

Le nuove frontiere dell'educazione linguistica

Roma, Biblioteca Nazionale. 25 novembre 2017

Nel 2017 sono state numerose le occasioni in cui è stato sottolineato il ruolo di Tullio De Mauro nella nascita, nello sviluppo e nella vita di molte associazioni di insegnanti italiani. Sono associazioni la cui ragione sociale è inscritta, più o meno esplicitamente, nel loro stesso acronimo. In modo particolare le associazioni oggi qui rappresentate (Cidi, Lend. Mce, Giscel) hanno nel loro DNA un obiettivo comune che è quello democratico di innalzare il livello culturale, civile e politico del nostro paese attraverso la scuola e l'università. Non a caso nello statuto di queste associazioni tornano significativamente le stesse parole chiave:

- **scuola democratica, cultura come strumento di emancipazione e di libertà, il richiamo dell'art. 3 della Costituzione** (Cidi);
- insegnamento nella **scuola** in funzione della **formazione democratica e civile** del cittadino in un'**ottica multiculturale** (Lend);
- **promozione di competenze e la formazione alla cittadinanza** (Mce);
- studiosi di **linguistica e insegnanti**, interessati agli **studi e alla pratica educativa** nel settore dell'**educazione linguistica** che lavorano per una scuola democratica (Giscel) e che hanno nelle **Dieci tesi per un'educazione linguistica democratica** la loro guida teorica, metodologica e applicativa per attuare davvero il dettato costituzionale dell'**art. 3** e dell'**art. 34 della** nostra Costituzione.

Tutta l'attività di Tullio De Mauro, sia nel campo degli studi teorici sia in quelli più pratici ed applicativi (anche delle associazioni), è stata sempre guidata dal suo impegno civile e politico, il cui obiettivo era, in sostanza, la crescita della cultura nel nostro paese. *Cultura* intesa qui non in senso strettamente umanistico e scientifico, ma nel senso che, scrive De Mauro, gli etologi e gli antropologi avevano contribuito a chiarire e a definire. E cioè *cultura* come “complesso di elaborazioni, condizionate dal patrimonio genetico di una specie vivente, nascenti dal rispondere ai bisogni che quella specie trova sul suo cammino” (De Mauro, *La cultura degli italiani*, a cura di F. Erbani, 2004: 7). Vale a dire mettere tutti i cittadini nelle condizioni di saper elaborare, condividere e contribuire a migliorare le risposte ai bisogni personali e della collettività. E così partecipare in modo pieno e consapevole alla vita politica, civile e culturale della società.

Le ragioni dell'insistenza di De Mauro sulla nozione di *cultura* sono note già dalla pubblicazione nel 1963 della *Storia linguistica dell'Italia unita*. Com'è noto, De Mauro aveva già allora studiato, da diversi punti di vista, le cause e i ritardi del nostro paese. Ritardi che tuttavia, come testimonia Francesco Erbani nella sua intervista, si è sempre rifiutato di chiamare *arretratezza*. Riprendendo le parole di Alcide De Gasperi, De Mauro diceva: “l'Italia l'è longa”. Un lunghezza che è certo propria della nostra geografia fisica, ma allude anche alla varietà e variabilità di usi, lingua e costumi del nostro Paese. Un paese ricco di contraddizioni, per le sue molte eccellenze e nobiltà, ma anche le sue persistenti “miserie”, i suoi egoismi e particolarismi, le spinte al cambiamento e, nello stesso tempo, non poche sacche resistenze al cambiamento. Insomma De Mauro parlava non a caso dell'*Italia delle Italie*, come già aveva intitolato nel 1979 uno dei tanti lavori in cui faceva emergere la profonda diversità di storie, tradizioni sociali e intellettuali, problemi civili e politici in

un'Italia profondamente molteplice, plurale secondo il giudizio di G.I. Ascoli, Carlo Cattaneo e Antonio Gramsci.

