni significative:*

«Marrone perché indica una cosa trascurata».

«Nero perché è un colore vuoto».

L'uso della lingua in situazione ludica:

«Ogni tanto, quando giochiamo parliamo in arbëreshë. I genitori sono contenti di sentirci parlare in arbëreshë perché è la lingua del nostro paese».

«È la lingua che parla il nostro papas».

2. *Significatività dell'esperienza musicale in lingua minoritaria. Opinioni, percezioni, aspettative degli alunni:*

Sull'obbligatorietà della lingua minoritaria.

«È importante renderla obbligatoria a scuola tutte le settimane per 2 ore, con i compiti scritti, studiando la grammatica».

Un solo alunno è contrario all'obbligatorietà con questa motivazione:

«Chi non lo vuole fare ha diritto di non farlo».

Mentre un'altra propone:

«Allora, se devo studiare, voglio il voto».

3. *Modalità e strategie didattiche utilizzate nell'attività musicale in lingua minoritaria.*

«Nelle attività scolastiche impariamo: parole e verbi. E facciamo anche i compiti a casa».

«Siamo più contenti quando cantiamo».

Il canto è considerato dagli alunni una tecnica per facilitare la memorizzazione delle parole.

I.C. Mandes, Casalvecchio Monterotaro (FG). LINGUA ARBRËSCHË

Incontro con un gruppo di alunni di classe quinta.

1. *Nella fase di riscaldamento viene chiesto agli studenti che colore associano alla lingua albanese e che cosa rappresenta quel colore. Si riportano di seguito alcune espressioni significative:*

«Io ho detto l'azzurro, l'ho detto perché il mare è azzurro e separa noi dall'Albania».

«Io ho detto blu perché erano i colori del vestito tradizionale, insieme al rosso e al nero, che ci avevano fatto indossare».

«Io arancione, perché mia mamma mi parlava sempre delle case albanesi che erano particolari, io sono andata a vedere su internet, e sui libri... e la cosa che mi ha colpito è che erano tutte arancione, di colori sgargianti».

2. *Significatività dell'esperienza musicale in lingua minoritaria. Opinioni, percezioni, aspettative degli alunni:*

Conduttore: «Ma a te, piace più cantare in albanese o parlare in albanese?».

Alunno1: «Tutti e due, però cantare un po' di più».

Conduttore: «Cosa c'è di bello nel canto?».

Alunno2: «Di bello, c'è che canti in un'altra lingua, all'inizio sembra che dobbiamo parlare in arabo, senza la spiegazione, poi invece è facile e bello, perché canti e sai il significato».

Alunno3: «A me piace la lingua albanese, ma non piace studiarla. Mi piace cantarla».

Alunno4: «Secondo me tutti e due, perché quando il professore Masaro spiega è importante perché poi conosciamo la grammatica. Quando noi cantiamo, conosciamo le parole della canzone, però noi le altre non le conosciamo. Allora con la grammatica, sappiamo costruire le frasi e, cantando, noi ci divertiamo e conosciamo le parole».

3. Modalità e strategie didattiche utilizzate nell'attività musicale in lingua minoritaria:

«Per me è importante sia imparare a scrivere, sia cantare; perché attraverso i canti, impariamo anche a scrivere le parole e a pronunciare le frasi».

«Anche per me tutte e due, perché noi attraverso i canti e con la grammatica, se noi dobbiamo scrivere qualcosa, possiamo usare le parole che abbiamo imparato con i canti, utilizzando le regole della grammatica. Inoltre, grazie ai canti, comprendiamo la cultura albanese, i mestieri che facevano i nonni, le nostre tradizioni».

«Per me è più importante la grammatica, perché senza la grammatica non capiamo i canti, non sappiamo leggere».

«Secondo me tutti e due, perché quando il professore Massaro spiega è importante perché poi conosciamo la grammatica. Quando noi cantiamo, conosciamo le parole della canzone, però noi le altre non le conosciamo. Allora con la grammatica, sappiamo costruire le frasi e, cantando, noi ci divertiamo e conosciamo le parole».

«Io studio l'albanese perché quando ero piccola, chiedevo sempre a mia madre: "Mamma mi insegni l'albanese" e lei non lo sapeva insegnare, perché lei, da quando è nata, la prima lingua che ha saputo parlare era l'albanese, poi l'italiano. Quindi, è come se viene uno e dice: "Mi insegni l'italiano?" e non sappiamo da dove iniziare. L'albanese è proprio bello impararlo, perché anche a casa ti eserciti. Non è come l'inglese che lo parli solo a scuola. Anche a casa lo parlano».

La lezione di glottodidattica impartita dai bambini:

«Abbiamo un foglio dove c'è scritto come si legge e un foglio come si scrive e dietro la traduzione. Se uno non si trova a leggere, perché andiamo molto veloce, allora tiene il foglio della pronuncia. Se, invece, non ha difficoltà nello scritto normale prende quello e si trova bene lo stesso».

4. I suggerimenti e le proposte degli alunni:

«Fare delle gite dove c'erano i popoli di lingua albanese».

«Fare più gite e conoscere più tradizioni».

«Avere maggiori contatti con l'Albania».

«Io vorrei scrivere lettere in albanese, come fa mia sorella con l'inglese, così impariamo a scrivere».

Esiti del monitoraggio

di *Tiziana Senesi**

1. Insegnamento veicolare o tradizionale?

Il monitoraggio attuato ha sottolineato l'importanza per le scuole di gestire in modo autonomo la possibilità di scegliere se attuare corsi di lingua (insegnamento frontale) o in lingua (insegnamento veicolare) a tutela e promozione della lingua di minoranza. Le risposte hanno rilevato che l'insegnamento veicolare non appesantisce, in termini di monte orario annuale nessuna delle discipline coinvolte ma presuppone un docente formato nella didattica della lingua di minoranza nell'organico della scuola. Alcune volte la scuola che non ha nei suoi organici docenti con competenze in glottodidattica, per ottemperare alla richiesta dei genitori, affida l'insegnamento della lingua di minoranza a un esperto di lingua, esterno alla scuola, che necessariamente deve attenersi alla didattica frontale. In altri casi, invece, il ricorso all'insegnamento frontale è una scelta didattica della scuola. La controversia su quale sia la scelta ottimale è ancora aperta.

