

Corso di Laurea magistrale  
in Lingue e Civiltà dell'Asia e dell'Africa mediterranea

Tesi di Laurea

**Lingua e identità nella Tunisia postcoloniale**

**Il ruolo delle politiche linguistiche nella costruzione dell'identità tunisina**

**Relatrice**

Prof. Antonella Gheretti

**Correlatore**

Prof. Andrea Facchin

**Laureando**

Giacomo Iazzetta

Matricola 851217

**Anno Accademico**

2019 / 2020



# **Lingua e identità nella Tunisia postcoloniale**

## **Il ruolo delle politiche linguistiche nella costruzione dell'identità tunisina**

"La questione dell'unità della lingua torna sempre in campo, perché, così com'è posta, è insolubile, essendo fondata sopra un falso concetto di ciò che sia la lingua. La quale non è arsenale di armi belle e fatte, e non è il vocabolario, raccolta di astrazioni ossia cimitero di cadaveri più o meno imbalsamati." (Croce Benedetto, *Estetica come scienza dell'espressione e linguistica generale*, Roma-Bari, Laterza, 1945 p.164)

### **Abstract**

La formazione dell'identità nazionale tunisina nell'epoca postcoloniale costituisce un elemento in continuo divenire, mutevole come gli atteggiamenti dei diversi governi che si sono succeduti nel corso degli anni. In un contesto multilingue come quello tunisino, le politiche linguistiche attuate in determinati settori della società possono rappresentare determinate volontà di manipolazione della società, laddove le lingue diffuse sul territorio nazionale non possiedono il medesimo statuto e riconoscimento. Le lingue, non solo possono essere intese come dei veicoli di un certo sistema di valori, ma possono di conseguenza contribuire a generare disuguaglianze e disparità in una comunità culturalmente e linguisticamente eterogenea. L'analisi proposta cerca di mettere in luce attraverso un iniziale excursus storico delle politiche linguistiche del paese e tramite un'osservazione mirata sul settore educativo attuale, le modalità e le motivazioni che hanno spinto lo stato tunisino alla creazione di uno specifico panorama linguistico-identitario nazionale.

Parole chiave: Tunisia, politiche linguistiche, identità, arabo.

The formation of the Tunisian national identity in the postcolonial era represents an ever-changing element, as the attitudes of the different governments over the years. In a multilingual context like Tunisia, the language policies in certain sectors of the society could represent a specific intent to manipulate society where the languages spread on the national area don't have the same status and recognition. Languages can be considered as vehicles of a certain value system and can consequently contribute to generate inequalities and disparities in a cultural and linguistic heterogeneous

community. The proposed analysis has the aim of highlighting through an initial historical excursus of the Tunisian language policies and through a targeted observation on the current educational sector, the modalities and motivations that have pushed the Tunisian state to the creation of a certain national linguistic-identity panorama.

Key words: Tunisia, language policies, identity, Arab.

هدف الأطروحة هو تحليل السياسات اللغوية لتونس التي ينوون من خلالها تشكيل وتوصيف هوية المواطنين التونسيين من خلال نقل نظام معين قيم. لا يمكن اعتبار العامل اللغوي خارج عن عمليات السيطرة والتلاعب في كيان الدولة تجاه مواطنيها المعقدة. وبالتالي يمكن لخيارات اللغة في قطاعات معينة من المجتمع أن تحدد نوع الهوية التي ينبغي للفرد المستنبت من المجموعة أن يحدد هويته فيها وفقاً للغة المستخدمة. وستؤدي هذه العملية الى نظام ادراج واستبعاد تلقائي تكون فيه اللغة تمييزاً له. يهدف الفصل الأول من الأطروحة إلى التعريف بإيجاز لمفهوم السياسات اللغوية من خلال تطوير الانضباط الذي يدرس آلياته، ويلاحظ كيف يشكل عامل الهوية القومية في كثير من الحالات المحرك الأيديولوجي للسياسات اللغوية وكيف يجب أن لا تركز دراستها فقط على تحليل الوثائق الرسمية، ولكن يجب عليه أن يعمق السؤال على مختلف المستويات الرسمية وغيرها، النظرية والعملية.

هيكل الأطروحة هو نتيجة لدراسة متعمقة عن بحوث مختلفة في اللغويات الاجتماعية وخاصة في السياسة اللغوية. ويمكن له ان يتحسن بلا شك. يركز التحليل على الجمهورية التونسية ولكن يمكن أيضاً اجراؤه في حالات دراسات اخرى. من الممكن الاستمرار بمشروع طموح لدراسات المقارنة النهائية بين موضوعات مختلفة وخاصة بين كيانات دولية مختلفة. واعتماداً على الاحتمالات والطموحات، يمكن مراعاة كيانات دولية مختلفة وفقاً للمناطق التي تنتمي اليها مثلاً المغرب العربي ومنطقة البحر الأبيض المتوسط والشرق الأوسط وما الى ذلك.

اخترت ان أدرس تونس خاصةً بسبب اهتمام محدد للبلاد. هذا الذي يمثل، بالمعنى الرومانسي للكلمة، يونكوم. الموقع الجغرافي القريب من إيطاليا وتاريخ البلاد في العقود الأخيرة ركز على الاهتمام المتزايد بالأحداث والتطورات السياسية في تونس. حفز تفوق البلاد، بالمعنى الزمني، في الحركات الثورية التي ستتخذ اسم الربيع العربي، على دراسة الأسباب التي ولدت هذه القوة السياسية ذات الأصل الشعبي. لن يتم الاستبعاد من البحث لعدد كبير نسبياً من الصفحات التي تشير إلى الفترة ما قبل الربيع العربي ولكن أيضاً الى الفترة قبل الاستقلال في عام ١٩٥٦. سيحاول الفصل الثاني أن يظهر بشكل عام تطور مسألة الهوية في تونس. سيكون العنصر اللغوي هو الخيط المشترك للفقرات المختلفة التي، ابتداء من قبل الاحتلال الفرنسي للبلاد، ستمثل عاملاً إيديولوجياً للدعاية

السياسية والانتماء للهوية والتمييز الاجتماعي. سوف نلاحظ كيف سيستخدم الرئيسان بورقيبة وبن علي الخدعة اللغوية كما يشاءن، بشكل ديماغوجي أو آخر، ولكن في الواقع يظلان راسخين الى مشاريعهما الشخصية في تنفيذ الإصلاحات.

مع ذلك , نظراً لأن هذا البحث ليس تحقيقاً تاريخياً بحثاً ، يجب أن يظل التركيز الرئيسي على التطور الذي شهدته الأحداث السياسية في المجال اللغوي في السنوات التالية للاستقلال ، مع اهتمام متزايد كلما اقتربنا من الفترة الحالية. على الرغم من أن اهتماماتي تركزت في البداية بشكل أكبر على السياسة في العصر الديمقراطي الجديد للبلاد، بعد تجربتي الأولى في البلاد الذي ولدت فضولاً كبيراً تجاه القضية وتعقيدات الهوية، واحد من اركان الثورة نفسها. يركز الفصل الثالث على عواقب الحركات الثورية في مجال الهوية اللغوية: سوف نلاحظ جزئياً سلوكيات وردود فعل المواطنين التونسيين في الفترة التي بدئت بها الثورة، والأحكام التشريعية والمشاريع في المجال التربوي خصوصاً أن الحكومة هي قامت بها. كما سيتضح خلال البحث، فإن القطاع الأكثر أهمية سيكون القطاع التعليمي، ذو الأهمية الأساسية لأنه يخضع مباشرة لتوجيهات الدولة بشأن المسائل اللغوية ويشكل إحدى الوسائل الرئيسية لنقل المعرفة والقيم. يمكن اعتبار قطاع المدارس أيضاً أرضاً للمقارنة والمشاركة والتضمين والاستبعاد، وهي أرض خصبة لنشر أو الحفاظ على عدم المساواة التي تملئها الاختلافات في الهوية. لقد سمح لي الحظ في قضاء فترة من الوقت في تونس لجمع كمية جيدة من البيانات الميدانية. على الرغم من الإمكانيات المحدودة التي تملئها العملية البيروقراطية المعقدة للوصول إلى الوثائق، فقد سمحت لي زيارتي لوزارة التربية والتعليم للتعامل مع السلطات المختلفة في المجال التعليمي، بما في ذلك طاهر المثلوثي، مدير مركز اللغات في تونس، وهي مؤسسة عامة تتعامل مع تحليل ودراسة تدريس التخصصات اللغوية. ليست ذات أهمية ثانوية، الحوارات مع بعض موظفي المركز الوطني البيداغوجي الذين نصحوني , بعد طلبي, بالوصول إلى موقع المعهد ، وهو أمر ضروري لتحليل المناهج المدرسية. سيخصص الفصل الأخير من الأطروحة لدراسة النظام المدرسي التونسي الحالي مع الإشارة إلى تعليم اللغات. سيتم فحص ثلاثة مناهج مدرسية نموذجية بثلاث لغات مختلفة والتي ستكون مفيدة للتحقق مما إذا تم احترام التدابير والقرارات الفعلية في مجال السياسات اللغوية ضمن المواد الرئيسية المتاحة للطلاب وإذا كانت هناك اختلافات واضحة وفقاً لتدريس التنوع اللغوي. دراسة مثيرة للاهتمام، حتى في هذه الحالة، لم تكن ممكنة بسبب قضايا التوقيت البيروقراطية، سيكون التحقق من خلال مراقبة ممارسات اللغة الحقيقية

للطلاب والمعلمين التونسيين داخل المدارس. لقد وجدت كمية كبيرة من الوثائق الببليوغرافية، خاصة بالنسبة للبيانات التاريخية السياسية، في معهد البحوث حول المغرب المعاصر في تونس وفي مكتبات جامعة كا فوسكاري في البندقية، فيما يتعلق بالأقسام اللغوية الاجتماعية. الوثائق الموجودة على الإنترنت عديدة نسبيًا، خاصة بالنسبة للبيانات والتوثيق في الفترة المعاصرة التي لم يتم إجراء العديد من الدراسات بشأنها حتى الآن. يمكن أيضًا العثور على المستندات الرسمية مثل النصوص القانونية والبرامج والكتب المدرسية عبر الإنترنت واقتراحها في الملحق.

## Indice

### . Introduzione

- Struttura dei capitoli

### . Capitolo 1. Identità e politiche linguistiche

- Introduzione al concetto di politiche linguistiche
- Il concetto di politica linguistica: rassegna degli studi
- Politiche linguistiche nei settori non-governativi
- Politiche linguistiche nel settore educativo
- Lingua, nazione e nazionalismo

### . Capitolo 2. Panoramica storica dello sviluppo dell'identità nazionale nella Tunisia postcoloniale con riferimento alla lingua: il periodo formativo

- La situazione linguistica della Tunisia
- L'origine della questione linguistica in Tunisia
- La politica linguistica negli anni del protettorato francese con riferimento al sistema educativo
- Il ruolo della lingua nella formazione dell'identità nazionale tunisina
- La posizione di Bourguiba
- Educazione e identità nazionale: primi provvedimenti
- Intellettuali e politici e la lotta per l'arabizzazione
- Riforme e compromessi durante il governo di Ben Ali

### . Capitolo 3. Le conseguenze nelle politiche linguistiche in seguito alla *Rivoluzione dei Gelsomini*

- Il dibattito sulla lingua: disuguaglianza delle possibilità e fattore identitario
- Identità
- Il ritorno dell'arabo standard



- La situazione di inglese e francese: globalizzazione e identità
- Il dialetto tunisino e il risveglio nazionale
- Il *Tamazight* e la richiesta di riconoscimento

#### . Capitolo 4. Le politiche linguistiche nel sistema educativo tunisino attuale

- Riepilogo delle epoche precedenti
- Struttura attuale del sistema educativo tunisino: conservatorismo o rinnovamento?
- Metodi e materiali di insegnamento
- Analisi dei manuali

#### . Conclusioni

#### . Appendici

## Introduzione

La tesi proposta ha come obiettivo l'analisi delle modalità con cui le politiche linguistiche messe in atto dallo stato tunisino intendono partecipare al processo di formazione di una specifica identità dei propri cittadini tramite la trasmissione di un certo sistema di valori. L'elemento linguistico, come vedremo parzialmente all'interno del primo capitolo, è tutt'altro che un soggetto fisso, stabile e neutrale. Il dinamismo che caratterizza ogni varietà linguistica funge infatti da perno per un controllo e una classificazione artificiale della comunità a seconda delle capacità linguistiche degli individui e del contesto in cui esse vengono messe in pratica. Il legame indissolubile tra lingua e società, notoriamente l'essenza degli studi sociolinguistici, si complica in quella che si può considerare un'appendice della sociolinguistica e cioè la disciplina che osserva le implicazioni politiche nell'universo linguistico. Le politiche linguistiche fanno parte di quel complesso processo di controllo e manipolazione di un'entità statale nei confronti dei propri cittadini. Le scelte in materia linguistica in determinati settori della società possono dunque determinare il tipo di identità in cui l'individuo, estrapolato dal collettivo, si dovrebbe identificare, a seconda della lingua utilizzata, generando un sistema automatico di inclusione ed esclusione in cui la lingua è la discriminante. Ovviamente, nei contesti multilingue, in cui è evidente ed accertato l'utilizzo di un numero di lingue superiore a uno all'interno e all'esterno dell'ambiente scolastico<sup>1</sup>, lo studio delle politiche linguistiche risulta maggiormente efficace nella valutazione complessiva delle conseguenze che le decisioni statali hanno sulla società. In particolare, nei paesi che hanno subito un'occupazione straniera per un periodo consistente di anni come ad esempio i paesi dell'area del Maghreb, la situazione linguistico-identitaria attuale è il risultato del susseguirsi di atti di pianificazione linguistica che hanno rimarcato una gerarchia sociale in cui viene mantenuta un'aura protettiva attorno a determinate cerchie elitarie. L'analisi proposta, indubbiamente limitata e migliorabile, ha dunque come oggetto particolare uno dei paesi del Maghreb, la Tunisia, ma non sarebbe utopico allargare l'interesse su altri casi studio. Un progetto ambizioso consisterebbe nello studio e nella comparazione finale tra soggetti differenti, da intendersi esclusivamente come entità statali differenti poiché, sebbene esistano anche diverse applicazioni delle politiche linguistiche a livello transnazionale, lo studio di esse potrebbe implicare un cambiamento radicale nell'impostazione della ricerca, riducendo l'interesse nei particolari linguistici e spostando l'attenzione nel campo delle relazioni internazionali. A seconda delle possibilità e dell'ambizione, potrebbero venire presi in considerazione diverse entità statali a seconda

---

<sup>1</sup> De Oliveira Luciana C., "Language Teaching in Multilingual Contexts", *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, vol. 14 no. 2 (2014), pp. 265-270.

delle macro-aree a cui appartengono: Maghreb, Mediterraneo, Medio Oriente ed altri, svolgendo, in conclusione, una comparazione analitica tra essi.

La mia scelta personale si è limitata in questo caso alla Tunisia per ragioni precise di natura privata che nascono da un interesse particolare per un paese che, nel senso romantico del termine, rappresenta un unicum assoluto. La collocazione geografica prossima all'Italia, la storia del paese degli ultimi decenni hanno fatto crescere un interesse sempre maggiore verso gli avvenimenti e gli sviluppi politici in Tunisia. Il primato del paese, nel senso cronologico, nei moti rivoluzionari che prenderanno poi il nome di *Primavera araba*, ha motivato lo studio delle cause che hanno generato una tale forza politica di origine popolare. Proprio per tali ragioni, la difficoltà in una chiara e lucida interpretazione del periodo contemporaneo ha determinato l'inevitabile indagine storica. Come afferma Bloch nel suo capolavoro :

*“ L'incompréhension du présent naît fatalement de l'ignorance du passé. Mais il n'est peut-être pas moins vain de s'épuiser à comprendre le passé si on ne sait rien du présent ».*<sup>2</sup>

Non verranno dunque escluse dalla ricerca un numero relativamente sostanzioso di pagine che si riferiscono ad un periodo precedente alla *Primavera araba*, ma anche all'Indipendenza del 1956. Tuttavia, non trattandosi di un'indagine puramente storica, la focalizzazione maggiore deve restare sullo sviluppo che gli avvenimenti politici hanno avuto nel campo linguistico negli anni successivi all'Indipendenza, ponendo sotto la lente di ingrandimento le componenti riemerse dalla nebulosa gravitante attorno all'universo rivoluzionario del 2010-2011. Sebbene i miei interessi fossero inizialmente incentrati sulla politica nella nuova era democratica del paese, la mia prima esperienza nel paese ha generato una notevole curiosità verso la questione e la complessità identitaria, uno dei cardini della Rivoluzione stessa. I miei studi linguistici, a braccetto con l'interesse verso la politica dei paesi arabofoni, sono stati così i vettori direzionali di questa ricerca. Come si evincerà nel corso della ricerca, il settore di maggiore interesse verrà ad essere il settore educativo, di primaria importanza poiché subisce in modo diretto le direttive statali in materia linguistica e costituisce uno dei veicoli maggiori di trasmissione di conoscenze e valori, oltre ad essere un campo per eccellenza di confronto e condivisione, inclusione ed esclusione, un terreno fertile per la diffusione o il mantenimento di disuguaglianze dettate da differenze identitarie basate in parte su paradigmi linguistici.

La fortuna di aver trascorso un periodo in loco mi ha consentito di raccogliere una discreta quantità di dati e di materiali sul campo. Nonostante le limitate possibilità dettate dall'articolato processo

---

<sup>2</sup> Bloch March, *Apologie pour l'histoire ou le métier d'historien*, Paris, A. Colin, 1950, p.13.

burocratico per accedere ai documenti, le mie visite presso il Ministère de l'Éducation mi hanno dato l'opportunità di confrontarmi con diverse autorità nel campo educativo, tra cui Taher Mathlouthi, direttore del Centre des Langues di Tunisi, istituto pubblico che si occupa dell'analisi e dello studio dell'insegnamento delle discipline linguistiche. Non di secondaria importanza, i dialoghi in forma ufficiosa con alcuni dipendenti del Centre National Pédagogique (CNP) i quali, in seguito alle mie richieste, mi hanno consigliato l'accesso al sito web dell'istituto, indispensabile per l'analisi dei manuali scolari.<sup>3</sup> Un'altra tipologia di ricerca che potrebbe contribuire all'arricchimento dei risultati di questa tesi, consisterebbe nella verifica sul campo tramite un'osservazione partecipata all'interno degli istituti scolastici, delle pratiche linguistiche reali degli studenti e degli insegnanti tunisini. Il concetto di pratiche linguistiche risulta infatti di fondamentale importanza nella valutazione a medio-lungo termine di una determinata politica linguistica. Laddove non si trovi una corrispondenza quantomeno approssimativa tra lo status planning delle diverse varietà linguistiche di un paese e le varietà realmente diffuse nel territorio (pratiche linguistiche), la politica linguistica va incontro ad un probabile fallimento dettato dalla prevaricazione di interessi ideologici o di altra natura (es. economici, politici) sull'immagine reale della società e dei bisogni di cui essa necessita.

Per quanto riguarda la natura dei dati raccolti bisogna affermare che una notevole quantità di documenti bibliografici è stata reperita, in particolare per i dati di natura storico-politica, presso l'Institut de Recherche sur le Maghreb Contemporain (IRMC) di Tunisi e presso le biblioteche dell'Università Ca' Foscari di Venezia, per quanto riguarda le sezioni di sociolinguistica. La documentazione reperita via web è relativamente numerosa, specialmente per i dati e le documentazioni del periodo contemporaneo per il quale non sono ancora stati effettuati numerosi studi. Allo stesso modo, interviste, dichiarazioni e citazioni di politici, accademici e di altre figure del settore educativo tunisino, sono ricavate da articoli presenti online ai quali è possibile accedere tramite i link in nota a piè pagina. La documentazione ufficiale come i testi di legge, i programmi e i manuali scolastici sono rintracciabili anch'essi online e proposti in appendice.

### Struttura dei capitoli

Nel primo capitolo si cercherà di descrivere i vari aspetti di quella che si può definire una branca della sociolinguistica, la disciplina che studia le politiche linguistiche, cercando di individuare le componenti che la costituiscono, i settori interessati in modo esplicito, e cioè quelli sotto il controllo

---

<sup>3</sup> Il CNP occupa una posizione di rilievo poiché rappresenta l'unico attore incaricato alla stampa e alla distribuzione dei manuali. Il monopolio esclusivo di un ente nella distribuzione dei manuali scolastici è da considerare come un elemento di un sistema estremamente centralizzato.

diretto del governo ed i settori, non governativi, nei quali soggetti diversi compiono un'azione di politica linguistica in senso lato.

Lo studio delle politiche linguistiche ha vissuto e vive tuttora un'evoluzione e un dinamismo costante. Nell'ultima parte del primo capitolo si mostrerà brevemente in che modo, alcuni dei principali studiosi della materia, hanno contribuito alla nascita e allo sviluppo di essa. Osserveremo il ruolo pionieristico svolto da Charles A. Ferguson e Joshua A. Fishman tra gli anni Sessanta e Settanta del Novecento e come l'evolversi della globalizzazione determinerà l'assunzione di prospettive diverse nello studio delle politiche linguistiche, grazie in particolare al contributo di linguisti come James Tollefson e Thomas Ricento e Robert L. Cooper. Il contesto geopolitico di nascita della disciplina può considerarsi l'immediato periodo post-coloniale, lasso di tempo in cui molte delle nazioni neonate hanno la necessità di costruire o meglio ricostruire un sistema statale in cui anche l'elemento linguistico parteciperà alla rielaborazione di un'identità nazionale. Tra i paesi che vivono questo profondo cambiamento troviamo sicuramente la protagonista della ricerca, la Tunisia, indipendente dalla Francia a partire dal 1956, ma tuttora inevitabilmente ereditiera di un'occupazione durata circa settant'anni (1881-1956). Sebbene un breve sguardo sull'epoca del protettorato francese verrà posto, l'interesse maggiore della ricerca, così come di numerosi studi sulle politiche linguistiche, è concentrato nell'analisi del contesto geo-politico postcoloniale, contesto di profondo cambiamento in cui la posizione della lingua svolge un ruolo critico nel processo nazionalistico di costruzione identitaria nei nuovi stati riscoperti multilingui e multiculturali. Nel secondo capitolo si analizzeranno i mutamenti e le tendenze ricorrenti delle politiche linguistiche della Tunisia. Si seguirà un ordine cronologico in cui verranno osservate in modo particolare le visioni di alcuni personaggi politici come i due primi presidenti della Repubblica tunisina, Bourguiba e Ben Ali, cercando di descrivere in che modo differenti progetti politici condizioneranno la questione linguistica. Si osserverà anche come il discorso identitario-linguistico avrà i giornali come mezzo preferito di espressione e diffusione di idee, o come un istituto scolastico di epoca pre-coloniale, il *Collège Sadiqi (al-Madrassa al-šādiqiyya)*, influenzerà in un qualche modo l'educazione anche nel primo periodo post-coloniale. In tutta la ricerca l'accento verrà posto in particolare sul settore educativo, il più sensibile alle politiche linguistiche, essendo la scuola il luogo istituzionale decisivo nella formazione dell'individuo. Si analizzeranno le riforme dell'istruzione nel corso degli anni, considerando con una particolare attenzione l'insegnamento delle lingue. Gli intellettuali, ma in particolare i ministri dell'educazione, Maḥmūd Mes'adī, Moḥamed Mzālī e Moḥaimed Šarfi, svolgeranno un ruolo decisivo nella definizione dei valori linguistico-identitari della Tunisia. Tra questi non si può tralasciare il tema ricorrente dell'arabicità, trasposto in materia linguistica con il concetto di arabizzazione, fenomeno che coinvolgerà la maggior parte dei paesi arabofoni e che, per ragioni

inevitabilmente politiche, non scomparirà neanche nel prossimo futuro, data la crescente popolarità dei partiti religiosi come quello capitanato da Rashid Ghannushi, *Ennahda*, che strumentalizzano esplicitamente il valore della lingua araba. Nel terzo capitolo si relativizzerà la questione linguistica attorno alle conseguenze della Rivoluzione del 2010-2011. Il ribaltamento politico avvenuto in seguito al “suicidio di piazza” di un commerciante ambulante farà emergere numerose nuove sfaccettature nella rappresentazione identitaria dei tunisini, chiamando in causa fattori prima di allora raramente considerati. Non solo altre lingue, potenziali veicoli di un’affermazione identitaria, appariranno sulla scena, ma si osserverà come le diverse varietà, avendo statuti differenti garantiti dalla nuova Costituzione promulgata nel 2014, genereranno un’inevitabile differenziazione di classe. Si noterà come i lasciti della Rivoluzione, l’ascesa del terrorismo in territorio nazionale e internazionale, la straripante globalizzazione e quindi la diffusione dei media e della lingua inglese, condizioneranno anche le visioni e le decisioni in materia di politiche linguistiche, caratterizzate da un’alternarsi di conservatorismo e moderatismo. La sezione finale della tesi è incentrata sullo studio dell’attuale sistema educativo tunisino in riferimento al problema linguistico-identitario. La tesi cercherà nella parte conclusiva le sue risposte nello studio di un settore che si può considerare all’interno del processo di acquisition planning, la fase del language planning che si posiziona tra la linguistica applicata e l’insegnamento delle lingue. In particolare, la fase della ricerca costituita dall’analisi dei manuali scolastici di tre diverse lingue nel medesimo anno scolastico, ci aiuterà a comprendere se la visione dello stato, rappresentata in questo caso dalle parole del direttore del Centre des Langues di Tunisi Taher Mathlouthi, si può riscontrare anche negli strumenti d’insegnamento. Si potrà osservare se i risultati dell’analisi dei manuali, sottoposti in una fase secondaria ad una valutazione qualitativa, per ogni singolo manuale, e ad una valutazione comparativa tra tutti i manuali, rispecchiano le dichiarazioni rilasciate nell’intervista a Mathlouthi. Data l’assenza di un’analisi sulle pratiche linguistiche dei parlanti tunisini all’interno di questa stessa ricerca, non si potranno estrapolare conclusioni definitive e autorevoli sulla reale qualità ed efficacia delle pratiche linguistiche messe in atto dalla Tunisia, ma si potrà certamente trarre delle considerazioni ipotetiche sulla base del confronto tra l’esposizione storico-politica, gli studi sociolinguistici e la costituente tangibile, costituita dai materiali scolastici analizzati.

# 1. Identità e politiche linguistiche

## -Introduzione al concetto di politiche linguistiche

La lingua, intesa come una tipologia di linguaggio, incarna dentro di sé una vasta tipologia di codici umani, funzioni, comportamenti, attitudini che caratterizzano ogni varietà di essa. L'essenza stessa della lingua è per natura fluida, dinamica, tutt'altro che statica e determinata, è un sistema aperto, in costante cambiamento ed evoluzione.

L'assoluta malleabilità di una lingua, la sua straordinaria dinamicità e costante evoluzione implica una altrettanto fluente capacità di influenzamento e manipolazione da parte di entità esterne, gruppi, classi, istituzioni, organismi politici. Il campo che studia questi aspetti della lingua è definito politica linguistica. La politica linguistica può essere considerata come una branca della sociolinguistica ed è l'insieme di tre componenti differenti.<sup>4</sup> La prima consiste nelle pratiche linguistiche dei membri della comunità e dunque quale varietà linguistica viene utilizzata a seconda delle funzioni comunicative richieste, quali varietà sono usate con interlocutori differenti, quali regole sono applicate nei discorsi in base all'argomento trattato e quale lingua è usata per esprimere o meno un'identità. Quest'aspetto della politica linguistica può essere considerata come la politica "reale", effettiva della comunità. I sociolinguisti definiscono tale sfumatura della linguistica come ecologia linguistica o etnologia del discorso o del linguaggio.

La seconda componente è costituita dai valori o dall'insieme di essi che gli individui di un dato gruppo sociale attribuiscono ad ogni varietà linguistica venendo a creare in molti casi ideologie linguistiche che condizionano l'attuazione in termini pratici delle politiche linguistiche. La terza e ultima componente viene definita solitamente pianificazione linguistica e consiste nell'insieme delle azioni, misure e riforme attuate da alcuni membri della comunità, gruppi, istituzioni dotati di autorità. Queste azioni mirano all'influenza, al controllo e alla gestione dei comportamenti linguistici degli individui all'interno della comunità dei parlanti<sup>5</sup> e sono solitamente decise e compiute dallo stato o da agenzie autorizzate.

Il termine "language planning" tradotto comunemente con pianificazione linguistica, viene coniato dal linguista americano di origine norvegese Einar Haugen (1959) e alludeva inizialmente al solo

---

<sup>4</sup> Spolsky Bernard, "What is language policy?" in *The Cambridge Handbook of Language Policy*, New York, Cambridge University Press, 2012, p.5.

<sup>5</sup> Ibidem, p.16.

corpus planning inteso come l'insieme della codificazione, grafitizzazione, ortografia, standardizzazione e sviluppo terminologico di una lingua in un contesto linguistico disomogeneo<sup>6</sup>.

*“the activity of preparing a normative orthography, grammar, and dictionary for the guidance of writers and speakers in a non-homogeneous speech community”*.<sup>7</sup>

Oggi si preferisce attribuire al concetto di pianificazione linguistica un significato più ampio che non si limita al solo corpus planning, ma implica anche altri elementi come l'attività politica e amministrativa all'interno della società e l'insegnamento delle lingue<sup>8</sup>. Le scelte politiche fatte dalle autorità che implicano la modifica dello stato di una lingua vengono definite come “status planning”. Un esempio di status planning è sicuramente l'atto di ufficializzazione di una determinata varietà linguistica. La scelta di una varietà linguistica come lingua ufficiale di uno stato è una scelta che modifica lo stato e la percezione di una e/o altre lingue dal momento in cui implica l'innalzamento del prestigio di una varietà a scapito delle altre. Si può sviluppare così un distacco tra lingua ufficiale e lingua nazionale di uno stato. La lingua ufficiale di uno stato è quella che la costituzione descrive e definisce come ufficiale ed è quasi sempre la lingua usata negli uffici governativi, nei contesti e nei documenti ufficiali; la lingua nazionale è invece la lingua della unità culturale e sociale. Può essere usata per definire una nazione o un gruppo di persone, ma non avendo obbligatoriamente uno statuto ufficiale può essere considerata meno prestigiosa della lingua ufficiale.

---

<sup>6</sup> Sallabank Julia, *From language documentation to language planning: not necessarily a direct route*, (Language Documentation & Conservation Special Publication No.3), *Potentials of Language Documentation: Methods, Analyses, and Utilization*, ed. by Frank Seifart, Geoffrey Haig, Nikolaus P. Himmelmann, Dagmar Jung, Anna Margetts, and Paul Trilsbeek “<http://nflrc.hawaii.edu/ldc/sp03/> <http://hdl.handle.net/10125/4525>”, London, SOAS, University of London 2012, pp. 118–125, visitato il 10/11/2019.

<sup>7</sup> Haugen Einar, “Planning for a standard language in Norway”, *Anthropological Linguistics*, vol. 1 (1959), p.8.

<sup>8</sup> Jernudd Björn H. e Jyotindra Das Gupta, “Towards a theory of language planning”, in Joan Rubin e Jernudd H.Björn, *Can Language be planned?*, *Sociolinguistic theory for developing nations*, Honolulu, University of Hawai'i Press, 1971, pp.185-204.



Il terzo aspetto della pianificazione linguistica viene definito per la prima volta da Cooper nel 1989 con il termine di “acquisition planning” e si focalizza esplicitamente sul legame tra la linguistica applicata e l’insegnamento delle lingue<sup>9</sup>. Il campo dell’insegnamento delle lingue non era stato esente da precedenti studi, ma il contributo di Cooper è fondamentale nella comprensione dei fattori che influenzano e determinano l’insegnamento e l’apprendimento di una lingua.

I tre aspetti della pianificazione linguistica si traducono nell’effettiva complessità e totalità delle operazioni legislative attuate dall’autorità statale che mirano ad un maggiore controllo e ad un’organizzazione non naturale della società nella quale si vengono a formare delle identità collettive, in particolare nei casi di acclamato plurilinguismo regionale, statale. Molto spesso le scelte effettuate dallo stato nel campo linguistico possono mantenere o accentuare le disuguaglianze sociali, etniche, religiose poiché il processo di riconoscimento identitario in cui la lingua è l’attore protagonista è reso possibile grazie alla funzione comunicativa della lingua stessa che permette di includere e dunque escludere a piacimento individui specifici tramite operazioni di determinismo linguistico, di ostracismo linguistico.

Una politica linguistica non può essere valutata in modo positivo dal momento in cui non rispetta i valori della pluralità, ma anzi li utilizza come fattori di discriminazione sociale. Una causa del fallimento della politica linguistica può essere la distanza eccessiva tra le parti che la compongono: nel momento in cui le ideologie, gli interessi di gruppi, individui, prevalgono sull’analisi delle pratiche linguistiche, la pianificazione linguistica difficilmente sarà rispettata in modo adeguato ed omogeneo.

Come afferma Elana Shohamy<sup>10</sup>, lo studio delle politiche linguistiche non deve essere limitato al formalismo dei documenti e delle dichiarazioni ufficiali, ma deve prendere in esame anche gli stessi meccanismi di potere responsabili della creazione e perpetuazione nel tempo di determinate politiche e pratiche linguistiche, deve esaminare il ruolo e le dinamiche interne di governi e altre istituzioni di potere nella formazione delle proposte riguardanti l’ambito linguistico. Non necessariamente si tratta di operazioni esplicitamente dichiarate e ufficiali, ma si include nella definizione anche una serie di azioni meno evidenti, non per questo da intendere come il risultato di una politica demagogica, che

---

<sup>9</sup> Jernudd Björn H. e Nekvapil Jiri, “History of the field: a sketch”, in Bernard Spolsky, *The Cambridge Handbook of Language Policy*, New York, Cambridge University Press, 2012, p.29.

<sup>10</sup> Shohamy Elana, *Language Policy: hidden agendas and new approaches*, Oxon, Routledge, 2006, pp.66-78.

cerca di organizzare le decisioni linguistiche di un individuo all'interno di una società. Nei due capitoli successivi si cercherà di individuare brevemente quali sono i settori, governativi e non, in cui le politiche linguistiche hanno un impatto decisivo, diretto, analizzando le modalità con cui queste politiche vengono messe in atto e le ragioni per cui le diverse autorità le teorizzano.

#### - Il concetto di politica linguistica: rassegna degli studi

A partire dal secondo dopoguerra, lo studio delle politiche linguistiche deve i primi importanti contributi alle ricerche fatte da due illustri studiosi: Joshua A. Fishman e Charles A. Ferguson. Fishman, considerato il padre della sociologia del linguaggio, fondatore dell'*International Journal of the Sociology of Language* nel 1974, focalizza l'attenzione dei suoi studi sul linguaggio ampliando l'interdisciplinarietà del campo di ricerca sostenendo che l'approccio degli studiosi in tale campo deve essere "sociologico": il focus della ricerca linguistica deve essere posto sul funzionamento del linguaggio all'interno della società e non limitarsi allo studio del linguaggio come fenomeno individuale. Seguendo i modelli proposti in precedenza da Saussure e Chomsky, Fishman insiste sull'analisi delle interazioni tra lo studio del linguaggio e le molteplici influenze dei comportamenti umani all'interno dei contesti sociali. Il suo approccio interdisciplinare non si limita dunque allo studio dell'uso del linguaggio a livello individuale, ma si espande alla collettività, insistendo sulle profonde connessioni tra linguaggio e contesto socio-politico. Così come Fishman, anche Charles A. Ferguson segue il pensiero di Chomsky, affermando che uno dei problemi principali della linguistica è la comprensione della relazione tra la componente individuale e quella sociale. R. Kirk Belnap sostiene che l'impatto che Ferguson ha avuto sulla linguistica araba ha segnato profondamente lo studio della materia, in particolare il suo contributo relativo all'analisi del concetto di diglossia e dei dialetti arabi moderni<sup>11</sup>. Fishman e Ferguson concentreranno infatti la loro attenzione iniziale sui problemi linguistici nelle nazioni in via di sviluppo, come la maggior parte dei paesi arabi nella seconda metà del 1900.

Il contesto geo-politico in cui si inserisce questa branca della linguistica o meglio della sociolinguistica è essenzialmente quello dell'immediato post-colonialismo. Molti dei nuovi stati sorti in Africa, America Latina e Asia nella seconda metà del 1900, occupati a costruire un modello identitario diverso dal precedente, avevano la necessità di sviluppare strutture sociali solide. Il campo

---

<sup>11</sup> Belnap Kirk R., "In Memoriam Charles A. Ferguson", in *Al-'Arabiyya*, vol.31(1998), pp.241-246.

linguistico non fu esente da questa operazione di profondo cambiamento che in questo settore doveva consistere nell'istituzionalizzazione di una lingua nazionale partendo dalla costituzione di un corpus planning definito. La lunga dipendenza che questi nuovi stati avevano maturato nei confronti delle potenze europee ex-coloniali rese indispensabile l'utilizzo delle ricerche linguistiche effettuate dai linguisti europei nell'ambito delle lingue africane. Nel corso della colonizzazione linguisti occidentali avevano sviluppato un corpus planning di alcune lingue africane, in molti casi ex-novo, data la diffusa caratteristica dell'oralità di questi idiomi. È il caso della lingua Chewa, oggi lingua ufficiale in Malawi e Zimbabwe, codificata per la prima volta dal tedesco Johannes Rebmann autore del *Dictionary of the Kinyasa Language* (1877), o della lingua Tswana, lingua ufficiale in Botswana, Sud Africa e Zimbabwe, di cui la prima grammatica che la considera una lingua indipendente è pubblicata dal francese Eugène Casalis nel 1841.<sup>12</sup>

In altri casi invece il corpus planning di alcune lingue rese ufficiali in seguito all'indipendenza venne notevolmente modificato e ampliato aggiungendo una vasta gamma di termini di origine europea adattati all'alfabeto locale. Un esempio lampante può essere quello relativo all'inserimento del lessico di origine francese nei dizionari e nelle grammatiche della lingua araba nei paesi del Maghreb. L'ampliamento dell'apparato lessicale era in questo caso indispensabile poiché l'intenso contatto con la lingua francese aveva normalizzato l'utilizzo di certi termini francesi nei settori scientifici in particolare.

Lo studio era essenzialmente limitato alla connessione tra le politiche linguistiche a questioni di carattere sociale, politico ed economico in contesti in una fase di cambiamento significativa.

Lo studio nel campo della politica e pianificazione linguistica nei primi anni di ricerca si concentra dunque in contesti geopolitici in fase di sviluppo come è descritto in due pilastri del settore come *Language problems of developing nations*<sup>13</sup> o *Can language be planned?*<sup>14</sup> nei quali si prendono in analisi anche situazioni di acclamato bilinguismo in nazioni considerate sviluppate economicamente come Belgio e Canada.

A partire dalla fine degli anni '70, la prospettiva iniziale si è ampliata nel suo aspetto più critico. L'attenzione degli studiosi è volta alla determinazione del ruolo della lingua nello stabilire e mantenere disuguaglianze socioeconomiche. Inevitabilmente, negli anni immediatamente successivi

---

<sup>12</sup> [https://en.wikipedia.org/wiki/Languages\\_of\\_Africa#Official\\_languages](https://en.wikipedia.org/wiki/Languages_of_Africa#Official_languages), visitato il 18/11/2019.

<sup>13</sup> Fishman Joshua A., Ferguson Charles A., Das Gupta Jyotirindra, *Language problems of Developing Nations*, New York, John Wiley and Sons, 1968.

<sup>14</sup> Rubin Joan, Jernudd Björn H., *Can Language be Planned? Sociolinguistic Theory for Developing Nations*, Honolulu, University of Hawai'i Press, 1971.

alle prime operazioni di language planning nei nuovi stati indipendenti la situazione linguistica non poteva essere omogenea, o quanto meno regolare, definita, nonostante le politiche intraprese seguissero la linea del monolinguisimo, apparentemente utile al ripudio del plurilinguisimo e effettivamente colpevole di un potenziale “linguicidio”<sup>15</sup> di altre varietà linguistiche. Il multilinguisimo diviene una caratteristica essenziale nei contesti postcoloniali e allo stesso modo le varie lingue che lo costituiscono assumono ruoli, valori, simboli differenti.

Dagli anni '90, i contributi alle teorie sulla pianificazione linguistica non vengono a mancare, ma anzi si sviluppano in direzioni diverse anche grazie al contributo di Tollefson e Cooper. Quest'ultimo, con una definizione a dir poco esaustiva mette in chiaro gli obiettivi delle ricerche da lui intraprese, a mio parere, l'essenza dello studio sulla politica linguistica:

*“What **actors** attempt to influence what **behaviours** of which **people** for what **ends** under what **conditons** by what **means** through what **decision-making process** with what **effect**?”<sup>16</sup>*

In *Planning Language, Planning Inequality*<sup>17</sup> James Tollefson ci mostra come i fattori ideologici delle politiche linguistiche abbiano un effetto decisivo sulle disuguaglianze socioeconomiche. Le politiche linguistiche vengono quindi analizzate e valutate a seconda dei loro effetti sul cambiamento della struttura sociale.

In campo accademico è stato fondamentale lo studio delle teorie che definiscono le varie tipologie di politiche linguistiche che entità di dimensione nazionale e sovranazionale hanno attuato e attuano in diversi ambiti della vita sociale.