Oltre a studiare le cause del ritardo, però, Tullio De Mauro ha sempre cercato di trovare le vie d'uscita dai problemi e indicare le strade obbligate per favorire la crescita culturale del paese e superare quelli che Graziadio Isaia Ascoli chiamava - nel 1873 - i due inciampi della civiltà italiana: la scarsa densità della cultura e l'eccessiva preoccupazione della forma.

Poco dopo la pubblicazione della *Storia linguistica dell'Italia unita* (1963), De Mauro ha investito molte delle sue energie intellettuali, morali e fisiche per far nascere - all'inizio degli anni Settanta - la Società di Linguistica Italiana (SLI). Una società di linguisti e di studiosi che ha un duplice obiettivo:

a] **teorico**, attraverso la creazione di una comunità di studiosi nel cui ambito ogni prospettiva di ricerca linguistica trovi pieno riconoscimento e appoggio;

b] **applicativo** attraverso il contatto sistematico tra studiosi di glottologia, storia della lingua, etimologia, lessicologia, semantica, fonetica, linguistica descrittiva ecc., nonché di filosofia e pedagogia, psicologia, matematica e di altre discipline, a vario titolo interessati al dominio linguistico.

Nel giugno del 1973, all'interno della SLI, per iniziativa di De Mauro si costituì il **GISCEL**, *Gruppo di intervento e studio nel campo dell'educazione linguistica*, definito un «intellettuale collettivo» che raccoglie non solo studiosi di linguistica, ma insegnanti di tutti gli ordini di scuola interessati agli studi di teoria e di descrizione dei fenomeni linguistici e alla pratica educativa nel settore dell'educazione linguistica.

Il 26 aprile 1975 vennero approvate, dopo ampia discussione, le *Dieci tesi per l'educazione linguistica democratica* (www.giscel.it) la cui stesura iniziale è opera dello De Mauro.

Nella **IV Tesi** si legge

Una pedagogia linguistica efficace deve badare (..) al rapporto tra sviluppo delle capacità linguistiche nel loro insieme (tesi III) e sviluppo fisico, affettivo, sociale, intellettuale dell'individuo (tesi II), in vista dell'importanza decisiva del linguaggio verbale (tesi I). La pedagogia linguistica efficace è democratica (le due cose non sono necessariamente coincidenti) se e solo se accoglie e realizza i principi linguistici esposti in testi come, ad esempio, l'articolo 3 della Costituzione italiana, che riconosce l'eguaglianza di tutti i cittadini «senza distinzioni di lingua» e propone tale eguaglianza, rimuovendo gli ostacoli che vi si frappongono. (...) Tali compiti, hanno come traguardo il rispetto e la tutela di tutte le varietà linguistiche (siano esse idiomi diversi o usi diversi dello stesso idioma) a patto che ai cittadini della Repubblica sia consentito non subire tali differenze come ghetti e gabbie di discriminazione, come ostacoli alla parità. Certamente, la scuola non è né deve essere lasciata o creduta sola dinanzi ai compiti accennati. La complessità dei legami biologici, psicologici, culturali, sociali del linguaggio verbale; i suoi legami con altre forme espressive degli esseri umani; la stessa sua intrinseca complessità, evidente alle moderne scienze semiologiche e linguistiche, i suoi legami con la variabilità spaziale, temporale, sociale dei patrimoni e delle capacità linguistiche: ecco altrettanti motivi che inducono a capire e chiedere che non sia soltanto la scuola, e sia pure una scuola profondamente rinnovata e socializzata, cellula viva del tessuto sociale, a proporsi problemi e scelte dell'educazione linguistica. Altri momenti e istituti di una società democratica sono chiamati al grande compito di garantire una attivazione paritaria delle capacità linguistiche di tutti. Pensiamo, specie in un paese di persistente cronico analfabetismo come l'Italia, alla

fondamentale importanza dei centri di pubblica lettura, ai centri di recupero, promozione e rinnovata utilizzazione sociale delle tradizioni etnico-culturali, alla maturazione e diffusione di una nuova e diversa capacità di partecipazione sia ricettiva sia anche produttiva, autonoma, decentrata alla elaborazione dell'informazione di massa, oggi delegata in modo fiduciario, o più spesso inconsapevolmente abbandonata alla gestione dei potentati dell'informazione.