Ci sono esperienze CLIL *sui generis*, nel senso che alcuni di loro parlano sardo, pochissimi devo dire [Quartu Sant'Elena (DS)]; io insegno lingua, nelle scuole primarie insegno anche altre materie, utilizzo il sardo come lingua veicolare [Quartu Sant'Elena (Ins)]; abbiamo pochi docenti formati, abbiamo bisogno di più formazione. [Per noi è importante] l'insegnamento della lingua e in lingua veicolare [Cencenighe (Ins)]; oltre alla conoscenza della lingua, approfondiamo la conoscenza dell'ambiente, la geografia e la storia del Cadore e tanti particolari, non so ad esempio l'orientamento o in seconda le suddivisioni del tempo (le settimane, i mesi, i giorni), parte del programma di storia di una primaria l'ho curato in ladino [Cortina d'Ampezzo (Ins)]; le attività di storia locale

* Referente nazionale lingue di minoranza. Uff. IX - D.G. Ordinamenti Scolastici.

devono essere estese a visite sul territorio e accompagnate da una valutazione delle competenze acquisite [Lestizza-Talmassons (Gen)]; i docenti dovrebbero proporre lo studio non solo delle canzoni ma anche della letteratura sarda e della grammatica e dovrebbero valutarle come valutano le altre discipline [Quartu Sant'Elena (Gen)]; io diminuirei le ore di italiano ce l'abbiamo tutti giorni | io toglierei storia | io qualche ora di storia, qualche ora di italiano, qualche ora di scienze...tagliamo qualcosa a tutte le materie e facciamo il sardo [Quartu Sant'Elena (Al)];

La possibilità di attuare un insegnamento veicolare generalizzato in lingua di minoranza rimanda al problema dell'assenza di personale adeguatamente formato sia nelle competenze linguistiche (cosa insegnare) sia nell'adeguata metodologia didattica (come insegnare) nell'ottica dell'integrazione tra lingua, esperienza e conoscenza. Questo obiettivo di integrazione tra le diverse componenti in cui si articolano l'esperienza e la conoscenza deve guidare verso la costruzione di apprendimenti che, nel porre su un piano di pari dignità i diversi saperi, in quanto tutti prodotti dalla mente umana, superi le tradizionali partizioni culturali, in modo che la lingua di minoranza a livello scolastico assurga alla stessa dignità disciplinare delle altre materie.

2. Didattica progettuale e percezione del prestigio della lingua di minoranza nella scuola

Rimane forte l'aspettativa dei genitori e dei docenti nel riuscire a superare l'estemporanea precarietà insita nella didattica progettuale della promozione della lingua minoritaria.

Sicuramente [sarebbe stata] l'introduzione della lingua minoritaria obbligatoria nelle scuole [Cencenighe (Ins)]; il fine del progetto quale sarebbe? È una cosa fine a se stessa, oppure andrà avanti nel tempo? | Nella scuola, con questo progetto, c'è qualcosa che funziona. Per me un problema potrebbe essere il fatto che alcuni progetti iniziano, ma non hanno continuità. [Carbonia-Iglesias (Gen)]; certo, il progetto sarebbe bello iniziarlo dalla prima elementare [Quartu Sant'Elena (Gen)]; una volta mia madre dopo un colloquio, proprio a scuola, aveva pensato di esprimersi in sardo ma [...] non è andato avanti il progetto [Quartu Sant'Elena (Al)]; [la lingua albanese] è importante renderla obbligatoria a scuola tutte le settimane per 2 ore, con i compiti scritti, studiando la

grammatica | chi non lo vuole fare ha diritto di non farlo | allora, se devo studiare, voglio il voto [Contessa Entellina (Al)];

La lingua di minoranza viene percepita come un forte valore identitario. Gli alunni hanno risposto ai focus-group mettendo in evidenza l'importanza della tradizione, dell'identità come un principio di distinzione elitaria, da difendere e da proteggere. Anche nei genitori, negli insegnanti e nei dirigenti scolastici, personalmente coinvolti, è forte la consapevolezza del prestigio sociale che oggi la lingua di minoranza ha acquisito nei confronti del passato.

Nelle scuole, insieme alla registrazione di un'evoluzione della lingua di minoranza, si percepisce il valore legato alla tutela dei codici minoritari, si assiste alla costituzione di “buone pratiche” per la salvaguardia della cultura e della lingua, come le ricerche negli archivi su documenti in lingua minoritaria per la riscoperta dei mestieri tradizionali (Cortina d'Ampezzo), sulla storia locale (Quartu Sant'Elena; Carbonia-Iglesias), sul rito religioso (Contessa Entellina), sulle energie alternative (Quartu Sant'Elena), sulla gastronomia e sulla flora e la fauna (Muggia), sull'attualizzazione del canto popolare su ritmi moderni (Casalvecchio Montetaro).

Imparare la lingua ladina è una chiave per imparare anche altre lingue, perché il bambino si abitua ai fenomeni contrastivi tra italiano e ladino e può poi applicarli ad altre lingue. Anzi può praticare questi fenomeni anche nel vissuto quotidiano, cosa che con l'inglese non può avvenire [Cortina d'Ampezzo (Ins)]; per anni è stato sentito il conoscere l'albanese come un sentirsi diverso [Contessa Entellina (Ins)]; io sono un'espressione di una cultura terribile della rimozione del sardo [...] quindi assolutamente a casa mia non si parlava, era bandito. Proprio per questo io ci credo molto, sono convinta che conoscere la nostra lingua – è quello che cerco di insegnare ai nostri alunni – la nostra cultura, è quello che ci consente di credere in quello siamo e quindi di comprendere le culture altre dalla nostra [Carbonia-Iglesias (Ins)]; con il ladino si colgono tutte le specificità della propria tradizione, poiché rappresenta la lingua del cuore, la propria lingua [Cencenighe (Ins)]; il sardo ha una duplice valenza: una identitaria e l'altra di facilitazione nell'apprendimento di una lingua straniera [Quartu Sant'Elena (Gen)]; la scuola non ci rende solo consapevoli che noi siamo occitani, ma ci offre anche lo spazio dove vivere la nostra occitanità [Guardia Piemontese (Gen)]; altrimenti l'albanese muore e se ti chiedono: “Qual è la tua lingua di ori-

gine?”. Tu rispondi: “Non lo so, non me l’hanno insegnata” [Casalvecchio Monterotaro (Al)]; grazie ai canti, comprendiamo la cultura albanese, i mestieri che facevano i nonni, le nostre tradizioni [Casalvecchio Monterotaro (Al)];

3. Partecipazione dei genitori

La scuola nella sua autonomia non può presentarsi come una monade autoreferenziale ma deve aprirsi al territorio e offrire risposte alle esigenze delle famiglie, informare e diffondere il proprio piano dell’offerta formativa, far conoscere le potenzialità ed i problemi legati all’insegnamento della lingua di minoranza (anche utilizzando come veicolo di conoscenza l’approccio musicale), coinvolgere a diverso livello di supporto interno ed esterno alla scuola gli stakeholder e incentivare la partecipazione dei genitori alla vita scolastica.