Un buon esempio di queste teorie è il modello dell'imperialismo linguistico che sintetizza le modalità in cui le potenze colonizzatrici hanno utilizzato la lingua nei territori occupati attraverso processi di dominazione economica, politica, sociale e culturale causando effetti notevoli sulle lingue indigene. Lo studio relativo all'imperialismo linguistico ha prodotto un notevole interesse in particolare nel campo educativo, nell'insegnamento e nell'apprendimento delle lingue (acquisition planning). La teoria proposta da Phillipson indica in particolare la lingua inglese come dominante e oppressiva nei

---

<sup>15</sup> Sktutnabb-Kangas Tove, *Linguistic genocide in education- or worldwide diversity and human rights?* London, Mahwah, NJ & Lawrence Erlbaum Associates, 2000.

<sup>16</sup> Cooper Robert L., *Language Planning and Social Change*, Cambridge, Cambridge University Press, 1989, pp.30-45.

<sup>17</sup> Tollefson James, *Planning Language, Planning Inequality: Language Policy in the Community*, Language in social life series, London, Longman, 1991.

confronti di lingue indigene in paesi in via di sviluppo nonostante l'assenza di legislazioni che impongono l'uso o l'insegnamento obbligatorio dell'inglese<sup>18</sup>.

Stephen May entra nel campo dei diritti umani o meglio dei diritti linguistici, individuando lo stato come colpevole della mancata protezione e dell'assenza di supporto delle minoranze linguistiche<sup>19</sup>. Il modello proposto da Ricento si articola suddividendo lo sviluppo della politica e pianificazione linguistica in tre periodi cronologici di una ventina d'anni circa ciascuno, caratterizzati da eventi particolari, paradigmi epistemologici e motivazioni della ricerca nel settore in quei periodi. Se durante i primi due periodi il problema linguistico nelle nazioni neonate è visto con un certo ottimismo e senza implicazioni ideologiche, nella fase ultima il senso di preoccupazione verso i risultati negativi della modernizzazione, parallelamente allo sviluppo di altri modelli di pianificazione e politica linguistica, motiva gli accademici a rivedere con spirito critico e accusatorio le strutture teoretiche elaborate in precedenza<sup>20</sup>.

I modelli elaborati in campo accademico hanno prodotto comunque una serie di teorie riguardanti le tipologie, le motivazioni e gli obiettivi che hanno causato effetti talvolta negativi in situazioni di plurilinguismo regionale.

Si può parlare di politica di assimilazione nel caso in cui l'autorità al potere fondi le proprie convinzioni in materia sull'idea che una lingua sia qualitativamente superiore alle altre e che essa possa contribuire all'unità della nazione, implicando il fatto che altre lingue presenti nel paese possano costituire un problema, se non addirittura una fonte di disordine sociale. In questo caso la lingua del gruppo dominante assimila le diverse lingue minoritarie, determinandone una inevitabile caduta in disuso ed una potenziale estinzione di quest'ultime.

Una situazione diametralmente opposta si trova nel caso di politica di non-intervento in cui, come si evince dalla definizione, è previsto il mantenimento della preesistente relazione tra i diversi gruppi linguistici basandosi sulla convinzione che diverse lingue, varietà di esse o dialetti, sono capaci di coesistere armoniosamente. In questa situazione le autorità politiche non interferiscono nello schema linguistico di un determinato stato. Questo modello, apparentemente neutrale, può causare effetti

---

<sup>18</sup> Phillipson Robert, *Linguistic Imperialism*, Oxford, Oxford University Press, 1992.

<sup>19</sup> May Stephen, *Language and Minority Rights, Ethnicity, Nationalism and the Politics of Language*, Second Edition, London, Routledge, 2011.

<sup>20</sup> Ricento Thomas, "Historical and theoretical perspectives in language policy and planning", *Journal of sociolinguistics*, vol.4 (2002), pp.196-213.

negativi nel momento in cui una lingua minoritaria vede un calo del suo utilizzo per le più svariate motivazioni e lo stato non compie alcuna azione di protezione e supporto linguistico.

Si osserverà nel corso della ricerca un'altra teoria, definibile come politica di promozione della lingua ufficiale: questa politica prevede la promozione della lingua ufficiale tramite l'emanazione di regole e regolamenti che di conseguenza risultano nocive a delle eventuali seconde lingue. Sono generalmente adottate in casi di rischio di estinzione della lingua madre o per motivazioni ideologiche.

#### - Politiche linguistiche nei settori non-governativi

Il termine "politica" viene spesso a identificare la gestione e l'organizzazione dello stato. Michel Foucault sostiene che nel 1700, la politica non è altro che l'insieme dei mezzi con cui le forze dello stato possono essere incrementate preservando allo stesso tempo l'ordine dello stato stesso<sup>21</sup>.

Nel campo delle politiche linguistiche, lo stato non è l'unico attore sulla scena a svolgere un compito "politico".

Diverse sono le situazioni in cui le politiche linguistiche sono prese in considerazione e in tal senso si cercherà di mostrare in modo estremamente sintetico quali sono i settori d'interesse in cui si individuano comportamenti linguistici determinati da precise regolamentazioni aventi come obiettivo l'organizzazione delle pratiche linguistiche degli individui.

Un ruolo decisivo per la formazione dell'individuo è giocato dalla politica linguistica all'interno del nucleo familiare. Con politica linguistica familiare si intende una politica linguistica il più delle volte "invisibile" dove nella maggior parte dei casi la lingua parlata è quella della madre o di entrambi i genitori nel caso i genitori siano bilingui.<sup>22</sup> Le politiche e le pianificazioni linguistiche del governo hanno un effetto minimo sulle pratiche linguistiche della famiglia nelle situazioni in cui le politiche

---

<sup>21</sup> Foucault Michel, *La volontà di sapere*, traduzione di Pasquale Pasquino e Giovanna Procacci, Feltrinelli, Milano, 1978, p.11-12.

<sup>22</sup> Thompson John B., in Pierre Bourdieu, *Language and Symbolic Power*, Cambridge, Harvard University Press, 1991 pp. 1-32.

linguistiche governative vadano in una direzione diversa dagli interessi della famiglia ignorandone la realtà sociolinguistica.<sup>23</sup>

I casi di esplicita politica linguistica familiare sono quelli in cui le figure genitoriali scelgono un'educazione bilingue o multilingue per il proprio figlio.

Un altro settore d'interesse notevole per le politiche linguistiche è quello dei media, da considerare sempre in contesti multilingui.

Uno studio diretto da Jan Blommaert<sup>24</sup> analizza proprio le modalità in cui il concetto di politiche linguistiche sia estremamente dinamico e particolare in un panorama mediatico multilingue, globalizzato e sottoposto ad una continua evoluzione tecnologica. Uno degli aspetti sottolineati è come le politiche linguistiche, attuate da coloro che gestiscono i differenti apparati mediatici, influenzino gli individui non solo nella scelta delle lingue, ma anche nella scelta dei diversi registri, stili, generi, lessico e pronuncia creando un processo d'identificazione tra questi elementi linguistici e la tipologia di messaggio e il significato che il mittente intende trasmettere al destinatario. Un elemento fondamentale che contribuisce a determinare la scelta dei fattori appena citati è l'aspetto economico: all'interno dell'apparato mediatico ogni meccanismo nel quale è possibile intuire un'intenzione di apertura o chiusura a fini pubblicitari, è calcolato in base a specifici costi e potenziali guadagni che l'impresa privata, così come quella pubblica, deve sostenere e mira a raggiungere. Oltre alle strategie e regole di mercato, la politica linguistica diviene una caratteristica importante all'interno del processo mediatico laddove il messaggio, orale o scritto che sia, esprime una volontà ideologica precisa che può essere veicolata esclusivamente dall'uso di una particolare varietà linguistica.

Rispettando le normative e le regolamentazioni governative, ogni testata giornalistica, ogni canale televisivo, account social-media, ente radiofonica, ha la libera scelta nell'espressione linguistica di un dato articolo, programma, opinione o dialogo di qualsiasi tipo. La politica linguistica nel settore non governativo dei media è dunque veicolo di ideologia nel momento in cui le scelte linguistiche decise dai rispettivi quadri dirigenziali si prefiggono la selezione di un determinato destinatario, di

---

<sup>23</sup> Seidhofer Barbara, *Controversies in Applied Linguistics*, Oxford, Oxford University Press, 2003, pp.169-269.

<sup>24</sup> Blommaert Jan, H. Kelly-Holmes, P. Lane, S. Leppanen, M. Moriarty, S. Pietikainen, A. Piirainen-Marsh, "Media, multilingualism and language policing: an introduction", in *Language Policy*, vol.8.3 (2009), p. 203-207.

un determinato pubblico a seconda del contenuto del messaggio. L'immensa diffusione dei media e negli ultimi anni dei social-media, sottolineando la loro rilevanza nello stesso ambiente politico, ha creato una potenziale arma di propaganda non indifferente e se si considera l'ampio, talvolta esagerato utilizzo che le generazioni più giovani fanno dei social-media, risulta semplice intuire quanto le imposizioni linguistiche nel campo virtuale influenzino le pratiche e le attitudini linguistiche degli individui nella loro fase di formazione.

#### - Politiche linguistiche nel settore educativo

La nostra ricerca si incentrerà sulle politiche linguistiche nel campo dell'educazione, analizzando la situazione di questo settore in Tunisia. Secondo Durkheim, l'educazione costituisce prima di tutto il mezzo per la quale la società prepara e definisce le condizioni dell'esistenza dell'individuo all'interno di essa tramite la trasmissione dei valori funzionali alla continuità e alla riproduzione sociale<sup>25</sup>.

L'importanza del ruolo civico, o meglio sociale, dato alla scuola è spesso sottolineata all'interno dei programmi e delle direttive nazionali: parallelamente alla missione di apprendistato tecnico, essa ha il compito di formare dei cittadini tramite l'interiorizzazione dei valori, la normalizzazione dei comportamenti e l'inculcarsi di tratti culturali comuni al fine di concorrere allo sviluppo di un sentimento nazionale. Il bisogno di uniformità e coesione nazionale risulta evidentemente più impellente nei contesti nazionali in cui le diversità culturali, linguistiche e sociali sono maggiori.

La scuola pubblica costituisce senza dubbio uno dei primi luoghi di incontro, di mescolamento degli individui di diverse classi sociali, di studenti originari di diverse regioni del territorio nazionale o provenienti da altri paesi, di persone solitamente di giovane età che sono quindi più esposte all'acquisizione di conoscenze e valori nuovi. È luogo di diversità, alle quali lo stato cerca di dare una base di omogeneità inculcando idee, sentimenti comuni, ma che contemporaneamente genera o mantiene le diversità a causa delle disuguaglianze prodotte dal sistema educativo.

La scuola, come sostiene Gérard Fourez, è inevitabilmente strumentalizzata a favore delle cosiddette classi dominanti secondo i termini di differenziazione sociale<sup>26</sup>. I gruppi dominanti non tollerano un

---

<sup>25</sup> Durkheim Emile, *Éducation et sociologie*, Paris, Librairie Félix Alcan, 1922, p.2.

<sup>26</sup> Fourez Gérard, *Éduquer : Enseignants, élèves, écoles, éthiques, sociétés*, Pédagogies en développement, Paris, De Boeck Supérieur, 2006, p. 43-73.



sistema educativo che minaccia la loro posizione di superiorità e per questo motivo mirano al mantenimento se non all'accrescimento dei loro privilegi stabilendo una scala di valori favorevole alla loro riuscita sociale.

Gli individui che manifestano infatti una maggiore familiarità con i referenti culturali e linguistici stabiliti secondo un ordine fisso e stabilito si trovano sicuramente in una situazione privilegiata che garantisce loro un teorico vantaggio nei confronti di coloro che non possiedono le stesse qualità e disponibilità. In questo senso possiamo affermare che l'apparato scolastico è uno dei campi in cui le politiche linguistiche svolgono un'azione diretta cercando di modificare le pratiche linguistiche e i valori che queste trasmettono agli studenti. Attraverso le diverse componenti della pianificazione linguistica lo stato non solo influenza i comportamenti linguistici degli individui tramite le istituzioni educative, ma determina le lingue che devono essere impiegate a seconda della tipologia d'insegnamento.

La lingua d'istruzione all'inizio del percorso scolastico è nella maggior parte dei casi la lingua imposta dal governo, solitamente la lingua ufficiale, mentre raramente i sistemi scolastici prevedono un'istruzione nella lingua madre, intesa come lingua colloquiale o dialetto. Alcuni istituti scolastici nei paesi ex-coloniali (non solo in questi paesi chiaramente, ma ci limiteremo al nostro oggetto di studio, che è la Tunisia) seguono invece programmi bilingui o interamente in lingua straniera, solitamente la lingua della ex-potenza coloniale come avviene in Tunisia con il francese o in Egitto con l'inglese. A livello di scuola secondaria è molto più diffusa la pratica dell'istruzione bilingue o multilingue. Avere un quadro esauriente di tutte le pratiche diffuse nel campo dell'educazione linguistica risulta impossibile dato il numero sterminato di istituzioni e lingue coinvolte, ma è importante non considerare la politica linguistica nel settore dell'educazione come un campo distinto poiché ogni scelta, ogni intervento effettuato in tale settore è influenzato da ambienti politici, nazionali, religiosi, economici e ideologici precisi.

- Lingua e nazione, nazionalismo

In funzione del contesto specifico, la pianificazione linguistica può essere considerata un'operazione nazionalistica simile a quelle operate in altri campi. In particolare, nel momento della formazione e costruzione di una nuova nazione il governo ha la necessità di creare un sistema di valori nel quale la popolazione deve identificarsi generando in questo modo un sentimento di unità e coesione nazionale che garantisce al governo stesso una migliore gestione e amministrazione della società. Per questo,

diversi paesi, paesi africani in particolare, sorti all'indomani delle indipendenze dalle potenze europee nel corso del ventesimo secolo, scelsero di seguire almeno inizialmente il modello francese "una lingua, un territorio, un popolo".

Ovviamente i fautori di queste politiche avevano l'infausto compito di scegliere quale lingua dovesse rappresentare un'unità nazionale neonata, malformata il più delle volte, a causa dell'enorme superficialità delle nazioni europee nel tracciare i confini seguendo concetti geometrici invece che storico-geografici come è avvenuto in occasione della Conferenza di Berlino tra il novembre 1894 e il marzo 1895 quando le potenze europee si riunirono per dare inizio alla spartizione dell'Africa.

In ogni caso il modello francese non ebbe successo. I nuovi stati africani, agglomerati di popolazioni di diverse etnie, parlanti diversi idiomi, non accettarono chiaramente una condizione di exoglossic policy, ovvero una situazione in cui la lingua del colonizzatore fosse posta come baluardo della loro identità e, allo stesso tempo, neppure la varietà di uno o dell'altro gruppo etnico doveva prevalere sull'altra all'interno di uno stesso contesto politico-sociale.

Il fattore etnico, determinato anche dalla condivisione e dalla comunanza linguistica, non venne considerato al momento della fondazione dei nuovi stati e i risultati non risposero alle aspettative dal momento che le identità nazionali e le lingue nazionali imposte dalle autorità non corrispondevano a i diversi gruppi etnici e ai loro usi linguistici.

Come afferma Fishman, l'intimo rapporto tra lingua ed identità etnica provoca lo sviluppo di un sentimento positivo per i membri di una comunità linguistica nel mantenimento di una coesione etnica. Questi due elementi non si definiscono l'uno senza l'altro, anzi sono i criteri fondamentali secondo i quali si determinano a vicenda<sup>27</sup>.

L'idealizzato monolinguisma non venne mai raggiunto come in diversi paesi europei ed anche per queste ragioni l'attuale plurilinguismo costituisce spesso in questi territori un elemento di impoverimento sociale più che di arricchimento, di distinzione di classe, di disuguaglianza delle opportunità.

Il fenomeno nazionalistico della standardizzazione di una varietà linguistica viene così ridotto ad un fallito tentativo di imperialismo linguistico e non riesce a considerare neanche gli aspetti qualitativi del suo opposto come possono essere i naturali processi di creolizzazione e ibridazione di una lingua. Questi modelli di chiara ispirazione romantica prevedono che una nazione, per essere considerata tale, debba essere basata su comunanze primordiali come quelle etnico-parentali, linguistiche e religioso-spirituali. Lo spasmodico bisogno di uniformità identitaria non accetta teoricamente variazioni e eccezioni alla regola, seppur la stessa scelta di una determinata varietà linguistica come

---

<sup>27</sup> Fishman Joshua, *Handbook of Language and Ethnic Identity*, Oxford, Oxford University Press, 1999, pp.152-162.

lingua ufficiale di un dato stato è un'operazione arbitraria, politica. La contraddizione sta nel fatto che la lingua investita di questa ufficialità nasce in ogni caso come varietà, come dialetto e solo al momento della sua incoronazione assume un valore altro, intoccabile, non certo per motivazioni naturali. Questo processo risulta però invisibile dalla gran parte della popolazione la quale, nel momento dell'introduzione e dell'accettazione di una lingua standardizzata in un dato paese, vede quest'ultima come un diritto naturale.

## 2. Panoramica storica dello sviluppo dell'identità nazionale della Tunisia postcoloniale con riferimento alla lingua: il periodo formativo

### -La situazione linguistica in Tunisia

Si può considerare la collocazione geografica della Tunisia il primo elemento determinante la sua fisionomia linguistica-identitaria. Situata nella costa settentrionale del continente africano, nel cuore del mediterraneo, l'attuale Repubblica Tunisina ha costituito un punto nevralgico della macro-area mediterranea. La sua posizione mediana tra due continenti ha contribuito in modo decisivo alla formazione di una specifica identità culturale.

La proposta di analisi storica con riferimento all'elemento linguistico non ha l'ambizione di ricercare le origini prime del fenomeno linguistico-identitario in loco. Ci si limiterà pertanto a prendere in considerazione il periodo postcoloniale, dedicando solamente qualche paragrafo agli anni antecedenti la proclamazione dell'indipendenza. Appartenente alla famiglia delle lingue camitiche, la prima varietà attestata nell'attuale territorio tunisino è l'antica ed estinta lingua libica o *Tamazight*. Il plurilinguismo regionale, caratteristica costante della Tunisia, è visibile fin da epoche antiche: l'idioma libico, rinominato comunemente dagli antichi romani "berbero" o "barbaro", viene presto a condividere la scena con il punico, varietà di Cartagine del fenicio, appartenente alla famiglia delle lingue semitiche e più precisamente al gruppo cananaico del semitico nordoccidentale.

L'intervento romano in Africa nel periodo delle guerre puniche favorisce l'ingresso della lingua latina in quella che, con la caduta e distruzione di Cartagine nel 146 a.C., diventerà la Provincia Africa, sotto il diretto controllo romano prima, bizantino poi.

Ufficialmente il latino sopravvive fino all'inizio dell'espansione dell'Islam nella regione che sarà inevitabilmente accompagnato dalla diffusione della lingua araba in tutto il Nord Africa.

È importante precisare che con l'avvento dell'arabo nella regione a partire dal settimo secolo le varietà a cui non è mai stato attribuito uno status di ufficialità, come ad esempio le varietà berbere locali, non scompaiono completamente dalla scena linguistica, ma vengono utilizzate da una minoranza linguistica anche al giorno d'oggi. Molte varietà berbere non hanno mai avuto un processo di codificazione ufficiale, ma sono rimaste lingue trasmesse essenzialmente oralmente e, a causa del contatto con altri idiomi, hanno subito un processo di cambiamento che il più delle volte è consistito nell'assimilazione nel dialetto tunisino. Ad ora le lingue *shelha*, così sono definite le lingue berbere

in dialetto tunisino, sono parlate dall'1% della popolazione, soprattutto nei villaggi del sud del paese e sull'isola di Djerba<sup>28</sup>. Il substrato linguistico della regione cartaginese è composto da diversi elementi che ancora oggi riflettono la composizione del dialetto locale. In periodi più recenti, altre lingue nate in regioni esterne al continente africano hanno influenzato la struttura e il lessico del dialetto locale. Tra queste si riconoscono in particolare il francese, lo spagnolo, l'italiano e la lingua dell'amministrazione ottomana: il turco ottomano.

La situazione nell'epoca post-coloniale non è meno complessa rispetto ai secoli in cui la regione era amministrata almeno formalmente dall'Impero Ottomano. In un capitolo successivo si analizzeranno in modo più complesso le varietà linguistiche diffuse nel paese al giorno d'oggi. Per il momento ci si limita ad una breve categorizzazione delle lingue, secondo il modello proposto da Bahloul, il quale suddivide le lingue presenti in Tunisia in due gruppi: lingue nazionali e lingue straniere. Nel primo gruppo egli inserisce l'arabo standard, la lingua ufficiale del paese, i dialetti arabi e le varietà regionali berbere. Nel secondo gruppo verranno prese in considerazione le due lingue europee a cui è attribuito un ruolo fondamentale per lo sviluppo del paese, il francese e l'inglese<sup>29</sup>. Questo profilo linguistico variegato è anche una delle ragioni che genera e sviluppa la diffusione del fenomeno del code-switching che consiste nell'uso di termini, strutture di una lingua "altra" all'interno di un discorso inizialmente impostato in una lingua diversa.

#### -L'origine della questione linguistica in Tunisia

A partire dalla seconda metà del 1800 la questione linguistica nella regione nordafricana presenta delle peculiarità che porteranno allo sviluppo di una determinata politica linguistica nell'epoca del protettorato francese. Ancora formalmente sotto la giurisdizione della Sublime Porta, ma sostanzialmente sottoposta all'autorità della dinastia Husaynide, impiantata nel territorio ad inizio del secolo precedente, si sviluppa all'interno della provincia ottomana un sentimento riformista. Questo atteggiamento favorevole al processo di modernizzazione aveva le sue radici nella stessa politica portata avanti dall'Impero Ottomano con le *Tanzīmāt*. I politici tunisini vedevano inoltre come

---

<sup>28</sup> Aouina Hichem, *Globalisation and Language Policy in Tunisia: Shifts in Domains of Use and Linguistic Attitudes*, Bristol, University of West England, 2013, pp.31-33.

<sup>29</sup> Bahloul Mongi, English in Carthage; or, the "Tenth Crusade", in <http://www.postcolonialweb.org/poldiscourse/casablanca/bahloul2.html>, 2001, visitato il 20/11/2019.

un'urgenza impellente il rafforzamento e lo sviluppo dell'apparato militare per prepararsi ad un potenziale attacco da parte dell'esercito francese che nel 1830 aveva provveduto ad occupare i vicini territori algerini. La motivazione principale che stimola operazioni riformiste è dunque di carattere esclusivamente bellico. Proprio come nella penisola anatolica i primi cambiamenti riguardano l'apparato militare. La necessaria modernizzazione ha richiesto l'aiuto e la convocazione di diversi maestri di guerra europei, i quali avrebbero dovuto sopperire alle carenze tecnologiche e strategiche dell'esercito locale. Il contatto con questi nuovi personaggi stimola ed in qualche modo rende necessario l'inizio dello studio di diverse lingue straniere.

Con un decreto del 1° febbraio 1875 il gran visir del *bey* di Tunisi Muḥammad al-Šādiq ibn al-Ḥusayn, Khayr al-dīn Bāšā istituisce il primo liceo moderno della Tunisia, il *Collège Sadiqi* o *al-Madrassa al-šādiqiyya*<sup>30</sup>. Khayr al-dīn Bāšā, tornato recentemente da una visita in Francia, rimane enormemente affascinato dal sistema educativo francese e così, con un decreto composto da 82 articoli, concretizza l'idea di una nuova scuola seguendo parzialmente il modello francese.

La tendenza riformista non aveva intenzione di soppiantare totalmente il modello precedente come è testimoniato dalla conformazione gerarchica del decreto: la prima sezione del documento è riservata essenzialmente all'insegnamento religioso e alle scienze giuridiche; la seconda sezione include la regolamentazione dell'insegnamento delle lingue straniere che deve essere conforme ai dettami della *šarī'a*.

L'insegnamento gratuito, inevitabilmente a numero chiuso, è sottoposto alla direzione di Muḥammad al-‘Arabī Zarrūq, il presidente del consiglio municipale nonché sindaco di Tunisi<sup>31</sup>.

L'intenzione dei vertici dell'amministrazione è quella di creare una nuova classe dirigente avente una visione diversa, ispirandosi in alcune forme alle potenze europee e capace di instaurare relazioni politico-commerciali con paesi esteri. È dunque doveroso l'apprendimento di una lingua straniera come il francese. Coloro che approfittano dell'insegnamento nella nuova scuola saranno proprio coloro che faranno da intermediari con i nuovi colonizzatori.

In un momento successivo altri scolari provenienti dal medesimo istituto saranno invece coloro che svilupperanno delle idee di tipo nazionalistico, ostili al progetto coloniale, idee maturate originariamente in terra europea.

---

<sup>30</sup> Perkins Kenneth J., *Tunisia. La via pacifica all'indipendenza*, traduzione di C. Pieretti, Trieste, Beit, 2013, pp. 21-53.

<sup>31</sup> Sraieb Noureddine, « Khérédine et l'Einsegnament, Une nouvelle conception du savoir en Tunisie », in *Revue des mondes musulmans et de la Méditerranée*, vol.63-64 (1992), pp. 203-210.

- La politica linguistica nel periodo del protettorato francese con riferimento al sistema educativo

Un giorno decisivo nella storia della Tunisia coincide col 12 maggio 1881, giorno in cui il *bey* di Tunisi ed il governo francese firmano il Trattato di Bardo, detto anche trattato di *al-Qasr al-Sa'īd*, a ricordo del luogo della stipula. Il trattato costituisce nella sua prima stesura essenzialmente un accordo che prevede il controllo di determinati settori chiave (sicurezza, politica estera, relazioni internazionali) del paese tunisino da parte del governo francese.

La Tunisia si trova ad affrontare un enorme cambiamento: vengono assunti sistemi istituzionali appartenenti ad un altro paese, ad un paese altro, estraneo, straniero. A sua volta, la potenza coloniale deve affrontare la gestione di nuove istituzioni sociali. Il risultato non è una totale rivoluzione dell'organismo preesistente ma una riorganizzazione in senso moderno secondo le idee francesi.

Sicuramente uno dei settori che ha subito in modo evidente questo processo di europeizzazione è l'educazione. In termini di alfabetizzazione la Tunisia è uno dei paesi colonizzati dalla potenza francese sui quali si possono vedere gli effetti più importanti. Comparando la situazione con quella presente in Marocco nel 1956, anno in cui entrambi i paesi ottennero l'indipendenza, si nota un tasso di alfabetizzazione più alto in Tunisia: i dati registrati rispettivamente dai due paesi attestano che il tasso di alfabetizzazione in Marocco è del 10% mentre in Tunisia è del 28%<sup>32</sup>. A circa un trentennio di distanza si nota un notevole aumento in entrambi i paesi: nel 1984 il tasso di alfabetizzazione in Tunisia è del 48,1%<sup>33</sup> mentre in Marocco il dato relativo all'anno 1982 si ferma al 30,2%<sup>34</sup>. Queste statistiche possono essere collegate al fatto che in questi due paesi si sviluppano due sistemi educativi diversi: in Marocco, il primo governatore militare Louis Lyautey attua una politica educativa classista, ponendo la sua attenzione maggiore all'educazione dell'élite marocchina oltre a quella degli immigrati francesi. In Tunisia, Paul Cambon, neo-governatore di Tunisi e il maggiore fautore della diffusione della lingua e cultura francese in Tunisia, tra i fondatori de *l'Alliance Française*, istituisce invece un sistema educativo con una natura più democratica, aprendo ad un numero maggiore di cittadini la possibilità di intraprendere la carriera scolastica. A queste differenze politiche si aggiunge il fatto che la Tunisia ha conosciuto una moderata influenza europea nel sistema educativo anche

---

<sup>32</sup> DeGorge Barbara, "The Modernization of Education: A Case Study of Tunisia and Morocco", in *The European Legacy*, vol.7, no. 5, (2002), pp.583-587.

<sup>33</sup> <https://data.worldbank.org/indicator/SE.ADT.LITR.ZS?locations=TN> visitato il 24/11/2019.

<sup>34</sup> <https://data.worldbank.org/indicator/SE.ADT.LITR.ZS?locations=MA> visitato il 24/11/2019.

prima dell'instaurazione del protettorato con l'instaurazione del *Collège Sādiqi*. Vi è inoltre un fattore cronologico, perché il dominio francese in terra tunisina comincia nel 1881 mentre il protettorato francese del Marocco viene formalmente istituito una ventina di anni dopo, il 30 marzo 1912 con il Trattato di Fez.

Ancora una volta è importante sottolineare che l'instaurazione del sistema educativo francese è enormemente importante per l'avvenire della Tunisia poiché è proprio grazie a quel tipo di impostazione di valori linguistico-culturale che i fautori dell'indipendenza riusciranno a ottenere il successo nel 1956, come afferma Victor de Carnières, fondatore del settimanale *La Tunisie*<sup>35</sup>, feroce oppositore dell'istituzione protettoriale vista come una forma di eccessivo sostegno e tutela ad una popolazione facente parte della categoria primitiva dove la religione domina ogni aspetto della vita:

*“Plus l'indigène est instruit, plus il nous déteste. Nos pires ennemis sont ces jeunes gens des familles bourgeoises que la direction de l'Enseignement a élevés à la française... Si jamais il y a une révolte en Tunisie, ce sont eux que nous verrons à la tête des insurgés ».*<sup>36</sup>

Il primo atto ufficiale che prevede una presa di posizione da parte del nuovo potere coloniale nel campo delle politiche linguistico-educative si ha due anni dopo l'instaurazione del protettorato. Con il decreto del 6 maggio 1883 si prevede la creazione del *DIP (Direction de l'Instruction Publique)* ufficio incaricato di assumere tutti i poteri per quanto riguarda l'istruzione in Tunisia. Il direttore

---

<sup>35</sup> Victor de Carnières nasce a Maubege il 26 febbraio 1849 a Maubege. Si trasferisce in Tunisia in seguito all'instaurazione del protettorato. Nel 1887 fonda il giornale *La Tunisie* che nel 1892 diventerà *L'Annexion* per prendere infine il nome, quattro settimane più tardi di *La Tunisie Française*.

<sup>36</sup> *"Tous les peuples depuis les primitifs jusqu'aux plus civilisés de nos jours", peut-on lire dans un numéro de la Tunisie Française, "se divisent en deux catégories : ceux chez lesquels la religion domine et règle tout et ceux qui, laissant à l'homme sa liberté de conscience, ont établi un recueil de lois civiles qui se sont modifiées et transformées avec le progrès de la science, ont constitué les codes de la Raison, indépendants des dogmes de la croyance et facilité ainsi l'écllosion de pensées nouvelles et le développement du progrès en laissant dans sa tour d'ivoire s'épanouir les scrupules de la conscience. Les premiers, parmi lesquels se trouvent presque tous les peuples extra européens et les musulmans entre autres, constituent une race encore primitive, réfractaire à notre civilisation, fanatique par essence de par le développement exclusif donné aux dogmes religieux". Articolo da La Tunisie Française, « Halte-là », 3 luglio 1897.*



Louis Machuel viene incaricato di formare una rete di scuole bilingui franco-arabe. Il *Collège Sādiqi* perde di conseguenza la sua autonomia e come prevedibile, all'interno di tutti gli istituti scolastici e amministrativi ci sarà una netta preponderanza della lingua francese su tutte le altre lingue presenti ed insegnate nella regione (arabo, italiano, turco). Il governo francese decide tuttavia di sostenere l'insegnamento della lingua araba con la creazione di scuole appendici del *Collège Sādiqi*. L'intenzione è quella di non creare sentimenti di odio in seno alla società tunisina. Si cerca di evitare situazioni pericolose come episodi di ribellione di cui già era stata testimone la colonia algerina. Il nuovo sistema prevede scuole elementari aventi il francese come lingua d'insegnamento e l'arabo come materia di studio. La preponderanza della lingua francese imposta dal governo protettorale all'interno dei settori amministrativi ed educativi non ha l'aspirazione di distruggere l'impianto precedente in cui l'arabo era il protagonista assoluto, ma in linea con quanto affermerà il linguista André Martinet è solamente la conseguenza del processo di espansione della nazione francese:

*“La diffusion d'une langue donnée, n'est qu'une conséquence de l'expansion militaire, politique, culturelle, économique ou simplement démographique de la nation dont elle est l'instrument linguistique. Une langue ne l'emporte pas sur les rivales du fait de ses qualités intrinsèques, mais parce qu'elle est celle d'un peuple plus belliqueux, plus fanatique, plus cultivé, plus entreprenant ou plus prolifique. Rien dans la nature même du latin, de l'arabe, de l'espagnol et de l'anglais ne le prédisposait à s'étendre aussi loin de leurs frontières originelles ».*<sup>37</sup>

Risulta essenziale se non indispensabile, la conoscenza della lingua del colonizzatore soprattutto nelle aree urbane in determinati settori della vita pubblica e il risultato mostra che il numero dei tunisini contrari alle nuove scuole franco-arabe è assai minore dei tunisini favorevoli a tale disposizione.

All'interno di questo nuovo contesto socio-politico si ha lo sviluppo di un'amministrazione bilingue, accompagnato dall'abbandono del quadro tradizionale e dalla nascita di una nuova classe di intellettuali.

L'unico ambito nel quale il governo francese decide di non interferire è quello religioso: l'insegnamento religioso non subisce alcuna modifica proveniente dall'esterno, segno che la Francia opta ancora una volta per una politica pragmatica, non volendo commettere gli stessi errori commessi nella vicina Algeria e consapevole del valore simbolico di alcune istituzioni come l'apparato religioso

---

<sup>37</sup> Julien Charles-André, « Colons Française et Jeunes Tunisiens (1882-1912) », *Revue française d'histoire d'outre-mer*, vol.54, n°194-197 (1967), p.114.

gravitante attorno alla moschea *al-Zaytūna* e il *Collège Sādiqi*, principali centri formativi dell'élite tunisina.

La politica di protettorato francese, come già visto, interessa maggiormente gli ambiti delle relazioni militari e commerciali della Tunisia verso gli altri paesi. La Francia deve di conseguenza stabilire una relazione commerciale forte con il paese nordafricano. A distanza di poco tempo dalla firma del trattato attua una monopolizzazione di importazioni e esportazioni che susciterà l'ira degli altri partner commerciali nel Mediterraneo, uno su tutti l'Italia che, anche dopo l'instaurazione del protettorato si stava aggiudicando la maggior parte dei raccolti provenienti dal paese nordafricano. Così, nel 1890, la Francia decide di abbassare i dazi sulle importazioni dei prodotti agricoli causando un vertiginoso aumento delle importazioni con un conseguente afflusso massiccio di franchi in Tunisia, divenuti legali già nel 1888. La vecchia moneta tunisina viene definitivamente ritirata dalla circolazione pochi mesi dopo l'attuazione del nuovo regime tariffario che, nonostante la matrice francese (le monete si chiameranno "franc" e "centime") manterranno la peculiarità del bilinguismo, presentando una faccia in francese e una in arabo, e su entrambe sono presenti il nome del *bey*, il valore della moneta e l'anno dell'*egira*.<sup>38</sup> Il settore commerciale non sarà certamente di aiuto alla diffusione e all'affermazione dell'arabo, tuttavia la politica francese sembra anche in questo caso non voler sbilanciarsi completamente in opposizione alla tradizione arabo-musulmana della Tunisia, cercando la soluzione migliore in un compromesso quantomeno di facciata.

L'analisi del sistema educativo proposto direttamente dal governo di Parigi, dall'allora ministro dell'Istruzione pubblica Jules Ferry, ci mostra come ancora una volta l'intenzione dei francesi sia quella di attuare una politica concreta, il più possibile realista, dove l'obiettivo non deve essere lo scontro con gli indigeni, ma la missione civilizzatrice. L'azione politica consiste nel creare delle scuole francesi per i musulmani, dove gli stessi insegnanti arabi insegneranno il francese ad altri arabi. L'accento è posto chiaramente sulla francesizzazione della popolazione locale in cui la lingua francese deve essere il veicolo di un insegnamento destinato principalmente alla formazione professionale e qualificata. Con queste parole Jean Jules Jusserand, alto funzionario degli Affari esteri e fedele sostenitore della politica di Ferry, apre la *Note sur l'instruction en Tunisie* (1882):

*"Nous n'avons pas en ce moment de meilleur moyen de nous assimiler les Arabes de Tunisie, dans la mesure où cela est possible, que de leur apprendre notre langue, c'est l'avis de toutes les personnes qui les connaissent le mieux : nous ne pouvons pas compter sur la religion pour effectuer cette*

---

<sup>38</sup> Perkins Kenneth J., *Tunisia. La via pacifica all'indipendenza*, traduzione di C.Pieretti, Trieste, Beit, 2013.

*assimilation ; ils ne se convertiront jamais au christianisme ; mais à mesure qu'ils apprendront notre idiome, une foule d'idées européennes se révéleront forcément à eux, l'expérience l'a suffisamment démontré. Dans la réorganisation de la Tunisie, une très large part devra être faite à l'instruction.*"<sup>39</sup>

Si evince un velato tentativo di compiacimento del governo francese verso la popolazione locale anche nella visione di Jules Jusserand che ripetutamente sostiene con convinzione la sua ammirazione verso gli arabi e verso la religione islamica. Lo scopo di queste dichiarazioni è conferire un'aurea di neutralità all'insegnamento della lingua francese, autorizzando il mantenimento dell'insegnamento religioso tradizionale solamente per evitare un rifiuto totale verso il nuovo sistema educativo, regolare i rapporti con la comunità religiosa e dunque dare l'illusione di protezione e salvaguardia dell'identità nazionale.

Questa è la raccomandazione che il ministro Jules Ferry fa a Louis Machuel, direttore dell'*Alliance française*, incaricato della gestione del settore educativo:

*"Évitons de faire en Tunisie ce que l'on a fait en Algérie où on a laissé volontairement la masse des musulmans dans l'ignorance. Sans leur donner une instruction trop développée qui ne serait pas en rapport avec leur condition sociale, cherchons toutefois à les éclairer dans notre intérêt et dans le leur ; on a toujours plus de chance de s'entendre avec des hommes quelque peu instruits qu'avec des ignorants... S'ils doivent être persuadés que nous n'avons nullement l'intention de les molester dans leurs sentiments religieux, il faut également qu'ils soient convaincus que nous n'admettrons jamais que leur enseignement paraisse hostile à notre cause et à notre action. Quant à l'instruction que nous donnerons aux jeunes musulmans, elle devra être surtout pratique et professionnelle."*<sup>40</sup>

Il risultato già osservato in precedenza è quello della creazione di scuole franco-arabe dove i programmi delle singole materie vengono ripresi dai programmi delle scuole francesi. L'unica eccezione è l'insegnamento dell'arabo classico e del Corano per gli studenti musulmani e l'insegnamento dell'arabo dialettale per gli studenti di origine europea. Questa formula verrà vista favorevolmente anche da alcuni esponenti degli ambienti religiosi. All'interno del *Rapport au Président de la République* del 1885, redatto da Louis Machuel, si trovano le parole dello *šayḥ*

---

<sup>39</sup> Cortès Jacques, cit. in « La Francophonie à l'aube des indépendances », in *Synergies Roumanie*, vol.2 (2007), p.196.

<sup>40</sup> Sraieb Noureddine, "L'ideologie de l'école en Tunisie coloniale (1881-1945)", in *Revue des mondes musulmans et de la Méditerranée*, vol-68-69 (1993), pp. 239-254.

*al-Islām*, Moḥammed Bayram:

*“Je tiens à ce que mes enfants apprennent la langue française, parce que de notre temps, on n’a pas le droit d’ignorer ce qui se passe dans les pays voisins et principalement en Europe, et votre langue est naturellement celle que nous devons étudier... Quant aux musulmans de Tunisie, ils s’habituent à votre présence et ne voient plus d’un mauvais œil les progrès que fait votre influence. Traitez-les avec justice ; respectez leurs croyances et leurs usages ; évitez de les froisser par des mesures arbitraires ou inopportunes ; vous aurez vite achevé de les conquérir moralement ».*<sup>41</sup>

La manovra politica francese viene accettata in maniera pacifica se si considera la regione urbanizzata del nord, ma non si può dire lo stesso per le aree rurali del sud dove la presenza europea era sicuramente minore e il legame con la tradizione religiosa e l’insegnamento esclusivo dei *kuttāb* resisteranno in molti casi alla riforma del sistema scolastico attuata dal governo protettorale. Dove il sistema imposto dai francesi funziona si manifesta una chiara superiorità della lingua francese rispetto alla lingua araba e non solo il francese diviene l’unica lingua con cui potere acquisire ed esprimere concetti moderni, occidentali, ma è in questo momento che il francese inizia a diventare un fattore sociale decisivo, un mezzo d’affermazione dell’egemonia coloniale che intende gerarchizzare la società tunisina francesizzando l’élite locale e segregando a rango inferiore coloro che non sono neanche a conoscenza del fenomeno della progressiva francesizzazione dell’educazione e dell’amministrazione.

La politica d’associazione risulta essere ambigua, illusoria, volta solamente a placare i crescenti animi nazionalisti tunisini e sebbene ci saranno delle proposte di riforma da parte di alcuni esponenti dell’apparato scolastico francese in Tunisia queste non verranno mai attuate.