Uno sforzo coordinato e molteplice di tutte le istituzioni che attivano (o dovrebbero attivare) la vita culturale di massa, cioè la vita di massa sotto il profilo della cultura e dell'informazione, è la condizione per la piena attivazione delle capacità verbali.

L'importanza fondamentale dei centri di pubblica lettura non è solo formalizzata nel documento fondativo dell'educazione linguistica democratica del 1975. La preoccupazione di De Mauro per la scarsa abitudine di lettura degli italiani e il suo insistere sulla necessità di biblioteche – quantitativamente e qualitativamente – adeguate alle esigenze dei cittadini non sono mai stati pure dichiarazioni di principio. Come ben sanno i bibliotecari romani (e non solo romani), De Mauro si è sempre fatto carico in prima persona dei problemi della scarsa diffusione della lettura e della necessità della presenza capillare delle biblioteche sul territorio.

Credo che alla base della costante attenzione alla lettura e alla diffusione delle biblioteche da parte di De Mauro ci sia innanzitutto l'esperienza personale: proprio in seno alla sua famiglia aveva scoperto il fascino e il gusto della lettura. Come sottolinea Lin Yutang nel volume *Importanza di capire* [Bompiani, 1961]:

I benefici della lettura sono in proporzione all'esperienza che abbiamo della vita.

Un lettore giovane si può paragonare a un uomo che guardi la luna attraverso una fessura; un lettore a mezza età è come uno che guardi la luna da un cortile chiuso su tutti i lati; un lettore vecchio la guarda da un terrazzo aperto, dal quale può vedere tutto il paesaggio sottostante

Per De Mauro la lettura è stata davvero la fresa che gli ha consentito, piuttosto precocemente, di arrivare, insieme all'ampliamento della sua esperienza di vita, studi e lavoro, al “terrazzo aperto da cui guardare dall'alto tutto il paesaggio sottostante”. Ma a Tullio non bastava arrivare da solo al terrazzo aperto e guardare il paesaggio sottostante. A lui interessava, e per questo si è speso, che a quel terrazzo, al privilegio di arrivarci e guardare dall'alto tutto il paesaggio sottostante, potessero accedere tutti o il maggior numero possibile di cittadini, nello spirito dei due articoli della Costituzione sopra richiamati.

È questa, a mio parere, la chiave di lettura del suo impegno nella scuola e della sua convinzione della lettura come privilegio:

Leggere, potere leggere, avere il gusto di leggere, è un **privilegio**. È un privilegio della nostra intelligenza, che trova nei libri l'alimento primo dell'informazione e gli stimoli al confronto, alla critica, allo sviluppo. È un privilegio della fantasia, che attraverso le parole scritte nei secoli si apre il varco verso l'esplorazione fantastica dell'immaginario, del mareggiare delle altre possibilità tra le quali si è costruita l'esperienza reale degli esseri umani. È un privilegio della nostra vita pratica, perfino economica: chi ha il gusto di leggere non è mai solo e, con spesa assai modesta, può intessere i più affascinanti colloqui, assistere agli spettacoli più fastosi. (...) nel leggere, invece, come ha detto una volta un poeta, dieci e dieci volte possiamo tornare sullo stesso testo, ogni volta riscoprendone un nuovo senso, un più sottile piacere (T. DE MAURO, *Il gusto della lettura*, in *Le biblioteche scolastiche: esperienze e prospettive*, a cura di P. Manca, Roma, La Nuova Italia Scientifica, 1981: 33).