Quello che dico io è che loro danno gli ordini e noi ci adeguiamo [Quartu Sant’Elena (Ins)]; il ladino rinforza le radici identitarie, la forte coesione sul territorio, fra gli enti locali, le associazioni e le famiglie che sostengono in toto le attività scolastiche [Cencenighe (Ins)]; ci sono genitori che ti appoggiano in pieno, altri genitori che appoggiano l’insegnante di inglese, di italiano, ma non quella di ampezzano [Cortina d’Ampezzo (Ins)]; tutti hanno il cellulare, la scuola ci potrebbe avvertire per SMS | bisognerebbe fare un corso per i genitori per insegnare loro come si partecipa alla vita scolastica dei propri figli, altrimenti poi si rischia di essere assenti sia per le cose positive che per le cose negative. E loro si lamentano, dicono, dicono, però poi sono assenti | purtroppo c’è un disinteresse, un disinnamoramento. Anche se devo dire che, chi viene, sono le persone più impegnate. Alla riunione hanno spiegato il progetto a meraviglia, per filo e per segno, nonostante qualche genitore sia stato troppo occupato per venire [Carbonia-Iglesias (Gen)]; Noi nella scuola ci sentiamo a nostro agio. È come se fosse casa nostra [Guardia Piemontese (Gen)]; quali sono le possibilità che abbiamo per partecipare in modo attivo all’inserimento della lingua di minoranza nella scuola? [Quartu Sant’Elena (Gen)]; noi partecipiamo poco alle attività della scuola perché dobbiamo lavorare. In ogni caso gli incontri tra la famiglia e gli insegnanti, servono per mantenere i contatti con l’attività scolastica vissuta dal figlio [Lestizza-Talmassons (Gen)];

4. Valore aggiunto della musica alla promozione della lingua minoritaria nell'attività scolastica

Intervistando gli alunni, i genitori e gli insegnanti, abbiamo appurato che la musica supera i filtri logici e analitici della mente, entra in contatto con i sentimenti più profondi, offre uno spazio simbolico e relazionale propizio all'attivazione di processi di cooperazione e socializzazione, all'acquisizione di strumenti di conoscenza e autodeterminazione, alla valorizzazione della creatività e della partecipazione, allo sviluppo del senso di appartenenza a una comunità e all'interazione fra culture diverse. Il potere aggregante della musica si manifesta nel miglioramento delle relazioni interpersonali e della socializzazione. Il valore aggiunto della musica, in quanto approccio ludico alla pre-conoscenza, è quello di dare impulso allo sviluppo cognitivo attraverso l'ascolto dei suoni, la ripetizione e la capacità di memorizzarli, di fornire un sostegno motivazionale all'apprendimento linguistico. In alcuni Istituti si è scelto di affidare al docente di lingua con competenze musicali la realizzazione del progetto per la promozione della lingua minoritaria con approccio ludico in musica.

Le insegnanti locali hanno buone competenze nella lingua di minoranza. Quest'anno, inoltre, abbiamo selezionato dei docenti che avessero competenze musicali, oltre quelle linguistiche [Cortina d'Ampezzo (DS)]; insegno da pochissimi anni, ma in tutte le scuole in cui ho insegnato ho insegnato puntualmente canto sardo. Al sardo mi ci sono avvicinata attraverso la musica, per cui adesso mi viene davvero molto spontaneo... fino addirittura a far arrivare concetti in sardo con esempi in sardo [...] ma in famiglia non si parlava sardo, si parlava solo italiano [Carbonia-Iglesias (Ins)];

In altri casi si è preferito differenziare tra docente di lingua/esperto di lingua e docente di musica/esperto di musica:

La lingua di minoranza è affidata all'esperto esterno perché non c'è ancora una vera e propria presa di coscienza nel corpo docente. Alcune insegnanti di musica, una in particolare, utilizzano il sardo anche all'interno dei brani musicali [Quartu Sant'Elena (DS)]; l'esperto di musica affianca il docente ed insieme propongono alla classe attività di psicomotricità, recitazione, canto e musica [Carbonia-Iglesias (DS)]; in alcuni casi le attività musicali sono preliminari alla comprensione della lingua di minoranza e all'accompagnamento ai riti religiosi di origine

greco-bizantina [Contessa Entellina (DS)]; il ladino è stato recuperato anche con le canzoni, prima non esistevano canzoni in dialetto, adesso abbiamo scoperto che tutti le hanno prodotte ed è un arricchimento che non c'era prima. Non c'è mai stato. Il ladino si scrive e si parla, o almeno si prova a scrivere. Poi si legge e si traduce. Certo che il canto, il teatro, la poesia sono dei grandi veicoli, sono forse le strategie più efficaci [Cortina d'Ampezzo (Ins)]; i bambini, quindi, oltre che imparare cose nuove, vedono degli approcci diversi, dei metodi diversi da quelli che vedono normalmente nelle ore di lezione in classe. Queste sono le cose che ho apprezzato di più [Carbonia-Iglesias (Gen)];

La collaborazione alla pari tra docente di lingua/esperto di lingua e docente di musica/esperto di musica è una scelta epistemologicamente corretta: nella pratica c'è bisogno di entrambi per la specificità delle competenze disciplinari di ognuno.

La musica è molto importante perché tocca delle corde che il linguista non tocca: tocca sentimenti. Io tocco il cervello [Quartu Sant'Elena (Ins)]; la musica è un approccio fondamentale per l'apprendimento della lingua di minoranza poiché la riporta nel suo contesto naturale e sociale, ne fa scoprire la sonorità [Cencenighe (Ins)]; la musica, le attività in musica, la formazione di gruppi musicali per i genitori sono punti di forza per la tutela della lingua di minoranza [Quartu Sant'Elena (Gen)];

Il repertorio utilizzato dal docente di musica, che ha come focus contenuti concettualmente accessibili alle competenze pregresse degli alunni viene ripreso e trattato dal docente di lingua con lessico specifico, riportato alle strutture grammaticali e sintattiche tipiche della lingua oggetto di studio.