- Il ruolo della lingua nella formazione dell’identità nazionale tunisina

I giornali saranno il mezzo preferito per gli intellettuali tunisini per esprimere le loro opinioni riguardo al tema linguistico. Le prime discussioni che vedono la lingua come oggetto d’attenzione compaiono su un giornale, *al-Hāḍira*, fondato nel 1888 da ‘Alī Būšūša e Bešīr Sfar, Muḥammad ibn ‘Alī al-Sanūsī, Sālīm Būhāgib, tutti vecchi studenti del *Collège Sādiqi* e Muḥammad al-Qarawī ex studente

---

<sup>41</sup> Ibidem.

della scuola militare del Bardo. *Al-Ḥāḍira*, il primo giornale non ufficiale creato dopo l'instaurazione del protettorato, costituisce la voce del movimento riformista e si propone come luogo di dibattito su questioni scottanti come l'occupazione straniera e tutte le conseguenze che essa comporta senza mai esagerare nei toni, come risulta dal sostegno delle autorità francesi nella pubblicazione del settimanale.

È proprio in questo momento che inizia a svilupparsi un primo discorso relativo all'autodeterminazione dei popoli e all'identità nazionale che apre le porte del dibattito alle tematiche religiose e linguistiche. Hišām ibn Qamra fa un'analisi sulla questione della lingua proprio a partire da un articolo su *al-Ḥāḍira* intitolato “*L'influence de la langue*” affermando che la lingua araba è una componente basilare della nazione e possiede un valore duplice: un valore laico, o meglio secolare, essendo un collegamento tra il passato e il presente del popolo tunisino; un valore religioso perché permette l'accesso al Corano e di conseguenza la preservazione dell'identità religiosa musulmana, inestricabile dall'identità tunisina. Questa doppia funzione non si contraddice per niente secondo i redattori del giornale con l'apprendimento delle lingue straniere che viene ritenuto un mezzo assai utile al fine dell'acquisizione delle scienze moderne, le quali a loro volta possono essere lo strumento per il raggiungimento di una rinascita nazionale.

Il giornale sarà finanziato per circa una ventina d'anni dalle autorità del protettorato che lo considerano in linea con il programma francese grazie a questo riformismo moderato alla ricerca di un continuo confronto tra idee. In particolare, René Millet, residente generale della Francia in Tunisia dal 1894 al 1900, vede con grande ammirazione gli intellettuali che scrivono su *al-Ḥāḍira*, ritenendoli i più adatti a fare da mediatori tra la cultura occidentale e quella arabo-musulmana. Lo stesso Millet è tra i maggiori sostenitori della agognata missione civilizzatrice francese e si dimostra favorevole al progetto ideato da Bešīr Sfar e Muḥammad al-Aṣram che consiste nella creazione di una società di stampo scientifico-culturale che si pone l'obiettivo di sopperire in qualche modo alle mancanze dell'educazione esclusivamente religiosa della *al-Zaytūna*. Inaugurata nel 1897, *al-Khaldūniyya*, così viene denominata questa società, si inserisce alla perfezione nel pensiero riformista islamico predicando la compatibilità tra la religione islamica e la divulgazione scientifica.

Un altro giornale che si interesserà del tema identitario, senza obbligatoriamente trattare della questione della lingua, è il settimanale *Le Tunisien*, pubblicato dal movimento *Les Jeunes Tunisiens*, movimento che si ispira dichiaratamente a quello de *Les Jeunes Turcs*. ‘Alī Bāš Hānba, il direttore de *Le Tunisien*, getta le basi del suo pensiero politico nel concetto di panislamismo e opta per la creazione di un supplemento del giornale in lingua araba affidandone la direzione a ‘Abd al-‘Azīz al-Tha’alibī che aveva il compito di diffondere questa nuova prospettiva anche ai suoi connazionali che non conoscevano il francese, ma che erano in grado di leggere l'arabo.

È sul primo numero de *Le Tunisien* che viene pubblicato il programma del movimento de *Les Jeunes Tunisiens* dove si dichiara riconoscenza e lealtà alla politica associazionista della Francia rivendicando allo stesso tempo dei diritti fondamentali come l'istruzione gratuita ed obbligatoria e l'incoraggiamento degli indigeni verso l'insegnamento secondario e superiore.

#### - La posizione di Bourguiba

Nel 1956 termina il periodo di protettorato francese sulla Tunisia e nel 1957 l'Assemblea vota a favore dell'abolizione della carica di bey e della creazione della Repubblica tunisina consegnando il potere legislativo ed esecutivo nelle mani di un'unica persona, Habib Bourguiba. Bourguiba, primo presidente della Repubblica Tunisina e personaggio simbolico per la storia di questo paese, segnerà una svolta decisiva per la Tunisia anche in materia di politiche linguistiche. La politica linguistica del nuovo presidente è tutt'altro che univoca: da un lato l'arabo viene proclamato lingua ufficiale del nuovo stato tunisino, dall'altro il francese viene ritenuto lingua fondamentale per la nazione tunisina desiderosa di continuare il suo processo di modernizzazione. Se si analizza la personalità di Bourguiba dal punto di vista delle sue pratiche linguistiche a livello pubblico, si può certamente affermare che non rappresenta un sostenitore della politica di arabizzazione che tanti, in seguito alla nascita della Repubblica, invocheranno. Nelle sue dichiarazioni e discorsi pubblici, il suo livello linguistico in arabo classico non permette di classificarlo nel rango dei grandi oratori arabi politici contemporanei, ben lontano da eguagliare in questo terreno le qualità di altri capi di stato come Hassan II o Hawārī Bū Midyan. Questa sua carenza può venir collegata alla sua formazione scolastica: egli beneficerà di una solida formazione bilingue al *Collège Sādiqi* mentre i suoi studi di diritto e la sua militanza politica faranno sì che le lingue privilegiate nei discorsi orali siano il francese e il dialetto tunisino.

Come capo di stato tenta spesso di istituire un discorso con un registro intermedio che si rivolge a un pubblico più ampio in modo tale da essere direttamente accessibile anche alla fascia della popolazione meno istruita. Lo stesso presidente sosterrà diverse volte che in qualche occasione i discorsi scrittigli originariamente in arabo classico, saranno riportati da lui stesso in dialetto tunisino per ottenere una connessione più diretta e profonda con il popolo. Bourguiba suggerirà inoltre questa pratica anche alla sua amministrazione e all'apparato delle forze dell'ordine che dovranno utilizzare il dialetto tunisino nel riportare in forma scritta ciò che viene espresso oralmente in dialetto. Il 28 giugno 1972, in occasione di una visita in Francia, espone chiaramente la sua posizione:

« Je ne leur parle pas l'arabe régulier, l'arabe des Anciens, mais l'arabe qu'ils parlent eux-mêmes, un peu plus châtié, mais que tous comprennent, les femmes aussi bien que les hommes, et c'est cela qui a transformé les hommes. J'ai commencé d'abord par agir sur le Tunisien, le vieux Tunisien, qui était fainéant par Dieu et qu'on ne pouvait pas changer ce qui a été décidé par Dieu ; j'avais affaire à la fainéantise, le mensonge, l'absence d'honnêteté ; la pauvreté, l'acceptation du sort... ».<sup>42</sup>

La sua ambiguità in questo campo ricorda indubbiamente la visione e la politica attuata durante il periodo di protettorato da parte del governo francese. Nel 1958 infatti, agli albori della nuova Repubblica il neo-presidente pronuncia un discorso al *Collège Sādiqi* attraverso il quale, a posteriori, si può notare la sua politica demagogica nei confronti del popolo:

« Je veux vous faire remarquer que l'enseignement dans les écoles secondaires sera orienté vers l'arabisation et l'emploi de la langue arabe, de sorte que celle-ci soit la langue d'enseignement de toutes les matières, sauf si la nécessité et les circonstances imposent- provisoirement- l'emploi de la langue française pour tirer profit des possibilités qui s'offrent à nous, en attendant de préparer les écoles normales et les cadres nécessaires pour l'enseignement en langue arabe de toutes les matières ».<sup>43</sup>

Questo discorso non determinerà in alcun modo le sue scelte politiche nel periodo iniziale della sua presidenza e, nel corso degli anni, gli interventi del presidente non testimonieranno la stessa volontà, rimarrà infatti sempre su posizioni meno radicali.

La scelta dell'arabo come lingua ufficiale risulta essere una decisione obbligata da parte del presidente. Egli affermerà in diverse occasioni che la Tunisia non rinnega niente del suo passato in cui l'arabo ha svolto il ruolo di lingua dominante, ma sosterrà sempre la tesi che la lingua che permetterà al paese di sopperire al gap con i paesi occidentali nei campi socioeconomico, intellettuale e tecnologico sarà il francese. L'arabizzazione viene considerata la facciata culturale dell'indipendenza utile per affrontare il trauma dell'occupazione straniera e l'indebolimento del sistema culturale tradizionale e riabilitare un'identità arabo-islamica divenuta, secondo molti, labile.

---

<sup>42</sup> Habib Bourguiba, « Discours », 1972, cit. in Gilbert Grandguillume, *Arabisation et politique linguistique au Maghreb*, Paris, Maisonneuve et Larose, 1983, p.63.

<sup>43</sup> Ibidem.

La lingua araba, quella dunque proclamata lingua ufficiale nell'articolo 1 della Costituzione del 1959<sup>44</sup>, risulta perciò essere per il presidente un mero simbolo identitario, un collegamento con l'antico, con la tradizione. Si sottolinea che all'interno della Costituzione non si precisa se la lingua araba, la lingua ufficiale della Repubblica Tunisina, sia la lingua araba classica o l'arabo dialettale. La vaghezza della definizione potrebbe lasciare intendere che i costituzionalisti diano per scontato il fenomeno della diglossia presente qui come negli altri paesi arabi e che la generica e semplicistica denominazione di "lingua araba" sia stata data per evitare un esplicito rifiuto di una delle varietà linguistiche. Un'altra opzione è che la posizione dedicata all'elemento linguistico all'interno del primo articolo, immediatamente dopo all'elemento religioso, potrebbe sottintendere che l'arabo di cui si parla sia l'arabo classico, ossia la lingua del Corano. L'istituzionalizzazione dell'arabo come unica lingua ufficiale rispecchia l'assunzione inevitabile della stessa ottica colonialista che intendeva creare un divario significativo ponendo ai due lati del ring due identità in realtà evanescenti: da un lato la lingua araba come mediatore e allo stesso tempo artefice di un passato identitario unificante ma desueto, dall'altro il francese, lingua dell'altro, lingua di un presente ed un futuro moderno. Il presidente riconoscerà inoltre l'importanza della conoscenza della lingua e della cultura francese come mezzo tramite il quale era stata svolta la lotta che rese possibile l'indipendenza dagli stessi francesi come afferma in un discorso del 10 ottobre 1971:

*“La langue a été une arme pour chasser le colonisateur français et le bouter hors du territoire tunisien”*.<sup>45</sup>

Bourguiba, esaltando la sua posizione anti-nasserista, ostile al concetto di panarabismo, oltre che grande amante e ammiratore della lingua francese, cerca di attuare una politica autoritaria dal punto di vista dell'ideologia linguistica: è la classe dirigente all'interno della società che deve decidere la politica linguistica del paese; il processo di analisi delle pratiche linguistiche non verrà mai effettuato in modo adeguato e le conseguenze si vedranno durante il dibattito relativo all'arabizzazione. Per Bourguiba la lingua francese è complementare all'arabo e questa complementarità non può che costituire un arricchimento per il popolo tunisino. Egli sosterrà in un altro dei suoi discorsi che la

---

<sup>44</sup> Articolo 1 della Costituzione Tunisina 1959. تونس دولة حرة، مستقلة، ذات سيادة، الإسلام دينها والعربية لغتها، والجمهورية نظامها

<sup>45</sup> Bourguiba Habib, Discours du 10 octobre 1971, « Discours », Publications du Centre de documentation, Tunis, 1979, vol.XVIII, p.223.



lingua francese è la lingua che lo stesso popolo tunisino ha scelto, con uno statuto non distante da quello della lingua madre, come lingua della cultura, del lavoro e di incontro e che sarà proprio la lingua francese a consentire alla Tunisia una grande apertura sul mondo moderno che permetterà ai tunisini l'integrazione nella corrente di civilizzazione.<sup>46</sup>

Per il presidente tunisino il francese non costituisce solamente un semplice mezzo di comunicazione, ma rappresenta un elemento decisivo nello sviluppo dell'identità nazionale:

*“La Tunisie ne renie rien de son passé dont la langue arabe est l'expression. Mais elle sait aussi bien que c'est grâce à la maîtrise d'une langue comme le français qu'elle participe pleinement à la culture et à la vie du monde moderne”.*<sup>47</sup>

Guespin e Marcellesi ritengono che la dottrina predicata e la politica attuata da Habib Bourguiba in materia linguistica creerà un vero e proprio problema sociale in Tunisia a causa dell'incongruenza tra la politica educativa a sostegno del francese e un panorama linguistico variegato in cui le capacità e conoscenze linguistiche nella lingua francese di ciascun individuo sono differenti.<sup>48</sup>

- Educazione e identità nazionale: primi provvedimenti

A livello legislativo si vara la prima riforma del sistema scolastico nel 1958: il piano prevede l'uniformazione di tutte le tipologie di istituti scolastici (*kuttāb*, scuole francesi e scuole bilingui) in un nuovo sistema bilingue sotto il controllo del Ministero dell'educazione. Si impone la durata di 6 anni per la scuola primaria, 6 anni per la scuola secondaria e una durata di 3 o 5 anni per i corsi universitari. Si provvede alla nazionalizzazione dei curricula, all'imposizione dell'arabo come lingua d'insegnamento nelle materie d'area umanistica, alla resa libera e pubblica dell'istruzione a tutti i livelli e soprattutto allo stimolo all'aumento delle iscrizioni in particolar modo nelle aree rurali e per quanto riguarda la quota femminile. Il francese non è lingua ufficiale, ma è ritenuto indispensabile

---

<sup>46</sup> Discours de Habib Bourguiba, “Une double ouverture au monde”, in occasione della visita di Bourguiba in Canada l'11 maggio 1968.

<sup>47</sup> Laroussi Foued, “Quelle Politique pour quel Etat-nation ? Glottopolitique, idéologies linguistiques et Etat-nation au Maghreb », in *Revue de sociolinguistique en ligne*, no.1 (2003), p.147.

<sup>48</sup> Guespin Louis, Marcellesi Jean-Baptiste, “Glottopolitique”, in *Langages*, no.83 (1986), pp.5-34.

per creare una rete politico-economica con il resto del mondo. Si provvede così all'assunzione di numerosi docenti stranieri, quasi esclusivamente francesi, da integrare ai circa 6000 docenti tunisini presenti nel paese. Si decide di non assumere alcun docente proveniente da altri paesi arabi: è diffusa la paura che altre ideologie, ideologie di matrice religiosa in particolare, vengano importate nel paese. Il governo risulta inizialmente soddisfatto del sistema bilingue che ha ideato e promette che la direzione intrapresa è quella di una progressiva arabizzazione che mira al raggiungimento di un percorso scolastico completamente in lingua araba. In realtà non si attuerà nessuna misura in tal senso almeno fino agli anni '70. Si può parlare di una sorta di procrastinazione dell'arabizzazione nei primi anni di governo post indipendenza. Alla scuola primaria i corsi sono tenuti in arabo per i primi due anni, per proseguire in francese o in una combinazione delle due lingue. Nelle scuole secondarie è usato di più il francese e l'arabo comincia ad imporsi solamente nelle materie umanistiche. Non è da dimenticare che la promozione dell'istruzione verso quasi tutti i ceti della società non sarà fatta rendendo l'istruzione obbligatoria, ma semplicemente grazie alla notevole capacità di persuasione da parte degli organi di governo incaricati che aspetteranno il 1991 per attuare la riforma che finalmente imporrà l'istruzione obbligatoria dai 6 ai 16 anni.

I risultati positivi della nuova manovra politica non tardano ad arrivare: in breve tempo si nota un progressivo aumento degli studenti nelle scuole primarie, sia femmine che maschi; lo stesso nelle scuole secondarie. Il tasso di scolarizzazione a livello dell'insegnamento di base aumenta notevolmente nei primi venti anni di governo Bourguiba: se nel 1956 il tasso è circa del 30%, nel corso del 1975 il dato sfiora il 60% (59,9%).<sup>49</sup> Il sentimento di orgoglio identitario arabo dopo la fine del periodo coloniale contribuisce alla standardizzazione dell'arabo standard come lingua della nuova nazione tunisina. La lingua dell'orgoglio postcoloniale è affiancata dalla lingua del profitto, e quindi al consolidamento del francese come lingua d'apertura verso i paesi occidentali, soprattutto verso la Francia, maggiore partner commerciale della Tunisia da quasi un secolo. L'orgoglio identitario e l'aspetto economico sono i fattori più evidenti nella formazione ed elaborazione delle successive riforme del sistema scolastico in ambito linguistico.

È importante sottolineare che il sentimento di appartenenza identitaria all'elemento arabo si mostra più forte e intenso rispetto ai paesi vicini come Marocco e Algeria dopo le rispettive indipendenze dalle potenze europee. Questa particolarità si collega anche con il fatto che in Tunisia l'elemento

---

<sup>49</sup> Bouhdiba Sofiane, *L'arabe et le français dans le système éducatif tunisien : approche démographique et essai prospectif*, Rapport de recherche, Observatoire démographique et statistique de l'espace francophone, Québec, 2011 p. 36.

berbero è sensibilmente inferiore rispetto ai paesi citati in precedenza e la sua presenza non è mai stata vista come un impedimento al processo di arabizzazione dato lo scarso numero di rivendicazioni sul piano politico delle minoranze berbere.

#### - Intellettuali e politici e la lotta per l'arabizzazione

Il processo di arabizzazione è dunque tra gli obiettivi del nuovo governo anche se non pienamente condiviso dal presidente che comunque riuscirà a far prevalere la sua linea almeno durante i primi dieci anni di governo. Tullon parla di arabizzazione del paese negli anni '70-'80 evidenziando due ragioni principali che denomina fattori interni e fattori esterni.<sup>50</sup> Come fattori interni individua l'intenzione di arabizzazione da parte degli attori politici che puntano ad un aumento del sostegno politico di coloro che non erano rimasti soddisfatti dal mantenimento della lingua francese, lingua del colonizzatore, in alcuni ambienti della società e dell'istruzione rinunciando ad un atto di rottura definitiva con il passato. Come fattore esterno designa la volontà della Tunisia di distaccarsi dalla Francia come conseguenza dello shock petrolifero e all'emergere dell'influenza delle petromonarchie orientali sul territorio maghrebino.

Il primo atto ufficiale che si inserisce nel pensiero dei sostenitori del processo d'arabizzazione è la riforma dell'educazione del 1970 sotto la direzione di Maḥmūd Mes'adī, ministro dell'educazione diverse volte tra il 1969 e il 1980. La riforma prevede una diminuzione delle ore di francese a scuola; il francese deve rimanere comunque lingua della comunicazione che deve permettere l'accesso al sapere e al progresso scientifico e tecnologico. L'arabo ottiene il suo tanto desiderato primato diventando almeno in teoria lingua veicolare di tutte le discipline, lanciando il progetto d'arabizzazione anche dell'insegnamento delle discipline tecnico-scientifiche che non sarà tuttavia esente da evidenti difficoltà. Ci saranno infatti diverse proteste da parte dei professori che ritenevano alcune materie incompatibili con la lingua araba. Inoltre, il processo di arabizzazione incomincia proprio nel momento in cui iniziano ad apparire sulla scena internazionale le prime manifestazioni di matrice marxista che certamente non erano viste in maniera positiva dal governo di Bourguiba.

L'arabizzazione diventa quindi anche un metodo per ridurre la possibilità che il fenomeno rivoluzionario si sviluppi in territorio tunisino e dunque contrastare l'opposizione di sinistra che

---

<sup>50</sup> Tullon Hubert, « Arabe et Français dans les systèmes éducatifs Tunisien et Marocain au tournant du XXI<sup>e</sup> siècle », *Rencontres Linguistiques Méditerranéennes- Tunisie, Synergies*, no.1 (2009), pp.39-51.

necessita senza dubbio della lingua francese per avere relazioni più solide con i movimenti e le idee provenienti dai paesi europei.

Il francese perde il suo statuto di lingua d'insegnamento nelle scuole secondarie con la completa arabizzazione delle materie umanistiche nel 1976 e di quelle scientifiche nel 1977. Osservando l'altra faccia della medaglia, si nota che tale riforma relegherà l'insegnamento in lingua francese alle scuole e istituti privati, favorendo l'apprendimento di questa lingua solo alle élites del paese.

Il declassamento del francese e il mancato riconoscimento ufficiale del suo statuto e del suo potere reale nella promozione sociale gli conferisce un potere egemonico doppio. Da un lato il francese esercita una supremazia qualitativa in rapporto alla lingua nazionale che l'ha posta in una posizione di ostilità nonostante non si possa negare la presenza sullo stesso territorio e in situazioni sociali particolari, esclusive. Dall'altra parte, la sua designazione di lingua straniera privilegiata contrasta l'egemonia imposta alla lingua araba nelle situazioni in cui quest'ultima non può essere utilizzata come mezzo di comunicazione, ad esempio con individui non-arabofoni.

Quest'ultima visione riprende la posizione di Foster che non solo ritiene che il processo d'arabizzazione effettuato dal governo tunisino abbia fallito, ma che abbia causato l'effetto contrario:

*“By 1967, Tunisians had succeeded in achieving what the French had failed to, that is to make almost the whole Tunisia Francophonic”.*<sup>51</sup>

Il fenomeno dell'arabizzazione si inserisce in un contesto storico-geografico che coinvolge tutti i paesi arabi. Il periodo che vede l'ottenimento dell'indipendenza da parte di quasi tutti i paesi arabi dalle potenze straniere stimolerà il discorso identitario in modo significativo. Secondo Laroussi è possibile trovare diverse argomentazioni nel fatto che il fenomeno dell'arabizzazione fatica ad essere sostenuto se non contrapponendolo all'elemento della lingua straniera.<sup>52</sup> La prima argomentazione è di carattere religioso e considera l'arabo letterario, la lingua del Corano, l'unica capace di unificare tutte le comunità islamiche; una seconda argomentazione, di carattere storico-culturale è costituita dal fatto che l'idea di saggezza degli arabi nel corso della storia, il concetto di una grande civiltà araba e comunità islamica (*umma*) unificata è concepibile solamente attraverso la conoscenza e l'uso della lingua araba e che, al contrario, il francese o qualsiasi altra lingua straniera non possono che nuocere

---

<sup>51</sup> Ennaji Moha, cit. in “Aspects of multilingualism in the Maghreb”, *International Journal of the Sociology of Language*, vol.87 (1991), pp. 7-25.

<sup>52</sup> Laroussi Foued, « Quelle Politique pour quel Etat-nation? Glottopolitique, idéologies linguistiques et Etat-nation au Maghreb », *Revue de sociolinguistique en ligne*, n°1 (2003), pp.145-147.

a questa idea e contrastarla. La terza ed ultima argomentazione che Laroussi propone, questa volta di tipo ideologico, si ricollega all'idea di panarabismo in cui la nazione araba necessita lo sfruttamento del potere politico della lingua per completare il processo di unificazione eliminando le diversità linguistiche che generano identificazioni identitarie differenti.

Osservando la linea di pensiero dell'opposizione si può notare che alcuni freni al processo di arabizzazione vengono proprio quelle élites che non molto tempo prima hanno acclamato a gran voce l'indipendenza del paese in nome dell'identità arabo-musulmana, oltre che più in particolare tunisina. I leader del paese, appartenenti sicuramente al ceto alto della società tunisina, avevano ricevuto tutti o quasi un'istruzione bilingue che aveva loro permesso di ottenere delle posizioni socialmente elevate all'interno della scala gerarchica della società tunisina, la quale, inevitabilmente ancora erede del sistema francese, esaltava in maniera evidente la differenza tra coloro che possedevano le abilità linguistiche in lingua francese e chi si vedeva limitato alla conoscenza della lingua araba classica o del solo dialetto tunisino. Un altro problema constatato è costituito dal fatto che questo sistema educativo *alla francese* ha prodotto una scarsa quantità di professori tunisini qualificati all'insegnamento in lingua araba. In particolare, si nota la mancanza di professori tunisini qualificati in quei settori scientifici approdati nelle scuole tunisine solo con la venuta dei francesi.

Lo stato, conscio di queste enormi difficoltà nella realizzazione pratica della riforma, deciderà dunque di mantenere il francese sia come prima lingua straniera, sia come lingua d'insegnamento delle materie scientifiche nel primo ciclo di scuole primarie. Durante il mese di dicembre 1970 ha luogo durante l'Assemblea Nazionale la discussione sul budget per l'Educazione nazionale. Questa discussione è l'occasione di dibattere sulla politica linguistica del ministero, dunque dell'arabizzazione. Il tono è assai acceso, come testimonia questo estratto di un intervento di un deputato, Bašīr ibn Salāma, rappresentativo del pensiero di molti altri:

*« Nous réclamons la même chose qu'en 1934-35. Maintenant nous sommes responsables et nos programmes en français sont aussi importants qu'en arabe. Comment comprendre les peuples voisins si nous allons vers l'Occident ? Nous acceptons évidemment l'ouverture, mais il ne faut pas fermer les fenêtres sur le monde arabe. Au moment de la consultation populaire, beaucoup ont demandé le retour à la Zaytouna, pour ce qu'elle représente par rapport à la religion et à la langue. La langue arabe est universelle et les sources dans cette langue existent. Sans la nation tunisienne n'existe pas ; même chose pour la religion. Or celui qui parle aujourd'hui de l'arabe ou s'appuie sur la religion fait figure de sous-développé. Certains donnent leurs enfants des noms étrangers et les envoient dans*

*les lycées de la Mission Universitaire et Culturelle française. Il faudrait constituer loi fondamentale de l'enseignement, à discuter en Assemblée ».*<sup>53</sup>

La posizione si dimostra essere radicale. Nel prosieguo del dibattito Bašīr ibn Salāma affermerà che il bilinguismo a livello scolastico è dannoso, traumatizzante per gli scolari in età infantile e che è indispensabile l'abbandono della lingua francese al fine del raggiungimento della conoscenza adeguata della lingua araba. La discussione prosegue con diversi interventi che intendono contrastare la posizione di Bašīr ibn Salāma ritenendo fondamentale considerare la pratica linguistica della popolazione tunisina includendo i fattori della lingua berbera, diffusa in modo moderato nelle aree meridionali del paese, e del dialetto tunisino, la lingua parlata comunemente da quasi tutta la popolazione. Nel corso della seduta si insiste sul concetto di "tunisificazione" della società che deve avere come punto di partenza la tunisificazione dell'istruzione, che non deve necessariamente corrispondere con la sua arabizzazione. Sono mesi caldi per la questione dell'arabizzazione e nel giornale *Action* del 28 febbraio 1971 'Omar Shābū risponde così alla domanda "Y a-t-il un problème d'arabisation en Tunisie?":

*"la volonté de tous, État et peuple, est claire : il s'agit d'arabiser; les moyens sont mis en œuvre : un million d'élèves apprend l'arabe dans les écoles, les activités culturelles se font en arabe, la radio diffuse en arabe. Grâce à cela, le parler tunisien s'est sensiblement rapproché de l'arabe littéraire. De ce fait, l'arabisation est un faux problème et l'important n'est pas de comptabiliser les heures d'enseignement en français ou en arabe. Le problème n'est pas là, et ceci pour deux raisons, car une arabisation totale immédiate (administration et enseignement) signifierait une coupure dangereuse avec l'Histoire (à un moment où la langue arabe se perfectionne) et, d'autre part, l'arabisation n'est pas une fin en soi. Elle représente un élément constitutif de la tunisification, auquel s'ajoutent d'autres valeurs (Islam, Méditerranée), qui des piliers principaux de la tunisification, non le seul. Pour l'instant, qu'importe la langue utilisée, l'essentiel, c'est de ne pas rester en marge de l'Histoire. L'essentiel est de penser tunisien..."*<sup>54</sup>

Maḥmūd 'Abd al-Mawla, sociologo tunisino, definisce l'arabizzazione come una necessità assoluta e non rinuncia a denunciare l'assurdità del concetto di "tunisificazione", affermando che la Tunisia

---

<sup>53</sup> Grandguillaume Gilbert, *Arabisation et politique linguistique au Maghreb*, Paris, Maisonneuve et Larose, 1983, p.52.

<sup>54</sup> *Action*, 28/02/1971.

ha l'obbligo di combattere per una politica di arabizzazione essendo un paese arabo dove la lingua araba è la lingua popolare, ufficiale e costituzionale. Egli ritiene che la tunisificazione sia solamente un mito gratuito, vuoto di contenuto, privo di fondamenta e radici all'interno del patrimonio nazionale tunisino e che anzi potrebbe essere sfruttato come operazione di settarismo regionale, sciovinista.<sup>55</sup> Gli articoli e il dibattito in sede istituzionale daranno adito all'iniziativa proposta de l'*Union Générale des Étudiants Tunisiens (UGET)* che prende il nome di *Semain de l'arabisation*. L'obiettivo dell'iniziativa studentesca è la messa in esame della questione dell'arabizzazione cercando di analizzare la questione dai vari punti di vista. L'iniziativa viene inaugurata il 23 febbraio 1971 con un discorso emblematico di Moḥamed Mzālī, l'allora ministro dell'Educazione nazionale, pubblicato sul giornale *al-Fikr*. Il ministro sottolinea l'importanza dell'arabizzazione e della tunisificazione insistendo sulla peculiarità della nazione e del popolo tunisino. Secondo il ministro è evidente che la Tunisia condivide valori diversi con altre nazioni, ma la personalità della nazione tunisina è un unicum che deve essere il garante dell'unità nazionale e della preservazione di una coscienza nazionale. La religione islamica, la civiltà islamica, la lingua araba e la storia nazionale sono i valori che secondo Mzālī devono essere presenti all'interno della mentalità dell'individuo fin dalla giovane età e che solamente attraverso la tunisificazione dell'educazione possono essere trasmessi in modo efficiente. Il ministro ribadirà che il processo di tunisificazione non causerà l'uccisione dell'arabismo, ma sarà il punto di partenza per la formazione di una gioventù tunisina fiera e cosciente dei fondamenti essenziali della sua nazione. Il discorso si conclude con l'accento all'insegnamento delle lingue straniere: il processo di tunisificazione dell'educazione non deve essere un'operazione reazionaria e immediata, pertanto tra le lingue straniere, il francese deve rimanere la lingua d'insegnamento nelle materie scolastiche in cui l'insegnamento in lingua araba risulta ancora inadeguato e problematico.

La settimana dell'arabizzazione avrà vita breve a causa della deriva politica che essa prenderà, tuttavia il dibattito non si conclude con questa iniziativa, come dimostrano le dichiarazioni del professore Hédi Balegh, pubblicate tra il 1973 e il 1974 sul giornale francese *La Presse*, in cui egli prende posizione a favore dell'utilizzo del dialetto tunisino a livello ufficiale, affermando che la tunisificazione non può essere messa in atto se le lingue riconosciute e utilizzate a livello scolastico sono due lingue aristocratiche come il francese e l'arabo classico. Il ministro Mzālī replicherà duramente all'intervento di Balegh, sostenendo la tesi dell'inadeguatezza del dialetto tunisino per

---

<sup>55</sup> Ibidem. 50.

quanto concerne la codificazione, l'unificazione delle diverse varietà dialettali e l'assenza di connessione tra il dialetto e un corpus letterario.<sup>56</sup>

È importante evidenziare che il dibattito sull'arabizzazione coinvolge una precisa fetta della popolazione, concentrata quasi esclusivamente nel contesto urbano della capitale. I discorsi dei diversi politici, le opinioni di intellettuali, giornalisti, professori e studenti rappresentano una visione di classe oltre che regionale, mancando spesso e volentieri di prendere in considerazione le situazioni diverse presenti in altre zone del paese. Le regioni interne meno urbanizzate come i governatorati del Kef o di Tataouin sono regioni in cui la scarsa mobilità e un basso tasso di scolarizzazione causano un contatto ridotto con culture e lingue differenti determinando una pratica linguistica che consiste essenzialmente nell'uso del dialetto tunisino con le sue varietà regionali e un limitato uso delle varietà berbere. Il governo di Bourguiba aveva sicuramente promosso la scolarizzazione nelle zone rurali, ma le differenze sono ancora ben visibili in particolare per quanto riguarda la conoscenza e l'uso del francese, molto limitato, e dell'arabo classico, circoscritto quasi totalmente all'insegnamento religioso.

La visione quantomeno parziale della classe politica ci mostra come il sentimento identitario nazionalista generi nella maggioranza la volontà di procedere con il processo di transizione del sistema educativo che doveva culminare con la totale arabizzazione dell'insegnamento. Si può notare in questo caso come il prevalere dell'ideologia sull'analisi delle pratiche linguistiche in un dato territorio provochi l'insuccesso di una politica linguistica in particolare nelle aree sopracitate in cui il divario tra la politica e la pratica risulta assai elevato.

L'ideologia dell'arabizzazione non è un fenomeno tunisino. Ogni stato che si riconosce come "arabo" vede lo sviluppo del medesimo discorso linguistico-identitario nel periodo post-indipendenza. In Egitto ancor di più, Nasser predica l'unione del mondo arabo esaltando la posizione dell'arabo classico come l'unico idioma che può svolgere questa funzione unificatrice. In Siria, Sāṭi' al-Ḥuṣrī, Michel 'Aflaq e Zakī al-Arsūzī, teorici della dottrina ba'thista, riprendono l'idea fichtiana di pangermanismo che sostiene la superiorità della lingua tedesca e del popolo tedesco e la applicano ai paesi arabi. Al-Ḥuṣrī costruisce la sua idea di panarabismo sull'elemento dell'arabo classico, escludendo dalla sua idea di nazione araba le popolazioni del Maghreb poiché non considera autentico l'arabo letterario parlato dagli abitanti nordafricani rispetto all'arabo del Medio-Oriente. Al-Arsūzī e 'Aflaq, al contrario, includono il Maghreb all'interno della nazione araba che si estende dall'Oceano

---

<sup>56</sup> Ibidem.



Atlantico al Golfo Arabo.<sup>57</sup> I concetti di panarabismo e panislamismo non scompariranno dalla scena internazionale, ma se si intende individuare una particolarità nella Tunisia si può ritrovare proprio nella visione del presidente Bourguiba, favorevole come pochi altri capi di stato ad una politica d'apertura internazionale che non può rinunciare alla conoscenza delle e coesistenza con lingue. Verso la metà degli anni '70, le relazioni sempre maggiori con il contesto europeo e la deriva autoritaria che il governo di Bourguiba stava prendendo causeranno una proliferazione di nuovi partiti d'opposizione che da qui in avanti cercheranno di smantellare il sistema politico istituzionale formato all'indomani dell'indipendenza.

- Riforme e compromessi durante il governo di Ben Ali

Agli inizi degli anni '80 la situazione politica ed economica della Tunisia entra in una fase di criticità inaudita a causa del fallimento del piano formulato dal nuovo primo ministro Moḥamed Mzālī che intendeva investire nei campi estranei al settore petrolchimico in modo tale da ridurre la disoccupazione, ridurre le importazioni e diversificare l'economia nazionale. La mancanza di risultati della politica attuata causa una riduzione della spesa pubblica e una necessaria richiesta di sussidi a nazioni estere per evitare la bancarotta nazionale. La crisi economica provoca la crescente opposizione del movimento politico islamista, il *Mouvement de la Tendance Islamique* con a capo Rashid Ghannushi, e una serie di manifestazioni cittadine, non sempre pacifiche, contro il governo e per la prima volta contro l'ormai dimenticato eroe dell'indipendenza, Habib Bourguiba. A questo stato di incontrollabile declino si aggiungono le pessime condizioni di salute del presidente Bourguiba che sarà costretto con il famoso *colpo di stato medico* a lasciare il potere nelle mani dell'allora primo ministro Zine El-Abidine Ben Ali nel 1987.

Ben Ali intende fin da subito trattare con il *Mouvement de la Tendance Islamique* soddisfacendo alcune richieste simboliche che mirano a ribadire l'intenzione di affermare l'identità arabo-islamica della nazione tunisina: dichiara l'Islam religione di stato, autorizza radio e tv a trasmettere la chiamata alla preghiera e legalizza l'organizzazione studentesca del *Mouvement de la Tendance Islamique* che include ragazzi nel periodo successivo alla fine delle scuole superiori. Il progetto politico di Ben Ali mira innanzi tutto a svalORIZZARE l'operato dell'ex-presidente attuando operazioni di facciata, da un

---

<sup>57</sup> Laroussi Foued, « Quelle Politique pour quel Etat-nation? Glottopolitique, Ideologies linguistiques et Etat-nation au Maghreb », *Revue de sociolinguistique en ligne*, no.1 (2003), pp.139-142

lato necessarie per l'affermazione personale nei confronti del popolo tunisino, ancora affezionato al padre della patria Bourguiba, dall'altro il frutto della paura nei confronti dell'ampio consenso che il movimento islamista stava avendo. Azioni come il suo pellegrinaggio a Mecca e la presentazione del Patto Nazionale in cui sottolinea la centralità del patrimonio culturale arabo-islamico e tunisino, consentiranno a Ben Ali di avere un vasto seguito nei primi anni della sua presidenza. Oltre alle dichiarazioni populiste del neopresidente, i primi provvedimenti nel settore delle politiche linguistiche possono considerarsi le proposte contenute nella riforma dell'istruzione del 1991.

Nel 1989 Mohamed Šarfi, francofilo e difensore della laicità della nazione e presidente della Lega tunisina per i diritti dell'uomo, diventa ministro dell'Educazione e dell'Insegnamento superiore e della Ricerca scientifica. Lo stesso anno Šarfi lancia un programma di riforme definito successivamente con la legge n° 91-65 promulgata il 29 luglio 1991 che si prefigge il rinnovamento del sistema educativo. L'articolo 1 della suddetta legge dichiara che il sistema educativo ha come obiettivo il consolidamento dell'identità nazionale tunisina, l'appartenenza alla civiltà nazionale, maghrebina, araba e islamica e l'apertura alla modernità e alla civiltà umana; la padronanza della lingua araba, la lingua nazionale, è prerogativa fondamentale per gli studenti nei diversi campi della conoscenza; la padronanza di una lingua straniera deve permettere agli studenti di accedere direttamente alla produzione del sapere universale e all'arricchimento della cultura nazionale tramite l'interazione con la cultura umana universale. La scuola diventa obbligatoria dai 6 ai 16 anni: all'interno dei due cicli d'insegnamento di base, primo grado (della durata di 6 anni) e secondo grado (della durata di 3 anni) tutte le materie sono insegnate in arabo; tutti i programmi scolastici sono scritti in modo tale da evitare qualsiasi discriminazione di tipo religioso, sessista, sociale o razziale; l'insegnamento del francese come lingua straniera è ristabilito a partire dal terzo anno dell'insegnamento di base e diventa all'interno del ciclo d'insegnamento secondario lingua d'insegnamento delle scienze, dell'economia, delle tecniche assumendo contemporaneamente il valore di lingua d'apertura, di sviluppo di una cultura della tolleranza; i corsi di inglese sono inseriti nelle scuole a partire dal quinto anno dell'insegnamento primario.<sup>58</sup>

La legge del 1991 non si interessa direttamente gli istituti privati che vengono lasciati liberi di proporre dei corsi in lingua e di lingua straniera a partire già dal primo anno d'insegnamento di base. Questa possibilità genera un'attrazione verso gli istituti privati da parte delle famiglie economicamente più agiate che vedono come un'opportunità l'insegnamento di una lingua straniera fin dall'inizio del percorso scolastico del bambino.

Nonostante la politica di avvicinamento di Ben Ali verso i paesi arabi e i paesi del Maghreb (nel 1989 viene fondata *l'Union du Maghreb arabe* tra Tunisia, Libia, Algeria, Marocco e Mauritania) e la

---

<sup>58</sup> <https://www.pist.tn/jort/1991/1991A/Ja05591.pdf> visitato il 16/10/2019.

concessione al *Mouvement de la Tendance Islamique* di costituire una forza politica legittima, la direzione in materia educativa rimane quella dell'apertura verso l'Occidente. La legge del 1991 ha infatti come prerogativa la creazione di una società consapevole degli svantaggi delle ideologie di matrice retrograda, fanatica e oscurantista. La modernizzazione idealizzata porta alla rivalutazione del ruolo della lingua francese che deve costituire un elemento di base ai fini di sviluppare un'abilità comunicativa ulteriore al momento della ricerca di un impiego per gli studenti tunisini. Il problema che si viene a creare è la discontinuità dell'insegnamento del francese nei diversi livelli dell'istruzione: l'ammontare di ore varia notevolmente da scuola primaria a scuola secondaria e le materie d'istruzione non vengono insegnate continuativamente nella stessa lingua nella scuola secondaria e nei corsi universitari. A partire dal terzo anno il sistema scolastico diventa bilingue. Una parte (53%) è in lingua araba (non è precisato se si intende arabo classico, arabo standard o arabo dialettale) e comprende lo studio dell'arabo classico, l'educazione religiosa, la matematica, la fisica, le scienze naturali, la storia e la geografia. Parallelamente inizia l'insegnamento della lingua francese con un programma di nove ore settimanali (47%) che prevede lo studio della grammatica, la lettura e lo studio dei testi. Dal quarto anno le materie scientifiche e tecniche vengono insegnate in francese causando talvolta una difficoltà negli studenti abituati ad un vocabolario scientifico arabo. A partire da questo momento la lingua araba viene utilizzata solamente per lo studio dell'arabo classico e per le materie umanistiche. Questa dicotomia prosegue anche durante gli anni d'insegnamento secondario e a livello d'insegnamento superiore.<sup>59</sup>

La mancanza di uniformità delle politiche linguistiche nel complesso del sistema educativo si deve ad una programmazione scolastica improntata ancora una volta sul sistema francese e modificata secondo le esigenze di rispettare i contenuti dell'insegnamento tradizionale. Le conseguenze evidenti sono le difficoltà da parte degli studenti nell'avere una padronanza completa in una delle due lingue in particolare nei settori scientifici dove è presente il divario maggiore nel ruolo che occupa la lingua francese a livello di scuola secondaria e insegnamento superiore.