Nei tre volumi pseudo-autobiografici (*Parole di tempi lontani*, *Parole di tempi un po' meno lontani* e *Prima persona singolare passato prossimo indicativo*) De Mauro riconosce più volte questo suo

privilegio. Vale a dire la sua passione per la lettura, nutrita fin da bambino, grazie alla sua inesauribile curiosità, curiosità che è propria di ogni bambino. E Tullio fa capire, anzi lo dice esplicitamente, che da bambino la sua passione per la lettura ha trovato alimento e stimolo inizialmente nelle letture e spiegazioni che gli faceva la mamma, sentendosi, grazie a queste spiegazioni amato, anche accudito e curato, poi nell'esempio dei genitori e dei fratelli, tutti grandi lettori. Tullio infatti attingeva libri ovunque li trovasse o glieli offrirono, prima in famiglia, poi nelle case degli amici di famiglia e anche dei suoi professori più accorti. Infatti, nel 1981, volgendo in positivo l'ennealogo di Gianni Rodari del 1964 (*Nove modi per insegnare ai ragazzi a odiare la lettura*, in *Scuola di fantasia*, Editori Riuniti, 1992) scriveva:

Volete che i bambini leggano? Ebbene, leggete voi per primi, voi per primi amate la lettura, scopritene, anzitutto per voi, la ricchezza e il fascino. Non ditegli mai: "Leggi!" Ma, in silenzio, voi per primi leggete. Il secondo suggerimento è: abbiate in casa libri, e teneteli a portata di mano vostra e del bambino. Libri vari, per formato, per contenuto. Lasciateli lì tranquilli, quando non li prendete voi per voi, non imponeteli. Come semi, radicheranno e cresceranno. Il terzo suggerimento è: se vi capita, quando potete, leggete qualche pagina di racconti, romanzi, favole, ma anche di giornale, con i figli. La lettura non sarà più qualcosa di estraneo e strano. Ma una possibilità normale di rapporto in famiglia (De Mauro, *Il gusto della lettura*, in *Le biblioteche scolastiche: esperienze e prospettive* 1981: 38).

Se guardiamo i dati osservativi che De Mauro non si stancava di ripetere sui livelli di istruzione degli italiani, sulla lettura in Italia, sulla capacità degli adulti di lettura e comprensione dei testi, sul numero di libri posseduti dalle famiglie e le condizioni delle biblioteche scolastiche, la distribuzione delle biblioteche comunali e/o di quartiere, il quadro che viene fuori non è confortante.

Ma come dicevamo, De Mauro non si è mai fermato all'analisi dei problemi: la separatezza tra le due culture (umanistica e scientifica), l'insufficienza delle nostre politiche scolastiche e dell'educazione linguistica tradizionale sia nella scuola dell'obbligo che nelle scuole secondarie superiori, l'analfabetismo di ritorno, le minoranze linguistiche vecchie e nuove, l'educazione permanente degli adulti, dalla scarsa diffusione della lettura, la scarsità di biblioteche. Come pure il problema della formazione universitaria nelle materie linguistiche dei docenti, in ingresso e in servizio, il problema annoso della sordità, indifferenza o incapacità delle nostre classi intellettuali e dirigenti ad affrontarli in modo coerente e sistematico. Per De Mauro i dati e le loro analisi avevano lo scopo di aiutare a capire come stanno realmente le cose per poter studiare e proporre soluzioni possibili a breve, medio e lungo termine. Infatti non basta conoscere e citare l'**art. 3 della nostra Costituzione** che dice "È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese". Perché tutto questo si realizzi e non resti lettera sulla carta dei principi, occorre lavorare insieme per rimuovere quegli ostacoli. Contribuire cioè a rimuovere gli inciampi di cui parlava, come dicevamo, Giacomino Isaia Ascoli.