Secondo me tutti e due, perché quando il professore Massaro spiega è importante perché poi conosciamo la grammatica. Quando noi cantiamo, conosciamo le parole della canzone, però noi le altre non le conosciamo. Allora con la grammatica, sappiamo costruire le frasi e, cantando, noi ci divertiamo e conosciamo le parole [Casalvecchio Monterotaro (Al)];

A volte sono entrambi esterni alla classe, come a Casalvecchio Monterotaro. In ogni caso, entrambi lavorano per comprendere la naturale sensibilità fisica dei bambini verso il mondo dei suoni e delle voci; abi-

tuano ad ascoltare, sentire il ritmo, cantare, esplorare “il musicale” dell’universo; favoriscono la scoperta di un “multiverso” che contiene la vita e la gioia, i suoni e i colori, i pensieri e le parole, il ritmo e il silenzio per tradurlo in abilità, conoscenze e competenze.

La musica li attira [gli alunni]. I piccoli, si sa, sono carta assorbente e poi non si chiedono il significato delle cose che imparano, le imparano e basta. Siamo noi che, per migliorare l’acquisizione dei termini, diciamo la traduzione globale [Casalvecchio Monterotaro (Ins)]; di bello, c’è che canti in un’altra lingua, all’inizio sembra che dobbiamo parlare in arabo, senza la spiegazione, poi invece è facile e bello, perché canti e sai il significato. | A me piace la lingua albanese, ma non piace studiarla. Mi piace cantarla [Casalvecchio Monterotaro (Al)];

Il rispetto per il diverso ruolo e la collaborazione tra i docenti e/o esperti di lingua e di musica rende ottimale il raggiungimento degli obiettivi didattici sia linguistici sia formativi sia trasversali. La distinzione dei ruoli professionali nel momento della programmazione è sostanziale affinché possa essere evitato il rischio che una disciplina soverchi l’altra, gli esempi di questa buona sinergia sono percepiti anche dagli alunni:

La musica abbinata al lavoro che facciamo sull’attualità, aiuta a catturare l’attenzione dei bambini, perché, loro la vedono, la sentono, la ascoltano anche a casa, così aiutiamo anche la lingua stessa [Quartu Sant’Elena (Ins)]; nelle attività scolastiche impariamo: parole e verbi. E facciamo anche i compiti a casa. | Siamo più contenti quando cantiamo. [Contessa Entellina (Al)];

Il docente di musica per quanto preparato e disponibile verso la comprensione della lingua di minoranza generalmente non possiede sufficienti competenze per poterla insegnare agli alunni.

Partire con un approccio ludico attraverso la musica agevola il feedback interpretativo della classe e facilita l’insegnamento della lingua di minoranza.

La musica è utilizzata soltanto per l’approccio alla lingua di minoranza con gli alunni più piccoli, gli alunni della scuola dell’infanzia o per i bambini non friulani [Lestizza-Talmassons (Ins)]; attraverso la musica realizziamo un approccio immediato, fondamentale per lo studio dello sloveno [Muggia (Ins)]; io insegno da tanti anni nella scuola dell’infanzia,

anche con i bambini piccoli, attraverso canzoncine, filastrocche, cerchiamo di portare avanti la lingua [Contessa Entellina (Ins)]; la musica è un approccio fondamentale per l'apprendimento della lingua di minoranza poiché la riporta nel suo contesto naturale e sociale, ne fa scoprire la sonorità [Cencenighe (Ins)];

Il monitoraggio effettuato nelle scuole delle diverse lingue di minoranza ha rilevato come l'approccio musicale nella promozione della lingua di minoranza, per quanto generativo di buone prassi didattiche deve, necessariamente, essere seguito da un momento di studio sulla lingua e nella lingua. Con la musica si suscita curiosità per la lingua minoritaria, motivazione allo studio; quindi si gettano le basi propedeutiche per uno studio più sistematico, quale momento di meta riflessione che, accompagnato da un'accurata programmazione glottodidattica, si soffermi sull'apprendimento della lingua dal punto di vista semiotico, semantico e sintattico.

5. Modalità di progettazione delle attività scolastiche

Lavorare in gruppo avvantaggia gli alunni nell'acquisizione delle capacità linguistiche e cognitive. La responsabilità individuale rispetto al compito da svolgere, strutturata attraverso specifiche procedure, comporta per il docente una migliore comprensione dell'insorgenza di eventuali problemi. Tuttavia, un ruolo considerevole è svolto anche dall'osservazione in classe, essa permette di cogliere molti elementi utili per l'analisi della situazione di apprendimento e trovare soluzioni condivise da applicare al percorso o correttivi flessibili da usare nel caso di dover dare risposte differenziate ai bisogni di gruppi di alunni. Nella scuola dell'infanzia grande importanza va attribuita all'*interazione tra i linguaggi* della mente e i linguaggi del corpo, che abbate la tradizionale barriera tra processi cognitivi ed emozionali, facendo emergere un'idea di persona come sistema integrato, alla cui formazione e al cui equilibrio dinamico concorrono la componente percettivo-motoria, quella logico-razionale e quella affettivo-sociale.

Ne consegue un'impostazione della didattica volta a favorire l'integrazione tra le diverse matrici di cui si compone l'esperienza quotidiana, riconoscendo pari dignità all'immagine, al suono, al colore, al silenzio. Alcune scuole hanno sperimentato come un esperto in lingua minori-

taria o esperto in musica esterno alla classe o un insegnante che lavora con più gruppi classe, non essendo impegnato nella gestione della classe, possa più facilmente cogliere le dinamiche che si instaurano nel gruppo.

Abbiamo rilevato anche come la contemporanea presenza di competenze sia musicali sia di lingua di minoranza nel docente agevoli l'acquisizione della lingua ma rimandi, comunque, ad un momento sistematico di lettura e scrittura, di approfondimento grammaticale, di riflessione sulle regole sintattiche da imparare.