Durante la fase finale del suo governo, il presidente Ben Ali provvede all'incremento dell'arabizzazione nel settore amministrativo. La circolare n° 99-45 del 29 ottobre 1999, distribuita dal primo ministro, dichiara l'arabo la sola lingua autorizzata all'interno dell'amministrazione. D'ora in avanti i vari ministeri, imprese pubbliche, consigli municipali e tutti gli altri organi pubblici sono

---

<sup>59</sup> Bouhdiba Sofiane, *L'arabe et le français dans le système éducatif tunisien : approche démographique et essai prospectif*, Rapport de recherche, Observatoire démographique et statistique de l'espace francophone, Québec, 2011, pp. 3-7.

tenuti ad utilizzare esclusivamente la lingua araba come lingua di lavoro e di corrispondenza mentre le lingue straniere potranno essere utilizzate solamente nel caso ci sia la necessità di una traduzione che dovrà essere inserita all'interno dei dossier amministrativi. La circolare si estende in particolare all'apparato informatico che deve raggiungere la completa arabizzazione entro l'anno 2000. Un altro settore interessato è quello della segnaletica dei commercianti, i quali sono tenuti a provvedere alla sostituzione di insegne in lingue straniere con insegne aventi la lingua araba in una posizione più visibile. L'applicazione di questa legge ha significato il più delle volte una trascrizione dei nomi scritti in francese in grafia araba, rinforzando paradossalmente l'uso di parole francesi in lingua araba.<sup>60</sup>

Questo cambio di rotta nell'atteggiamento verso la posizione e l'importanza che la lingua araba deve avere in diversi settori e ambiti pubblici è da inserirsi nel complesso della politica *a due facce* del presidente Ben Ali: fin da subito favorevole al multipartitismo e al pluralismo politico, Ben Ali non permetterà mai a nessun oppositore politico di contrastare il solido e corrotto sistema politico che ha costruito attorno alla sua figura. Le numerose operazioni di violenza e arresti sistematici nei confronti degli esponenti di *Ennahda* devono essere controbilanciate con apparenti riforme simboliche per non apparire una minaccia nei confronti dei sostenitori dell'identità religiosa islamica, inevitabilmente intrecciata all'identità araba di cui la lingua è elemento indissolubile.

Un altro fattore di questa illusoria arabizzazione è da collegarsi con il clima politico internazionale sviluppatosi nel corso degli anni '90 in cui la Guerra del Golfo ha sensibilmente influenzato le relazioni tra i diversi paesi arabi così come i rapporti tra i paesi arabi e i paesi occidentali. Nel mondo arabo-islamico aumenta la concezione dell'Occidente come oppressore e come violatore dei diritti identitari islamici. La conseguenza è un sentimento crescente che vede la religione come soluzione ai problemi della società araba. In tale situazione i partiti islamisti in ogni paese costituiscono il bacino perfetto per la fascia di popolazione insoddisfatta non solo delle decisioni politiche del governo in materia di politica estera, ma anche delle riforme statali attuate in modo tale da favorire in modo veramente esorbitante le classi medio-alte della società, sfavorendo in modo altrettanto palese le classi meno abbienti.

Le operazioni di arabizzazione negli ultimi anni del ventesimo secolo sono da inserirsi in questo panorama politico-sociale. Sulla carta infatti l'arabizzazione dell'amministrazione non avrà

---

<sup>60</sup> Jerad Nabiha, « La politique linguistique dans la Tunisie postcoloniale », Usages et métissages linguistiques dans l'histoire du Maghreb, *Trames de langue*, Maisonneuve et Larose, Paris, 2004, pp. 525-544.

particolari ripercussioni sulla società civile; quanto al provvedimento riguardante la segnaletica, esso verrà applicato raramente in tutto il territorio tunisino.

### 3. Le conseguenze nelle politiche linguistiche in seguito alla rivoluzione del 2011

Gli sconvolgimenti politici generati dalla morte di Mohamed Bū ‘azīzī, immolato il 17 dicembre 2010 a Sidi Bouzid, città della Tunisia centrale, hanno provocato in gran parte dei paesi arabi un ribaltamento dei regimi autoritari allora in carica. La Tunisia, con la *Rivoluzione dei Gelsomini*, ha il merito di avere squarciato per prima il velo di Maya che per troppi anni aveva oscurato la vista del popolo tunisino, generando una serie di moti rivoluzionari che dal Marocco sono arrivati fino alla penisola arabica.

Innumerevoli pagine sono state scritte sui moti rivoluzionari rinominati dalla stampa occidentale come *Primavera araba*. Non si ha l’ambizione di entrare nel merito delle ragioni e delle modalità dei moti rivoluzionari in maniera approfondita, ma si cercherà solamente di analizzare il fenomeno rivoluzionario in Tunisia considerando la posizione della questione linguistica in tale contesto cercando di individuare quali conseguenze abbia causato la Rivoluzione sulle politiche linguistiche del paese.

La questione della lingua in tempi di cambiamento politico si ricollega inevitabilmente al processo di costruzione identitaria in cui la lingua è considerata componente fondante ed è utilizzata come arma propagandistica alla stregua di altri fattori di carattere socio-culturale, quali possono essere le appartenenze etniche o religiose. In un paese democratico almeno sul piano teorico, la valenza politica dell’elemento linguistico risulta di maggiore importanza nel momento in cui le lingue diventano dei veicoli grazie ai quali è possibile accedere a specifiche risorse sociali a prescindere dalle diverse appartenenze religiose ed etniche costituzionalmente riconosciute e rispettate. Il fil rouge costituito dal fattore linguistico accomuna il principio di rivendicazione identitaria e la possibilità d’accesso alle risorse nell’ambito delle motivazioni che hanno spinto gran parte della popolazione tunisina a scendere in piazza spinta dalla pretesa del cambiamento di un sistema corrotto e illiberale. Se da un lato l’ineguaglianza nella distribuzione dei beni e l’ineguaglianza nell’accesso alle risorse sono state le cause primarie dello scoppio delle rivolte nella regione tunisina, dall’altro si è potuto osservare come la volontà e la richiesta di apertura politica hanno dato spazio al ripensamento e alla rinegoziazione di un’identità che deve avere come prerogativa massima la sua aderenza alla realtà e alla pratica sociale cercando di evitare effimere operazioni simboliche sponsorizzate dalle élites politiche. Di conseguenza, laddove la possibilità di accedere alle conoscenze e di sviluppare abilità linguistiche in una determinata lingua, viene negata, limitata, svalorizzata, la libertà dell’individuo ad accedere in precise sfere della vita sociale è fortemente influenzata, ridotta e la completa realizzazione nella vita sociale dell’individuo non è rispettata. La funzione divulgatrice della lingua

crea legittime giustificazioni che mirano al riconoscimento di ogni lingua, lingua ufficiale o minoranza linguistica, che permette ad ogni individuo l'accesso alla vita sociale in una posizione primaria.<sup>61</sup> Applicando questo concetto nel contesto tunisino postrivoluzionario si osserva una chiara incongruenza basata sulla discordanza tra le direttive imposte dall'alto e le effettive pratiche linguistiche che genera una situazione di ineguaglianza in cui la possibilità d'accesso a determinate risorse risulta essere la cartina al tornasole. In particolare, è evidente come il mancato riconoscimento di alcune varietà linguistiche e dunque l'assenza di esse all'interno dei programmi scolastici, ponga in una situazione di assoluto svantaggio coloro i quali posseggano le competenze linguistiche attive e passive esclusivamente in quegli idiomi. In particolare, all'interno del contesto dello sviluppo educativo, l'UNESCO ha definito come "assiomatico" il fatto che la lingua madre sia la lingua più adatta per l'alfabetizzazione e lo studio per gli individui, il mezzo d'istruzione che permette di raggiungere i benefici pedagogici stabiliti<sup>62</sup>, necessari in età adulta all'ottenimento del maggior numero di opportunità di vita offerte dalla società.

All'interno di questo capitolo si cercherà di esaminare l'evoluzione del dibattito e delle effettive modifiche in merito alla pianificazione linguistica prendendo in considerazione le differenti varietà singolarmente ad eccezione di un caso. Si è scelto di valutare solamente le peculiarità degli idiomi che in termini di numero di locutori risultano più numerosi come l'arabo tunisino e il francese e di quelle varietà come l'arabo classico, l'inglese e il *Tamazight* che, nonostante non rappresentino la lingua madre per un numero di individui considerevole, occupano oggi un ruolo importante nel panorama tunisino.

Sarà inoltre inevitabile non tralasciare i rapporti e le condizioni di complementarità o subordinazione che le varietà linguistiche hanno tra di loro come ad esempio accade con la situazione di diglossia, presente in Tunisia così come negli altri paesi arabi, la quale secondo la definizione di Ferguson, due codici linguistici riconducibili alla stessa origine filologica possiedono due diverse funzioni comunicative e ai quali vengono dunque assegnate due associazioni identitarie dissimili. Secondo il modello di Ferguson l'arabo standard o ancora meglio l'arabo classico, costituisce la varietà alta, la lingua standardizzata, formale, prevalentemente utilizzata sotto forma scritta, raramente impiegata in

---

<sup>61</sup> De Schutter Helder, "The Liberal Linguistic Turn: Kymlicka's Freedom Account Revisited", *Due domovini//Two Homelands*, no.44 (2016), pp.51-65.

<sup>62</sup> Robinson Clinton e Hogan-Brun Gabrielle, "UNESCO and Language Policy and Planning", *The Encyclopedia of Applied Linguistics*, 2013, pp.2-3.

forma orale non costituendo la lingua madre per nessun individuo.<sup>63</sup> Al contrario, l'arabo tunisino, dialetto tunisino, *derja o chelha*, rappresenta la varietà bassa, è la lingua delle interazioni quotidiane, familiari, inutilizzata in contesti pubblici sotto forma di lingua scritta. Il modello iniziale di Ferguson, brevemente sunto nelle righe precedenti, non può tuttavia considerarsi del tutto esauriente a causa dell'eccessiva enfasi posta sull'elemento dicotomico e sulla stabilità dei due codici linguistici e sulla mancanza di attenzione verso le frequenti variazioni nei codici nei processi comunicativi all'interno di contesti sociali multilinguistici.<sup>64</sup>

L'altro fenomeno linguistico che bisogna tenere in considerazione è proprio una delle tipologie di variazione linguistica riscontrabili in Tunisia, il code-switching, definito da Van Herk con le seguenti parole:

*"A common occurrence in bilingual and multilingual communities, codeswitching refers to instances in which people alternate between at least two languages or language varieties in a single conversation (Across sentences or clause boundaries). Sometimes called code-mixing."*<sup>65</sup>

Il fenomeno del code-switching è attualmente molto diffuso in Tunisia e si può considerare una naturale conseguenza delle diverse politiche linguistiche attuate nel corso degli anni che hanno creato un quadro sociolinguistico variegato e multilingue dove, a seconda delle classi sociali, a seconda delle generazioni, il livello di competenze di una o dell'altra lingua differisce e risulta necessario integrare prestiti francesi in un discorso iniziato in arabo e viceversa.

- Il dibattito sulla lingua: disuguaglianza delle possibilità e fattore identitario

L'analisi è rivolta alla comprensione di come le diverse correnti politiche si relazionano con il problema linguistico, cercando di individuare le modalità che collegano la preferenza ed il favoreggiamento di un codice linguistico a scapito di un altro. In particolare, si noterà come in nome

---

<sup>63</sup> Ferguson Charles, "Diglossia", *Word*, no.15 (1959), pp.325-340.

<sup>64</sup> Lachman M. Khubchandani, "Diglossia Revisited", *Oceanic Linguistic Special Publications*, no.20 (1985), pp.199-211.

<sup>65</sup> Van Herk Gerard, *What Is Sociolinguistics?* Hoboken, New Jersey, Wiley-Blackwell, 2012, p.199.



di ragioni politico-identitarie, queste varietà linguistiche possono direttamente o indirettamente contribuire a generare un sistema sociale ricco di contraddizioni e disuguaglianze.

Il dibattito riguardo la manipolazione del panorama linguistico in Tunisia nel periodo a cavallo della rivoluzione si estende su vari livelli che precludono in ogni caso il concetto di inclusione ed esclusione che il favoreggiamento di una lingua sull'altra causa inevitabilmente generando differenze di classe giustificate da una politica elitaria.

Reem Bassiouney critica il fatto che nei momenti di sconvolgimenti politici avvenga un processo di inclusione-esclusione, affermando che lo stesso fenomeno linguistico è considerabile a priori come una risorsa parzialmente progettata e distribuita in modo ineguale, così come vale per la maggior parte delle risorse, dipendendo esse da fattori ideologici che non aderiscono in tutti i casi alla realtà.<sup>66</sup> Bassiouney prosegue sostenendo che nei momenti di conflitto politico le ideologie linguistiche risultano motivate da cause in un qualche modo più aderenti alla realtà, rispecchiando una visione politica di una parte di individui che richiede un capovolgimento politico di un sistema che ha interrotto il collegamento diretto con la reale situazione del paese.<sup>67</sup>

Si potrebbe porre una critica a quest'ultima affermazione poiché non viene considerato l'impeto della dinamica del processo rivoluzionario che prevede in molti casi un cambiamento totale della concezione dell'apparato statale, generando idee, progetti, talvolta estremamente radicali, che risultano semplicemente in antitesi con quelle precedentemente in voga. Il medesimo meccanismo è quello che porta all'adesione di un'ideologia diversa da quella dell'autorità aderendo in toto alle scelte politiche di un'opposizione che fa leva sul sentimento di avversione dei cittadini nei confronti della maggioranza politica. La via del compromesso viene spesso dimenticata, considerata insufficiente al fine di invertire la rotta, lasciando spazio a visioni spesso stereotipate, ad immagini fisse che apparentemente inculcano sicurezza e speranza nell'animo del cittadino.

La Tunisia è il caso studio protagonista della ricerca, ma una notevole quantità di avvenimenti, sviluppi e caratteristiche sono applicabili, secondo ogni particolarità del caso, a molti dei paesi che hanno vissuto nello stesso periodo un processo di violenta transizione politica.

La situazione diglossica è infatti comune a tutti i paesi arabi così come il valore sociale dell'arabo standard di cui per esempio secondo Niloofar Haeri "gli egiziani sono custodi ma non possessori", essendo la lingua del Corano, di tutti i musulmani, ma non la lingua padroneggiata da tutti gli egiziani,

---

<sup>66</sup> Bassiouney Reem, *Language and Identity in Modern Egypt*, Edinburgh, Edinburgh University Press, 2014, pp.296-297.

<sup>67</sup> Ibidem.

nondimeno da tutti i cosiddetti arabi,<sup>68</sup> tenendo in considerazione che l'equivalenza tra l'arabo coranico e l'arabo standard è puramente ideologica e convenzionale. Le due varietà, seppur simili, differiscono l'una dall'altra a vari livelli tra cui quello lessicale, dove l'arabo standard presenta molti lemmi moderni inesistenti nell'arabo coranico, nella pronuncia di parole o insiemi di parole, nell'uso di diversi termini a seconda di contesti diversi.<sup>69</sup> Se però lo studio di alcuni fenomeni linguistici e sociolinguistici come la diglossia, la variazione diatopica, gli atteggiamenti linguistici dei parlanti nei paesi arabi sono materia d'interesse notevole in ambito accademico a partire dalla metà del secolo scorso, lo studio delle politiche linguistiche del periodo contemporaneo emerge come campo d'interesse solo negli ultimi anni a causa della precedente diffusa e presunta convinzione che la situazione nel periodo post-coloniale sia il risultato incondizionato dell'eredità del periodo coloniale e delle scelte intraprese all'indomani dell'indipendenza.<sup>70</sup> A mio parere sarebbe più corretto affermare che lo studio e i riferimenti al passato coloniale sono importantissimi ed inevitabili, ma risulta altrettanto basilare analizzare con il medesimo interesse i processi politico-economici dell'epoca post-coloniale e post *Primavera Araba* se si intende comprendere a pieno le motivazioni per cui le autorità politiche in carica hanno optato e optano per una specifica politica linguistica di cui le istituzioni scolastiche costituiscono lo strumento più diretto.

Per quanto riguarda il nostro oggetto di studio, Nabih Jerad parla di irreversibilità delle scelte che sono state prese nel periodo coloniale dal momento che quest'ultime non solo hanno determinato le pratiche linguistiche del paese, ma hanno influenzato il settore economico e dunque sociale della Tunisia.<sup>71</sup>

La teoria della Jerad appare superficiale perché non viene preso in causa un elemento che meriterebbe invece un posto di rilievo e cioè l'estrema complessità delle dinamiche politico-educative negli anni '70, anni in cui lo stato-nazione tunisino inizia il suo vero e proprio consolidamento politico ed economico. Le riforme, i dibattiti, le pubblicazioni in questo periodo vedono spesso la lingua francese come protagonista o antagonista, ma un ruolo centrale è occupato dal conflitto linguistico generato dalla condizione diglossica della popolazione tunisina. La dinamicità del dibattito e le diverse riforme

---

<sup>68</sup> Bassiouney Reem, cit in *Language and Identity in Modern Egypt*, Edinburgh, Edinburgh University Press, 2014, p.304.

<sup>69</sup> <https://www.arabacademy.com/quranic-arabic-vs-modern-standard-arabic/>, visitato il 12/03/2020.

<sup>70</sup> Jerad Nabih, « La politique linguistique dans la Tunisie postcoloniale », *Trames de langue, Usages et métissages linguistiques dans l'histoire du Maghreb*, Maisonneuve et Larose, Paris, 2004, pp. 525-544.

<sup>71</sup> Ibidem.

attuata nel corso degli ultimi quattro decenni consentono di ritenere che la politica linguistica tunisina contemporanea non sia solamente il risultato incondizionato degli stravolgimenti avvenuti in epoca coloniale e dei primi anni di indipendenza, ma sia il risultato sempre in divenire di una commistione di fattori in continua evoluzione come ad esempio le relazioni internazionali della Tunisia, in particolare con la Francia e i paesi arabi.

L'exkursus storico proposto in precedenza dovrebbe essere utile per comprendere l'evoluzione del processo decisionale sulla questione linguistica in Tunisia parallelamente ad un sintetico studio delle cause e degli effetti che hanno contribuito alla formazione e al comportamento linguistico degli individui in primis su base generazionale e sociale.

Come si è descritto nel secondo capitolo, nel momento successivo alla proclamazione di Habib Bourguiba come presidente, il francese e le altre due lingue madri (arabo tunisino e *Tamazight*) presenti sul territorio sono state escluse ufficialmente dalla legislazione ufficiale del paese conseguentemente all'ufficializzazione dell'arabo come sola lingua nazionale.

I dati degli ultimi anni<sup>72</sup> dimostrano come la Tunisia sia il paese nordafricano più omogeneo linguisticamente laddove l'arabo tunisino, considerato come un'unità omogenea nonostante le varianti regionali, è conosciuto e parlato da quasi la totalità dei residenti, la diffusione e la conoscenza della lingua francese è la più alta in tutto il Maghreb almeno dal punto di vista dell'oralità e della conoscenza passiva, mentre la diffusione del *Tamazight* è la più bassa tra i paesi maghrebini.<sup>73</sup> La politica linguistica tunisina si trova evidentemente al centro di un doppio paradosso: oltre al fatto di autodefinirsi ufficialmente una nazione araba monolingue, postulato inaccettabile dal punto di vista sociolinguistico e ipocrita sul versante politico, le due lingue più diffuse secondo lo studio delle pratiche sociali, le lingue private di uno statuto ufficiale, il dialetto e il francese, si trovano in un rapporto di complementarità esclusivamente nell'ambito dei rapporti informali, ma giungono ad uno scivolamento di posizioni gerarchiche in occasione di relazioni ufficiali dove anche l'arabo standard torna a ricoprire una posizione chiave in particolare per quanto riguarda la lingua scritta.

Indubbiamente il dualismo linguistico tra francese e dialetto è una traccia indelebile della politica educativa impiantata dall'amministrazione protettorale francese che ha causato nell'immediata epoca postcoloniale una discrepanza tra la popolazione in termini di uguaglianza delle possibilità, favorendo le classi più agiate che avevano precedentemente approfittato del sistema educativo francese.

---

<sup>72</sup> <https://www.worldatlas.com/articles/what-languages-are-spoken-in-tunisia.html>, visitato il 23/01/2020.

<sup>73</sup> Suleiman Yasir, *Language and Identity in the Middle East and North Africa*, Oxon, Routledge, 1996, p.62.

Come si è visto nel capitolo 2, l'intenzione della Francia era quella di favorire la diffusione della scolarizzazione in Tunisia, ma le possibilità economiche della maggior parte della popolazione non permettevano alle famiglie di far intraprendere ai figli un percorso scolastico che le avrebbe private di una forza lavoro aggiuntiva. Parallelamente i figli delle famiglie appartenenti all'élite che frequentano scuole private al giorno d'oggi sono indirizzati precocemente ad un'iniziazione alla cultura francese tramite l'ambiente quotidiano, la prescolarizzazione e la scolarizzazione con un insegnamento bilingue se non, alcune volte, trilingue, e successivamente accedendo ai licei piloti stabiliti dal sistema tunisino. Questi studenti, una volta ottenuta la laurea si trovano in una posizione privilegiata nel trovare un'occupazione in quei settori lavorativi dove la Tunisia presenta una forte relazione con la Francia. Sono agevolati anche nel caso in cui volessero continuare gli studi all'estero, in particolare in Francia o in altri paesi francofoni economicamente più sviluppati come ad esempio Belgio e Canada. Nel caso invece i medesimi studenti decidessero di rimanere nella loro terra d'origine, essi si pongono in una situazione privilegiata nel caso in cui volessero intraprendere una carriera lavorativa negli ambiti della medicina, nel management o dell'economia in generale, ambiti nei quali la conoscenza del francese risulta indispensabile.

Al contrario, gli studenti della scuola pubblica approcciano la lingua francese direttamente a scuola, tra i 7 e gli 8 anni di età, il più delle volte con dei primi maestri aventi loro stessi delle insicurezze linguistiche essendo stati formati nell'epoca postcoloniale dell'arabizzazione, il tutto in un contesto che appare raramente suscettibile alla creazione di un contatto col francese.<sup>74</sup>

#### - Fattore identitario

I moti rivoluzionari sono stati l'espressione non tanto delle disuguaglianze sociali interne al paese ma più che altro delle rappresentazioni identitarie associate alle diverse varietà linguistiche. La prima indicazione di questa pluralità si ritrova proprio nell'elemento linguistico durante il periodo in cui sono avanzate le proteste popolari nei confronti del governo tunisino. Un elemento significativo che si nota in questi mesi di frenesia rivoluzionaria è come la lingua predominante utilizzata dal popolo tunisino durante le molteplici fasi della rivoluzione non viene ad essere l'arabo, ma bensì il francese. Il motto simbolo della rivoluzione è infatti un termine francese "Dégage", espressione esaustiva di

---

<sup>74</sup> - Bouhdiba Sofiane, *L'arabe et le français dans le système éducatif tunisien : approche démographique et essai prospectif*, Rapport de recherche, Observatoire démographique et statistique de l'espace francophone, Québec, 2011 p.11-12.

un popolo che non sopporta più un certo tipo di malgoverno, che necessita l'emancipazione da un potere corrotto. Altri slogan visibili nelle strade tunisine presentavano chiare invocazioni al cambiamento in un'altra lingua europea, l'inglese: motti come "Game over" o "Freedom" rappresentato un'ulteriore testimonianza di come l'identità del popolo tunisino in termini linguistici sia ben più complessa di quella che era stata descritta e promossa nei vari settori della società fino a quel momento. Nelle immagini sottostanti è possibile osservare alcuni esempi di slogan presenti nel panorama cittadino tunisino in questo periodo:



75



76

---

<sup>75</sup> Lefigaro.fr, visitato il 12/03/2020.

<sup>76</sup> Kapitalis.com, visitato il 12/03/2020.



77



78

È bene sottolineare che tra i vari slogan, scritte e motti invocati e sventolati nelle strade di Tunisi la lingua araba standard è presente sia in forma scritta che in forma orale, ma in misura minore rispetto al francese. Uno studio di Sonia Shiri analizza in modo dettagliato ed esaustivo l'utilizzo delle lingue negli slogan durante il periodo rivoluzionario e ci mostra come l'evolversi e il diversificarsi delle lingue utilizzate nelle proteste corrisponda alla dinamica e al cambiamento delle richieste e degli obiettivi che i cittadini intendevano invocare e ottenere.<sup>79</sup> Ci viene descritto come nei primi giorni di protesta le scritte erano in arabo<sup>80</sup> e facevano riferimento a rivendicazioni lavorative, accuse di corruzione verso il presidente, sdegno verso l'uccisione dei civili e solidarietà verso Mohamed Bū 'azīzī, considerato il martire della Rivoluzione. L'evolversi e l'inasprirsi delle proteste a causa della

---

<sup>77</sup> Voxeurop.eu, visitato il 12/03/2020.

<sup>78</sup> Webdo.tn, visitato il 12/03/2020.

<sup>79</sup> Shiri Sonia, "Constructing Dissent in the Transient Linguistic Landscape: Multilingual Protest Signs of the Tunisian Revolution", in *Conflict, Exclusion and Dissent in the Linguistic Landscape*, 2015, pp.239-259.

<sup>80</sup> Da intendersi entrambe le varietà: arabo standard e arabo tunisino.

repressione dello stato hanno causato il cambiamento delle richieste da parte del popolo tunisino. Si può affermare che i riferimenti scritti su cartelloni e striscioni nelle piazze della capitale e in molti altri centri urbani del paese si sono tramutati da “locali”, specifici, in rivendicazioni sociali riconoscibili e legittimabili su scala internazionale. Così come i contenuti, anche la lingua della richiesta è cambiata: se in un primo momento l’arabo, inteso sia come arabo standard sia come dialetto tunisino, era la lingua maggioritaria della proposta, ora le parole d’ordine vengono ad essere scritte in francese e in inglese. L’uso delle due lingue europee citate è stato sicuramente indispensabile e decisivo alla diffusione del messaggio che il popolo tunisino voleva trasmettere anche al di fuori del contesto arabofono tramite l’azione dei media audiovisivi che hanno svolto un ruolo fondamentale nella creazione di un collegamento tra il fenomeno rivoluzionario tunisino, probabilmente marginale in un contesto globale e considerato estraneo all’insieme dei valori occidentali, con un panorama internazionale di massa che ha saputo così ricondursi più facilmente ai concetti e ai valori universali di democrazia e libertà. Se le rappresentazioni scritte sono da considerarsi le tracce sociolinguistiche più evidenti e degne di nota nel lasso di tempo in cui effettivamente si sono svolte proteste e manifestazioni di piazza, nel momento immediatamente successivo diversi sono stati i dibattiti sui media e all’interno della stessa società civile sul concetto di “tunisianità”, concetto di autoaffermazione identitaria che nasce dalla commistione di principi giuridici come la questione della cittadinanza e fattori ideologici sociali come il riconoscimento e l’appartenenza religiosa e linguistica. Nel dibattito sulla lingua gli attivisti politici conservatori, in particolare quelli legati al movimento *Ennahda*, insistevano chiaramente per un’istituzionalizzazione in tutti gli ambiti della vita pubblica dell’arabo standard. Un esempio ancora una volta è quello relativo alle insegne pubblicitarie: Aḥmed Bū ‘azzī, consigliere municipale, e René Trabelsi, neo-ministro del turismo, proponevano l’utilizzo dell’arabo nelle insegne commerciali e nei menù dei ristoranti, basandosi su una lettura anticolonialista della storia che aveva visto la Tunisia essere obbligata dalla potenza colonizzatrice ad utilizzare la lingua francese nei documenti ufficiali durante il periodo protettoriale.<sup>81</sup> Le frange più progressiste sottolineavano l’importanza del dialetto tunisino come lingua madre, spronando a una sua standardizzazione e una maggiore valorizzazione. Gruppi neonati di attivisti *Amazigh* si inserivano nel dibattito rivendicando un riconoscimento giuridico della lingua e della cultura *Tamazight* all’interno del territorio tunisino. L’argomento comune tra le diverse componenti politiche era l’insistenza sulla contrapposizione tra la lingua araba e la lingua francese come lingua d’utilizzo nelle situazioni formali. L’ala conservatrice non esitava ad affermare la propria avversione verso

---

<sup>81</sup> [https://www.lemonde.fr/afrique/article/2019/01/16/a-tunis-l-obligation-d-utiliser-l-arabe-sur-les-enseignes-commerciales-fait-debat\\_5409900\\_3212.html](https://www.lemonde.fr/afrique/article/2019/01/16/a-tunis-l-obligation-d-utiliser-l-arabe-sur-les-enseignes-commerciales-fait-debat_5409900_3212.html), visitato il 13/03/2020.

l'utilizzo del francese, in particolare nei discorsi pubblici tenuti da gran parte dei deputati.<sup>82</sup> Il dualismo tra arabo e francese rimanda ancora una volta, così come all'indomani dell'indipendenza della Tunisia dalla madrepatria francese, alle nozioni antitetiche di tradizione e modernità. La nuova diatriba si articolava in modo diverso rispetto al passato, ma il contenuto non variava di molto: il governo tunisino di Bourguiba prima e di Ben Ali poi ha causato un sentimento di malcontento in seno al popolo tunisino che in un momento di esasperazione intende ribadire il fallimento di una politica diretta verso la modernizzazione, verso lo sviluppo socio-economico secondo i termini liberisti e capitalistici occidentali, che si contrappone secondo un'ottica orientalistica alla quota identitaria tradizionale, arabo-islamica. Lo stesso processo di rivolta verso il demone della modernità rappresentato dall'Occidente, dalla Francia in particolare, avviene negli anni '60 e '70 del secolo scorso quando il paese finalmente indipendente ritiene inevitabile una rottura, un cambio di rotta totale rispetto al precedente sistema politico. Le voci politiche più astute, evidentemente conscie dell'inevitabile potenza della ciclicità del divenire, non fanno altro che tradurre in termini propagandistici e demagogici un processo antico di completa avversione per il recente passato, esaltando in modo idolatrico le note identitarie più antiche, che paradossalmente lo stesso modernismo ha definito come tradizionali e pure rinforzando la struttura di un'ideologia restauratrice. Tra i casi più esplicitivi di questo "scontro di civiltà" troviamo l'episodio che vede come protagonista la deputata Karīma Sawīd<sup>83</sup> nata e cresciuta in Francia, la quale tiene un discorso in francese durante l'Assemblea Costituente causando l'ostilità da parte di diversi deputati tra cui 'Omar Šatawī che affermerà che la lingua francese usata nel parlamento è un insulto per la nazione tunisina. Karīma Sawīd ribadirà che si tratta di un'affermazione razzista e che non esiste nessuna legge che vieta l'uso del francese in parlamento sostenendo che il multilinguismo è parte fondamentale della tunisianità, sottolineando che il francese costituisce la lingua principale dei tunisini immigrati in paesi francofoni così come delle accademie scientifiche e linguistiche in Tunisia. Il conflitto linguistico tra francese e arabo non rappresenta soltanto due visioni diverse della società, moderna e tradizionale, ma anche un conflitto storico tra élites che oggi come in passato intendono prendere il potere politicizzando dei valori socioculturali. La via della moderazione, di un velato compromesso, intrapresa dal governo Bourguiba, nonostante un dichiarato adesione al processo di arabizzazione, verrà infatti intrapresa anche dal nuovo governo tunisino di Beji Caid Essebsi. La promozione e la diffusione della lingua

---

<sup>82</sup> Guelloz Mariem, "The Construction of "Tunisianity" through Sociolinguistic Practices from the Tunisian Independence to 2016", in *Journal of Arabic and Islamic Studies*, no.16 (2016), p.294.

<sup>83</sup> Ibidem.



francese rimane una prerogativa delle politiche linguistiche dei due governi, i quali membri hanno goduto nella stragrande maggioranza dei casi, di un'educazione francofona durante il periodo protettorale. Tullon ci propone invece un'argomentazione storico-sociologica a favore del costante impulso alla diffusione della lingua francese sostenendo che la Tunisia è storicamente caratterizzata da una tendenza verso la modernizzazione per quanto riguarda la sfera linguistica per il fatto che l'apertura del *Collège Sādiqi*, per i tunisini simbolo indiscusso di un'educazione moderna e multilingue, non coincide con l'avvento del protettorato francese, ma lo precede di sei anni (1875).<sup>84</sup> Questa teoria potrebbe essere considerabile come accettabile se l'intero apparato scolastico tunisino, o almeno una parte significativa fosse stato costruito con un sistema multilingue prima del protettorato, ma così non è. L'educazione era negli anni '70 dell'Ottocento ancora principalmente riservata alla sfera religiosa e soprattutto solamente una minima parte della popolazione ne poteva usufruire. Per comprendere a pieno l'evoluzione delle dinamiche delle politiche linguistiche non è sufficiente proporre un quadro storico generale e compatto ma è necessario dunque investigare all'interno dei processi di trasformazione politica nei singoli periodi storici, prendendo in considerazione in un secondo momento l'indagine all'interno del sistema educativo, il settore esposto maggiormente a questa tipologia di scelte politiche. Le similitudini tra un determinato periodo storico e le relative azioni politiche pur essendo limitative sono tuttavia lecite se si considerano entrambi i periodi, post-indipendenza e post-rivoluzione, come dei momenti di mutamento e transizione che vedono entrambi la promulgazione di una nuova Costituzione e la costruzione di una nuova struttura statale. Dopo gli sconvolgimenti iniziati a cavallo tra dicembre 2010 e gennaio 2011, la Tunisia vive infatti un periodo di profonda instabilità politica caratterizzata da un lungo e complicato processo di transizione democratica avente come scopo ultimo la creazione di una nuova costituzione che verrà promulgata il 27 gennaio 2014. Le prime elezioni libere della storia del paese, avvenute il 23 ottobre 2011, sono vinte dal partito islamista *Ennahda*, legalizzato nel marzo dello stesso anno. Incaricato di formare il nuovo governo è Hamādī Jebālī, neo primo ministro della Tunisia, membro del movimento islamista dal 1981. Il clima politico rimane in questi anni estremamente teso. Alcune organizzazioni sociali, già protagoniste delle manifestazioni nel 2011, espongono il malcontento popolare nelle piazze di tutto il paese continuando a protestare contro un sistema politico ancora immerso in una nebulosa indefinita; gli islamisti radicali, proliferati all'indomani della primavera araba compiono i primi attentati nel paese. Alcuni gravi episodi come gli omicidi di due figure importanti

---

<sup>84</sup> Tullon Hubert, « Arabe et Français dans les systèmes éducatifs Tunisiens et Marocain au tournant du XXIe siècle », in *Rencontres Linguistiques Méditerranéennes – Tunisie, Synergies*, no.1 (2009), p.41.

dell'opposizione politica nel 2013, Šokrī Bel'aīd e Moḥamed Brāhmī, attribuiti ad alcuni islamisti radicali, macchiano ancora una volta la politica tunisina. Nell'elezione di ottobre 2014 il partito del futuro presidente della Repubblica, *Nidaa Tounes* ottiene la maggioranza dei seggi in parlamento sorpassando *Ennahda* e spianando la strada a Beji Essebsi per la vittoria delle elezioni presidenziali alla fine dello stesso anno.

In questi anni di profonda instabilità politica i discorsi inerenti alla questione linguistica vengono messi in secondo piano dalle forze politiche così come dal punto vista legislativo non viene attuata alcuna riforma in questo ambito. Il dibattito identitario-linguistico all'interno dei giornali e come si è visto brevemente in precedenza, all'interno delle sedi istituzionali, viene il più delle volte strumentalizzato dalle diverse élites politiche in modo eccessivo e con estrema banalità stereotipando le identificazioni identitarie e le diverse varietà linguistiche. Nei prossimi paragrafi si cercherà di individuare le caratteristiche e le problematiche delle politiche linguistiche del paese ponendo sotto osservazione le singole varietà linguistiche oggetto d'esame.

#### Il ritorno dell'arabo standard

Le prime indicazioni ufficiali che prendono in riferimento l'elemento linguistico nel periodo successivo alla Rivoluzione si riscontrano dunque all'interno della terza Costituzione della Tunisia promulgata il 27 gennaio 2014.

La volontà di affermazione identitaria della Repubblica è esplicitata fin dall'articolo 1 che non modifica i contenuti rispetto all'articolo 1 della Costituzione del 1959 ad eccezione dell'aggiunta di immutabilità dell'articolo.

تونس دولة حرّة، مستقلّة، ذات سيادة، الإسلام دينها، والعربية لغتها، والجمهورية نظامها.  
لا يجوز تعديل هذا الفصل<sup>85</sup>

Viene ribadito il legame tra il paese tunisino con l'arabicità, impiegando la componente linguistica come veicolo legittimante di tale appartenenza identitaria extra-nazionale. L'ordine sintattico degli elementi all'interno dell'articolo può portare a pensare che l'elemento linguistico sia considerato inestricabile dall'elemento religioso, posto in una posizione immediatamente precedente. Pare

---

<sup>85</sup> <http://www.legislation.tn/sites/default/files/constitution/constitution.pdf>, visitato il 13/12/2019.

evidente la volontà dei costituzionalisti di non procedere in una direzione diversa dai predecessori, restando in una comoda posizione conservatrice. Un altro richiamo esplicito alla politica linguistica del paese è costituito dall'articolo 39 della Costituzione, dedicato all'insegnamento.

التعليم إلزامي إلى سن السادسة عشرة

تضمن الدولة الحق في التعليم العمومي المجاني بكامل مراحلہ، وتسعى إلى توفير الإمكانيات الضرورية لتحقيق جودة التربية والتعليم والتكوين. كما تعمل على تأصيل الناشئة في هويتها العربية الإسلامية وانتمائها الوطني وعلى ترسيخ اللغة العربية ودعمها وتعميم استخدامها والانفتاح على اللغات الأجنبية والحضارات الإنسانية ونشر ثقافة حقوق الإنسان<sup>86</sup>.

Si può osservare anche in questo caso come la volontà primaria dei costituzionalisti sia quella di rafforzare il legame identitario tunisino fondato sui pilastri dell'arabo-islamicità, oltre che a sostenere, difendere e generalizzare l'utilizzo stesso della lingua araba al fine di infondere un sentimento di appartenenza nazionale ai giovani secondo un binomio di valori prestabilito, ritenuto ancora indissolubile e immutabile. In una posizione secondaria viene invece posto il riferimento all'apertura alle lingue straniere e civiltà umane e alla diffusione dei diritti dell'uomo.

Le prime misure in merito alla questione linguistica nell'epoca postrivoluzionaria arrivano all'inizio del 2016. La questione linguistica è inserita nel piano strategico quinquennale<sup>87</sup> da parte del ministro dell'Educazione Neji Jalloul, nominato il 6 febbraio del 2015. Il ministro, attraverso dichiarazioni forti, non esiterà a definire catastrofico il livello dell'insegnamento tunisino, considerabile come una delle tante vittime del sofferto periodo di instabilità politica e della mancanza di un programma definito. Neji Jalloul, professore di Storia Islamica all'Università Manouba di Tunisi dichiarerà come urgente e estremamente necessario l'introduzione di un sistema di rinnovamento del sistema educativo nazionale al fine di migliorare il livello di preparazione degli studenti e di assicurare una migliore credibilità dei diplomi nazionali. Un elemento ritenuto indispensabile è il rafforzamento dell'insegnamento delle lingue. In particolare, all'interno del cosiddetto "Livre blanc", viene definito prioritario il miglioramento dell'insegnamento della lingua araba, non in questo caso per un fine di

---

<sup>86</sup> Ibidem.

<sup>87</sup>[https://planipolis.iiep.unesco.org/sites/planipolis/files/ressources/tunisia\\_livreblanc\\_reforme\\_education\\_2016.pdf](https://planipolis.iiep.unesco.org/sites/planipolis/files/ressources/tunisia_livreblanc_reforme_education_2016.pdf), visitato il 14/12/2019.

riconoscimento identitario, ma come mezzo garante della comprensione, dello studio e del successo dello studente. La posizione del ministro nei confronti dell'appartenenza identitaria è anzi ben chiara e radicale: la direzione che deve intraprendere il sistema educativo tunisino è quella della lotta alle ideologie islamiche estremiste attraverso la modifica degli insegnamenti, la riscrittura dei programmi e dei libri di testo al fine di trasmettere una maggiore neutralità e imparzialità. Tra le proposte di Jalloul si trova la riduzione delle ore d'insegnamento delle materie scientifiche, rimpiazzate dalle materie artistiche e educazione fisica. Il ministro sosterrà che le istituzioni scolastiche hanno il dovere di diffondere una cultura che deve consistere nello strumento decisivo nella lotta agli estremismi e risponderà alle critiche di svalutazione dell'insegnamento delle materie scientifiche affermando che secondo studi accertati gli studenti di suddette materie sono più soggetti alla cooptazione con dei gruppi estremisti che gli studenti delle materie artistiche.<sup>88</sup> L'elemento dell'insegnamento religioso viene così ad essere un altro argomento in primo piano per il ministro, che non negherà che la riforma del sistema scolastico è vittima di pressioni politiche importanti da parte degli ambienti islamisti, così come da parte dei partiti di sinistra. È bene tener conto del particolare clima politico nel paese che nel 2015 era stato protagonista di ben due brutali attentati terroristici riconosciuti dallo Stato Islamico nella quale hanno perso la vita complessivamente 63 persone. Il processo di riforme educative sotto la supervisione del ministro Jalloul, membro del partito *Nidaa Tounes*, è dunque teso alla formazione civica dell'individuo e l'aspetto di un insegnamento religioso corretto è ritenuto fondamentale. A tal proposito è stata oggetto di notevoli critiche da parte della società civile così come degli ambienti politici la proposta di inserire dei corsi facoltativi di educazione islamica incentrati sullo studio e la memorizzazione del Corano durante i mesi di vacanze estive. Ribadendo l'obiettivo del ministero dell'educazione, il ministro ha voluto sottolineare che tali corsi non sarebbero stati tenuti da volontari potenzialmente vicini alle file estremiste, ma bensì da insegnanti di educazione islamica qualificati, con l'obiettivo di evitare qualsiasi tipo di avvicinamento da parte degli studenti alle sfere radicali presenti nel paese.<sup>89</sup> Questa proposta è da inserire inoltre all'interno delle politiche linguistiche del paese laddove lo stesso ministro ha dichiarato che lo studio del Corano uno strumento di estrema importanza per l'apprendimento della lingua araba. Sebbene la chiara volontà del ministro sia quella di contrastare ed emarginare le correnti religiose estremiste ponendo l'insegnamento del Corano sotto un maggiore controllo statale, tale proposta rinforza inevitabilmente il connubio linguistico-religioso che può causare un atteggiamento verso la lingua estremamente condizionato, segregando la lingua

---

<sup>88</sup> <https://thearabweekly.com/tunisian-minister-education-cultural-life-schools-crucial>, visitato il 18/12/2019.

<sup>89</sup> *Ibidem*.

araba standard a questo esclusivo ambiente, avallando ancora una volta quel processo di identificazione tra lingua araba standard e religione islamica che può implicare la diffusione di una visione statica e conservatrice nei confronti dell'arabo standard.

La volontà da parte della maggioranza politica, rappresentata in seguito alle prime elezioni democratiche della storia del paese dal partito *Ennahda*, è dunque quella dell'arabizzazione della società a partire dal settore educativo e in secondo luogo la riproposizione del motivo costante dell'arabizzazione delle insegne negli ambienti pubblici. Le misure adottate in tal senso non hanno esitato a sollevare riflessioni e critiche in particolare in seno agli ambienti politici, accademici e giornalistici i quali hanno attribuito a questo processo di riforme la responsabilità della profonda crisi del sistema educativo e turistico così come l'aumento del numero di coloro che si avvicinano agli ambienti islamici fondamentalisti. Per quanto riguarda quest'ultima problematica sono significativi due interventi rispettivamente di Fawzia Zouari e Hédi Béhi, entrambi giornalisti tunisini. Entrambi gli articoli mettono in risalto il principio di esclusione per cui il processo di arabizzazione ha causato una conseguente crisi della lingua francese nel paese. Nell'articolo di Fawzia Zouari, pubblicato il 29 aprile 2016 sul giornale online *JeuneAfrique*<sup>90</sup>, l'assenza della francofonia, intesa come impossibilità di apprendere una lingua considerata veicolo di valori di libertà e apertura viene vista come un fattore decisivo nella diffusione dell'ideologia dello Stato Islamico nel sud del paese dove appunto la presenza jihadista è più presente, mentre al contrario la lingua francese è meno diffusa che nel resto del paese. Hédi Béhi, nell'articolo pubblicato il 3 agosto 2017 sul giornale online *Leaders*<sup>91</sup>, insiste polemicamente sull'inadeguatezza delle politiche linguistiche di arabizzazione all'interno del sistema scolastico accusando i fautori di queste di essere promotori di ideologie retrograde paragonandoli ai fondamentalisti islamici in termini di chiusura mentale. Hédi Béhi mette inoltre a confronto la situazione degli ultimi anni con quella riscontrabile durante gli anni '70 del secolo scorso quando è stata inaugurata la prima campagna di arabizzazione nel paese. Secondo il giornalista, la campagna di arabizzazione iniziata durante il governo Bourguiba aveva come obiettivo chiave il rafforzamento dell'identità nazionale in risposta alla diffusione delle correnti estremiste di sinistra soprattutto negli ambienti studenteschi. La scomparsa di queste correnti, sostituite nel panorama politico antigovernativo dalle correnti islamiste, ha rafforzato la politica linguistica di arabizzazione

---

<sup>90</sup> <https://www.jeuneafrique.com/mag/320579/societe/tunisie-francophonie-daesh/>, visitato il 19/12/2019.

<sup>91</sup> <https://www.leaders.com.tn/article/22788-le-debat-sur-le-bilinguisme-un-pur-anachronisme>, visitato il 14/12/2019.

consolidando il legame arabicità-islamicità, causando un impatto più evidente nel sistema educativo tunisino provocando un abbassamento del livello del sistema scolastico.

La politica di arabizzazione iniziata con la vittoria politica di *Ennahda* prende come terreno di maggiore interesse il sistema educativo, proponendo come obiettivo una generalizzazione dell'uso dell'arabo standard anche negli altri ambienti della vita civile. Chiaramente un progetto che prevede il rafforzamento dell'insegnamento della lingua araba causa degli effetti drastici sull'insegnamento e dunque sulle pratiche linguistiche delle altre lingue.

- La situazione di inglese e francese: globalizzazione ed identità

Si è potuto notare come le politiche linguistiche negli anni successivi alla *Rivoluzione dei Gelsomini* abbiano avuto come fulcro centrale la volontà e l'aspirazione da parte della maggioranza politica di una maggiore generalizzazione dell'uso dell'arabo standard all'interno della società tunisina la quale ha posto le basi in un consolidamento di questa varietà linguistica all'interno del sistema educativo. La centralità occupata dalla lingua araba all'interno del progetto di riforme implica in modo diretto una rivalutazione del ruolo delle altre lingue e una riprogettazione in termini qualitativi e quantitativi delle modalità in cui esse debbano essere trasmesse all'interno del sistema scolastico.

In questa sezione si cercherà di mostrare ed analizzare la situazione delle due principali lingue straniere, sebbene questa definizione possa essere considerata da alcuni discutibile, se non inaccettabile: il francese e l'inglese.

Si cercherà di mettere in luce le relazioni tra le due lingue cercando di evidenziare, laddove sia presente, un rapporto gerarchico a seconda dell'ambito d'interesse, del sistema di valori che esse intendono trasmettere secondo l'ottica delle politiche linguistiche del governo tunisino.

Si è scelto di considerare congiuntamente le due varietà linguistiche in questione non solamente per una pura questione di provenienza geografica differente rispetto agli altri idiomi presi in esame, ma anche perché all'interno del dibattito linguistico contemporaneo esse vengono spesso ad occupare le medesime posizioni creando un conflitto linguistico in cui l'arabo gioca un ruolo da *primus inter pares* che influenza in modo decisivo le altre varietà.

La storia, la tradizione e l'influenza della lingua francese in terra tunisina è innegabile. La lingua francese è stata la lingua principale dell'amministrazione e dell'istruzione del paese durante il periodo coloniale, per circa ottant'anni. Inevitabilmente, in seguito all'ottenimento dell'indipendenza e la dipartita dell'esercito francese dal territorio tunisino l'attitudine linguistica dei cittadini verso il francese è modificata determinando una radicale modifica delle politiche linguistiche che hanno

prediletto il più delle volte delle scelte simboliche favorendo un progressivo declino del livello della lingua francese che ribadiamo, non è lingua ufficiale del paese.

Nelle conversazioni quotidiane il francese è usato in modo estensivo dalle classi medio-alte della società urbana, confermando la tesi secondo la quale la padronanza di tale lingua non sia estranea ad una differenziazione di classe, ma sia anzi un indice socio-economico rilevante. Si tratta talvolta di un discorso autoreferenziale dal momento che le stesse élites tunisine francofone accomunano la modernità alla francofonia, riprendendo l'idea di Bourguiba che innalzava la lingua francese a baluardo del progresso e garanzia di sviluppo. Il francese risulta così indispensabile per un accesso al mercato del lavoro più ampio e di livello economico migliore, ma accessibile solamente a coloro che possiedono le capacità economiche di investire in un'educazione che consenta di raggiungere una conoscenza del francese adeguata. Se si intendono seguire queste categorie di valutazione, il francese diventa fattore socioeconomico discriminante e simbolo socio-culturale per eccellenza della borghesia occidentalizzata.

La realtà linguistica del resto del paese risulta ben diversa. Nonostante i programmi di arabizzazione intrapresi e la forte influenza dell'inglese in seguito al progressivo processo di globalizzazione, la lingua francese resta la seconda lingua più parlata nel paese, con circa 7 milioni di locutori su una popolazione totale di circa 11 milioni di abitanti, facendo la Tunisia il paese con la percentuale più alta di francofoni tra i paesi del Nord Africa, oltre che a rappresentare uno dei membri più attivi all'interno de l'Organisation internationale de la francophonie, organizzazione composta da un raggruppamento di stati fondata il 20 marzo 1970, incaricata tra le altre cose di promuovere la lingua francese, creare e sviluppare programmi di cooperazione culturale ed economica e promuovere la diversità culturale nei paesi francofoni.<sup>92</sup>

La lingua francese è uno degli elementi che più ha subito gli effetti della politica linguistica del governo post rivoluzionario. Il partito islamista *Ennahda* ha cercato fin dal primo momento di porre al centro del dibattito politico la questione identitaria utilizzando il tema linguistico come pretesto di un discrimine sociale che ha radici ben più complesse. Il leader Ghannoushi non ha esitato a definire il bilinguismo tunisino “pollution linguistique”, ribadendo che la pratica linguistica corrente del francese costituisce un pericolo per l'identità araba del paese, minacciata secondo *Ennahda* da un rischio di acculturazione occidentale e di alienazione neocoloniale.<sup>93</sup> Le dichiarazioni del leader del partito di maggioranza potrebbero essere considerate quantomeno anacronistiche, se non contraddittorie dal momento in cui la politica linguistica di *Ennahda* è diretta verso la sostituzione

---

<sup>92</sup> <https://www.francophonie.org/node/989>, visitato il 03/02/202.

<sup>93</sup> <http://www.slateafrique.com/62411/ennahdha-la-langue-de-moliere>, visitato il 24/11/2019.

della lingua francese con l'inglese come prima lingua straniera del paese. Ancora una volta si nota una politica linguistica che non prende in considerazione le pratiche linguistiche degli individui della società, ma detta le sue coordinate secondo principi ideologici e propagandistici. I rapporti bilaterali tra Francia e Tunisia sono sicuramente dei fattori importanti per la questione linguistica, ma evidentemente non fondamentali a fini decisionali. Il governo francese è stata accusato da parte da una parte della popolazione tunisina di essere stato in qualche modo complice e sostenitore del governo corrotto di Ben Ali e le richieste di interruzione dei rapporti con la Francia di alcuni cittadini tunisini sono culminate in varie manifestazioni di piazza nel febbraio 2013 in seguito alle dichiarazioni del ministro degli interni francese Manuel Valls che, in seguito all'omicidio politico del membro dell'opposizione Šokrī Bel'aīd, ha definito la Tunisia "una dittatura islamica fascista" guidata da Fratelli musulmani e salafiti.<sup>94</sup> Si tratta di episodi di natura politico-mediatica generatori di malcontento temporaneo e cieco che trascinano nella polemica propagandistica l'elemento linguistico in quanto carattere visibile e tangibile in senso lato di un'identità alla cui non si vuole appartenere. Nonostante dichiarazioni e atteggiamenti discutibili da entrambi i lati, i dati testimoniano che le relazioni tra i due paesi siano intense e costanti: la Francia è il primo partner economico della Tunisia sia a livello di scambi commerciali sia di investimenti, così come la Tunisia si posiziona al ventitreesimo posto dei partner economici della Francia il che, considerando le sue dimensioni e la sua posizione geografica, può considerarsi un ottimo risultato. In Francia è inoltre presente un numero elevato di rappresentanze diplomatiche tunisine, il più alto tra i 57 paesi in cui la Tunisia è rappresentata diplomaticamente, a conferma del fatto che le relazioni tra i due paesi rimangono assai intense considerando anche che in Francia è presente la comunità tunisina più vasta numericamente.<sup>95</sup> Risulta dunque complicato accomunare il declino del francese in Tunisia ai soli rapporti tra quest'ultima e la Francia. Si può dunque cercare una spiegazione all'antagonismo di *Ennahda* verso la lingua francese nella natura stessa del partito e dei suoi componenti, fin dall'origine oppositori della classe elitaria francofona che da Bourguiba alla *Primavera araba* hanno governato il paese. Da sempre, una prerogativa del *Mouvement de la Tendence Islamique* era, seguendo l'esempio dei *Fratelli musulmani* in Egitto e del *Front Islamique du Salut* in Algeria, la diffusione della richiesta di giustizia sociale tramite l'elemento di rivendicazione identitaria che poneva le sue basi nell'astio verso l'ex colonizzatore francese, della sua cultura e della sua lingua, fattori inquinanti dell'identità arabo-islamica. Le politiche linguistiche vengono dunque ad essere determinate da un conflitto tra

---

<sup>94</sup> <https://www.lejdd.fr/International/Maghreb/Rached-Ghannouchi-Manuel-Valls-nous-a-insultes-593156-3204602>, visitato il 03/02/2020.

<sup>95</sup> [https://fr.wikipedia.org/wiki/Relations\\_entre\\_la\\_France\\_et\\_la\\_Tunisie](https://fr.wikipedia.org/wiki/Relations_entre_la_France_et_la_Tunisie), visitato il 02/02/2020.



élites politiche dove la maggioranza, *Ennahda* in questo caso, antepone l'ideologia alle pratiche sociali, causando una potenziale situazione linguistica svantaggiosa per la gran parte della popolazione e favorendo d'altra parte proprio quelle élites che, indistintamente dall'appartenenza politica, hanno la possibilità di inserire i figli all'interno del sistema scolastico privato dove l'insegnamento del francese non viene indebolito, ma anzi privilegiato.<sup>96</sup> Attualmente sono presenti in Tunisia dieci istituti scolastici nei quali il francese è usato come principale, se non esclusiva lingua d'insegnamento e in cui è utilizzato il sistema scolastico francese. Questi istituti sono diffusi nelle maggiori città del paese e come si può notare nella seguente lista hanno adottato nominativi di importanti figure storiche francesi: Lycée Gustave Flaubert (La Marsa), Collège Charles-Nicolle (Susa), Ecole Paul-Verlaine (La Marsa), Ecole Jean-Giono (Biserta), Ecole George-Sand (Nabeul), Ecole Guy-de-Maupassant (Susa), Lycée Pierre-Mendes-France (Tunisi), Ecole Robert-Desnos (Tunisi), Annexe de l'Ecole Robert-Desnos (La Soukra – Tunisi), Ecole George-Brassens (Megrine – Tunisi). Oltre a questi istituti scolastici, un ruolo attivo nella preservazione e diffusione della lingua e cultura francese in Tunisia è svolto da l'Institut Français de Tunisie, il quale oltre a garantire corsi di lingua durante tutto il periodo dell'anno, organizza una vasta serie di attività culturali che spaziano nei settori dell'educazione, dell'arte, della musica, del cinema, volte sempre alla promozione della lingua e della cultura francese.<sup>97</sup> Il francese resta dunque all'interno del panorama tunisino la prima lingua straniera per numero di locutori e di istituzioni che ne promuovono l'apprendimento e la diffusione, ma a partire dalla vittoria politica di *Ennahda* nelle prime elezioni democratiche nel 2014 l'orientamento del governo nel merito delle politiche linguistiche è andato verso la sostituzione della lingua di Molière con la lingua di Shakespeare. Si possono evidenziare due cause principali che sta favorendo l'incremento all'interno del sistema educativo così come nei media della lingua inglese: la necessità di una lingua occidentale per sopperire al vuoto che si verrebbe a creare con l'abbandono del francese; l'effetto incontrastabile della globalizzazione che va di pari passo con la diffusione dell'inglese.

L'anti-francesismo del partito islamista potrebbe causare effetti drastici di alienazione del paese dal momento in cui la politica linguistica preveda come unico dogma il processo d'arabizzazione.

---

<sup>96</sup> Tullon Hubert, « Arabe et Français dans les systèmes éducatifs Tunisiens et Marocain au tournant du XXI<sup>e</sup> siècle », in *Rencontres Linguistiques Méditerranéennes – Tunisie, Synergies*, no.1 (2009), pp.46-47.

<sup>97</sup> Aouina Hichem, *Globalisation and Language Policy in Tunisia: Shifts in Domains of Use and Linguistic Attitudes*, Bristol, University of West England, 2013, pp.31-33.

Mohamed Sadok Lejri, in un articolo su Kapitalis,<sup>98</sup> sostiene che l'inglese che si intende imporre alla società tunisina sia fondato essenzialmente alla trasmissione del pensiero neoliberista che, a differenza del sistema di valori veicolo dalla lingua francese, mai ha intaccato i valori della società arabo-islamica. Si tratta di una lingua che deve sostenere e incrementare una mentalità volta al consumismo e al profitto, non all'arricchimento culturale che si potrebbe trarre dai testi in lingua degli autori anglofoni. L'inglese verrebbe, secondo Lejri, a sostituire il francese per la sua funzione comunicativa e ciò non costituirebbe un pericolo per il sistema di valori arabo-islamici di cui Ennahda si fa paladino. La lingua inglese viene vista come mezzo indispensabile a livello di relazioni internazionali innanzitutto e in quei settori scientifici locali dove tuttora il francese è la varietà linguistica più utilizzata, ma gli aspetti culturali anglofoni vengono completamente omessi dal discorso. Secondo il modello di Schneider,<sup>99</sup> nonostante l'inglese in Tunisia si trova nella sua fase di fondazione, rappresenta un elemento linguistico travolgente che sta lentamente mettendo a repentaglio lo storico status-quo del francese. Nel corso dell'ultimo decennio la globalizzazione ha favorito la diffusione della lingua inglese nel paese e gli effetti sono ben visibili nel panorama urbano, nell'educazione, nel turismo e nelle scienze. Le insegne pubbliche, oggetto ricorrente di polemica nel dibattito politico-linguistico, rappresentano ad esempio il progressivo ingresso dell'inglese nel panorama linguistico del paese.

Si può dunque definire lo scontro tra inglese e francese come una “rivalità linguistica” in cui l'inglese sta gradualmente avanzando a scapito del francese grazie agli effetti della globalizzazione e alle misure intraprese dal governo tunisino negli ultimi anni. Tra queste troviamo un accordo firmato il 16 settembre dal Ministro dell'Educazione Neji Jalloul e il British Council<sup>100</sup> che ha lo scopo di favorire l'insegnamento dell'inglese come prima lingua straniera negli istituti scolastici pubblici con l'attivazione del progetto *Connecting Classrooms* che stabilisce una partnership tra le istituzioni di educazione tunisine e britanniche. La globalizzazione può diventare così il braccio destro del partito islamista nel complesso delle rivalità identitarie, creando un nuovo sistema di “alleanze linguistiche” che mira al distacco dall'ambiente francofono.

---

<sup>98</sup><http://kapitalis.com/tunisie/2019/01/26/pourquoi-les-islamistes-veulent-ils-a-replacer-le-francais-par-le-globish/>, visitato il 05/02/2020.

<sup>99</sup> Ben Said, ““Chamaleonic” English in Tunisia: A Third-Space Language”, in *American Language Journal*, no.1(2019), pp.35-50.

<sup>100</sup> Guelloz Mariem, “The Construction of “Tunisianity” through Sociolinguistic Practices from the Tunisian Independence to 2016”, in *Journal of Arabic and Islamic Studies*, no.16 (2016), p.295.

Secondo Ben Said invece l'inglese occupa il cosiddetto "terzo spazio", uno spazio simbolico che permette ai parlanti di superare la dipendenza dal francese e di smarcarsi dagli stereotipi di identificazione ed egemonia rappresentati rispettivamente dall'arabo e dal francese.<sup>101</sup> L'inglese costituirebbe in questo caso la varietà "apolide" della scena linguistica, figurando infine come la lingua con una potenza comunicativa strabiliante, ma priva di un riferimento identitario preciso. Possiamo concludere affermando che l'introduzione e l'espansione rapida della lingua inglese nel panorama linguistico tunisino è indice di una dinamicità linguistica intensa che farebbe pensare ad un cambio di paradigma linguistico dettato anche dall'inconsistenza delle politiche linguistiche che, pur di trascurare la storica dipendenza dalla Francia, si dirigono verso una posizione antitetica alla realtà sociale. La Tunisia vive una fase di transizione linguistica nella quale l'inglese gioca il ruolo di sovvertitore del passato e del presente stesso, non avendo connotazioni storico-colonialistiche in loco, ma essendo percepito esclusivamente come simbolo del cosmopolitismo e della globalizzazione.

#### - Il dialetto e la "tunisianità"

Il tema, talvolta ridondante, della dicotomia tra lingua ufficiale e lingua nazionale nei paesi arabi non può essere escluso dall'analisi delle politiche linguistiche in Tunisia poiché lo sviluppo e il proliferare di considerazioni e nuove idee di carattere politico, sociale e linguistico hanno portato a considerare negli ultimi anni una rivalutazione del tunisino il quale, come ogni varietà araba considerata dialettale, non si è mai giovato di un riconoscimento ufficiale costituendo la categoria dominata nel conflitto linguistico con l'arabo classico. Si è potuto osservare come nel contesto tunisino l'arabo classico risulta la lingua standard, di norma definita come la varietà "alta", corretta in rapporto al dialetto che costituisce la lingua comune, familiare e lingua madre, ma lingua "di serie B" rispetto alla prima. Come sostiene nel suo studio pionieristico Ferguson,<sup>102</sup> il fenomeno della diglossia si articola secondo i contesti d'uso delle due supposte varietà: l'arabo standard, la varietà "alta", dominante, utilizzato in contesti formali o semi-formali, avente uno statuto ufficiale in ogni paese del mondo arabo e l'arabo colloquiale, la varietà "bassa", la lingua del quotidiano, differente a seconda dell'area geografica e priva di ogni statuto ufficiale. Questo fa del tunisino una lingua vernacolare, una lingua che solamente

---

<sup>101</sup> Ben Said, "Chamaleonic" English in Tunisia: A Third-Space Language", in *American Language Journal*, no.1(2019), pp.35-50.

<sup>102</sup> Ibidem 2, pp.325-340.

negli ultimi anni, grazie in particolare al boom dell'informatica, ha iniziato ad essere rappresentata sotto forma di scrittura negli ambiti informali, ma non ancora all'interno dei quadri ufficiali.<sup>103</sup> Se possiamo considerare le due varietà dell'arabo presenti in Tunisia all'interno di un'altra "rivalità linguistica" lo stesso non si può affermare per quanto riguarda il rapporto definibile come complementare tra arabo tunisino e lingua francese e/o lingua inglese. La forma e la struttura stessa dell'arabo tunisino sono assolutamente dinamiche poiché le strutture e prestiti lessicali di lingue come il francese e l'inglese vengono assorbiti in maniera naturale e fatti parte integrante della lingua. Non si tratta di una proprietà innata chiaramente, ma l'assenza di una vera e propria ideologia che veicoli l'arabo tunisino con l'insieme dei valori religiosi ne consente, a mio parere, uno sviluppo più costante rispetto all'arabo standard, considerando le varie integrazioni da altre lingue come una ricchezza e non come un elemento di disturbo. La volontà di rilancio del tunisino come lingua autonoma amplia la sua portata nel periodo a cavallo della rivoluzione, motivata dal fatto che questa varietà, più di ogni altra, rappresenta un simbolo di unicità esclusivamente per il paese in questione, oltre ad essere un simbolo di autenticità ed identità unico, costituendo la vera lingua madre per la quasi totalità dei cittadini tunisini. I sostenitori di queste idee, perlopiù intellettuali ed accademici come ad esempio Alfonso Campisi, professore presso l'Université de la Manouba di Tunisi, ritengono che la standardizzazione del tunisino e un suo riconoscimento ufficiale sia una risposta reale all'esigenze di democratizzazione della società tunisina. Una posizione simile è quella di Nafossa Zakaria Said che con il suo libro "The History of Calling for Standardizing Al-Amiyyah and its Effects in Egypt"<sup>104</sup> spiega come in Egitto la standardizzazione dell'arabo egiziano avrebbe una giustificazione in termini di praticità e fruibilità che faciliterebbe a gran parte della popolazione egiziana l'accesso a determinati contenuti che verrebbero messi in forma scritta in arabo egiziano invece che in arabo standard. La situazione invece risulta più complessa in paesi come Algeria e Marocco in cui i rispettivi governi hanno concesso la standardizzazione e il riconoscimento ufficiale del *Tamazight* in seguito a numerose pressioni e richieste delle comunità *Amazigh* dei due paesi.<sup>105</sup> È perciò difficile riscontrare opinioni autorevoli sostenitrici della standardizzazione delle varietà di arabo locale in questi due paesi, a mio parere per la marginalità della questione rispetto a quella relativa al riconoscimento del

---

<sup>103</sup> Vedere gli studi di Maik Gibson e Michel Quitot. Degna di nota è certamente l'*Association Derja*, associazione con sede a Tunisi che lavora per il riconoscimento e la standardizzazione dell'arabo tunisino. Questo il sito ufficiale: [bettounsi.com](http://bettounsi.com).

<sup>104</sup> Sais Nafossa Zakaria, *The History of Calling for Standardizing Al-Amiyyah and its Effects in Egypt*, Alessandria, Publishing Culture Press House, 1964.

<sup>105</sup> Il Marocco ha reso il *Tamazight* lingua ufficiale nel 2011, l'Algeria nel 2016.

*Tamazight*. Si tratterebbe di una battaglia sociale, in cui una politica linguistica proveniente dal basso si scontrerebbe con una politica linguistica elitaria. Il processo che taluni potrebbero definire utopico, ma la storia ci insegna che non è così: le politiche linguistiche che prevedono un cambiamento radicale sono possibili nonostante il periodo di tempo relativamente lungo che si potrebbe impiegare per la loro completa attuazione ed integrazione. Un esempio simile anche se di natura differente potrebbe essere la standardizzazione della lingua turca voluta ed attuata da Atatürk tramite la Legge sull'Adozione ed Implementazione dell'Alfabeto Turco nel 1928 e per mezzo della Società per lo Studio della Lingua Turca nel 1932. L'ambiziosa riforma linguistica prevedeva tra le varie modifiche l'adozione di un alfabeto latino adattato alle esigenze fonologiche del turco e il conseguente abbandono dell'alfabeto ottomano. Sebbene l'adozione di un alfabeto differente dal precedente possa considerarsi l'elemento visibile più netto, altri principi furono inseriti all'interno del processo riformatorio che aveva come obiettivo un cambiamento radicale del corpus planning della lingua turca. Tra questi si possono evidenziare la sostituzione dei termini arabi e persiani con quelli di origine turco-arcaica in disuso nel recente periodo ottomano; la sistematizzazione e pubblicazione dei termini colloquiali utilizzati oralmente, ma assenti in forma scritta; la creazione di nuove parole, in particolare di termini scientifici, con l'utilizzo di radici e/o suffissi turchi per concetti privi di equivalenti nel turco antico o moderno.<sup>106</sup> Questo radicale modifica del sistema linguistico ha avuto, grazie all'intenso sostegno del governo un grande successo riscontrabile dall'aumento notevole dell'alfabetizzazione che raggiunge a tutto il 2015 il 95,6%.<sup>107</sup> Nella Tunisia odierna la situazione risulta certamente diversa per una serie innumerevole di fattori e di ragioni storico-politiche e il paragone tra i due casi è teso a sottolineare come operazioni di riforma linguistica radicale possono essere attuabili e riscontrare un successo finale in termini di alfabetizzazione sebbene la loro completa attuazione può apparire inizialmente complessa e di lunga durata. Nonostante la dichiarata differenza tra la Turchia del primo 1900 e la Tunisia dei primi decenni del 2000 si possono trovare dei punti di similitudine tra i due casi. Così come nella Repubblica di Turchia del 1928 anche nella Tunisia attuale, qualora si decidesse per una riforma e standardizzazione dell'arabo tunisino, vi sarebbe la necessità di sistematizzazione dei termini colloquiali ufficialmente assenti sotto forma scritta, la sostituzione di molti termini arabo-standard con parole proprie dell'arabo tunisino e la potenziale riforma dell'alfabeto, non dimenticando che la mancanza di standardizzazione del dialetto tunisino ha prodotto, grazie in particolare all'uso degli strumenti digitali, la possibilità di scrivere tale varietà avvalendosi indistintamente sia dell'alfabeto arabo sia dell'alfabeto latino. Al fine di completare un

---

<sup>106</sup> Iz Fahir, "Ataturk and Turkish Language Reform", *Turkish Review*, no.23 (1991), pp.995-1008.

<sup>107</sup> <https://www.indexmundi.com/g/g.aspx?c=tu&v=39&l=it>, visitato il 13/03/2020.

processo di istituzionalizzazione sarebbe chiaramente inevitabile dover optare per un alfabeto a scapito dell'altro tenendo in considerazione che la creazione di un corpus planning non sarebbe ex novo in nessuna delle due lingue poiché, pur non esistendo ancora delle grammatiche, esistono tuttavia diversi studi e manuali di lingua tunisina in entrambe le varietà, con una maggioranza di quelli che utilizzano l'alfabeto latino.<sup>108</sup> Una delle motivazioni che i sostenitori del riconoscimento del tunisino come lingua ufficiale rivendicano all'interno del discorso identitario sulla "tunisianità" consiste nella critica al mito dell'arabicità come unico carattere degno di un riconoscimento ufficiale per il popolo tunisino. La critica poggia le basi su un excursus storico che enuncia il carattere multiculturale e multilinguistico del paese fin da epoche antiche e che sottolinea come l'elemento arabo rappresenti solamente uno delle varie componenti dell'identità tunisina, escludendo in toto il tratto latino, piuttosto che l'*Amazigh* o il turco. Il tunisino verrebbe dunque a costituire la lingua ideale rappresentante e veicolante un'identità prima storica e poi nazionale dal momento che le sue ricchissime e variegate componenti linguistiche includono caratteristiche provenienti da ognuna delle componenti linguistiche e culturali che hanno contribuito e continuano a contribuire allo sviluppo della lingua tunisina.

Un'altra argomentazione sociolinguistica a sostegno della valorizzazione del tunisino è dettata dalla crisi presente all'interno del sistema scolastico del paese. In questo ambito il fattore linguistico rappresenta uno dei maggiori ostacoli per gli studenti tunisini a causa della plurinominata incongruenza tra le politiche e le pratiche linguistiche che hanno creato nei discenti uno scarso livello di padronanza sia della lingua francese sia della lingua araba classica persino all'ultimo livello del sistema educativo, quello universitario.<sup>109</sup> Queste problematiche linguistiche portano chiaramente ad altre difficoltà d'apprendimento delle singole materie che prevedono in alcuni casi l'alternanza della lingua d'insegnamento tra i vari livelli d'insegnamento. Hédi Balegh, sostenitore dell'introduzione del tunisino nell'insegnamento primario sostiene che un individuo ha la necessità di utilizzare all'inizio del suo percorso scolastico la sua lingua madre al fine di una comprensione attiva di ogni

---

<sup>108</sup> Tre esempi di manuali di arabo tunisino in alfabeto latino, indicati principalmente per stranieri: Madeleine Prim, *Cours d'Arabe Tunisien, Niveau 1*, Maison d'Etudes – Seurs Blanches, 2016; Hager Ben Ammar e Valérie Vacchiani, *Parler tunisien fissa! Une méthode originale pour apprendre l'arabe tunisien en 6 mois*, Arabesques, 2016 ; Pier Luigi Farri e Hussèm Eddin Türki, *Manuale di Arabo Tunisino*, IV edizione, 2017.

<sup>109</sup> <https://lecourrierdumaghrebetdelorient.info/tunisia/tunisie-lecole-en-deroute/>, visitato il 12/02/2020.

materia d'insegnamento.<sup>110</sup> Questa soluzione potrebbe portare all'eliminazione della questione della diglossia creando una situazione linguistica nella quale la varietà colloquiale diventerebbe la lingua ufficiale e usata anche nelle situazioni formali e semi-formali, sotto forma orale e scritta, degradando però a questo punto l'arabo classico il quale sarebbe probabilmente destinato ad un futuro da lingua morta, e acquisirebbe uno status paragonabile a quello del latino.

### Il *Tamazight* e la richiesta di riconoscimento

Un paragrafo a parte è dedicato alla posizione occupata dalla lingua che per semplicità definiremo *Tamazight*, considerando che con tale termine si intendono diverse varietà linguistiche regionali presenti in Tunisia, ognuna delle quali appartenente al medesimo ceppo linguistico definito dunque *Tamazight*. Come negli altri casi studiati in precedenza, forse in maniera addirittura maggiore, l'elemento linguistico che si prenderà in considerazione è strettamente legato al fenomeno etnico-identitario. Si cercherà in queste poche pagine di considerare l'evoluzione della lingua *Tamazight* in connessione con la rivendicazione identitaria che a partire dalla Primavera araba ha vissuto un periodo di forte slancio sul piano politico e culturale.

Denominati genericamente berberi, gli *Amazigh* possono essere considerati un'etnia originaria del Tamaghza, area comprendente Nord Africa e Sahara settentrionale, autoctona in queste regioni da più di 10000 anni.<sup>111</sup> Le statistiche proposte dal governo riguardanti la popolazione *amazigh* in Tunisia risultano spesso poco attendibili, presentando le medesime cifre, che appaiono puramente simboliche, da diversi anni. Le statistiche ufficiali sostengono dagli anni dell'indipendenza che la presenza *amazigh* in Tunisia sia dell'1% della popolazione<sup>112</sup>, in disaccordo con quelle del Congrès Mondial Amazigh che dichiara che gli *amazigh* rappresentano il 10% della popolazione del paese, circa 1 milione di abitanti.<sup>113</sup> L'elemento etnico *amazigh* è sempre stato dichiarato come limitato ed irrilevante da parte dello stato tunisino anche perché, a differenza ad esempio di stati come il Marocco e l'Algeria, dove la presenza *amazigh* è più consistente numericamente, in Tunisia queste popolazioni

---

<sup>110</sup> <https://www.leaders.com.tn/article/22788-le-debat-sur-le-bilinguisme-un-pur-anachronisme>, visitato il 14/12/2019.

<sup>111</sup> <https://www.observatoirepharos.com/pays/tunisie/lidentite-amazighe-en-tunisie-la-reaffirmation-difficile-dune-minorite-face-au-discours-de-lunite-nationale/>, visitato il 13/02/2020.

<sup>112</sup> <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/ts.html>, visitato il 12/02/2020.

<sup>113</sup> <https://www.congres-mondial-amazigh.org/cma/>, visitato il 13/02/2020.

si situano in posizioni geografiche marginali all'interno del paese, lontani dal fulcro politico-amministrativo rappresentato dalla capitale Tunisi. Le aree geografiche in questione sono situate principalmente a sud, Djerba, Matmata, Tatouine, Médenine, Kebili e Tozeur, ma sono presenti alcuni gruppi *amazigh* anche sulla costa mediterranea e lungo il confine occidentale con l'Algeria.<sup>114</sup> Sul piano linguistico, si nota però un numero molto limitato di locutori *Tamazight* a causa di una serie di politiche linguistiche che nel corso degli anni hanno escluso tale idioma da qualsiasi tipo di riconoscimento e protezione linguistica, provocando la probabile estinzione di tale varietà in un futuro non molto lontano. Le varietà utilizzate sono *chaouia* (39000 parlanti), *nafusi* (26000 parlanti), *sened* (11300 parlanti) e *ghadamès* (2000 parlanti).<sup>115</sup>

La lingua e la cultura sono stati due simboli importanti che hanno occupato le idee dei militanti *amazigh* tunisini che a partire dal periodo rivoluzionario hanno riproposto sul piano politico il riconoscimento dei propri diritti in veste di minoranza etnico-linguistica. In particolare, tramite la mobilitazione di diverse associazioni,<sup>116</sup> diversi cittadini appartenenti a questa minorità etnico-linguistica richiedevano a gran voce la salvaguardia del loro patrimonio, la valorizzazione delle tradizioni e il riconoscimento della specificità linguistica e culturale. Il contesto politico di crisi, ma anche di apertura democratica in seguito alla caduta della “dittatura de facto” di Ben Ali ha permesso l'inizio di un processo pacifico di riconoscimento di diritti che ha giovato sicuramente del sostegno delle associazioni *amazigh* dei paesi vicini come Marocco e Algeria che già da anni avevano intrapreso il medesimo percorso. È proprio a partire dal periodo di transizione istituzionale dopo la rivoluzione che si potrà trovare un'apertura del governo verso l'etnia *amazigh*, definito dall'allora ministro della Cultura Mehdī Mabrūk, un elemento di diversità, ma non di minoranza.<sup>117</sup> Lo stesso presidente della Repubblica in carica al tempo, Muṣṣif Marzūqi, condivideva l'idea del suo ministro sostenendo l'apertura dell'identità araba verso le altre comunità etniche presenti nel paese, tuttavia in quegli anni non fu attuato nessun tipo di politica volto al riconoscimento costituzionale della lingua *Tamazight*.<sup>118</sup> È dunque con la creazione della prima associazione culturale *amazigh* l'Association Tunisienne de la Culture Amazigh (ATCA) nel 2011 che inizia la creazione di un dibattito vero e proprio sulle richieste di riconoscimento identitario in seno allo stato tunisino, trovando l'appoggio

---

<sup>114</sup> <https://www.tunisie-berbere.com>, visitato il 14/02/2020.

<sup>115</sup> <http://www.axl.cefan.ulaval.ca/afrique/tunisie.htm>, visitato il 14/02/2020.

<sup>116</sup> Il Mouvement Cultural Berbère in Algeria, The Berber Cultural Society in Marocco.

<sup>117</sup> <https://www.observatoirepharos.com/pays/tunisie/lidentite-amazighe-en-tunisie-la-reaffirmation-difficile-dune-minorite-face-au-discours-de-lunite-nationale/>, visitato il 13/02/2020.

<sup>118</sup> <https://www.tunisie-berbere.com>, visitato il 14/02/2020.



delle delegazioni amazigh degli altri paesi nordafricani facenti parte del Congrès mondial amazigh che organizzerà la sua assemblea nello stesso anno sull'isola di Djerba.<sup>119</sup> Da questo momento in poi vi sarà un proliferare di altre associazioni amazigh che manifesteranno in numerose occasioni a favore del riconoscimento ufficiale della lingua *Tamazight* promuovendo l'istituzione di corsi di lingua nel centro di Tunisi. Politicamente schierati con la sinistra laica, anti-nazionalista e anti-arabista, i membri del movimento amazigh lotteranno contro l'adozione gli articoli 1 e 38 della nuova Costituzione del 2014 che consacrano l'identità arabo-musulmana del paese, allineandosi nelle elezioni politiche del 2014 al discorso nazionalista dei neo-dusturiani rappresentati dal partito di Essebsi *Nidaa Tounes* che sostiene la nazione tunisina secondo tutte le sue diversità e non unicamente secondo gli elementi arabo-islamici come predica il partito islamista *Ennahda*.<sup>120</sup> Tra le rivendicazioni legate prettamente all'elemento linguistico troviamo la richiesta di autorizzazione all'uso del *Tamazight* nelle aree berberofone all'interno delle varie amministrazioni e giurisdizioni e la possibilità dell'insegnamento della lingua negli istituti scolastici pubblici.<sup>121</sup>

---

<sup>119</sup> Ibidem.

<sup>120</sup> Desrues Thierry e Tilmatine Mohand, "L'amazighité, trajectoires historiques et évolutions récentes d'une cause", in *Les revendications amazighes dans la tourmente des "printemps arabes"*, Rabat, Centre Jacques-Berque, 2017, pp.9-39.

<sup>121</sup> Ibidem.