La musica è fondamentale, è il canale privilegiato [Carbonia-Iglesias (Ins)]; attraverso i canti [gli alunni] hanno imparato nuove parole, che poi hanno riutilizzato nella formazione delle frasi [Casalvecchio Monterotaro (Ins)]; la musica è proposta come un gioco e dal ritmo e dal suono passiamo all'apprendimento della lingua, e dalla lingua si va alla storia, all'educazione scientifica, alla cultura, alla geografia, all'educazione musicale [Muggia (Ins)];

Momento definito anche di meta-cognizione in cui un gruppo eterogeneo di alunni, sotto la guida diretta del docente prende consapevolezza del consolidamento degli apprendimenti. In altre scuole gli studenti sono affidati ad uno studente più competente, sotto la supervisione del docente (Guardia Piemontese, Lestizza-Talmassons). Diventano così più consapevoli dei comportamenti efficaci ai fini dell'apprendimento, delle strategie messe in atto per apprendere o degli aspetti che possono ritardare il lavoro. Con entrambi i metodi, il docente potrà raccogliere gli elementi conoscitivi importanti per effettuare, in tempo reale, gli opportuni aggiustamenti nella gestione o nella scelta dei materiali didattici e nella strutturazione dei compiti per l'apprendimento.

La promozione della lingua di minoranza effettuata sulla trasmissione frontale dei saperi da parte del docente rende la partecipazione dell'alunno più passiva e rimanda ad un puntuale studio casalingo, viceversa, nella trasmissione veicolare l'alunno si sente protagonista. Il docente diventa solo un facilitatore del processo di apprendimento che si sviluppa in modo collaborativo attraverso l'interazione con i pari e porta al conseguimento anche di competenze sociali.

Nelle attività scolastiche impariamo: parole e verbi. E facciamo anche i compiti a casa | allora, se devo studiare, voglio il voto [Contessa Entellina (Al)]; abbiamo un foglio dove c'è scritto come si legge e un foglio

come si scrive e dietro la traduzione. Se uno non si trova a leggere, perché andiamo molto veloce, allora tiene il foglio della pronuncia. Se invece, non ha difficoltà nello scritto normale prende quello e si trova bene lo stesso | se noi dobbiamo scrivere qualcosa, possiamo usare le parole che abbiamo imparato con i canti, utilizzando le regole della grammatica. Inoltre, grazie ai canti, comprendiamo la cultura albanese, i mestieri che facevano i nonni, le nostre tradizioni [Casalvecchio Monterotaro (Al)];

La presenza dei ricercatori sul campo ha consentito di ampliare il campo di analisi, di intercettare le percezioni in profondità e di scoprire l'imprevisto e il nascosto (es. il timore dell'isolamento e dell'estinzione della lingua, la volontà di individuare strategie di riconoscimento delle lingue minoritarie nell'ambito delle competenze, le modalità di certificazione autonomamente adottate dalla scuola, ecc...), di dare spazio alle risposte "generative" di possibili soluzioni e, soprattutto, di individuare le chiavi per inferire gli elementi di conoscenza comuni alle diverse realtà visitate rilevando le diverse opinioni inerenti l'attivazione dei progetti musicali, consentendo ai decisori di comprendere le reali esigenze delle scuole e quindi di poter calibrare le scelte e gli indirizzi futuri.

A conclusione di questa prima indagine va considerato che i risultati, essendo la prima rilevazione specifica in questo ambito, non possono essere raffrontabili con dati omogenei e raccolti in tempi diversi e quindi essere utilizzati per accertare l'efficacia delle politiche educative messe in atto per le minoranze linguistiche regionali-storiche, riconosciute dalla *L. 482/99*. Sarebbe auspicabile prevedere una pianificazione di indagine, con temporalità definite nel futuro, ad evitare che i dati informativi e gli elementi di conoscenza raccolti nel corso di questa ricerca non siano "dispersi", ma possano, invece, essere base per raffronti e confronti in senso longitudinale.

APPENDICE

Intervista semistrutturata al Dirigente scolastico

1. DATI GENERALI

ISTITUTO _____
 INDIRIZZO SCUOLA _____
 e-mail _____

Numero alunni COMPLESSIVI _____
 Numero docenti dell'istituzione _____
 Numero alunni con attività in/di lingua minoritaria _____

Informazioni sulle lingue utilizzate nell'Istituto Scolastico e sulle competenze linguistiche dei Suoi insegnanti:

2. QUALI LINGUE SI INSEGNANO NEL SUO ISTITUTO?

Lingue minoritarie riconosciute L. 482/99 Ore settimanali
 1. (indicare la lingua)
 2. (indicare la lingua)

Lingue comunitarie/straniere Ore settimanali
 1. (indicare la lingua)
 2. (indicare la lingua)

2. LE ATTIVITÀ MUSICALI SVOLTE IN LINGUA MINORITARIA SONO INSERITE

	Si	No
Nelle materie curriculari-discipline (uso veicolare)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
In progetti specifici	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. NEL SUO ISTITUTO/SCUOLA QUANTI DOCENTI SONO IMPEGNATI NELL'INSEGNAMENTO DELLE LINGUE MINORITARIE?

Lingue minoritarie L. 482/99	Numero docenti	Ore settimanali
1. (indicare la lingua)
2. (indicare la lingua)

4. SU UNA SCALA DA UN MINIMO DI 1 AD UN MASSIMO DI 7 (DOVE 7 CORRISPONDE AL LIVELLO MASSIMO) COME VALUTA LE COMPETENZE LINGUISTICHE DEI DOCENTI DELLA SUA SCUOLA? (indicare il numero orientativo di docenti e le lingue)

Nelle Lingue Regionali MINORITARIE ufficialmente riconosciute L. 482/99

	docenti n. _____						
1. (indicare la lingua) liv. _____	1	2	3	4	5	6	7
1. (indicare la lingua) liv. _____	1	2	3	4	5	6	7

5. IN QUALE TIPOLOGIA SI COLLOCA L'ATTIVITÀ DIDATTICA MUSICALE IN LINGUA MINORITARIA?

	attività obbligatoria	attività obbligatoria	attività facoltativa	attività facoltativa
	SI	NO	SI	NO
EDUCAZIONE MUSICALE	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. COME SONO SCELTI I DOCENTI CHE SI OCCUPANO DEL PROGETTO MUSICALE IN LINGUA MINORITARIA?