#### 4. Le politiche linguistiche nel sistema educativo tunisino

- Riepilogo delle epoche precedenti

Lo sviluppo delle politiche linguistiche analizzato nei capitoli precedenti ha seguito principalmente un criterio di ordine cronologico e dovrebbe aver evidenziato come la questione linguistica in Tunisia sia sempre stata caratterizzata da uno scontro tra frange che anteponevano la propria presunta ideologia ad un effettivo programma politico. Bourguiba, aderirà, almeno sulla carta, al processo socio-culturale dell'arabizzazione, cavalcando l'onda populista che si nutreva del risveglio e del riscatto identitario basato sui valori arabo-islamici. Sebbene il suo pensiero si può considerare tutt'altro che tradizionalista e conservatore, il primo presidente della storia della Repubblica Tunisina, fervente ammiratore della lingua e della cultura francese, rinuncerà parzialmente all'imposizione della sua politica linguistica per contrastare i movimenti di matrice marxista che traevano dei vantaggi comunicativi e relazionali con la diffusione della lingua francese sul territorio tunisino. I due ministri dell'educazione, Mes'adī e Mzālī, saranno i due veri fautori della politica dell'arabizzazione, considerata da Foster come fallimentare<sup>122</sup>. La riduzione delle ore di lingua francese nei programmi scolastici non causerà una dequalifica della lingua, ma farà invece da rampa di lancio al medesimo idioma, rendendolo un fattore di esclusività sociale, favorendo gli individui appartenenti alle classi sociali più abbienti che potevano permettersi un'educazione all'interno di strutture private, dove il francese era ampiamente insegnato come materia scolastica ed utilizzato come lingua d'insegnamento della maggior parte delle materie. L'insuccesso della politica che prevedeva la completa arabizzazione dell'insegnamento sarà evidente soprattutto nelle zone rurali dove, nonostante l'impulso alla scolarizzazione, il divario tra pratiche linguistiche e dettami governativi risultava troppo vasto.

Le politiche del governo di Ben Ali in materia di educazione saranno spesso condizionate dagli alti e bassi caratterizzanti il rapporto con il *Mouvement de la Tendance Islamique*, estremamente rinforzato durante gli ultimi anni del governo Bourguiba. Le diverse concessioni fatte al movimento capeggiato da Ghannushi e i plateali gesti simbolici di Ben Ali sono da considerarsi solamente come dei tasselli all'interno del progetto demagogico del neo-presidente, fin da subito indirizzato verso una visione economica liberista che prevedeva anche a livello educativo un'apertura all'occidente e alle lingue

---

<sup>122</sup> Ibidem. 48.

straniere. Il programma ministeriale definito dal ministro Šarfi con la riforma del 1991 considerava infatti la lingua araba la lingua d'insegnamento di tutte le materie all'interno del ciclo d'insegnamento primario, ma l'ammontare delle ore dedicate all'insegnamento della lingua francese raggiungeva il 47% delle complessive ore settimanali e diventando a partire dal quarto anno lingua d'insegnamento delle materie scientifiche.<sup>123</sup> Questa mancanza di continuità della lingua d'insegnamento in tali materie causerà in diversi casi delle notevoli difficoltà agli studenti i quali, obbligati ad un cambio di vocabolario nei settori scientifici, si scontreranno con diversi ostacoli nel raggiungimento di una padronanza completa sia della lingua araba standard sia del francese. In aggiunta a tali provvedimenti, la riforma del 1991 ha stabilito l'ingresso dell'insegnamento della lingua inglese a partire dal sesto anno dell'insegnamento primario, a testimoniare un progressivo adattamento del governo tunisino al processo di globalizzazione che consoliderà il ruolo primario della lingua inglese come lingua delle relazioni internazionali. L'influenza della globalizzazione nel settore linguistico sarà rilevante anche nel periodo rivoluzionario: le pratiche linguistiche in un primo momento e le argomentazioni all'interno del dibattito linguistico nel quadro tunisino successivamente, hanno mostrato come, a partire dalla svolta democratica intrapresa dal paese, la complessità del contesto linguistico è elevata e degna di uno studio accurato. L'apertura democratica del paese ha portato infatti a ridare voce e speranza a quelle componenti come la comunità amazigh o le associazioni sostenitrici della standardizzazione dell'arabo tunisino che, durante i periodi di governo di Bourguiba e Ben Ali, non avevano avuto grandi possibilità di espressione e di manovra. Nonostante queste novità, con la proclamazione della nuova Costituzione nel 2014, si è voluto ribadire la supremazia dei valori arabo-islamici del paese. Allo stesso modo, le misure intraprese dal ministro dell'educazione Neji Jalloul, oltre alle dichiarazioni nazionaliste del leader del nuovo partito di maggioranza *Ennahda*, Ghannushi, hanno riportato alla ribalta un nuovo progetto di arabizzazione della società, sollevando immediatamente polemiche. Le questioni relative all'integralismo islamico hanno risvegliato, semmai si fosse assopito, la dicotomia di valori rappresentata da lingua araba e religione islamica, invitando a correre ai ripari aumentando il controllo statale dell'insegnamento religioso e del libro sacro. Parallelamente, la vittoria politica del partito religioso ha messo ancora una volta sul piano degli imputati la lingua francese, veicolo di un passato oppressore, di una nazione giudicata collaborazionista con il corrotto presidente Ben Ali. Il concetto probabilmente più interessante emerso all'interno della controversia linguistico-identitaria è quello della tunisianità: potrebbe trattarsi di un semplice appello ad un'appartenenza nazionale, ma sarebbe a mio parere riduttivo.

---

<sup>123</sup> De Bouttemont Cécile, *Le système éducatif tunisien*, Revue internationale d'éducation de Sèvres, Centre international d'études pédagogiques, Sèvres, 2002, pp. 3-6.

Considerando infatti l'assoluta dipendenza che i paesi definiti "arabi" hanno nei confronti appunto di quest'ultimo aggettivo, relativizzare la questione nazionale, prendendo le distanze da un elemento che evade i confini statali non è sicuramente scontato. In particolare, l'analisi della situazione linguistica del paese deve portare ad una complicazione della questione identitaria, per troppo tempo banalizzata e limitata, escludendo e marginalizzando elementi linguistici privi di un riconoscimento ufficiale.

Nell'ultimo capitolo si è potuto dunque osservare come negli anni immediatamente successivi alla Primavera Araba il sistema educativo, erede sicuramente degli errori del passato, non abbia prodotto dei risultati positivi per quanto riguarda la preparazione degli studenti tunisini, in particolare nell'ambito delle conoscenze linguistiche. In quest'ultimo capitolo si cercherà di mostrare qual è lo stato attuale del sistema educativo tunisino attraverso la descrizione delle istituzioni e degli istituti coinvolti, l'analisi delle ultime misure, ma soprattutto all'analisi dei manuali utilizzati. Un grande contributo, utile, per non dire indispensabile è l'estratto dell'intervista rilasciata dal professore Taher Mathlouthi, direttore del Centre de Langues de Tunis. Rappresentando un'istituzione statale e, ancora di più, l'istituzione responsabile delle questioni linguistiche all'interno del sistema scolastico, la sua visione viene presa, come esemplificativa della visione generale dell'apparato statale, tenendo sempre in considerazione l'importanza di trattare l'argomento educativo e linguistico come argomento facente parte di una complessa dinamica coinvolgente aspetti politici, economici e sociali, e non come materia a sé stante.

- Struttura attuale del sistema educativo tunisino: conservatorismo o rinnovamento?

Nel capitolo 1 si è potuto intuire come le politiche linguistiche occupino una posizione di rilievo nell'organizzazione del sistema educativo, costituendo probabilmente il settore più sensibile alle scelte in materia linguistica. È infatti innegabile che la scelta di una lingua come mezzo d'istruzione abbia un impatto decisivo nella qualità dell'educazione, nella performance dello studente e infine nelle opportunità educative.<sup>124</sup> Williams e Cooke sostengono che l'istruzione in una lingua

---

<sup>124</sup> Walter L. Stephen e Benson Carol, "Language policy and medium of instruction", in Bernard Spolsky, *The Cambridge Handbook of Language Policy*, New York, Cambridge University Press, 2012, p. 300.

padroneggiata solamente da pochi studiosi e non da tutti gli insegnanti infigge un duro colpo alla qualità dell'insegnamento<sup>125</sup>, causando automaticamente conseguenze negative all'apprendimento degli scolari. In seguito al risultato di studi che mostrano come il 50% degli studenti del mondo vivono in comunità in cui la lingua d'insegnamento è raramente la lingua utilizzata all'interno del nucleo abitativo, World Bank e USAID hanno indicato come si sviluppi maggiore interesse in un'educazione svolta tramite la lingua madre degli individui al fine di aumentare la qualità degli insegnamenti<sup>126</sup>. Il miglioramento delle performances degli studenti deve essere poi un obiettivo primario per l'azione pubblica, cercando di far sviluppare agli individui un insieme di competenze di livello sempre maggiore consegnandogli la possibilità di accedere a sfere lavorative di alta qualità, incrementando la produttività personale che causerà conseguentemente dei migliori risultati economici e sociali a livello nazionale. In un contesto come quello tunisino, dove il sistema economico attraversa una fase di crisi da numerosi anni, risulta obbligatorio affacciare lo sguardo alla struttura dell'apparato scolastico che a sua volta mostrato delle immense lacune come ha testimoniato l'ex-ministro Neji Jalloul:

*“Les compétences acquises par les élèves tunisiens et les performances du système éducatif en Tunisie sont catastrophiques”.*<sup>127</sup>

Si cercherà di osservare ora l'impianto strutturale dell'organismo educativo tunisino, proponendo un'analisi delle ultime riforme e delle istituzioni responsabili.

Il modello attuale del sistema educativo tunisino inizia ad assumere la propria struttura definitiva con la riforma promulgata nel 1991, abrogante la precedente legge del 1958, la prima legge in materia della Tunisia indipendente. La riforma, sotto la supervisione del ministro Šarfī, prevedeva l'instaurazione di un insegnamento di base, suddiviso in un ciclo primario della durata di sei anni e un ciclo secondario della durata di sei anni. La durata obbligatoria del percorso scolastico viene dunque ad essere minimo di dieci anni, fino al raggiungimento del sedicesimo anno di età dello studente. La legge d'orientamento del 2002 (no.2002-80)<sup>128</sup> fa dell'educazione una priorità nazionale assoluta e l'insegnamento diviene ad essere un diritto fondamentale garantito alla totalità dei cittadini.

---

<sup>125</sup> Ibidem.

<sup>126</sup> Ibidem.

<sup>127</sup> <https://www.realites.com.tn/2016/11/neji-jalloul-et-leffet-sondages/>, visitato il 25/03/2020.

<sup>128</sup> <http://www.legislation.tn/sites/default/files/fractionjournalofficiel/2017/2017F/024/Tf201710764.pdf>, visitato il 18/03/2020.

A partire dal medesimo anno la Formazione professionale, così come l'insegnamento di base e l'insegnamento secondario vengono riuniti sotto la giurisdizione del medesimo ministero, il Ministero dell'Educazione e della Formazione professionale (oggi Ministero dell'Educazione), con lo scopo di creare un sistema unico garante di una continuità educativo-formativa. La necessità è quella di garantire la complementarietà e l'interazione tra i diversi cicli d'insegnamento, preparare all'insegnamento universitario, assicurare un'adeguata formazione al fine di soddisfare i requisiti indispensabili al momento dell'entrata del cittadino all'interno del mercato del lavoro. La legge del 2002 viene modificata e completata nel 2008 (no. 2008-9)<sup>129</sup>, non alterando i concetti principali, ma apportando delle variazioni in linea con l'opposizione al regime dittatoriale ormai in crisi. Tra le modifiche apportate si nota la precisazione che afferma la completa garanzia da parte dello stato nei confronti dello studente di continuare i suoi studi dopo il periodo di insegnamento secondario all'interno del ciclo universitario o integrando con la formazione professionale. A partire dal 2008 vengono istituite delle scuole tecniche preparatorie per gli studenti che, terminato il settimo anno d'insegnamento di base, mostrano capacità ed interesse in determinati settori scientifici e tecnici. La durata di queste scuole è di due anni, assicurando così il periodo minimo di educazione primaria anche agli studenti che optano per questo percorso di studi. Al termine del ciclo di istruzione primaria ogni studente ha la possibilità di partecipare al concorso per l'accesso ai licei piloti.<sup>130</sup>

La legge del 2008 sottolinea, nell'articolo 22, l'obiettivo del ciclo d'insegnamento di base di garantire l'acquisizione delle competenze comunicative in lingua araba e in almeno due lingue straniere.<sup>131</sup>

L'insegnamento secondario, accessibile a coloro i quali hanno ottenuto il diploma in conclusione del ciclo d'insegnamento di base, ha la durata di quattro anni ed è strutturato in modo tale da offrire agli studenti un'offerta formativa diversificata a seconda degli interessi di quest'ultimi. Ad un primo anno preparatorio e comune a tutti gli studenti, succede un secondo anno diversificato a seconda della

---

<sup>129</sup><http://www.legislation.tn/sites/default/files/fractionjournalofficiel/2017/2017F/024/Tf201710764.pdf>, visitato il 18/03/2020, <http://www.unesco.org/education/edurights/media/docs/1f1cd5f5cff3270dd3e6c39c5e759aa530f65f5d.pdf>, visitato il 18/03/2020.

<sup>130</sup> I licei piloti sono degli istituti particolari ai quali si accede tramite un concorso al termine degli studi del ciclo d'insegnamento di base. Il criterio di valutazione per l'accesso ai licei è basato sui risultati del concorso.

<sup>131</sup> È da considerare la lingua araba standard, mentre le due lingue straniere sono il francese e l'inglese.

scelta dello studente, il quale può optare a seconda delle proprie preferenze per un percorso incentrato sulle seguenti materie: lettere, scienze, economia e servizi, tecnologia della comunicazione. Il terzo e il quarto anno hanno l'obiettivo di incrementare il livello di specializzazione dello studente, offrendogli la possibilità di specializzarsi ed aumentare le conoscenze ottenute durante il precedente percorso scolastico. La domanda formativa degli ultimi due anni di insegnamento secondario prevede la didattica delle seguenti discipline: lettere, matematica, scienze sperimentali, scienze tecniche, economia e gestione, scienze informatiche, sport (riservato ai licei specializzati)<sup>132</sup>.

Tutti gli istituti scolastici del ciclo primario e secondario sono posti sotto la tutela del Ministero dell'Educazione, diretto dal ministro incaricato il quale viene a sua volta assistito da un consiglio istituzionale ed un consiglio pedagogico degli insegnanti. La decentralizzazione del sistema statale prevede inoltre che ogni istituzione scolastica appartenga alle differenti direzioni regionali dell'insegnamento e della formazione implicando una parziale autonomia a livello di gestione pedagogica, amministrativa e finanziaria. A queste misure non si sottraggono gli istituti scolastici privati, tenuti, secondo la legge no. 486-2008 a seguire rigorosamente i programmi ufficiali stabiliti dal Ministero, applicare le diverse circolari enunciando le nuove misure e riforme oltre ad essere costantemente soggetti a controlli amministrativi, pedagogici e sanitari da parte dello stato<sup>133</sup>. Si osserva un notevole aumento degli istituti privati nel decennio tra il 2001 e il 2012: 42 vs 128 (10871 studenti vs 28875 studenti).<sup>134</sup> Il dato è significativo alla comprensione dell'atteggiamento di numerosi cittadini tunisini i quali ritengono probabilmente che il livello della scuola pubblica sia decisamente infimo e, possibilità economiche permettendo, preferiscono inserire i propri figli all'interno di un sistema scolastico privato, presupponendo una migliore qualità dell'insegnamento. Il governo tunisino, consapevole dello stato di crisi del proprio sistema scolastico promuove la nuova proposta di riforma dell'educazione nel maggio del 2016. Il Livre Blanc raccoglie il progetto di riforma della durata quinquennale (2016-2020) che si basava essenzialmente su quattro pilastri principali: l'equità, la qualità, la formazione del cittadino e la promozione della patria, tutti ritenuti elementi indispensabili per rispondere ad una esigenza di riscatto nazionale<sup>135</sup>. L'intenzione del ministro Neji Jalloul e di tutte le parti interessate (le principali: Union générale des travailleurs tunisiens, Instiut arabe des droit de l'homme) sembra essere quella di inserire il progetto di riforma

---

<sup>132</sup> Analyse du système éducatif Tunisien, rapport de l'Organisation International du travail, 2013, p.17.

<sup>133</sup> Ibidem.

<sup>134</sup> Ibidem.

<sup>135</sup> Ibidem .73.

in un contesto di globalizzazione mondiale, promuovendo certamente la valorizzazione del sentimento nazionale, ma adattando la visione complessiva agli standard internazionali al fine di ottenere una maggiore competitività degli studenti tunisini.

La tematica linguistica è ovviamente presente all'interno del Livre blanc: nella sezione relativa alla diagnosi delle problematiche del sistema scolastico viene posto in una posizione di rilievo il grave deficit degli studenti tunisini in materia linguistica. Il livello mediocre della conoscenza linguistica, dell'arabo standard in particolare, è considerato uno dei principali ostacoli all'ottenimento di risultati soddisfacenti anche nelle altre discipline. Di conseguenza viene considerato un obiettivo strategico prioritario il miglioramento dell'insegnamento della lingua araba standard così come si denota la necessità di un innalzamento della qualità dell'insegnamento delle lingue straniere al livello degli standard internazionali.<sup>136</sup> Nello specifico queste vengono considerate le misure da adottare per il raggiungimento di tali obiettivi: stabilire un quadro di riferimento per l'insegnamento della lingua araba in tutte le sue fasi; promuovere approcci pedagogici utili al miglioramento dell'insegnamento della lingua araba; utilizzare approcci teorici e grammaticali più adeguati all'insegnamento e all'apprendimento della lingua araba; adottare strumenti e programmi avanzati per l'insegnamento della lingua araba; definire la politica linguistica nella scuola tunisina; stabilire un quadro di riferimento per l'insegnamento delle lingue straniere a tutti i livelli; promuovere approcci pedagogici utili al miglioramento delle lingue straniere; adottare strumenti e programmi avanzati per l'insegnamento delle lingue straniere; offrire la possibilità di un secondo corso di insegnamento opzionale di un'ulteriore lingua straniera.<sup>137</sup>

Nel complesso non si può negare che la proposta del governo abbia l'ambizione oltre che la acclamata necessità di incrementare la qualità degli insegnamenti sia della lingua ufficiale del paese sia delle lingue straniere. Chiaramente, riprendendo l'articolo 1 e l'articolo 39 della Costituzione tunisina, si evince ancora una volta la primarietà conferita alla lingua araba. Il motivo, ormai a mio avviso pletorico, del connubio tra lingua araba standard e l'identità tunisina viene in questo caso parzialmente oscurato dalla retorica ripetitiva relativa all'impellenza di un serio provvedimento nei confronti dell'insegnamento della lingua araba. Le diverse disposizioni che il governo tunisino propone potrebbero testimoniare una situazione in cui le competenze di arabo standard della stragrande maggioranza degli studenti tunisini siano assai limitate sottolineando come causa principale la qualità dell'insegnamento, degli approcci metodologici e pedagogici.

---

<sup>136</sup> الكتاب الأبيض, مشروع اصلاح المنظومة التربوية في تونس, وزارة التربية, الجمهورية التونسية, p.127

<sup>137</sup> Ibidem.



L'insegnamento delle lingue straniere viene sottoposto all'incirca allo stesso trattamento indicando anche in questo caso come il tallone d'Achille della didattica sia la mancanza di un'uniformità e di una strutturazione adeguata della disciplina. A confermare un quadro quantomeno caotico è l'asserzione indicante il proposito di definire una politica linguistica nella scuola<sup>138</sup> manifestando come tale azione sia stata inusuale ed insolita fino a quel momento. Le ambizioni, sicuramente apprezzabili, che il Ministero dell'Educazione e le altre componenti si prefiggono di raggiungere, tra cui l'inserimento di un ulteriore corso d'insegnamento opzionale di una lingua straniera, dimostrano la seria e acclamata volontà di sviluppo e progresso del paese tunisino, ma è evidente che non si può trascurare l'insistenza posta sulla qualità dell'insegnamento delle lingue, evidentemente non ancora adeguata agli standard internazionali.

Il progetto di riforma non è stato tuttavia mai approvato e avviato. Nel periodo tra settembre 2017 e febbraio 2020 la posizione di ministro dell'educazione è stata occupata da Hātem Ben Sālem, il quale aveva svolto la medesima funzione anche tra il 2008 e il 2011, gli ultimi anni del governo di Ben Ali, dichiaratamente punto di riferimento di Ben Sālem<sup>139</sup>.

Sebbene la documentazione disponibile, interessata alle problematiche relative alle politiche linguistiche nel campo dell'educazione si possa considerare limitata, è possibile intercettare, tramite le parole del direttore del Centre National des Langues di Tunisi, Taher Mathlouthi, quale sia la direzione che il governo tunisino ha voluto intraprendere a partire dall'anno 2019.

Tramite un'intervista rilasciata il 27 ottobre 2019, Taher Mathlouthi ci aiuta a definire l'ottica statale in materia di politiche linguistiche.

La visione del direttore del Centre des Langues de Tunis viene considerata, tenendo conto delle relative limitazioni, l'ottica propria dello stato tunisino. Sebbene infatti si tratti di un istituto pubblico, in diretta connessione con il Ministero dell'Educazione, esso non ha poteri decisionali, ma il suo compito è quello di analizzare e proporre le linee guida degli insegnamenti delle discipline linguistiche. Durante il corso dell'intervista, Taher Mathlouthi ha spesso voluto sottolineare che la sua idea è conforme all'approccio che lo stato intende acquisire nell'ambito delle politiche linguistiche all'interno del sistema educativo, ma non ha esitato a ribadire che non si esclude la presenza di visioni antitetiche alla sua in seno agli ambienti politici così come in quelli accademici. Quali elementi si possono trarre in definitiva dalle parole di Mathlouthi con lo scopo di delineare un quadro complessivo delle politiche linguistiche nel settore educativo tunisino?

---

<sup>138</sup> Ibidem.

<sup>139</sup> <https://foreignpolicy.com/2016/08/10/missing-the-old-days/>, visitato il 7/02/2020.

Per prima cosa è interessante osservare come la posizione della lingua francese all'interno di quella che possiamo chiamare gerarchia linguistica del paese rimane quella di prima lingua straniera. Il francese non sta subendo un attacco, uno scontro da parte di quelle fazioni politiche che rimuginano sentimenti anticoloniali e si schierano per una riduzione delle ore di francese a scuola. La situazione è invece opposta: le ore di francese aumentano e l'insegnamento, nonostante un anno considerabile come preparatorio, è anticipato di un anno. Queste le parole di Mathlouthi in merito :

*« La première langue étrangère est le français et c'est la première langue étrangère enseignée à l'école primaire et cette année, nous avons commencé à partir de la deuxième année d'école. Le français a son propre statut, il est enseigné comme première langue étrangère, mais il est également utilisé comme langue véhiculaire au collège : il est utilisé en informatique, sciences physiques, cours de mathématiques, etc. ».*

L'insegnamento dell'inglese allo stesso modo non intende in alcun modo danneggiare o controbilanciare l'insegnamento dell'arabo, ma viene visto come un elemento aggiuntivo e oggigiorno indispensabile per gli studenti rappresentanti il futuro del paese e non solo. L'anticipazione dell'insegnamento di queste due lingue straniere è una scelta politicamente strategica, indice di una ammirevole volontà di apertura e sviluppo internazionale del paese. Questa decisione politica non può definirsi una mera ed effimera posizione di facciata, ma un'innovazione che segue teorie psico-pedagogiche consolidate che indicano che l'apprendimento di una lingua straniera in un'età più giovane risulta più immediato e riscontra risultati migliori. Parallelamente al notevole impulso e sviluppo che si intende conferire all'insegnamento delle due lingue straniere sopracitate, l'ottica nei confronti della lingua araba rimane a mio parere ambivalente. Se nei capitoli precedenti si è potuto decifrare, diverse volte in modo acclamato, la volontà del governo *Ennahda*, di incrementare il progetto di generalizzazione dell'arabizzazione della società tunisina, in questa intervista ci viene indicato come tale processo non sia stato tuttavia messo in atto nel campo pratico del sistema educativo. Mathlouthi ci espone correttamente come nessun insegnamento abbia cambiato la propria lingua veicolare negli anni successivi alla caduta del regime di Ben Ali:

*« Non, nous n'avons rien touché. Rien n'a changé en ces termes, aucune discipline n'a changé la langue d'enseignement après la Révolution ».*

Nonostante ciò, appare ai suoi occhi scontato che l'arabo standard, l'arabo classico, così definito da Mathlouthi stesso, occupi una posizione primaria rispetto alle altre lingue dal momento che

costituisce la lingua ufficiale del paese e che dunque sia utilizzata come lingua d'insegnamento di tutte le materie, ad esclusione di alcune discipline scientifiche nel ciclo secondario, e che venga insegnata come lingua fin dal primo anno di scuola obbligatoria. L'appartenenza della Tunisia alla Lega Araba rende inevitabile l'istituzionalizzazione dell'arabo standard come lingua ufficiale e il non-assegnamento del medesimo statuto all'arabo tunisino non pare una problematica a carico del sistema statale, ma solamente una questione di individui o gruppi che fin dagli anni dell'indipendenza hanno sollevato la faccenda non ottenendo tuttavia alcuna considerazione rilevante. L'assenza del minimo interessamento per la questione del dialetto tunisino pare scontata per Mathlouthi che ritiene erronea la standardizzazione di una varietà linguistica priva di una struttura grammaticale:

*« Le dialecte n'a pas de statut car il n'a pas de structure linguistique spécifique avec une grammaire, il n'y a pas de grammaire du dialecte, il ne peut pas être utilisé comme langue d'enseignement car il n'a pas de structure ».*

Di conseguenza l'utilizzo dell'arabo tunisino come lingua veicolare è da escludere completamente dai discorsi intrinseci alle politiche linguistiche, ritenendo veritiero, che esso non venga utilizzato nonostante le direttive indicano che la lingua da utilizzare negli istituti scolastici sia l'arabo standard. La mancata possibilità di verifica sul campo non mi consente di affermare che l'arabo tunisino sia ampiamente utilizzato come lingua veicolare all'interno delle classi degli istituti di scuola primaria e secondaria, tuttavia, alcune conversazioni tenute con studenti universitari mi hanno confermato che negli istituti scolastici così come all'interno di alcuni corsi universitari, l'arabo tunisino funge da lingua veicolare d'insegnamento. A mio parere, le contraddizioni maggiori riguardano gli aspetti relativi alle capacità e competenze linguistiche dei tunisini. Se da un lato ci viene riferito che i tunisini non trovano alcuna difficoltà comunicativa o che possiedono inoltre la capacità di utilizzare una o l'altra varietà linguistica a piacimento a seconda della situazione richiesta, dall'altra ci è mostrato come esiste un problema acclamato di apprendimento delle lingue, dell'arabo standard in particolare. Le cause vengono assegnate, come abbiamo potuto riscontrare anche nel Livre blanc del 2016, alla qualità dell'insegnamento ed in particolare alle metodologie didattiche, ancorate ad un sistema desueto. Mathlouthi ci comunica come, in diversi casi, le tematiche e i contenuti con cui si intendono veicolare insegnamenti di lingua araba appaiano lontani dalla contemporaneità, causando un distacco ed un mancato interesse da parte dello studente, privato della motivazione ad uno studio adeguato, oltre alla creazione del legame con valori religiosi e lingua araba dal momento che essi vengono utilizzati come veicoli di trasmissione di conoscenze linguistiche, nonostante l'intenzione apparente sia la neutralità dell'insegnamento. La comparazione viene fatta da Mathlouthi stesso paragonando

l'insegnamento della lingua inglese che assume nella maggior parte delle situazioni una contestualizzazione più moderna e accattivante:

*« Un problème est certainement lié à la méthodologie, le manque d'innovation des thèmes, encore ancrés dans le passé, les thèmes littéraires ou historiques, par exemple le thème de l'amour en 1300 ou le thème de la mort en 1200, n'induisent pas un intérêt particulier dans l'esprit des étudiants, qui sont ainsi découragés de l'apprentissage des langues. La même chose ne se produit pas par exemple avec la langue anglaise où les thèmes apparaissent certainement plus intéressants et motivants pour les jeunes : cinéma, sport, musique, etc. ».*

Seppur ci viene ribadito in modo chiaro che la dicotomia arabo-tradizione e lingue straniere-modernità costituisca solamente un cliché, le prassi didattiche confutano questa affermazione esplicitamente. Le difficoltà nell'apprendimento dell'arabo standard possono dunque essere collegate sicuramente alla qualità delle metodologie didattiche come sostiene Mathlouthi, ma un'analisi personale mi porta a riflettere alla mancata chiarezza delle disposizioni che non definiscono in alcun modo che l'arabo da utilizzare come lingua d'insegnamento e come lingua ufficiale sia l'arabo standard. Laddove la differenza tra arabo standard e arabo tunisino è considerata palese e rimarcata dalla differenza di statuto che essi possiedono, non vi è la stessa differenziazione a livello di documentazione ufficiale, causando una potenziale interpretazione a discrezione del locutore su quale varietà utilizzare, con quale varietà comunicare un determinato insegnamento e causando un'inevitabile senso di confusione e smarrimento nei discenti nel momento in cui sono sottoposti a delle prove di valutazione.

Concludendo, si potrebbe affermare che la visione offertaci dal professore Taher Mathlouthi, sia diretta verso un miglioramento del sistema educativo che considera l'apprendimento delle lingue una prerogativa fondamentale per lo sviluppo del paese. Se le metodologie e le modifiche verso l'insegnamento di francese e inglese appaiono chiare e motivate, l'atteggiamento verso la lingua araba e l'insegnamento di essa risulta più confuso e contraddittorio, sebbene la volontà dichiarata sia l'innalzamento della qualità dell'insegnamento. Parallelamente alla necessità di intervenire sulle metodologie didattiche per migliorare l'aspetto qualitativo degli insegnamenti di lingua, ci viene più volte sottolineato come le istituzioni scolastiche tunisine abbiano il dovere di non trasmettere alcun tipo di valore che possa ricollegarsi alla sfera politica e a quella religiosa.

*“ Dans les manuels de langue, les éléments religieux et identitaires sont considérés comme nécessaires pour matérialiser l'enseignement dans un contexte familial et enseigner efficacement la*

*langue. La volonté n'est pas de transmettre des valeurs religieuses, mais de concrétiser les aspects linguistiques dans le contexte en question ».*

La presenza di questi elementi all'interno dei manuali scolastici può tuttavia essere giustificata dal bisogno degli studenti di immedesimarsi in un dato contesto, tramite il riconoscimento di elementi familiari. Ad esempio, l'inserimento di alcune espressioni religiose o di alcune usanze religiose (fare la preghiera, andare in moschea, il digiuno e l'interruzione di esso) considerate parte integrante della cultura tunisina, possono, secondo Mathlouthi, essere utili a ridurre la distanza tra studente e disciplina grazie alla collocazione di argomenti linguistici in un contesto reale e familiare. Ritenendo la voce di Taher Mathlouthi espressione della visione istituzionale e avendo cercato di sviscerare le sue parole individuando in taluni casi una parziale discordanza con le analisi svolte nei capitoli precedenti, si andrà ora a verificare, nei limiti delle possibilità, come il Ministero dell'Educazione mette in pratica le proprie scelte decisionali in materia di politiche linguistiche attraverso l'esaminazione dei metodi e dei materiali d'insegnamento.

#### - Metodi e materiali di insegnamento

In questa sezione la metodologia di analisi subisce un radicale cambiamento: l'analisi dei metodi e dei materiali d'insegnamento è incentrata sull'osservazione della trasmissione degli elementi che possono rappresentare valori e ideologie nel campo delle varietà linguistiche soggette di studio: arabo standard, francese ed inglese. Attraverso l'indagine all'interno dei manuali scolastici si cercherà di capire quali siano i sistemi di valori che il sistema scolastico tunisino intende trasmettere ai propri allievi utilizzando il veicolo dell'insegnamento linguistico. L'attenzione sarà posta sui programmi dei manuali d'insegnamento delle diverse lingue proponendo un sistema di comparazione tra essi, utile e emblematico nel decifrare le scelte strategico-politiche nel nostro campo d'interesse. Nei limiti delle capacità, si tenterà di stabilire quali possano essere considerati degli svantaggi o dei punti critici dei relativi manuali che vengono utilizzati, verificando se le opinioni riscontrate precedentemente indicanti la qualità della didattica e le affermazioni relative alla differenza di metodo tra manuali di diverse lingue possano essere considerate realmente una prima causa della crisi del sistema scolastico o un semplice capro espiatorio.

Lo studio dei manuali è da considerare un elemento fondamentale ma non sicuramente esaustivo per la valutazione della qualità dell'insegnamento di qualsiasi disciplina. Uno studio più approfondito, caratterizzato da una ricerca sul campo all'interno delle strutture scolastiche potrebbe consegnarci

una visione più completa, ma l'analisi seguente può considerarsi un punto di partenza decisivo nella comprensione della visione politica del paese nel campo educativo. Si cita Maria Lucenti:

“Les manuels ne peuvent pas être considérés comme des simples outils didactiques, grâce auxquelles on peut transmettre le savoir aux élèves, mais ils nous permettent de comprendre les rhétoriques et les idéologies dominantes à niveau social dans un précis contexte spatio-temporel. Dans ce sens le manuel peut être considéré comme une source qu'il faut soumettre à une analyse herméneutique et interprétative afin de comprendre les valeurs, les idéologies, les représentations, les stéréotypes qu'il véhicule. »<sup>140</sup>

Uno studio di Maria Lucenti incentrato sulla rappresentazione dell'altro, dell'Europa, all'interno dei manuali scolastici tunisini ha evidenziato come un primo richiamo nei confronti dell'eccessiva presenza della storia occidentale nei volumi tunisini è stato fatto dal partito *Ennahda*. Il partito islamista, nel contesto del dibattito per la riforma del sistema scolastico, ha rivendicato inoltre l'arabizzazione di tutti i programmi sollevando una decisa reazione da parte della società civile, la quale si è apertamente rifiutata di rinunciare ad un insegnamento bilingue. Il campo di analisi non si limiterà alla sola presa in considerazione dei contenuti dei testi, ma si cercherà di osservare come altri fattori, come ad esempio l'aspetto grafico differisce a seconda del manuale, determinando un diverso approccio da parte degli studenti. La rappresentazione e la trasmissione di un certo tipo di ideologie e valori non è resa possibile solamente grazie alla descrizione ed esposizione dei contenuti, ma invade anche il campo iconografico come afferma Roberto Farnè:

*“Per la ricchezza e la complessità dei messaggi che un libro di testo può offrire, è necessario che fra i suoi autori vi sia colui che si occupa dell'organizzazione visiva del testo, attraverso l'accurata selezione delle immagini e la loro impaginazione, sulla base di precise competenze nel campo della didattica e della psicologia della percezione”*<sup>141</sup>

---

<sup>140</sup> Lucenti Maria, « La nouvelle réforme scolaire en Tunisie : le défi démocratique entre analyse des manuels et didactique », *Foro de Educaciòn*, v.15, no.23 (2017), pp. 219-242.

<sup>141</sup> Farnè Roberto, *Iconologia didattica. Le immagini per l'educazione: dall'Orbis Pictus a Sesame Street*, cit. in Lucenti Maria, « La nouvelle réforme scolaire en Tunisie: le défi démocratique entre analyse des manuels et didactique », *Foro de Educaciòn*, v.15, no.23 (2017), pp. 219-242.

Da questo punto di vista, il caso tunisino può rappresentare un esempio di fragilità, dovuta sia alla bassa qualità nella didattica e dunque nella strutturazione grafica dei manuali con una ridotta quantità d'immagini, sia dalla scarsa possibilità economica concessa al CNP (Centre National Pédagogique), il centro incaricato della stampa e della distribuzione dei manuali, che produce un risultato discutibile, utilizzando carta di qualità mediocre ed immagini in bianco e nero, causando una scarsa motivazione per lo studente.<sup>142</sup> Un'ulteriore precisazione di notevole importanza consiste nel sottolineare che la Tunisia ha adottato un sistema unitario di distribuzione dei volumi: ogni istituto scolastico pubblico ha l'obbligo di adottare il medesimo manuale a seconda dell'anno scolastico e della disciplina, edito e distribuito dal CNP.

I criteri per la scelta dei volumi, così come la metodologia d'analisi sono frutto di un'elaborazione personale che ha preso parzialmente spunto dallo studio proposto da Maria Lucenti all'interno dell'elaborato «La nouvelle réforme scolaire en Tunisie: le défi démocratique entre analyse des manuels et didactique», incentrato sulla rappresentazione dell'altro all'interno dei manuali scolastici tunisini. Nei limiti della materia e delle possibilità, l'analisi si prefigge il rispetto dell'equità di trattamento delle diverse parti in causa, premettendo che un principio di disequilibrio è tuttavia inevitabile data la natura e le caratteristiche differenti dei soggetti. L'analisi sarà dunque concentrata sullo studio di tre volumi: un manuale di lingua araba, un manuale di lingua francese ed un manuale di lingua inglese. Se la categorizzazione viene eseguita a seconda della varietà linguistica, è bene ricordare che esiste una disparità profonda tra i corsi di queste lingue e l'anno scolastico in cui esse vengono insegnate. L'aspetto pedagogico, che tiene ovviamente in considerazione l'età in cui l'individuo è soggetto ad un particolare insegnamento, conduce ad un probabile influenzamento nei risultati dell'analisi poiché si è optato per una comparazione dei tre diversi manuali utilizzati nel medesimo anno scolastico, il sesto anno di insegnamento di base precisamente, l'ultimo anno di insegnamento primario. Come si è potuto osservare precedentemente, la lingua araba viene insegnata a partire dal primo anno di insegnamento di base, conseguentemente ne deriva che il sesto anno sia preceduto da cinque anni di tale disciplina. Il francese, precedentemente all'anno scolastico in corso, 2019/2020, inizia ad essere insegnato a partire dal terzo anno. Gli alunni giungono al sesto anno con tre anni di preparazione in tale materia. Il discorso cambia totalmente con l'inglese, prima dell'anno scolastico 2019/2020 insegnato proprio a partire dall'anno interessato, il sesto.

---

<sup>142</sup> Dornyei Zoltan, "Motivation and Motivating in the Foreign Language Classroom", *The Modern Language Journal*, v.78, no.3 (1994), pp.273-284.

Il seguente schema sarà applicato per i tre manuali presi in esame. Si è optato lo studio dei singoli capitoli di ogni manuale e prefiggendosi di evidenziare le modalità con cui i temi trattati vengono esposti. Si è deciso di osservare gli argomenti trattati e se è possibile riscontrare elementi che possano trasmettere una certa tipologia di valore identitario. La struttura grafica ed iconografica pare indispensabile per capire se un volume possa infondere nello studente un'attitudine attiva e positiva o demotivante. Le citazioni possono aiutare a comprendere la linea guida che viene imposta agli autori del manuale a seconda della disciplina. Anche in questo caso, l'alunno può essere influenzato nel proprio studio personale a livello motivazionale, in base al coinvolgimento provocatogli dalla lettura dei testi, così come a livello d'interesse personale, qualora volesse approfondire la conoscenza di uno dei volumi citati nel manuale. Si cercherà di osservare la presenza di espressioni simboliche, intendendo quelle modalità espressive che risultano evidentemente veicoli espliciti di un messaggio non neutrale. I personaggi citati possono essere utili a decifrare la volontà di trasmettere un contesto identitario preciso oltre che influenzare l'attrattività del testo. In particolare, è interessante vedere come lo studio dell'uso dei nomi propri consegna al lettore un contesto locale o globale, monoculturale o multiculturale. Le citazioni religiose, così come quelle letterarie, denotano se vi sia una precisa volontà da parte dei quadri direzionali nella trasmissione di "messaggi culturali" a seconda della disciplina insegnata. Ogni manuale verrà infine sottoposto ad un commento valutativo finale che cercherà di riassumere le analisi dei singoli capitoli, prima di passare ad una finale fase di comparazione tra i manuali.

## - Analisi dei manuali

### **1 Informazioni sul manuale**

- Titolo
- Autori



- Disciplina, anno scolastico

## 2 Analisi dei diversi capitoli

- Titolo del capitolo
- Numero di volte in cui è presente un referente identitario (nazionale, religioso, etnico, linguistico, culturale) rispetto alla totalità del capitolo
- Citazioni letterarie
- Espressioni cliché, stereotipi, espressioni simboliche
- Personaggi citati

## 3 Valutazione qualitativa

### Manuale 1

#### 1 Informazioni sul manuale:

- Titolo: عالم القراءة
- Autori: سامي الجازي, حكيم بنعبادة, محرز بلعيد, خالد التمزراطي, نافع العبدلي
- Valutatori: عز الدين الرزقي, منية قارة ببيان, مسعود الماجري
- Disciplina, anno scolastico: Lingua araba, 2019-2020

## 2 Analisi dei diversi capitoli

- Titolo del capitolo: Capitolo 1. أحدّد بنية النّصّ السّرديّ ومكوّناته
- Numero di volte in cui è presente un referente identitario (nazionale, religioso, etnico, linguistico, culturale) rispetto alla totalità del capitolo: non sono presenti referenti identitari
- Citazioni letterarie: estratto da (نجيب محفوظ), ألتّحاد, estratto da (محمود بلعيد), عصفير الجّنة, estratto da (جان دو لافونتين), القاهرة الجديدة (نجيب محفوظ), نوافذ (محمود طرشونة), الغراب والتّعلب (جان دو لافونتين)

لماذا تموت العصافير estratto da في الدرب الطويل (هند عزوز) estratto da الأسد والتمثال (عمر بن سالم) estratto da  
 الشارح الجديد (عبد الحميد جودة) estratto da رجال في الأوحال (عبد الوهاب الفقيه الرضمان) (ريم العيساوي)  
 - Espressioni cliché, stereotipi, espressioni simboliche: sono presenti due espressioni religiose di uso  
 comune nell'estratto di رجال في الأوحال (عبد الوهاب الفقيه) un'espressione religiosa di uso comune  
 nell'estratto di لماذا تموت العصافير (ريم العيساوي)  
 - Personaggi citati: i personaggi all'interno dei testi sono esclusivamente personaggi comuni (persone  
 della famiglia, medico, pastore, animali, ecc...), ai quali non sono attribuiti nomi propri.

- Titolo del capitolo: Capitolo 2. أقرأ نصوصا يكون السرد فيها خطيًّا غير خطيًّا.  
 - Numero di volte in cui è presente un referente identitario (nazionale, religioso, etnico, linguistico,  
 culturale) rispetto alla totalità del capitolo: l'unico elemento che si può considerare rilevante, sebbene  
 non si tratti di un puro referente identitario è la località geografica di Parigi, citata in حبات قمح (علي  
 دب)  
 - Citazioni letterarie: estratto da حقائق العمر (علي الحوسي) estratto da خيول الفجر (حسن نصر) estratto da  
 حضن الواحة (علي الدوعاجي) estratto da مریعات بلاستيك (عبد الواحد براهيم) estratto riadattato da  
 من سرّ النوافذ المغلقة (محمد المصمودي) حبات قمح (علي دب) (أحمد اللغماني)  
 هوامش (ميخائيل نعيمة) خفايا الزمان (بوراي عجينة) estratto da المقعد الخلفي (الحسن واد الرحمان)  
 الشيخ كرامة (الطاهر علي عمران) قال صديقي (محمد المصمودي)  
 - Espressioni cliché, stereotipi, espressioni simboliche: è presente un'espressione religiosa di uso  
 comune rispettivamente in الشيخ كرامة (الطاهر علي) e سرّ النوافذ المغلقة (محمد المصمودي) حبات قمح (علي دب)  
 عمران  
 - Personaggi citati: i personaggi all'interno dei testi sono in molti casi personaggi comuni e animali;  
 i nomi propri dei personaggi presenti all'interno dei testi sono Christine e Sālim (خيول الفجر), 'Abd al-  
 Ḥamīd (سرّ النوافذ المغلقة), Rīm (من المقعد الخلفي), Sālim (الشيخ كرامة)

- Titolo del capitolo: Capitolo 3. أقرأ نصوصا سردية تتضمن مقاطع وصفية.  
 - Numero di volte in cui è presente un referente identitario (nazionale, religioso, etnico, linguistico,  
 culturale) rispetto alla totalità del capitolo: l'unico elemento che si può considerare rilevante, sebbene  
 non si tratti di un puro referente identitario è la località geografica tunisina di Tabarqa in حكاية شعلة  
 (أبو بكر العيادي)

- Citazioni letterarie: estratto da (جفر ماجد) الأعمال الشعريّة, estratto da (محمود تيمور) دنيا جديدة, estratto da (محمود تيمور) 3 شمس وليل, estratto da (محمود تيمور) ممنوع التصوير (بوراي عجينة), estratto da (محمود تيمور) آبارونة أمّ أحمد (محمود تيمور) حكاية شعلة (أبو بكر), estratto da (شاذلي الفلاح) الحياة الثقافية, estratto da (طارق العسلي) الرّبان الصغير (العيادي)

- Espressioni cliché, stereotipi, espressioni simboliche: assenti

- Personaggi citati: i personaggi all'interno dei testi sono in molti casi personaggi comuni; i nomi propri dei personaggi presenti all'interno dei testi sono Maryam (دنيا جديدة), Mas'ūd (آبارونة أمّ أحمد), Amīna (ممنوع التصوير), Khāled (الرّبان الصغير)

- Titolo del capitolo: Capitolo 4. أقرأ نصوصاً سرديةً تتضمّن مقاطع حواريةً 4.

- Numero di volte in cui è presente un referente identitario (nazionale, religioso, etnico, linguistico, culturale) rispetto alla totalità del capitolo: sono presenti elementi che si possono considerare rilevanti, sebbene non si tratti di puri referenti identitari come le località geografiche seguenti: Qubrus, Africa, Tunisia, Mar Mediterraneo (عليسة); sono presenti elementi identitari etnici, fenici e berberi (عليسة); sono presenti elementi identitari religiosi come il Ramadan, Iftār, 'Eid, (خان الخليلى)

- Citazioni letterarie: estratto da (أحمد الكسراوي) عليسة, estratto da (جان دو لافونتين) الذئب والكلب, estratto da (أحمد زياد محبك) شجرة التفاح, estratto da (حسن نصر) خبز الأرض, 2 estratti da (ابن المقفع) كليلة ودمنة, estratto da (محمد المختار) قنديل باب منارة (محمد المختار) المعدّبون في الأرض (طه حسين), estratto da (نجيب محفوظ) ستون قصة قصيرة (عبد الله) معاناة (ناجية ثامر), estratto da (نوادير جحا وقرافوش) ندى كامل (القيوري)

- Espressioni cliché, stereotipi, espressioni simboliche: è presente un'espressione religiosa di uso comune in (خان الخليلى) (نجيب محفوظ)

- Personaggi citati: i personaggi all'interno dei testi sono in molti casi personaggi comuni e animali; i nomi propri dei personaggi presenti all'interno dei testi sono 'Ellysa (عليسة), Jāber (خبز الأرض), Aḥmad (خان الخليلى), Amīn e Sāleḥ (المعدّبون في الأرض), Juḥā (نوادير جحا وقرافوش), Amāl e Aḥmad (معاناة), Maṣṣūr, Ibn 'Abd al-Ma'būd, Abū Maṣṣūr, Hāmed (ستون قصة قصيرة)

- Titolo del capitolo: Capitolo 5. أقرأ نصوصاً سرديةً تتضمّن مقاطع تفسيريةً 5.

- Numero di volte in cui è presente un referente identitario (nazionale, religioso, etnico, linguistico, culturale) rispetto alla totalità del capitolo: sono presenti elementi che si possono considerare rilevanti, sebbene non si tratti di puri referenti identitari come le località geografiche seguenti:

Giappone (غابة غريبة في صندوق), Londra (حكايات علمية), Cartagine, Europa (هنيبعل فاتع); sono presenti elementi identitari più espliciti come l'elemento dell'arabicità (سبعون), e la presenza di un testo che vede protagonista Annibale, elemento facilmente ricollegabile all'identità tunisina.

- Citazioni letterarie: estratto da (محمّد المخزنجي) غابة غريبة في صندوق, estratto da (محمود غنيم) الديوان, estratto da (الطيب التركي) سبندباد الفضاء, estratto da (جميل يوسف) أهل الكواكب يسألون, estratto da (مخايل) سبعون, حكايات علمية (مايكر هلت ترجمة د. عدلي كامل فرج), الرّبان الصغير (طارق العسلي) (نعيمة), estratto da (محمد كامل حسن الحامي) المنعرج (مصطفى الفارسي) (مخايل نعيمة) سبعون

- Espressioni cliché, stereotipi, espressioni simboliche: è presente un'espressione religiosa di uso comune in (مخايل نعيمة) سبعون

- Personaggi citati: i personaggi all'interno dei testi sono in molti casi personaggi comuni e animali; i nomi propri dei personaggi presenti all'interno dei testi sono Maḥmūd (أهل الكواكب يسألون), Khāled (الرّبان الصغير), Hanīb'al (هنيبعل فاتع أوروبًا)

- Titolo del capitolo: **Capitolo 6. أقرأ نصوصاً سردية تتضمن مقاطع توجيهية.**

- Numero di volte in cui è presente un referente identitario (nazionale, religioso, etnico, linguistico, culturale) rispetto alla totalità del capitolo: non sono presenti elementi identitari significativi ed espliciti

- Citazioni letterarie: estratto da (مخايل نعيمة) سبعون, طرائف مغناطيسية (جميل يوسف), estratto da (مخايل نعيمة) سبعون, العصافير (مصطفى عزّوز) ترويض الصّقر (زهار دانيان ترجمة وهيبي), كليلة ودمنة (ابن المقفّع) (مصطفى عزّوز) نسور وضافدع (الطاهر قيقّة), البخلاء (أبو عثمان عمر وبن بحر الجاحظ) (موشي)

- Espressioni cliché, stereotipi, espressioni simboliche: è presente un'espressione religiosa di uso comune in (مخايل نعيمة) سبعون e due in (أبو عثمان عمر وبن بحر الجاحظ) البخلاء

- Personaggi citati: i personaggi all'interno dei testi sono prevalentemente personaggi comuni e animali; l'unico nome proprio presente è Māğid (طرائف مغناطيسية)

### 3 Valutazione qualitativa

Il manuale di lingua araba *'Ālam al-Qirā'a* è un manuale per la lettura, l'analisi e la comprensione del testo. Ad esso è accompagnato un corrispondente eserciziaro, indicato per verificare le competenze acquisite dagli studenti tramite il manuale di lettura. L'analisi dell'eserciziaro non è presente poiché non rilevante data la natura del volume. Entrambi i manuali, così come tutti i manuali di lingua araba del ciclo d'insegnamento di base sono editi da CNP. Il volume *'Ālam al-Qirā'a* è complessivamente formato da 224 pagine suddivise in 6 capitoli. La lunghezza di ogni capitolo è fissa ed è di circa 30 pagine. Ogni capitolo è caratterizzato da un numero all'incirca costante di estratti di testi da opere letterarie nelle quali, a seconda dello specifico argomento, sono presentati e contenuti differenti elementi narrativi. La struttura grafica ed iconografica del manuale è invariabile e ripetitiva all'interno di ogni capitolo: è presente un'unica immagine a fumetto all'inizio di ogni capitolo, rappresentativa del testo che verrà poi citato. La monotonia e l'assenza di un quantitativo rilevante di immagini, parallelamente ad una grafica ed un'impaginazione pesante e statica, possono causare un approccio demotivante e poco invogliante per lo studente. Si possono identificare alcuni referenti identitari, ma la loro presenza all'interno della totalità del manuale è ridotta: la maggior parte di questi elementi sono rappresentati da località geografiche che possono essere collegate in quasi tutti i casi ad uno schema di valori ricollegabile all'identità tunisina, tuttavia la questione identitaria non viene mai ricongiunta esplicitamente al fattore linguistico. Nel capitolo 5 sono probabilmente presenti gli elementi che più esplicitamente rappresentano e parzialmente esaltano un certo tipo di rappresentazione dell'identità tunisina come la immagini di Cartagine e Annibale, protagonista positivo e vittorioso nella conquista dell'Europa. Altri referenti identitari degni di nota sono quelli berberi e fenici, presenti nel testo *Ellīsa* di Aḥmad al-Kasrāwī (capitolo 4), nel quale sono inseriti in un contesto antico e passato. Al contrario, in *Sab'ūn* di Miḥā'il Nu'ayma, citato nel capitolo 5, l'elemento dell'arabicità è posto in un contesto moderno. La presenza di diverse espressioni ed esortazioni di carattere religioso, così come di alcuni elementi di culto nel capitolo 4 (*Ramaḍān, Ifṭār, 'ayd*, in Khān al-khalīlī), è significativa nell'inquadramento del contesto proprio alla quasi totalità dei testi, un contesto islamo-arabofono nel quale la conoscenza e l'uso di tali espressioni sono dati per scontati. Allo stesso modo, i nomi propri dei personaggi, quasi esclusivamente nomi arabi, creano una situazione di facile immedesimazione per l'alunno, ma non stimolano particolarmente un approccio diretto verso la conoscenza dell'alterità. Gli autori dei testi citati sono a stragrande maggioranza di nazionalità tunisina nei primi tre capitoli del manuale, mentre nella seconda parte è possibile notare un cambiamento, probabilmente dettato da una diversa mano nella stesura del manuale, in cui si opta per citazioni di testi di autori di diverse nazionalità oltre a quella tunisina. In questi ultimi tre capitoli sono presenti testi di autori egiziani come Nagīb Maḥfūz o Ṭāhā Ḥusayn, libanesi come Miḥā'il Nu'ayma, ma anche un testo di un autore inglese, Micheal Holt, tradotto in

arabo. Gli autori dei testi citati vivono nel corso del '900, ad eccezione di alcune pietre miliari della letteratura come Jean de La Fontaine, Ibn al-Muqaffa' e al-Jāhiz. La voce femminile ha poco spazio: sono presenti solamente quattro testi di autrici contro una quarantina circa di testi di autori. Un dato importante è la minima presenza di citazioni religiose, tutte espressioni di uso comune, che conferma la volontà di imparzialità religiosa dell'istituzione statale. Tuttavia, i vari elementi identitari, così come i nomi utilizzati e le citazioni letterarie dimostrano una chiara visione statale basata sulla trasmissione di un sistema di valori nel quale l'identità tunisina poggia i suoi pilastri sull'elemento arabo in primis e in secondo luogo sulle tradizioni religiose e l'antico passato cartaginese.

## **Manuale 2**

### **1 Informazioni sul manuale**

- Titolo: *Un pas de plus... vers le collège. Manuel de lecture*
- Autori: Fathi Benslimane, Habiba Bouaouaja, Hassen Belakhel
- Valutatori: Fatma Merrichko, Mongi Ghodbane, Samira Ben Mougou Helaoui, Mouldi Gasmi
- Disciplina, anno scolastico: Lingua francese, 2019/2020

### **2. Analisi dei diversi capitoli**

- Titolo del capitolo: Capitolo 1, Travailler pour s'épanouir
- Numero di volte in cui è presente un referente identitario (nazionale, religioso, etnico, linguistico, culturale) rispetto alla totalità del capitolo: l'unico elemento che si può considerare rilevante, sebbene non si tratti di un puro referente identitario è la località geografica della Tunisia
- Citazioni letterarie: poesia Au travail (Auguste Brizeux); poesia Le boulanger (Raymond Richard); estratto da Marinier cherche marinière (Anne Mirman); citazione da Parfum volé (Nathalie Daladier)

- Espressioni cliché, stereotipi, espressioni simboliche: si riscontra un ampio uso di stereotipi di gender nella rappresentazione delle differenti attività lavorative

- Personaggi citati: sono presenti personaggi comuni; i nomi propri utilizzati nelle opere letterarie sono Joséphine (Marinier cherche marinière), Gaston, Léon e Camilla (Parfum volé); i nomi propri dei personaggi di testi ed esercizi generici sono Joel, Laurent, Sylvie, Mathilde

- Titolo del capitolo: Capitolo 2, Communiquer avec les autres

- Numero di volte in cui è presente un referente identitario (nazionale, religioso, etnico, linguistico, culturale) rispetto alla totalità del capitolo: è significativa la presenza di un'immagine di un quotidiano con titolo "Les collégiens français mauvais en sciences"

- Citazioni letterarie: poesia Les machines (Maurice Carême), canzone Conversation (Jean Tardieu), estratto da Galamax appelle la Terre! (Tilde Michels), estratto da Canal Différent (Nicolas Hirsching), citazioni di Catherine Raulic e Georges Capelle

- Espressioni cliché, stereotipi, espressioni simboliche: assenti o non rilevanti

- Personaggi citati: sono presenti personaggi comuni; i nomi propri utilizzati nelle opere letterarie sono Takim (Galamax appelle la Terre!); Jeanne (Canal Différent); François, Sophie, Lucie e Emmanuel (Georges Capelle); l'unico nome proprio all'interno di testi ed esercizi generici è Sandra

- Titolo del capitolo: Capitolo 3, Accepter les autres

- Numero di volte in cui è presente un referente identitario (nazionale, religioso, etnico, linguistico, culturale) rispetto alla totalità del capitolo: è presente un referente identitario etnico indicante l'appartenenza all'etnia indiana in L'Indien qui ne savait pas courir (Leigh Sauerwein)

- Citazioni letterarie: poesia Marie et moi (Maurice Carême), poesia Donne autour de toi (Boris Vian), estratto da On raconte (André Fayol), estratto da Les Vertes Années (André Cronin), estratto da L'Indien qui ne savait pas courir (Leigh Sauerwein), citazioni di Martin Géhin

- Espressioni cliché, stereotipi, espressioni simboliche: assenti o non rilevanti

- Personaggi citati: sono presenti personaggi comuni; i nomi propri utilizzati nelle opere letterarie sono Marie (Marie et moi), Solange, Lucie, Cédric (Les Vertes Années), Hutché (L'Indien qui ne savait pas courir)

- Titolo del capitolo: Capitolo 4, S'entraider pour mieux réussir
- Numero di volte in cui è presente un referente identitario (nazionale, religioso, etnico, linguistico, culturale) rispetto alla totalità del capitolo: è presente un elemento indicante la nazionalità italiana (Fabrice)
- Citazioni letterarie: poesia L'homme et le chien (Maurice Carême), poesia Si vous n'avez rien à me dire (Victor Hugo), estratto da Bravo Duke (Joseph Chipparfiel), estratto da Trente-sept fables d'Afrique (Jean Knappert), estratto da Le notaire du Havre (Georges Duhamel), citazioni di Martin Géhin
- Espressioni cliché, stereotipi, espressioni simboliche: assenti o non rilevanti
- Personaggi citati: sono presenti personaggi comuni; i nomi propri utilizzati nelle opere letterarie sono Ludovic e Laurent (Le notaire du Havre); i nomi propri dei personaggi di testi ed esercizi generici sono Fabrice, Veronique, Lucien, Maurice, Damien, Bruno

- Titolo del capitolo: Capitolo 5, Sauver la nature
- Numero di volte in cui è presente un referente identitario (nazionale, religioso, etnico, linguistico, culturale) rispetto alla totalità del capitolo: è presente un elemento identitario indicante la nazionalità messicana di un personaggio (Jesse)
- Citazioni letterarie: poesia Qu'elle est belle la terre! (Pierre Meneanteau), poesia L'arbre volant (Edmond Jabes), estratto da Infos Junior no.23 (Claire Laurens), estratto da Crevette Grise in Festicones (Benoît Desombre), estratto da Le bois enchanté (André D'Hôtel), citazioni di Sally Zalenski
- Espressioni cliché, stereotipi, espressioni simboliche: Jesse, personaggio nel racconto di Claire Laurens è un bambino messicano e viene rappresentato secondo stereotipo culturale che lo vede vestito con sombrero e poncho.
- Personaggi citati: sono presenti personaggi comuni; i nomi propri utilizzati nelle opere letterarie sono Jesse (Claire Laurens); Estelle e Irène (Le bois enchanté), i nomi propri dei personaggi di testi ed esercizi generici sono Gérard, Nicole e Nicolas



- Titolo del capitolo: Capitolo 6, Être en forme et mieux se porter
- Numero di volte in cui è presente un referente identitario (nazionale, religioso, etnico, linguistico, culturale) rispetto alla totalità del capitolo: è presente un elemento identitario indicante la nazionalità russa di un personaggio in *Le pain des Rêves*
- Citazioni letterarie: poesia *Un matin* (Emile Verhaeren), poesia *Le vélo mille-pattes* (Andrée Clais), estratto da *Le pain des Rêves* (Léon Guilloux), estratto da *Comment devenir champion de football en mangeant du fromage* (Jacques Charpentreau)
- Espressioni cliché, stereotipi, espressioni simboliche: sono presenti alcuni stereotipi di gender
- Personaggi citati: sono presenti personaggi comuni; i nomi propri utilizzati nelle opere letterarie sono Tatiana (*Le pain des Rêves*); Bertrand, Gaston (*Comment devenir champion de football en mangeant du fromage*); i nomi propri dei personaggi di testi ed esercizi generici sono Léo e Jean

- Titolo del capitolo: Capitolo 7, Profiter de son temps libre
- Numero di volte in cui è presente un referente identitario (nazionale, religioso, etnico, linguistico, culturale) rispetto alla totalità del capitolo: sono presenti elementi che si possono considerare rilevanti, sebbene non si tratti di puri referenti identitari come le località geografiche seguenti: Tolouse, Montserrat, Italia, Inghilterra, Canada
- Citazioni letterarie: poesia *Pour faire le portrait d'un oiseau* (Jacques Prévert), poesia *Dans le grenier de ma grand-mère* (Claude Clément)
- Espressioni cliché, stereotipi, espressioni simboliche: assenti o irrilevanti
- Personaggi citati: sono presenti personaggi comuni; i nomi propri dei personaggi di testi ed esercizi generici sono Paul, Arnaud, Céline, Daniel, Monsieur Crêpe

- Titolo del capitolo: Capitolo 8, Scoprire altri modi di vivere
- Numero di volte in cui è presente un referente identitario (nazionale, religioso, etnico, linguistico, culturale) rispetto alla totalità del capitolo: sono presenti elementi che si possono considerare rilevanti, sebbene non si tratti di puri referenti identitari come le località geografiche seguenti: Cina, Grecia, Copenhagen, Madrid, Berlino, Roma, Canada, Giappone, Brasile; elementi indicanti le nazionalità seguenti: finlandesi, austriaci, polacchi, portoghesi, belgi, italiani; elementi indicanti le

conoscenze linguistiche seguenti: spagnolo, tedesco, francese; elementi culturali simbolici seguenti: il Colosseo, la Tour Eiffel, la festa dei bambini in Giappone, la festa del dragone in Cina, il carnevale di Rio

- Citazioni letterarie: poesia *Le vent a fait le tour du monde* (Paul Fort), poesia *Une graine voyageait* (Alain Bosquet), estratto da (*A la rencontre des phoques*) Annie Paquet, estratto di *Le trésor de Rackham le Rouge* (Hergé)

- Espressioni cliché, stereotipi, espressioni simboliche: gli elementi culturali citati nella terza voce possono essere considerati delle rappresentazioni ampiamente stereotipate per esprimere una cultura particolare ben più complessa

- Personaggi citati: sono presenti personaggi comuni; i nomi propri utilizzati nelle opere letterarie sono Tintin e capitaine Haddock, Rackham le Rouge (*Le trésor de Rackham le Rouge*) ; i nomi propri dei personaggi di testi ed esercizi generici sono Lucie, Claire, Alain

### **3 Valutazione qualitativa**

Il manuale di francese *Un pas de plus... vers le collègue* è un manuale di lettura e di comprensione del testo, di grammatica ed esercizi. Si ricorda che l'editore rimane CNP anche per tutti i manuali di lingua francese per il ciclo d'insegnamento di base. Il manuale è composto complessivamente da 112 pagine suddivise in 8 capitoli da circa 15 pagine ciascuno. I capitoli all'interno del volume sono organizzati secondo differenziazioni tematiche. Ognuno di essi è caratterizzato da un rilevante numero di testi letterari, con una prevalenza di testi di natura poetica, un ampio numero di esercizi di comprensione del testo e altri esercizi utili all'apprendimento e al miglioramento delle conoscenze grammaticali, lessicali e dialogiche. La struttura grafica del manuale è variegata e diverge in ogni capitolo, rimanendo allo stesso tempo ordinata e dinamica. La presenza di una quantità importante di immagini a colori rende l'iconografia ricca e stimolante, nonostante venga fatto uso di fotografie e fumetti solamente in un numero di capitoli minimo.

Si può identificare una discreta quantità di referenti identitari: la maggior parte di questi elementi sono rappresentati da appartenenze nazionali e località geografiche di tutto il mondo. Non vi è una preponderanza di nessun elemento relativo alla nazionalità rispetto ad altri. Le località e le nazionalità citate sono varie e non seguono una direttiva precisa, sebbene alcuni elementi utilizzati per le

rappresentazioni possano essere considerati dei classici stereotipi culturali. Nel capitolo 8 ad esempio vengono utilizzati icone simboliche per rappresentare alcuni paesi come il Colosseo per l'Italia, o il carnevale di Rio per il Brasile. L'utilizzo di questi elementi potrebbe produrre una visione stereotipata del paese che si intende rappresentare, ma la limitata presenza di queste componenti culturali non può venir considerata un'esplicita volontà di trasmissione di valori pregiudizievole. Una nota negativa può essere considerata sicuramente l'ampio utilizzo di stereotipi di gender nel capitolo 1, nel quale le attività lavorative vengono rappresentate secondo una visione quantomeno arretrata. La questione identitaria viene ricollegata esplicitamente al fattore linguistico una volta solamente all'interno del capitolo 8, nell'indicazione delle lingue parlate da alcuni personaggi provenienti da diversi paesi. Le citazioni letterarie sono numerose e seguono una linea che privilegia essenzialmente la trasmissione della letteratura e della cultura francese. La superiorità dell'elemento francese è riscontrabile anche attraverso l'analisi dei nomi propri dei personaggi, quasi esclusivamente nomi francesi. È importante segnalare l'assenza di citazioni da fonti religiose e l'assenza di fattori che esaltano in modo esplicitamente nazionalistico un paese in particolare.

## **Manuale 3**

### **1 Informazioni sul manuale:**

- Titolo: *Prime English*
- Autori: Jawida Ben Afia (Inspector General of Education), Hela Bergaoui (ELT Inspector), Ghaleb Kharbeche (Teachet Trainer), Faïza Knani (ELT Inspector)
- Disciplina, anno scolastico: Lingua inglese, 2019-2020

### **2 Analisi dei diversi capitoli**

- Titolo del capitolo: Capitolo1, I'm Tunisian

- Numero di volte in cui è presente un referente identitario (nazionale, religioso, etnico, linguistico, culturale) rispetto alla totalità del capitolo: sono presenti numerosi elementi indicanti la nazionalità dei personaggi, con una maggioranza a favore della nazionalità tunisina come si può evincere dall'emblematico titolo del capitolo; sono presenti elementi che si possono considerare rilevanti, sebbene non si tratti di puri referenti identitari come le località geografiche seguenti: Londra, Tunisi, Susa

- Citazioni letterarie: assenti

- Espressioni cliché, stereotipi, espressioni simboliche: assenti

- Personaggi citati: sono presenti personaggi comuni; i personaggi famosi citati sono Harry Potter, Zidane, Wissem Hmem; i nomi propri dei personaggi di testi ed esercizi generici sono John, Mary, Farmer Brown, Marwen, Nelly, Shaima, Mohamed, Nada, Mario

- Titolo del capitolo: Capitolo 2, I'm 12.

- Numero di volte in cui è presente un referente identitario (nazionale, religioso, etnico, linguistico, culturale) rispetto alla totalità del volume: sono presenti indicatori la nazionalità dei personaggi: tunisina, inglese, francese, italiana una volta rispettivamente

- Citazioni letterarie: assenti

- Espressioni cliché, stereotipi, espressioni simboliche: assenti

- Personaggi citati: i nomi propri dei personaggi di testi ed esercizi generici sono Peter, Sally, Andrew, Hela, Nicole, Sam, Denise, Ted, Emna, Haifa, Nizar, Mohamed

- Titolo del capitolo: Capitolo 3, My family

- Numero di volte in cui è presente un referente identitario (nazionale, religioso, etnico, linguistico, culturale) rispetto alla totalità del volume: sono presenti indicatori la nazionalità dei personaggi: tunisina, inglese, francese, italiana una volta rispettivamente

- Citazioni letterarie: assenti

- Espressioni cliché, stereotipi, espressioni simboliche: assenti

- Personaggi citati: i nomi propri dei personaggi di testi ed esercizi generici sono Bill, Helen, Cindy, Steve, Sandra, Fatima, Mohamed, Aziz, Souad, John, Jacl, Mary, Kate, Ted,, Carol, Lucy, Tom, Hedi, Nour, Ghalia, Sami, Mike, Jane, Amir, Amira, Bob, Tim, Jill

- Titolo del capitolo: Capitolo 4, Parts of the Body

- Numero di volte in cui è presente un referente identitario (nazionale, religioso, etnico, linguistico, culturale) rispetto alla totalità del volume: sono presenti indicanti la nazionalità e la provenienza dei personaggi: nazionalità tunisina due volte (località di provenienza Jerba e Kasserine), inglese (località di provenienza Londra), francese (località di provenienza Parigi), italiana (località di provenienza Roma)

- Citazioni letterarie: assenti

- Espressioni cliché, stereotipi, espressioni simboliche: irrilevanti

- Personaggi citati: i nomi propri dei personaggi di testi ed esercizi generici sono Billy, Ahmed, Peter, Tom, Paul, Jim, Pam, Peter, Amira, Najla, Paula, Mario, Françoise

- Titolo del capitolo: Capitolo 5, My School

- Numero di volte in cui è presente un referente identitario (nazionale, religioso, etnico, linguistico, culturale) rispetto alla totalità del volume: l'unico elemento che si può considerare rilevante è legato alla lingua inglese, di cui viene rappresentata l'insegnante della scuola

- Citazioni letterarie: assenti

- Espressioni cliché, stereotipi, espressioni simboliche: assenti

- Personaggi citati: i nomi propri dei personaggi di testi ed esercizi generici sono Reem, Jeff, Mrs Robson

- Titolo del capitolo: Capitolo 6, My Clothes

- Numero di volte in cui è presente un referente identitario (nazionale, religioso, etnico, linguistico, culturale) rispetto alla totalità del volume: assenti

- Citazioni letterarie: assenti
- Espressioni cliché, stereotipi, espressioni simboliche: abbigliamento e gender
- Personaggi citati: i nomi propri dei personaggi di testi ed esercizi generici sono Pat, Daniel, Mary, Kate, Sandy, Andy, Pam, Alice, Tom, Ahmed, Mariem, Naima, Mourad, Lotfi

- Titolo del capitolo: Capitolo 7, It's 6 o'clock
- Numero di volte in cui è presente un referente identitario (nazionale, religioso, etnico, linguistico, culturale) rispetto alla totalità del volume: gli unici elementi che si possono considerare rilevante, sebbene non si tratti di puri referenti identitari sono le località geografica di Parigi, Londra, Cairo, Roma
- Citazioni letterarie: assenti
- Espressioni cliché, stereotipi, espressioni simboliche: assenti
- Personaggi citati: i nomi propri dei personaggi di testi ed esercizi generici sono Henry, Mr. Wolf, John, Mary, Ann, Sarah

- Titolo del capitolo: Capitolo 8, Days of the Week
- Numero di volte in cui è presente un referente identitario (nazionale, religioso, etnico, linguistico, culturale) rispetto alla totalità del volume: sono presenti elementi che si riferiscono alle lingue d'insegnamento nell'orario scolastico settimanale: arabo 6 ore, francese 3 ore, inglese 2 ore
- Citazioni letterarie: assenti
- Espressioni cliché, stereotipi, espressioni simboliche: assenti
- Personaggi citati: assenti

- Titolo del capitolo: Capitolo 9, Months and Seasons

- Numero di volte in cui è presente un referente identitario (nazionale, religioso, etnico, linguistico, culturale) rispetto alla totalità del volume: gli unici elementi che si possono considerare rilevante, sebbene non si tratti di puri referenti identitari sono le località geografiche tunisine, rappresentate anche tramite una mappa geografica: Bizerte, Mednine, Kasserine, El Kef, Mahdia, Tatouine, Susa, Tala; località geografiche estere: Francia, Inghilterra, Italia
- Citazioni letterarie: assenti
- Espressioni cliché, stereotipi, espressioni simboliche: assenti
- Personaggi citati: i nomi propri dei personaggi di testi ed esercizi generici sono Kate, Sally, Farah, Amine, Sinda, Thouraya

- Titolo del capitolo: Capitolo 10, In my House
- Numero di volte in cui è presente un referente identitario (nazionale, religioso, etnico, linguistico, culturale) rispetto alla totalità del volume: assenti
- Citazioni letterarie: assenti
- Espressioni cliché, stereotipi, espressioni simboliche: assenti
- Personaggi citati: i nomi propri dei personaggi di testi ed esercizi generici sono Sue, Tom, Pam, Adel, Mouna, Hana, Jack, Eddy, Tom, Fares, Aymen

- Titolo del capitolo: Capitolo 11, My Activities
- Numero di volte in cui è presente un referente identitario (nazionale, religioso, etnico, linguistico, culturale) rispetto alla totalità del volume: assenti
- Citazioni letterarie: assenti
- Espressioni cliché, stereotipi, espressioni simboliche: assenti
- Personaggi citati: i nomi propri dei personaggi di testi ed esercizi generici sono Sandra Smith, Peter, Kate, Jenny, Mike, Pam, John, Jack

- Titolo del capitolo: Capitolo 12, My favourite Sports and Pets
- Numero di volte in cui è presente un referente identitario (nazionale, religioso, etnico, linguistico, culturale) rispetto alla totalità del volume: assenti
- Citazioni letterarie: assenti
- Espressioni cliché, stereotipi, espressioni simboliche: assenti
- Personaggi citati: i nomi propri dei personaggi di testi ed esercizi generici sono Mark, Alice, Firas, Hatem, Bruce, Harry, Angela, Jack, Mario, Anas, Punchinello; sono citati personaggi d'animazione come Spiderman e Super Mario

- Titolo del capitolo: Capitolo 13, In my Town
- Numero di volte in cui è presente un referente identitario (nazionale, religioso, etnico, linguistico, culturale) rispetto alla totalità del volume: gli unici elementi che si possono considerare rilevante, sebbene non si tratti di puri referenti identitari sono le località geografiche di Hammamet e Manchester
- Citazioni letterarie: assenti
- Espressioni cliché, stereotipi, espressioni simboliche: assenti
- Personaggi citati: i nomi propri dei personaggi di testi ed esercizi generici sono Sami, Paul, Alice, John

### **3 Valutazione qualitativa**

Il manuale di inglese Prime English è un manuale di grammatica ed esercizi per principianti. È composto complessivamente da 208 pagine suddivise in 13 capitoli della lunghezza di circa 15 pagine ciascuno. I capitoli all'interno del volume sono organizzati secondo differenziazioni tematiche. Ognuno di essi è caratterizzato da un ampio numero di esercizi di varie tipologie utili all'apprendimento e al miglioramento delle conoscenze grammaticali, lessicali e dialogiche. La struttura grafica del manuale è variegata e diverge in ogni capitolo. La presenza di fotografie di



personaggi famosi o di persone reali può sicuramente favorire l'attrattività, generando sentimenti di identificazione e di familiarità. Allo stesso tempo, fumetti e disegni rendono l'iconografia ancora più ricca e appetibile. Si può identificare una discreta quantità di referenti identitari: la maggior parte di questi elementi sono rappresentati da località geografiche. La maggioranza di queste località o degli altri referenti presenti, in particolare quelli indicanti la nazionalità dei personaggi sono legati alla Tunisia. Si nota inoltre una costante presenza dei medesimi elementi ricollegabili a tre nazionalità europee: inglese, francese, italiana. Nonostante non possa considerarsi palese, è possibile disegnare una scala gerarchica di queste tre nazionalità nell'ordine proposto in precedenza e alla quale cima si pone la nazionalità tunisina. Si intende una scala gerarchica basata sulla quantità di volte che questi elementi riconducibili alla nazionalità vengono citati. La questione identitaria non viene mai ricollegata esplicitamente al fattore linguistico, il quale è presente all'interno di due diversi capitoli in contesti relativi alle materie scolastiche. In uno di essi viene rappresentata l'insegnante d'inglese, senza alcun stereotipo evidente. Nell'altro caso è invece presentato l'orario scolastico settimanale in cui il numero di ore delle materie linguistiche corrispondono al reale monte ore orario vigente. L'assenza totale di citazioni letterarie potrebbe denotare la volontà di identificazione della lingua inglese con uno strumento puramente comunicativo, privo di un sistema di valori letterari e culturali specifico. L'imposizione di questa velata neutralità è trasmessa anche dall'assenza di citazioni da fonti religiose e dalla mancanza di espressioni simboliche rilevanti. Allo stesso modo, i nomi propri dei personaggi, seguono una linea che intende coinvolgere e integrare personaggi di diverse origini, ma la preponderanza viene data ai nomi propri inglesi e successivamente a quelli arabi. All'assenza totale di citazioni letterarie è accompagnata la mancanza di citazioni religiose, inducendo ancora a riflettere sull'intenzione da parte dell'istituzione di comunicare agli studenti un sistema in cui la lingua inglese non è altro che un formidabile mezzo di comunicazione, ma non è riconducibile ad una particolare cultura o tradizione.

### **Valutazione comparativa**

I manuali per l'insegnamento delle tre diverse varietà linguistiche mostrano una sostanziale differenza nell'impostazione metodologica. La lunghezza dei manuali di arabo e di inglese è simile (poco più di 200 pagine), ma se il primo è estremamente ricco di testi, il secondo è costituito e caratterizzato da un'impostazione grafica ed iconografica più infantile e dall'assenza di citazioni di testi letterari. La

maggiore discrepanza nella comparazione dei manuali è infatti riscontrabile tra il manuale di lingua araba e il manuale di lingua inglese. La giustificazione risiede nel livello delle conoscenze e delle abilità che si presuppone gli studenti possiedano al sesto anno di insegnamento di base. L'insegnamento dell'arabo al sesto anno di insegnamento di base prevede l'adozione di un manuale di lettura e di comprensione del testo (il manuale analizzato) e un eserciziario, complementare ed indispensabile per l'assimilazione delle regole grammaticali. Il manuale di lettura *'Alam al-Qirā'a* è basato sull'analisi di testi quasi esclusivamente letterari, di autori per la maggior parte tunisini, quasi tutti vissuti nel corso del Ventesimo secolo. È apprezzabile la volontà di trasmettere conoscenze letterarie di qualità, ma il rischio dello sviluppo di un sentimento di ostilità nei confronti della disciplina è presente, in particolare se si confrontano l'impostazione grafica ed i contenuti, molto più affabili, semplici e vergenti su tematiche attuali, del manuale di lingua inglese. Quest'ultimo manuale non presenta alcun tipo di citazione letteraria, ma è costituito sulla base di una metodologia che intende primariamente favorire l'impatto visivo tramite un'intensa ed accattivante struttura grafica ed iconografica, avvicinando ancor più il lettore con l'utilizzo di personaggi con cui lo studente si può facilmente immedesimare, accorciando il distacco con la disciplina e causando un maggior interesse e curiosità nello studente nello studio di essa. È indispensabile tenere in considerazione che si tratta di un manuale di lingua inglese per principianti, almeno in termini di educazione scolastica, essendo utilizzato nel primo anno d'insegnamento della disciplina. Risulterebbe probabilmente complicato l'apprendimento delle prime fondamenta linguistiche utilizzando tematiche e testi più complicati ed impegnativi. Nonostante le analisi delle citazioni letterarie, appare innegabile che la presentazione grafica ed iconografica del manuale di lettura di lingua araba risulti pesante ed eccessivamente formale. Il manuale di lingua francese si può situare in una virtuale posizione mediana: se da un lato la veste grafica ed iconografica si avvicina considerevolmente a quella del manuale di inglese, i contenuti letterari e la metodologia adottata seguono parzialmente la linea del manuale di arabo. Sono presenti una notevole quantità di estratti di testi letterari, prevalentemente testi poetici i quali, inevitabilmente trasmettono al lettore una necessità di impegno superiore che può tramutarsi in un interesse ulteriore per la disciplina o in una riduzione delle motivazioni nello studio di una disciplina associata ad un sistema di valori diverso e distante da quello degli attuali giovani studenti tunisini. I testi presenti sono anche in questo caso prevalentemente di autori del Ventesimo secolo, a maggioranza di nazionalità francese, narranti, in qualche caso, storie o poesie "per bambini". Queste scelte metodologiche possono costituire la volontà di una rappresentazione ideologica di una cultura attraverso l'insegnamento linguistico. Agli occhi di un allievo del sesto anno di scuola primaria potrebbe infatti apparire una visione statica e monolitica in cui la cultura araba, attraverso il mezzo letterario, è basata esclusivamente su testi di prosa, la cultura francese inevitabilmente

associata all'elemento poetico e quella inglese estranea al contesto letterario, ma indispensabile per comunicare l'attualità. Sarebbe dunque preferibile una diversificazione nelle scelte dei testi da citare ed un'omologazione tra gli insegnamenti delle diverse lingue tenendo sempre in considerazione le diverse competenze nel medesimo anno scolastico. L'immagine identitaria che l'alunno crea nei confronti di un popolo, una nazione e di conseguenza dei singoli individui appartenenti ad essi non dovrebbe subire deviazioni rilevanti da parte di un'autorità istituzionale come quella scolastica. L'assoluta oggettività ed imparzialità è impossibile e inesistente, ma la selezione della rappresentazione e dei valori che si intendono comunicare dovrebbe essere ponderata e equa tra le varie parti. Comparando gli elementi che possono trasmettere in modo maggiormente esplicito un'appartenenza identitaria si nota come nel manuale di arabo, seppur la quantità non sia sostanziosa, i fattori identitari degni di attenzione sono quasi sempre ricollegabili ad un sistema di valori legato alla consolidata idea di identità tunisina: mediterraneità, Annibale e Cartagine, arabicità, il contatto con l'Europa, l'Africa, qualche espressione religiosa di uso comune. Non vi è spazio per altre particolari appartenenze identitarie, di tipo etnico-nazionalistico, come invece nel manuale di lingua inglese, in cui i personaggi così come le località citate sono riconducibili in molti casi a diverse origini e appartenenze nazionali. L'insistenza della rappresentazione delle medesime nazionalità (Tunisia, Francia, Inghilterra, Italia) può creare un'idea limitata dell'altro, ma è personalmente da preferire rispetto alla situazione precedente in cui difficilmente vengono rappresentati elementi estranei ad un unico referente. Il manuale di francese potrebbe risultare più neutro, considerando la scarsa quantità di elementi identitari, a parte quale banale stereotipo popolare. È interessante però notare che i nomi dei personaggi sono quasi esclusivamente nomi francesi, così come nel manuale di arabo i nomi sono quasi sempre arabi. L'impostazione più neutrale del manuale d'inglese mostra anche in questo caso una maggioranza di personaggi aventi nomi inglesi accompagnata però da un numero notevole di personaggi con nomi arabi e sporadicamente con nomi di altre origini linguistiche. La totale o quasi assenza di citazioni religiose conferma la volontà di imparzialità religiosa o meglio di non comunicabilità di alcun elemento che possa considerarsi condizionante il pensiero e la fede religiosa degli studenti.