In base alla competenza linguistica:

- PER NIENTE
- POCO
- ABBASTANZA
- MOLTO

In base alla competenza musicale:

- PER NIENTE
- POCO
- ABBASTANZA
- MOLTO

In base alla disponibilità:

- Sì
- No

7. LE/GLI INSEGNANTI DI/IN LINGUA MINORITARIA DELLA SUA SCUOLA COME PROGRAMMANO IL PERCORSO DIDATTICO MUSICALE?

	MAI	A VOLTE	SPESSE	SEMPRE
Individualmente				
In coppia				
In team				
A livello di istituzione scolastica				
Altro (SPECIFICARE): _____				

8. IN QUALE MISURA I SUOI DOCENTI SI AVVALGONO DI CIASCUNA DELLE SEGUENTI METODOLOGIE NELLE ATTIVITÀ MUSICALI?

	MAI	SEMPRE
LEZIONI FRONTALI	1. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/> 6. <input type="checkbox"/> 7. <input type="checkbox"/>	
LAVORO DI GRUPPO	1. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/> 6. <input type="checkbox"/> 7. <input type="checkbox"/>	
ATTIVITÀ LABORATORIALE	1. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/> 6. <input type="checkbox"/> 7. <input type="checkbox"/>	
ALTRO _____	1. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/> 6. <input type="checkbox"/> 7. <input type="checkbox"/>	

- Domanda sugli strumenti didattici in ambito musicale:

9. RITIENE ADEGUATI GLI STRUMENTI DIDATTICI CHE UTILIZZANO LE/GLI INSEGNANTI DI LINGUA MINORITARIA DEL SUO ISTITUTO IN AMBITO MUSICALE?

PER NULLA 1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. PERFETTAMENTE

- Alcune informazioni in tema di politica linguistica:

10. L'ATTIVITÀ DEL SUO ISTITUTO NELL'AMBITO DELLA LINGUA MINORITARIA È SOSTENUTA:

	PER NULLA	POCO	ABBASTANZA	MOLTO
Dagli insegnanti				
Dagli organi collegiali della scuola				
Da associazioni, agenzie del territorio				
Dalle famiglie				
Dalle amministrazioni locali/regionali				

11. NEGLI ULTIMI 5 ANNI LA SUA SCUOLA HA AVUTO CONTATTI CON ALTRE REALTÀ LINGUISTICHE MINORITARIE IN AMBITO MUSICALE?

	SI	NO
SCAMBI DI CLASSE	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
PROGETTI NAZIONALI DEL MIUR	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
PARTECIPAZIONE A INIZIATIVE DI ENTI LOCALI/REGIONALI	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ALTRO (specificare) _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

12. NEGLI ULTIMI 5 ANNI LA SUA SCUOLA HA ATTUATO DEI PROGETTI MUSICALI IN RETE CON ALTRE SCUOLE DI LINGUA MINORITARIA?

SI NO

13. IN CHE MISURA RITIENE CHE LA LINGUA MINORITARIA IN AMBITO MUSICALE CONTRIBUISCA ALLA PROMOZIONE DELLE COMPETENZE LINGUISTICHE?

PER NULLA 1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. COMPLETAMENTE

14. IN CHE MISURA RITIENE CHE L'ATTIVITÀ MUSICALE DEL SUO ISTITUTO CONTRIBUISCA ALLA PROMOZIONE DELLA LINGUA MINORITARIA?

PER NULLA 1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. TOTALMENTE

15. COME PERCEPISCE GLI ESITI DELL'ATTIVITÀ DIDATTICA MUSICALE IN LINGUA MINORITARIA NEL SUO ISTITUTO?

PER NULLA POSITIVI 1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. TOTALMENTE POSITIVI

16. ALL'INTERNO DI UN SISTEMA DI PROMOZIONE DELLA LINGUA MINORITARIA QUALE RUOLO SVOLGE LA MUSICA A SCUOLA?

NULLO 1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. DECISIVO

17. QUALI FORME DI COMUNICAZIONE E PUBBLICIZZAZIONE DELL'ATTIVITA' MUSICALE IN LINGUA MINORITARIA SONO ADOTTATE NEI CONFRONTI DELLA FAMIGLIA E DEL TERRITORIO?

	SI	NO
ORGANIZZAZIONE DI EVENTI CULTURALI	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
PUBBLICAZIONI DIDATTICHE	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SERATE INFORMATIVE	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
LETTERE ALLE FAMIGLIE	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
INCONTRI	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ALTRO (specificare) _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ALTRE IMPRESSIONI, OSSERVAZIONI E COMMENTI DEL DIRIGENTE SCOLASTICO

Data di compilazione _____

Firma dell'intervistatore _____

Intervista semistrutturata ai docenti

DATA _____

ISTITUTO SCOLASTICO _____

Numero partecipanti _____

INIZIO

Presentazione obiettivi del monitoraggio.

Presentazione conduttore ed osservatore.

Presentazione partecipanti al focus-group (Facciamo un giro di presentazioni per conoscerci: es. come vi chiamate, cosa insegnate, da quanto tempo insegnate, ecc....).

DOMANDE DI RICERCA

<p>1. Fase di Riscaldamento Domanda introduttiva: Secondo voi cosa rappresenta (che senso viene attribuito a) l'ATTIVITÀ MUSICALE in lingua minoritaria all'interno della vostra scuola?</p>	
<p>2. Fase di Relazione Rispetto all'Istituto: Quale è il vostro giudizio sull'organizzazione/pianificazione nel vostro Istituto Scolastico dell'attività musicale in L. M.? Domanda sonda/di aiuto</p> <ul style="list-style-type: none">• Quali criteri organizzativi presiedono all'attività musicale in (orari, partecipazione classi, scelta contenuti, ...)• Le attività musicali in lingua _____ sono valorizzate (hanno visibilità) all'interno dell'Istituto? <p>Domanda sonda/di aiuto</p> <ul style="list-style-type: none">• Esse sono indicate nel POF e sono state approvate dagli Organi Collegiali?• Esistono forme di collaborazione stabili tra i docenti che si occupano dell'attività musicale in _____? <p>Secondo voi sono efficaci le forme di coinvolgimento dei docenti della scuola nelle attività</p>	

<p>musicale in L. Mn.? (DOMANDA DI CONTROLLO INCROCIATA)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Chi e come sono scelti i docenti che si occupano del Progetto musicale in L. M.? • I docenti che conducono l'attività musicale hanno competenze in L. M.? 	
<p>Rispetto al territorio A vostro avviso gli accordi con i soggetti istituzionali esterni alla scuola favoriscono l'attuazione delle attività musicali in L. M.? Domanda sonda/di aiuto</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quali le modalità di confronto/scambio/supporto con le altre scuole, conservatori, o associazioni musicali, ...? 	
<p>Rispetto al Dirigente Quale è il ruolo del Dirigente nella promozione dell'attività musicale in _____? Domanda sonda/di aiuto</p> <ul style="list-style-type: none"> • Il Dirigente supporta e valorizza il lavoro dei docenti impegnanti nel progetto di musica in L. Mn? 	
<p>Rispetto ai Genitori Come si potrebbero migliorare le iniziative per coinvolgere i Genitori nelle attività promosse dalla Scuola nel campo della musica in L. M.? Domanda sonda/di aiuto</p> <ul style="list-style-type: none"> • Come i genitori vengono informati delle attività? • In linea generale quale atteggiamento assumono? (di consenso, dissenso o indifferenza). 	
<p>Rispetto ai Colleghi Quali potrebbero essere le forme di coinvolgimento dei colleghi della scuola nelle attività musicali in lingua _____? Domanda sonda/di aiuto</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quali sono gli atteggiamenti prevalenti dei Colleghi nei confronti delle attività promosse? • Vi è chi esprime opinioni contrarie all'uso della L. M. nell'ambito delle attività scolastiche? • Se sì, come giustifica la sua opposizione? 	
<p>3. Fase di Consolidamento – Atteggiamento e ricaduta sugli alunni Secondo voi è stimolante la modalità con cui viene proposta agli alunni/studenti l'attività musicale in L. M.?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Con quali atteggiamenti accolgono le proposte di attività IN LINGUA _____? (Entusiasmo/disagio/rifiuto) 	

<ul style="list-style-type: none"> • Durante le attività musicali in _____ si mostrano coinvolti nel lavoro proposto? • Evidenziano difficoltà di comprensione linguistica? • Durante le attività musicali gli alunni usano spontaneamente la L. M.? Solo su sollecitazione dell'insegnante? • Quali difficoltà incontrano gli alunni/studenti nell'attività musicale in L. M.? • In linea generale, gli alunni dimostrano di estendere l'interesse per la L. M. anche ad altri contesti disciplinari (antropologia, letteratura, storia, geografia, arte, ...)? • Ritenete che l'attività musicale abbia in qualche forma favorito l'accostamento all'uso scritto della L. M. da parte degli alunni/stud.? • Se sì, in quale misura e per quale ragione? • Rispetto al tempo complessivo dell'attività musicale in L. M., l'uso da parte dei docenti della lingua _____ rappresenta circa il ...%? • E l'uso da parte degli studenti/alunni? Circa% • Al termine dell'esperienza gli alunni si dichiarano di regola soddisfatti e stimolati dal percorso musicale in L. M. effettuato? 	
<p>Quale è secondo il vostro giudizio il valore aggiunto dell'uso della L. M. nelle attività musicali? Domanda sonda/di aiuto</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quali sono i vantaggi dell'uso della L. M. nell'ambito musicale rispetto all'insegnamento della lingua e cultura della minoranza linguistica? • L'insegnamento in _____ è stimolante per il docente? Se sì, perché? 	
<p>4. Fase di distacco Le considerazioni Di tutti gli argomenti discussi quale è stato il più importante secondo voi?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rispetto all'attività musicale svolta in Lingua _____ che cosa cambieresti? • Perché ...? 	

Firma del conduttore _____

Firma dell'osservatore _____

Intervista semistrutturata ai genitori

DATA _____

ISTITUTO SCOLASTICO _____

Numero partecipanti _____

INIZIO

Presentazione obiettivi del monitoraggio.

Presentazione conduttore ed osservatore.

Presentazione partecipanti al focus-group (Facciamo un giro di presentazioni per conoscerci: es. come vi chiamate, siete nati in questa regione, parlate la lingua minoritaria, ...).

DOMANDE DI RICERCA

Tematiche da sondare: DICHIARATO DELLA SCUOLA, PERCEPITO, AGITO, PENSATO dei genitori nell'ambito dell'attività musicale in L. M. Rilevazione opinioni sull'utilità linguistica, formativa e culturale.

<p>1° Fase di riscaldamento</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se questa scuola fosse un film, che film sarebbe? 	
<p>RAPPRESENTAZIONE CHE I GENITORI HANNO DELLA SCUOLA, IL PENSATO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Come descrivereste questa scuola ad un genitore che non la conosce, interessato ad iscrivervi un/a figlio/a? • Quali indichereste come punti di forza? • Quali come nodi critici? 	
<p>PERCEZIONE DEL SERVIZIO EFFETTIVAMENTE RESO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cosa vi aspettavate da questa scuola a riguardo della L. M. _____ quando avete iscritto vostro/a figlio/a? • Per quali aspetti l'idea che ne avete adesso è diversa da quella iniziale? 	
<p>GIUDIZI SU ALCUNI ASPETTI "FONDANTI" DELL'OFFERTA FORMATIVA DELLA SCUOLA NELL'AMBITO DELLA L. M.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cosa pensate delle attività di lingua e cultura _____ proposte dalla scuola? 	

<ul style="list-style-type: none"> • Cosa pensate delle metodologie didattiche utilizzate in generale dalla scuola (laboratori, attività individualizzate, progetti, ...)? • Quali erano le vostre esigenze riguardo la L. M. in questa scuola? • Come siete stati informati del progetto di musica in lingua _____ • Per quale motivo ritenete utili le attività musicali in lingua _____ • Secondo voi perché è importante passare attraverso la musica per introdurre la L. M. a scuola? • Come hanno accolto i vostri figli l'attività musicale in L. M.? • Quali risultati a vostro avviso sono stati raggiunti dagli alunni in campo linguistico? • Perché a vostro avviso sono stati interessati dall'esperienza? • O perché, invece, hanno dimostrato disinteresse (si sono annoiati)? 	
<p>CREDENZE E VALORI:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Secondo voi, quali compiti educativi spettano alla scuola nell'ambito della lingua minoritaria? • E quali spettano alla famiglia? • Sul piano formativo perché ritenete utili le attività in L. M.? 	
<p>PROPOSTE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Supponete di avere un minuto per parlare con il Ministro Profumo o il Direttore scolastico Regionale... Cosa gli/le direste a proposito delle attività musicali in Lingua _____ • Cosa cambiereste, come migliorereste le attività musicali in L. M.? • E per l'uso della L. M. a scuola che cosa proporreste? • Volete aggiungere ancora qualche riflessione? 	

Firma del conduttore _____

Firma dell'osservatore _____

Orario _____

Intervista semistrutturata agli alunni

DATA _____

ISTITUTO SCOLASTICO _____

Numero partecipanti _____

INIZIO

Presentazione obiettivi del monitoraggio. (*È per noi importante conoscere le vostre opinioni sull'esperienza didattica di musica in lingua minoritaria (indicare quale). Quali sono le vostre percezioni.*)

Presentazione conduttore ed osservatore.

Presentazione partecipanti al focus-group (*Facciamo un giro di presentazioni per conoscerci*) (*registratore spento*).