## - Conclusioni

Racchiudere in poche righe il frutto della ricerca proposta parrebbe riduttivo se non concettualmente errato. Come è stato descritto nel capitolo 1, l'estrema dinamicità e complessità del fenomeno

linguistico, da intendersi sia come varietà linguistica, sia come quell'insieme di sovrastrutture sociopolitiche implicate nel processo di manipolazione e diffusione di una lingua e delle identità ad essa collegate, impedisce una definizione e circoscrizione precisa e statica del panorama linguistico di una nazione. Per una comprensione parziale, ma sicuramente non assoluta, è stato evidentemente necessario lo studio degli eventi storico-politici che hanno generato un certo tipo di politica linguistica. Si è potuto osservare come i diversi attori, presidenti e ministri, hanno operato nel campo in questione rispondendo a necessità propagandistiche più che sociali. Il desiderio popolare di creare un margine ampio col passato coloniale ha motivato il filofrancese Bourguiba a promuovere la diffusione e la generalizzazione di una controversa arabizzazione. L'ammirazione verso la cultura e la lingua francese del primo presidente, sentimenti dettati da una visione politica pragmatica e ambivalente, genereranno la produzione di un'ulteriore antipatia verso il vecchio colonizzatore e gli elementi ad esso connessi. La dicotomia arabo-francese sarà dunque il motivo principale delle diatribe accademiche, giornalistiche e politiche sulle politiche linguistiche almeno fino all'inizio degli anni Novanta. Anche successivamente al famigerato "colpo di stato medico" di Ben Ali nei confronti di Bourguiba, si farà leva sulla presupposta matrice arabo-islamica dell'identità tunisina. La politica del secondo presidente della storia tunisina dovrà scendere a compromessi con il *Mouvement de la Tendance Islamique*, antenato dell'attuale *Ennahda*, rinunciando, almeno sulla carta, ad una politica che stava aprendo le porte all'imminente globalizzazione e alla straripante internazionalizzazione dei mercati. Se con l'avvento dell'ondata rivoluzionaria in seguito ai moti a cavallo tra 2010 e 2011 il paese si prefigge la democratizzazione della società a partire dalla ormai logora sfera politica, non si può certo affermare che l'aspetto linguistico-identitario confermi tale asserzione. Nell'ultimo capitolo si è potuto osservare come le lingue, nel momento in cui diventano essenzialmente dei mezzi grazie ai quali è consentito l'accesso a determinate risorse sociali, diventano uno strumento politico potenzialmente discriminante, che può causare il mantenimento delle disuguaglianze sociali. Se le rivendicazioni durante la *Rivoluzione dei Gelsomini* miravano ad un cambiamento totale della società tunisina, a circa dieci anni dall'immolazione di Mohamed Bū 'azīzī, non si può certo confermare il successo politico. L'intenzione non è quella di un "j'accuse" nei confronti della rivoluzione, o meglio dei risultati di essa, ma l'osservazione della risultante politica linguistica del post *Primavera Araba*. Come anticipato in precedenza, pare riduttivo un giudizio o una valutazione personale nei confronti delle politiche linguistiche della Tunisia sulla base di una ricerca nella quale la sezione riservata all'analisi critica dei testi usati nell'educazione linguistica occupa una parte minima. Tuttavia, le documentazioni osservate e le parole di Taher Mathlouthi hanno messo in evidenza una chiara nota stridente in questo contesto. Nel momento in cui le politiche linguistiche non rispettano i valori della pluralità non possono essere considerate in modo positivo. Se la Rivoluzione ha riproposto una

rivendicazione socio-identitaria dell'elemento etno-linguistico amazigh, o la standardizzazione e il riconoscimento dell'arabo tunisino come lingua ufficiale, ed essi non hanno subito alcun tipo di trattamento legale, risulta dunque difficile valutare positivamente le politiche linguistiche post-Rivoluzione. In aggiunta a ciò, è stata confermata l'assoluta staticità delle lingue veicolari d'insegnamento:

« [...] Rien n'a changé en ces termes, aucune discipline n'a changé la langue d'enseignement après la Révolution ».

Così affermava Mathlouthi nell'intervista in cui cercava tuttavia di mostrare come l'intenzione del governo tunisino sia il rinnovamento e l'adeguamento a standard internazionali anche nel settore educativo. L'analisi dei manuali ci ha mostrato come una professata imparzialità ed oggettività nella trasmissione o non-trasmissione di un certo tipo di valori sia impossibile, ma non si può certamente affermare che sia presente un'intenzione di comunicare elementi discriminatori di natura esplicitamente religiosa, politica o culturale che possano influenzare alcune sfere personali di un individuo in fase di formazione.

Come anticipato nell'introduzione, la ricerca potrebbe essere ampliata tramite una ricerca sul campo all'interno degli istituti scolastici tunisini. Allo stesso modo si potrebbero prendere in esame diversi casi studio, diverse entità nazionali, applicando gli stessi criteri di ricerca, anch'essi sicuramente migliorabili ed integrabili, creando infine un ampio quadro da cui trarre una comparazione analitica tra i diversi soggetti.

## Appendice 1

- Articolo 1 della Costituzione tunisina del 1958.

تونس دولة حرة، مستقلة، ذات سيادة، الإسلام دينها، والعربية لغتها، والجمهورية نظامها.

- Articolo 1 della Costituzione tunisina del 2014.

تونس دولة حرة، مستقلة، ذات سيادة، الإسلام دينها، والعربية لغتها، والجمهورية نظامها. لا يجوز تعديل هذا الفصل.

- Articolo 39 della Costituzione tunisina del 2014.

التعليم إلزامي إلى سن السادسة عشرة تضمن الدولة الحق في التعليم العمومي المجاني بكامل مراحلها، وتسعى إلى توفير الإمكانيات الضرورية لتحقيق جودة التربية والتعليم والتكوين. كما تعمل على تأصيل الناشئة في هويتها العربية الإسلامية وانتمائها الوطني وعلى ترسيخ اللغة العربية ودعمها وتعميم استخدامها والانفتاح على اللغات الأجنبية والحضارات الإنسانية ونشر ثقافة حقوق الإنسان.

- Articolo 1 della Legge 91-65 del 1991.

الفصل الأول - يهدف النظام التربوي في إطار الهوية الوطنية التونسية والانتماء الحضاري العربي الإسلامي الى تحقيق الغايات التالية:

١- تمكن الناشئة منذ حداثة عهدها بالحياة مما يجب ان تتعلمه حتى يترسخ فيها الوعي بالهوية الوطنية التونسية وينمو لديها الحس المدني والشعر بالانتماء الحضاري وطنيا ومغاربيا وعربيا وإسلامية ويتدعم عندها التقفح على الحدائة والحضارة الإنسانية.

٢- تربية الناشئة على الوفاء لتونس الولاء لها.

٣- اعداد الناشئة الحياة لا مجال فيها لاي شكل من اشكال التفرقة والتمييز على أساس الجنس أو الأصل الاجتماعي أو اللون أو الدين.

٤- تمكن المتعلمين من التقان اللغة العربية, بصفتها اللغة الوطنية, اتقانا يمنكمهم من استعمالها - تحصيلا وانتاجا - في مختلف مجالات المعرفة, الإنساني منها والطبيعي التكنولوجي.

٥- جعل المتعلمين يحذفون لغة اجنبية على الأقل حدقا يمكنهم من الاطلاع المباشر على انتماج الفكر العلمي - تقنيات ونظريات علمية وقيما حضارية - و يؤهلهم لواكبة تطوره والمساهمة فيه بشكل يكفل اثراء الثقافة الوطنية وتفاعلها مع الثقافة الإنسانية الكونية.

٦- تمكين المتعلمين من حقهم في بناء شخصيتهم ومساعدتهم على الترشد الذاتي حتى ينشأوا على قيم التسامح والاعتدال.

٧ - المساعدة على اذكاء الشخصية وتنمية ملكاتها وتكوين الروح الفقدي والإرادة الفاعلة بحيث ينشأ المتعلمون على التبصر في الحكم والثقة بالنفس في السلوك وروح المبادرة والابداع في العمل.

٨ - تحقيق التوازن في تربية الناشئة بين مختلف مواد التدريس حتى تتكافأ فيها الطبيعيات والانسانيات والتقنيات والمهارات والابعاد المعرفة والخلافية والوجدانية والعملية.

٩ - تمكن المتعلمين من ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية بصفتها جزءا من التكوين التربوي.

١٠ - تهيئة الشباب في مختلف المراحل التربوية لمواجهة المستقبل واعداده اعدادا يمكنه من ان يساير - بعد الدراسة النظامية - التغيرات السريعة التي يشهدها العصر الحديث ومن الاسهام الإيجابي فيها.

١١ - تنشئة المتعلمين على حب العمل والتبصر بقيمته الأخلاقية ودوره الفاعل في تكوين الشخصية وغرس الطموح الى التفوق والابداع وتحقيق مناعة الوطن والمساهمة في ازدهاره وفي اثراء الحضارة الإنسانية.

١٢ - تنزيل العملية التربوية في مسيرة البلاد العامة بما تقتضيه من كفاءات ومهارات فادرة على الإيفاء بما تستوجبه التنمية الشاملة.

١٣ - ان تراعي في كل مراحل التربية وفي برامجها ومناهجها مقتضيات بث روح المواطنة والحس المدني حتى يتخرج من المدرسة التونسية المواطن الذي لايفصل عنده الوعي بالحقوق عن الالتزام بالواجبات وفق ما تتطلبه الحياة البشرية في مجتمع مدني مؤسساتي يقوم على التلازم الأساسي بين الحرية والمسؤولية.

## Appendice 2

### Intervista integrale a Taher Mathlouthi

- Quel rôle jouent les politiques linguistiques en Tunisie ? Quelles langues sont utilisées à l'école ? Quels sont les statuts de ces langues ?

. Alors, les langues enseignées sont la langue nationale, la langue arabe, la langue arabe standard, qui n'est pas la langue parlée tunisienne, n'est pas le dialecte, c'est la langue arabe standard classique. Cette langue est enseignée dès la première année d'école et il y a aussi des cours universitaires. La première langue étrangère est le français et c'est la première langue étrangère enseignée à l'école primaire et cette année, nous avons commencé à partir de la deuxième année d'école.



*Le français a son propre statut, il est enseigné comme première langue étrangère, mais il est également utilisé comme langue véhiculaire au collège : il est utilisé en informatique, sciences physiques, cours de mathématiques, etc.*

*L'anglais est la deuxième langue étrangère : à partir de cette année, une nouvelle expérience commence, en fait il est enseigné à partir de la quatrième année de l'enseignement primaire.*

- Pourquoi la décision d'anticiper l'enseignement de l'anglais a-t-elle été prise ?

*. Les raisons de ce choix sont dictées par des raisons scientifiques, psychopédagogiques, selon lesquelles un âge inférieur de l'élève favorise l'apprentissage d'une langue étrangère. Mais cette décision ne concerne pas seulement l'anglais. La décision d'insérer l'enseignement du français à partir de la deuxième année scolaire (au lieu de la troisième comme précédemment) a également dicté le déplacement de l'enseignement de l'anglais de la sixième à la quatrième année du primaire.*

- Pourquoi la Tunisie s'intéresse-t-elle aux étudiants qui apprennent les langues étrangères à un jeune âge ?

*. L'apprentissage et la maîtrise des langues, notamment des langues étrangères, est une stratégie fondamentale de la Tunisie. L'anticipation de l'enseignement de ces langues respectivement d'un et deux ans se fait cependant progressivement : la première année d'enseignement peut se définir comme un premier contact avec la langue étrangère, une immersion linguistique, qui n'est pas évaluée, pas il y a des notes, mais il est introduit à travers des aspects pédagogiques ludiques tels que des chansons, des documents sonores, des jeux etc.*

- Peut-on parler d'un processus d'arabisation de l'éducation près la Révolution ?

*. Non, nous n'avons rien touché. Rien n'a changé en ces termes, aucune discipline n'a changé la langue d'enseignement après la Révolution.*

- L'identité tunisienne complexe et la situation linguistique qui en découle peuvent-elles provoquer des insécurités linguistiques ?

*L'identité tunisienne est complexe, elle implique divers facteurs culturels et linguistiques, mais ne provoque pas d'insécurité linguistique : les tunisiens ont la possibilité d'utiliser la variété linguistique appropriée en fonction de la situation. La langue tunisienne emprunte des mots à l'italien, au turc et au français. Ce n'est pas une question d'insécurité. La standardisation de l'arabe classique est définie comme inévitable puisque l'appartenance au monde arabe est déclarée. La langue est la colle de ce monde, elle permet la communication entre les pays qui lui appartiennent. Je ne parle pas le dialecte tunisien si je parle avec un qatariote, un égyptien, un jordanien, je dois parler l'arabe standard. Il est également essentiel de garantir l'accès à la culture, la poésie, la littérature, le théâtre, les romans.*

- Quelle est la situation dans le dialecte tunisien ? Pourquoi n'est-il pas officiellement reconnu ?

*. Le problème est que l'arabe dialectal n'est pas le même. Il a des nuances, des accents, des mots différents, également selon les régions. En ce qui concerne la Constitution, il n'y a pas de malentendus : l'arabe reconnu est l'arabe standard, l'arabe classique et c'est la langue utilisée pour enseigner à l'école primaire. L'arabe tunisien n'est pas utilisé à l'école, il est parlé à la maison, mais lorsque vous entrez à l'école, vous devez passer à l'arabe standard.*

*Le dialecte n'a pas de statut car il n'a pas de structure linguistique spécifique avec une grammaire, il n'y a pas de grammaire du dialecte, il ne peut pas être utilisé comme langue d'enseignement car il n'a pas de structure. La standardisation du dialecte ne fait pas partie de la vision de l'État, mais c'est une vision de certains individus et ce point de vue existe déjà depuis les années 1960, dans la période immédiatement post-indépendance.*

- Il est évident que tous les Tunisiens ne maîtrisent pas l'arabe standard ou le français, certains d'entre eux ne parlent que l'arabe tunisien. Ne pensez-vous pas que le manque d'institutionnalisation de cette langue est un problème ?

*. Le problème de l'institutionnalisation du dialecte tunisien n'existe pas, les tunisiens ont la capacité de comprendre et d'utiliser l'arabe standard en cas de besoin, ou en français, à la place utilisé notamment dans les situations de besoin, avec des étrangers, à l'université, conférences, etc. Mais clairement dans la vie quotidienne, l'arabe dialectal est utilisé, la langue de tous les jours.*

- Pensez-vous que la langue arabe est menacée en raison de la concurrence des langues étrangères ?

*. Il n'y a pas de compétition linguistique, la langue arabe n'est pas en danger, il y a coexistence entre les langues. L'orateur privilégie la langue qui lui permet de communiquer en fonction de la situation. Tous les Tunisiens ont la possibilité d'apprendre la langue arabe et les langues étrangères, qui peuvent être utilisées selon les situations à volonté du locuteur.*

- Existe-t-il des académies linguistiques ?

*. Je vous parle de ce centre qui vise à améliorer et développer l'enseignement des langues à travers le travail des inspecteurs, les certifications linguistiques, la formation des enseignants ; c'est la seule structure qui s'occupe des disciplines linguistiques au niveau de l'enseignement de base, tandis qu'au niveau universitaire il y a des facultés qui traitent le problème, mais il n'y a pas d'académie de langue arabe en Tunisie.*

- Pensez-vous que les enseignements des langues, de la langue arabe et des langues étrangères sont neutres ou véhiculent des messages politiques, religieux ? Y a-t-il des éléments liés à l'identité tunisienne dans les manuels scolaires ? éléments religieux, culturels et politiques

*. Dans les manuels de langue, les éléments religieux et identitaires sont considérés comme nécessaires pour matérialiser l'enseignement dans un contexte familial et enseigner efficacement la langue. La volonté n'est pas de transmettre des valeurs religieuses, mais de concrétiser les aspects linguistiques dans le contexte en question.*

- Pourquoi l'enseignement privé est-il principalement en français ?

*. Ce sont des écoles françaises qui choisissent la Tunisie comme terre d'exportation, mais dans les écoles privées tunisiennes la langue d'enseignement reste l'arabe. Le choix peut se limiter à passer à la deuxième année d'enseignement du français au lieu de la troisième, même pour une question marketing. Les stratégies de marketing des écoles privées suscitent un plus grand intérêt pour les familles qui pensent que la préparation est meilleure, également en matière linguistique, mais les résultats des examens montrent qu'il n'y a pas de grande différence entre les élèves des écoles privées et les élèves des écoles publiques. Personnellement, j'ai pris parti pour l'école publique, je n'ai rien contre l'enseignement privé, mais je soutiens l'égalité des chances. L'idéal serait de garantir à tous les élèves un apprentissage de qualité des langues, de toutes les langues, en éliminant le discours de la concurrence et de la hiérarchie des langues, mais en considérant chacun comme clé d'autres*

*cultures, d'autres mondes, un élément fondamental de la nature méditerranéenne dont la Tunisie fait partie. Nous devons avoir une vision d'ouverture, c'est la méditerranéité, une rencontre des cultures, des peuples et des langues.*

- La Tunisie s'est toujours caractérisée par une vision d'ouverture vers les langues étrangères, depuis l'époque de Bourguiba. Malgré cela, les accusations des politiciens et des universitaires sont fréquentes et disent que l'enseignement des langues étrangères nuit à l'enseignement de la langue arabe. Quelle est votre vision ?

*. Je crois que la mauvaise préparation des étudiants en langue arabe dont ils ont 2000 heures d'enseignement, n'est certainement pas dictée par l'enseignement du français qui confond ou provoque la concurrence, mais plutôt par les méthodes et matériels pédagogiques. Il y a certainement un problème avec les méthodes d'enseignement, mais pas seulement dans le contexte tunisien, notamment par écrit. Un problème est certainement lié à la méthodologie, le manque d'innovation des thèmes, encore ancrés dans le passé, les thèmes littéraires ou historiques, par exemple le thème de l'amour en 1300 ou le thème de la mort en 1200, n'induisent pas un intérêt particulier dans l'esprit des étudiants, qui sont ainsi découragés de l'apprentissage des langues. La même chose ne se produit pas par exemple avec la langue anglaise où les thèmes apparaissent certainement plus intéressants et motivants pour les jeunes : cinéma, sport, musique, etc.*

- Est-il donc possible de remarquer une dichotomie arabe / passé et anglais / modernité dans les manuels ?

*. Ce sont des stéréotypes obsolètes, la question identitaire n'affecte pas l'attitude linguistique des locuteurs, pourtant spontanée. Il y a des problèmes de méthodologie, de contenu, mais je ne pense pas qu'il y ait de problème de hiérarchie linguistique.*

## Bibliografia

- Action, 28/02/1971.
- Anghelescu Nadia, *Linguaggio e cultura nella civiltà araba*, Torino, Silvio Zamorani editore, 1993.
- Aouina Hichem, *Globalisation and Language Policy in Tunisia: Shifts in Domains of Use and Linguistic Attitudes*, Bristol, University of West England, 2013, pp.31-33.
- Auffray Elodie, *Le tunisen, l'écrit de la rue*, 2014, [https://www.liberation.fr/planete/2014/04/14/le-tunisien-l-ecrit-de-la-rue\\_997402](https://www.liberation.fr/planete/2014/04/14/le-tunisien-l-ecrit-de-la-rue_997402), visitato il 9/11/2019.
- Baccouche Taieb, « Tunisie : langue », *Encyclopédie de l'Islam*, vol.10, 2001, pp. 709-712.
- Bahloul Mongi, English in Carthage; or, the “Tenth Crusade”, in <http://www.postcolonialweb.org/poldiscourse/casablanca/bahloul2.html>, 2001, visitato il 20/11/2019.
- Bassiouney Reem, *Arabic Sociolinguistics*, Edinburgh, Edinburgh University Press, 2008.
- Bassiouney Reem, “Language and revolution in Egypt”, in *Telos*, no.163 (2013), pp. 85-110.
- Bassiouney Reem, *Language and identity in modern Egypt*, Edinburgh, Edinburgh University Press, 2014.
- Hédi Bèhi, *Tunisie : comment l'arabisation a fait le lit de l'extrémisme religieux*, 2017, <https://www.leaders.com.tn/article/22788-le-debat-sur-le-bilinguisme-un-pur-anachronisme>, visitato il 8/02/2019.

- Belnap Kirk R., “In Memoriam Charles A.Ferguson”, in *Al-‘Arabiyya*, vol.31(1998), pp.241-246.
- Benjamins Marc, *Les changements linguistiques dans le système éducatif tunisien de 1956 à 2010: quelle place pour quelle langue?* Utrecht, Universiteit Utrecht, 2015.
- Benrabah Mohamed, « Défis pour la langue arabe à l’ère de la mondialisation et du « printemps démocratique » », in Myruam Achour-Kallel, *Le social par le langage. La parole au quotidien*, Paris, IRMC-Karthala, 2015, pp. 185-202.
- Benslimane Fathi, Bouaouaja Habiba, Belakhel Hassen, *Un pas de plus...vers le college*, Manuel de lecture, 6ème année de l’Enseignement de Base, Centre National Pédagogique, Ministère de l’Education, République Tunisienne, 2018, <https://docplayer.fr/29689065-Un-pas-de-plus-vers-le-college-manuel-de-lecture.html>, visitato il 24/11/2019.
- Ben Afia Jawida, Bergaoui Hela, Kharbeche Ghaleb, Knani Faïza, *Prime English, Year 6 Basic Education*, National Pedagogic Centre, Ministry of Education, Republic of Tunisia, 2018, <https://encysco.blogspot.com/2017/07/prime-english-year-6-basic-education.html>, visitato il 24/11/2019.
- Ben Said, ““Chamaleonic” English in Tunisia: A Third-Space Language”, in *American Language Journal*, no.1(2019), pp.35-50.
- Berruto Gaetano, “Sul posto della variazione nella teoria linguistica”, in *Linguistica*, vol.49, no.1 (2009).
- Bloch March, *Apologie pour l’histoire ou le métier d’hisotrien*, Paris, A. Colin, 1950.
- Blommaert Jan, H. Kelly-Holmes, P. Lane, S. Leppanen, M. Moriarty, S. Pietikainen, A. Piirainen-Marsh, “Media, multilingualism and language policing: an introduction”, in *Language Policy*, vol.8.3 (2009), pp.203-207.
- Bouhdiba Sofiane, *L’arabe et le français dans le système éducatif tunisien : approche démographique et essai prospectif*, Rapport de recherche, Observatoire démographique et statistique de l’espace francophone, Québec, 2011.

- Bourguiba Habib, Discours du 10 octobre 1971, « Discours », Publications du Centre de documentation, Tunis, 1979, vol.XVIII.
- Campisi Alfonso, Réforme linguistique : un sujet qui fâche, 2019, <https://lapresse.tn/27902/reforme-linguistique-un-sujet-qui-fache/>, visitato il 5/06/2019.
- Cooper Robert L., *Language Planning and Social Change*, Cambridge, Cambridge University Press, 1989, pp.30-45.
- Croce Benedetto, *Estetica come scienza dell'espressione e linguistica generale*, Roma-Bari, Laterza, 1945.
- Desrues Thierry e Tilmatine Mohand, "L'amazighité, trajectoires historiques et évolutions récentes d'une cause", in *Les revendications amazighes dans la tourmente des "printemps arabes"*, Rabat, Centre Jacques-Berque, 2017, pp.9-39.
- Daoud Mohamed, "The Language Situation in Tunisia", *Current Issues in Language Planning*, vol.2 (2001), pp. 1-52.
- Daoud Mohamed, "The Sociolinguistic Situation in Tunisia: Language Rivalry or Accommodation?", in *International Journal of the Sociology of Language*, vol.2011, issue 211 (2011), pp. 9-35.
- DeGorge Barbara, "The Modernization of Education: A Case Study of Tunisia and Morocco", in *The European Legacy*, vol.7, no. 5, (2002), pp.583-587.
- De Oliveira Luciana C., "Language Teaching in Multilingual Contexts", *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, vol. 14 no. 2 (2014), pp. 265-270.
- De Bouttemont Cécile, *Le système éducatif tunisien*, Revue internationale d'éducation de Sèvres, Centre international d'études pédagogiques, Sèvres, 2002, pp. 3-6.
- De Schutter Helder, "The Liberal Linguistic Turn: Kymlicka's Freedom Account Revisited", *Dve domovini//Two Homelands*, no.44 (2016), pp.51-65.
- Dornyei Zoltan, "Motivation and Motivating in the Foreign Language Classroom", *The Modern Language Journal*, v.78, no.3 (1994).

- Durkheim Emile, *Éducation et sociologie*, Paris, Librairie Félix Alcan, 1922.
- Ennaji Moha, cit. in “Aspects of multilingualism in the Maghreb”, *International Journal of the Sociology of Language*, vol.87 (1991), pp. 7-25.
- Farnè Roberto, *Iconologia didattica. Le immagini per l'educazione: dall'Orbis Pictus a Sesame Street*, cit. in Lucenti Maria, « La nouvelle réforme scolaire en Tunisie: le défi démocratique entre analyse des manuels et didactique », *Foro de Educaciòn*, v.15, no.23 (2017), pp. 219-242.
- Ferguson Charles, “Diglossia”, *Word*, no.15 (1959), pp.325-340.
- Fishman Joshua A., Ferguson Charles A., Das Gupta Jyotirindra, *Language problems of Developing Nations*, New York, John Wiley and Sons, 1968.
- Fishman Joshua A., *Language and nationalism. Two integrative essays*, Rowley, Newbury House Pub, 1973.
- Fishman Joshua, *Handbook of Language and Ethnic Identity*, Oxford, Oxford University Press, 1999, pp.152-162.
- Foucault Michel, *La volontà di sapere*, traduzione di Pasquale Pasquino e Giovanna Procacci, Feltrinelli, Milano, 1978, pp.11-12.
- Fourez Gérard, *Éduquer : Enseignants, élèves, écoles, éthiques, sociétés, Pédagogies en développement*, Paris, De Boeck Supérieur, 2006, pp.43-73.
- Grandguillaume Gilbert, « Langue, identité et culture nationale au Maghreb », in *Peuples Méditerranéens*, no.9 (1979), pp.3-28.
- Grandguillaume Gilbert, *Arabisation et politique linguistique au Maghreb*, Paris, Maisonneuve et Larose, 1983.
- Grandguillaume Gilbert, *التعريب واللغات الأم في السياق الوطني بالمغرب العربي*, visitato il 18/11/2019.
- Grandguillaume Gilbert, *الحياة والموت في نقل التراث: حالة اللغة*, 2001, <https://www.ggrandguillaume.fr/titre-ar.php?recordID=109>, visitato il 18/11/2019.



- Grandguillaume Gilbert, *Arabofrancophonie et politiques linguistiques*, 2002, <https://www.ggrandguillaume.fr/titre.php?recordID=47>, visitato il 18/11/2019.
- Grandguillaume Gilbert, « Les langues au Maghreb : des corps en peine de voix », in *Esprit, Immobilismes au Maghreb*, no.10 (2004), pp, 92-102.
- Guelloz Mariem, “The Construction of “Tunisianity” through Sociolinguistic Practices from the Tunisian Independence to 2016”, in *Journal of Arabic and Islamic Studies*, no.16 (2016).
- Guespin Louis, Marcellesi Jean-Baptiste, “Glottopolitique”, in *Langages*, no.83 (1986), pp.5-34.
- Haddad Mohamed, *A Tunis, l'obligation d'utiliser l'arabe sur les enseignes commerciales fait débat*, 2019, [https://www.lemonde.fr/afrique/article/2019/01/16/a-tunis-l-obligation-d-utiliser-l-arabe-sur-les-enseignes-commerciales-fait-debat\\_5409900\\_3212.html](https://www.lemonde.fr/afrique/article/2019/01/16/a-tunis-l-obligation-d-utiliser-l-arabe-sur-les-enseignes-commerciales-fait-debat_5409900_3212.html), visitato il 4/02/2019.
- Haugen Einar, “Planning for a standard language in Norway”, *Anthropological Linguistics*, vol. 1 (1959).
- Holmes Janet, *An introduction to sociolinguistics*, fourth edition, New York, Routledge, 2013.
- Iz Fahir, “Ataturk and Turkish Language Reform”, *Turkish Review*, no.23 (1991), pp.995-1008.
- Jerad Nabiha, « La politique linguistique dans la Tunisie postcoloniale », Usages et métissages linguistiques dans l’histoire du Maghreb, *Trames de langue*, Maisonneuve et Larose, Paris, 2004, pp. 525-544.
- Jernudd Björn H., Cobarrubias Juan, Fishman Joshua A., *Progress in Language Planning. International Perspectives*, Berlin, Mouton Publishers, 1983.
- Jernudd Björn H. e Jyotindra Das Gupta, “Towards a theory of language planning”, in Joan Rubin e Jernudd H.Björn, *Can Language be planned?, Sociolinguistic theory for developing nations*, Honolulu, University of Hawai’I Press, 1971, pp.185-204.
- Jernudd Björn H. e Nekvapil Jiri, “History of the field: a sketch”, in Bernard Spolsky, *The Cambridge Handbook of Language Policy*, New York, Cambridge University Press.

- Julien Charles-André, « Colons Française et Jeunes Tunisiens (1882-1912) », *Revue française d'histoire d'outre-mer*, vol.54, n°194-197 (1967).
- Jusserand Jules, Note sur l'instruction en Tunisie, *Mémoires et Documents*, Tunis, vol.11.
- Laroussi Foued, *Plurilinguisme et identités au Maghreb*, Rouen, Publications de l'Université de Rouen et du Havre, 1998.
- Laroussi Foued, « Un nouveau regard sur la situation linguistique tunisienne », in *Cahiers de sociolinguistique*, vol.4 (1999), pp. 155-168.
- Laroussi Foued, « Quelle Politique pour quel Etat-nation? Glottopolitique, Ideologies linguistiques et Etat-nation au Maghreb », *Revue de sociolinguistique en ligne*, no.1 (2003), pp.139-147.
- Lucenti Maria, « La nouvelle réforme scolaire en Tunisie : le défi démocratique entre analyse des manuels et didactique », in *Foro de Educación*, vol.15, no.23 (2017), pp.219-242.
- Marouf Nadir, Carpentier Claude, *Langue, école, identités*, Paris, L'Harmattan, 2000.
- May Stephen, *Language and Minority Rights, Ethnicity, Nationalism and the Politics of Language*, Second Edition, London, Routledge, 2011.
- Mejri Salah, Said Mosbah, Sfar Inès, « Plurilinguisme et diglossie en Tunisie », in *Synergie Tunisie*, no.1 (2009), pp. 53-74.
- Perkins Kenneth J., *Tunisia. La via pacifica all'indipendenza*, traduction de C. Pieretti, Trieste, Beit, 2013, pp. 21-53.
- Phillipson Robert, *Linguistic Imperialism*, Oxford, Oxford University Press, 1992.
- Ricento Thomas, "Historical and theoretical perspectives in language policy and planning", *Journal of sociolinguistics*, vol.4 (2002), pp.196-213.
- Ricento Thomas, *An introduction to language policy. Theory and Method*, Hoboken, Blackwell Publishing, 2011.
- Robinson Clinton e Hogan-Brun Gabrielle, "UNESCO and Language Policy and Planning", *The Encyclopedia of Applied Linguistics*, 2013, pp.2-3.

- Rubin Joan, Jernudd Björn H., *Can Language be Planned? Sociolinguistic Theory for Developing Nations*, Honolulu, University of Hawai'i Press, 1971.
  
- Sais Nafossa Zakaria, *The History of Calling for Standardizing Al-Amiyyah and its Effects in Egypt*, Alessandria, Publishing Culture Press House, 1964.
  
- Sallabank Julia, *From language documentation to language planning: not necessarily a direct route*, (Language Documentation & Conservation Special Publication No.3), *Potentials of Language Documentation: Methods, Analyses, and Utilization*, ed. by Frank Seifart, Geoffrey Haig, Nikolaus P. Himmelmann, Dagmar Jung, Anna Margetts, and Paul Trilsbeek “<http://nflrc.hawaii.edu/ldc/sp03/http://hdl.handle.net/10125/4525>”, London, SOAS, University of London 2012, pp. 118–125, visitato il 10/11/2019.
  
- Sayah Mansour, *Bilinguisme et enseignement du français en Tunisie*, Toulouse, AMAM, 1997.
  
- Seidhofer Barbara, *Controversies in Applied Linguistics*, Oxford, Oxford University Press, 2003, pp.169-269.
  
- Shiri Sonia, “Constructing Dissent in the Transient Linguistic Landscape: Multilingual Protest Signs of the Tunisian Revolution”, in *Conflict, Exclusion and Dissent in the Linguistic Landscape*, 2015, pp.239-259.
  
- Shohamy Elana, *Language Policy: hidden agendas and new approaches*, Oxon, Routledge, 2006, pp.66-78.
  
- Sktutnabb-Kangas Tove, *Linguistic genocide in education- or worldwide diversity and human rights?* London, Mahwah,NJ & Lawrence Erlbaum Associates, 2000.
  
- Spolsky Bernard, “What is language policy?” in *The Cambridge Handbook of Language Policy*, New York, Cambridge University Press, 2012.
  
- Sraieb Nouredine, « Khéréidine et l'Enseignement, Une nouvelle conception du savoir en Tunisie », in *Revue des mondes musulmans et de la Méditerranée*, vol.63-64 (1992), pp. 203-210.

- Sraieb Noureddine, “L’ideologie de l’école en Tunisie coloniale (1881-1945)”, in *Revue des mondes musulmans et de la Méditerranée*, vol-68-69 (1993), pp. 239-254.
  
- Suleiman Yasir, *Language and identity in the Middle East and North Africa*, London, Routledge, 1996.
  
- Suleiman Yasir, *The Arabic language and national identity*, Georgetown, Georgetown University Press, 2003.
  
- Suleiman Yasir, *A War of Words: Language and Conflict in the Middle East*, Cambridge, Cambridge University Press, 2004.
  
- Suleiman Yasir, *Arabic in the Fray: Language Ideology and Cultural Politics*, Edinburgh, Edinburgh University Press, 2013.
  
- Thompson John B., in Pierre Bourdieu, *Language and Symbolic Power*, Cambridge, Harvard University Press, 1991 pp. 1-32.
  
- Tollefson James, *Planning Language, Planning Inequality: Language Policy in the Community*, Language in social life series, London, Longman, 1991.
  
- Troudi Mohamed Fadhel, *Le français en Tunisie d’hier à aujourd’hui : état des lieux*, 2016, <http://www.academiedegeopolitiqueparis.com/le-francais-en-tunisie-dhier-a-aujourd'hui-etat-des-lieux/>, visitato il 9/11/2019.
  
- Tullon Hubert, « Arabe et Français dans les systèmes éducatifs Tunisien et Marocain au tournant du XXIe siècle », *Rencontres Linguistiques Méditerranéennes- Tunisie, Synergies*, no.1 (2009), pp.39-51.
  
- Van Herk Gerard, *What Is Sociolinguistics?* Hoboken, New Jersey, Wiley-Blackwell, 2012.

- Walter L. Stephen e Benson Carol, "Language policy and medium of instruction", in Bernard Spolsky, *The Cambridge Handbook of Language Policy*, New York, Cambridge University Press, 2012.

- سامي الجازي, حكيم بنعبادة, محرز بلعيد, خالد التمزرتي, نافع العبدلي. عالم القراءة, كتاب النصوص, لتلاميذ السنة السادسة من -  
التعليم الاساسي, المركز الوطني البيداغوجي, وزارة التربية, الجمهورية التونسية  
<https://drive.google.com/file/d/0B2lbfmE9V7IcZDV2d0RUUms4eIU/view> visitato il 24/11/2019.

- الكتاب الأبيض, مشروع اصلاح المنظومة التربوية في تونس, وزارة التربية, الجمهورية التونسية -

## Sitografia

- Journal Officiel de la République Tunisienne, 1991,  
<https://www.pist.tn/jort/1991/1991A/Ja05591.pdf> visitato il 16/10/2019.

- الرند الرسمي للجمهورية التونسية ,<https://www.pist.tn/jort/1991/1991A/Ja05591.pdf>, visitato il 16/10/2019.

- World Data on Education, United Nations, Scientific and Cultural Organization,  
<http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Tunisia.pdf>, visitato il 18/11/2019.

- Lefigaro.fr, visitato il 12/03/2020.

- Kapitalis.com, visitato il 12/03/2020.

- Voxeurop.eu, visitato il 12/03/2020.

- Webdo.tn, visitato il 12/03/2020.

- <https://www.arabacademy.com/quranic-arabic-vs-modern-standard-arabic/>, visitato il 12/03/2020.

- <http://www.axl.cefanelaval.ca/afrique/tunisie.htm>, visitato il 4/10/2019.
- <https://www.francophonie.org/node/989>, visitato il 03/02/2020.
- <https://www.indexmundi.com/g/g.aspx?c=tu&v=39&l=it>, visitato il 13/03/2020.
- <http://www.legislation.tn/sites/default/files/constitution/constitution.pdf>, visitato il 13/12/2019.
- [https://en.wikipedia.org/wiki/Languages\\_of\\_Africa#Official\\_languages](https://en.wikipedia.org/wiki/Languages_of_Africa#Official_languages), visitato il 18/11/2019.
- [https://fr.wikipedia.org/wiki/Relations\\_entre\\_la\\_France\\_et\\_la\\_Tunisie](https://fr.wikipedia.org/wiki/Relations_entre_la_France_et_la_Tunisie), visitato il 02/02/2020.
- [https://it.wikipedia.org/wiki/Stati\\_per\\_tasso\\_di\\_alfabetizzazione](https://it.wikipedia.org/wiki/Stati_per_tasso_di_alfabetizzazione), visitato il 10/02/2020.
- <https://www.worldatlas.com/articles/what-languages-are-spoken-in-tunisia.html>, visitato il 23/01/2020.
- <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/ts.html>, visitato il 12/02/2020.
- <https://data.worldbank.org/indicator/SE.ADT.LITR.ZS?locations=TN> visitato il 24/11/2019.
- <https://data.worldbank.org/indicator/SE.ADT.LITR.ZS?locations=MA> visitato il 24/11/2019.
- <https://www.congres-mondial-amazigh.org/cma/>, visitato il 13/02/2020.
- <https://foreignpolicy.com/2016/08/10/missing-the-old-days/>, visitato il 7/02/2020.
- [https://planipolis.iiep.unesco.org/sites/planipolis/files/ressources/tunisia\\_livreblanc\\_reforme\\_education\\_2016.pdf](https://planipolis.iiep.unesco.org/sites/planipolis/files/ressources/tunisia_livreblanc_reforme_education_2016.pdf), visitato il 14/12/2019.
- <https://thearabweekly.com/tunisian-minister-education-cultural-life-schools-crucial>, visitato il 18/12/2019.

- <https://www.jeuneafrique.com/mag/320579/societe/tunisie-francophonie-daesh/>, visitato il 19/12/2019.
- <https://www.leaders.com.tn/article/22788-le-debat-sur-le-bilinguisme-un-pur-anachronisme>, visitato il 14/12/2019.
- [https://www.lemonde.fr/afrique/article/2019/01/16/a-tunis-l-obligation-d-utiliser-l-arabe-sur-les-enseignes-commerciales-fait-debat\\_5409900\\_3212.html](https://www.lemonde.fr/afrique/article/2019/01/16/a-tunis-l-obligation-d-utiliser-l-arabe-sur-les-enseignes-commerciales-fait-debat_5409900_3212.html), visitato il 13/03/2020.
- <http://www.slateafrique.com/62411/ennahdha-la-langue-de-moliere>, visitato il 24/11/2019.
- <https://www.lejdd.fr/International/Maghreb/Rached-Ghannouchi-Manuel-Valls-nous-a-insultes-593156-3204602>, visitato il 03/02/2020.
- <http://kapitalis.com/tunisie/2019/01/26/pourquoi-les-islamistes-veulent-ils-a-replacer-le-francais-par-le-globish/>, visitato il 05/02/2020.
- <https://lecourrierdumaghrebetdelorient.info/tunisia/tunisie-lecole-en-deroute/>, visitato il 12/02/2020.
- <https://www.observatoirepharos.com/pays/tunisie/lidentite-amazighe-en-tunisie-la-reaffirmation-difficile-dune-minorite-face-au-discours-de-lunite-nationale/>, visitato il 13/02/2020
- <https://www.realites.com.tn/2016/11/neji-jalloul-et-leffet-sondages/>, visitato il 25/03/2020.
- <https://www.tunisie-berbere.com>, visitato il 14/02/2020.