TRACCIA

1. parte motivare l'espressioni di pensieri-percezioni esigenze e bisogni legati all'uso della L. M.;
2. parte rilevare proposte e suggerimenti per potenziare i progetti musicali in L. M. Comunicazione, dialogo, difficoltà.

<p>1° Fase di riscaldamento - Iniziamo con un gioco. • Se doveste dare un colore alla vostra scuola, che colore scegliereste? • Perché il colore _____? Domande sonda • Che cosa rappresenta il colore _____? <i>(i bambini più piccoli possono fare un disegno) Prevedere fogli bianchi e pennarelli</i></p>	
<p>2° Conoscenza e uso della lingua minoritaria <i>(conoscere le loro competenze comunicative in lingua minoritaria, il loro atteggiamento verso di essa e quello della famiglia, l'atteggiamento in famiglia)</i> • Secondo voi quanti allievi usano la lingua _____ per comunicare? • Come giudicate la vostra conoscenza del _____?</p>	

<ul style="list-style-type: none"> • In famiglia con chi parlate in _____? • Che cosa ne pensate dell'uso della L. M. a scuola? <p>Attività musicale - Contenuti trattati in L. M.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Che cosa pensate dell'attività musicale fatta in L. _____? • Forse vi piacciono/coinvolgono/attirano di più le lezioni di musica in _____? • Oppure no, perché? <p>Domanda sonda/di aiuto</p> <ul style="list-style-type: none"> • Perché vi coinvolgono queste attività fatte in L. Mn? 	
<p>3° <i>Significatività dell'esperienza in L. M.</i> (motivazione intrinseca ed estrinseca) Curiosità verso la L. M. Intrinseca</p> <ul style="list-style-type: none"> • L'esperienza di musica in L. M. vi piace perché è nuova/diversa? Perché vi coinvolge in prima persona nell'imparare anche la lingua _____? • Secondo voi avete imparato più lingua _____ attraverso la musica? • A vostro avviso perché attraverso le canzoni sembra più facile scrivere anche le parole in lingua _____? O perché non è facile? • Quale è stato il momento, secondo voi, più importante del progetto di musica in L. M.? 	
<p>4° <i>Modalità/strategie utilizzate nell'attività musicale in L. Mn</i> Benessere classe Atteggiamento docente Metodologia stimolante</p> <ul style="list-style-type: none"> • Avete notato più interesse/partecipazione/entusiasmo nei vostri compagni quando si usa la L. M. o no? • Secondo voi perché sì o perché no? • Avete notato nel vostro docente un atteggiamento diverso nel corso dell'attività musicale in L. M.? • Sì? Perché? • No? Perché? <p>Domande sonda</p> <ul style="list-style-type: none"> • Il vostro docente vi è sembrato più coinvolto e più entusiasta rispetto alle lezioni normali? • Qual è l'atteggiamento degli altri insegnanti? 	
<p>5° <i>Aspettative</i> (proiezione e ricaduta successiva)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Avete una bacchetta magica che vi consente di cambiare una sola cosa delle attività fatte in L. M. nella vostra scuola. Cosa cambiereste? 	

<ul style="list-style-type: none"> • Provate ad immaginare di dover andar via da questa scuola e di poter portare con voi una cosa/immagine dell'attività musicale in L. M. Cosa scegliereste? <p>PROPOSTE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Secondo voi come dovrebbe essere organizzata l'attività musicale in L. M.? • A vostro avviso quali potrebbero essere le modalità per coinvolgere le famiglie nelle attività musicali in L. M.? • Quali attività secondo voi potrebbero essere proposte agli studenti in L. M. per facilitarne l'apprendimento, e l'uso, anche in forma scritta? <p>FASE DI DISTACCO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Secondo voi quale è stato l'argomento più importante di cui abbiamo discusso oggi insieme? • Se doveste dare un colore alla vostra scuola per indicare una scuola che usa la L. M. _____ per fare musica, che colore darestes? • Perché? • Perché uguale al colore della scuola "normale"? • Oppure, perché un colore diverso da quello indicato per la scuola normale? <p><i>(fogli, colori, pennarelli)</i> <i>Bibite e caramelle</i></p>	
--	--

Firma del conduttore _____

Firma dell'osservatore _____

Orario _____

Scheda di osservazione attività musicale in lingua minoritaria

INFORMAZIONI GENERALI

Data _____
Scuola _____
Classe/i _____
Numero di studenti _____
Lingua minoritaria _____

LINGUA

Quali lingue vengono utilizzate durante l'attività musicale?

Lingua minoritaria SÌ NO

Lingua italiana SÌ NO

Lingua comunitaria SÌ NO

Qual è la percentuale di lingua minoritaria utilizzata rispetto alla lingua madre?

STIMA PERCENTUALE	DOCENTE	STUDENTI
Percentuale di lingua straniera utilizzata		
Percentuale di lingua minoritaria utilizzata		

Come viene facilitata la comprensione e la produzione linguistica nella lingua minoritaria?

foto, disegni, altro materiale audiovisivo

gestualità

traduzione nella lingua madre

negoziazione del significato con gli allievi

altro _____

Quali abilità linguistiche nella lingua minoritaria vengono utilizzate durante la lezione?

Comprensione orale

Comprensione scritta

Produzione scritta

Produzione orale

Interazione

CONTENUTO

L'insegnante informa gli alunni dell'obiettivo dell'attività didattica?

sì NO

ASPETTI ORGANIZZATIVI E METODOLOGICI

L'attività musicale avviene in co-presenza? sì NO

L'attività comprende anche una spiegazione esplicita e formale della lingua minoritaria utilizzata nel corso dell'attività musicale? SÌ NO

Come avviene la spiegazione?

Gli errori di lingua vengono corretti? sì NO

Se sì quali:

Errori di pronuncia

Errori di grammatica

Errori di lessico specifico

...

Quali risorse e materiali vengono utilizzati durante la lezione?

In lingua italiana? sì NO

Quali?

Nella lingua minoritaria? sì NO

Quali?

Quali attività svolgono gli studenti durante l'attività musicale?

Qual è il comportamento generale e l'atteggiamento degli allievi durante l'attività?
di interesse e partecipazione

di entusiasmo

di indifferenza

di noia

Qual è l'atteggiamento dell'insegnante durante l'attività?

di interesse

di entusiasmo

di indifferenza

di adesione formale

Osservazioni

Osservatore _____

finito di stampare
nel mese di maggio 2012
per i tipi dell'Editoriale Anicia