Tutte queste istanze trovano spazio nel manifesto del Gisel, le *Dieci Tesi per l'educazione linguistica italiana* del 1975. In particolare nella **V tesi** (*Caratteri della pedagogia linguistica tradizionale*), **nella VI** (*Inefficacia della pedagogia linguistica tradizionale*), **nella VII**. (*Limiti della pedagogia linguistica tradizionale*) . Ma sono la **VIII tesi** con i suoi 10 punti (*Principi dell'educazione linguistica democratica*) e la **IX tesi** (*Per un nuovo curriculum per gli insegnanti*) che disegnano il percorso, le strade da seguire per raggiungere gli obiettivi sperati. Obiettivi finora solo in parte raggiunti.

Una di queste strade passa sicuramente attraverso una politica davvero più attenta al valore delle biblioteche, stante il fatto che tre quarti degli 8000 comuni italiani ne sono privi. Nella *Cultura degli italiani* (2010: 248) si legge:

Se riuscissimo a trasformare la spesa per aprire biblioteche nei comuni da facoltativa e di lusso in obbligatoria, otterremmo dei buoni risultati, portando le biblioteche territoriali in tutti gli angoli del nostro paese. Ricordiamo che per metà i libri letti nei paesi a più alto sviluppo della lettura e/o delle biblioteche territoriali, da New York alla Spagna, risultano proprio quelli consultati o presi in prestito dalle biblioteche.

Le biblioteche rappresentano un potente fattore di crescita della lettura, e quindi di crescita complessiva della cultura del paese. Se riguardiamo, infatti, i dati di relativi al numero di libri posseduti in famiglia (il 77% delle famiglie italiane non possiede più di 50 libri in casa) ci rendiamo conto di quanto De Mauro avesse ragione e anche della necessità di investire maggiore attenzione, tempo e risorse (umane e materiali) alla scuola/università/ricerca e alla diffusione delle biblioteche, oggi necessariamente con spazi e strumenti innovativi (informatizzazione, multimedialità ecc.).

I costi dei ritardi che il paese paga per il disinteresse o la scarsa solerzia politica e amministrativa nel dare risposte concrete a queste necessità (scuola, innalzamento dei livelli di alfabetizzazione dei cittadini, formazione degli adulti, diffusione di reti di biblioteche moderne per spazi, strutture e mezzi) sono stati ben analizzati da Giovanni Solimine nel suo volume *Senza sapere. Il costo dell'ignoranza in Italia* del 2014.

Accanto a quanto detto finora, a rendere l'Italia un "paese senza sapere", con tutti gli effetti negativi sul piano personale, sociale, economico e dello sviluppo del paese, contribuisce un altro fattore. Si tratta del problema culturale tutto italiano relativo alla costruzione e alla circolazione del sapere. Il problema serio della capacità di comprensione dei testi da parte degli alunni e degli adulti ne è il portato più evidente. Eppure dagli anni '80 il problema della comprensione è stato avvertito e, in qualche modo, è entrato a pieno titolo tra gli obiettivi delle pratiche didattiche della lingua. Traccia dell'esigenza di badare alla verifica del grado di comprensione dei testi si trova esplicitato al punto 5) della **VIII tesi** per l'educazione linguistica democratica in cui si legge:

Occorre sviluppare e tenere d'occhio non solo le **capacità** produttive, ma anche quelle **ricettive**, verificando il **grado di comprensione di testi scritti o registrati** e vagliando e stimolando la capacità di intendere un vocabolario sempre più esteso e una sempre più estesa varietà di tipi di frase.

Sulla problematicità del capire e sull'esigenza di farne oggetto di riflessione, insegnamento e verifica nelle pratiche didattiche, De Mauro ha lavorato a partire dagli anni '70 sia sul piano teorico con la pubblicazione di *Senso e significato* (1970), *Minisemantica* (1982) fino a *Capire le parole* (1994), sia sul piano della didattica scolastica lavorando proprio al testo delle *Dieci tesi per un'educazione linguistica democratica* del 1975. Da questi lavori sono nate, sul piano applicativo importanti esperienze redazionali, come la collana i *Libri di Base* degli Editori Riuniti (1979-1989) della quale fa parte *Guida all'uso delle parole* con il *Vocabolario di base della lingua italiana* in appendice (1980) che è una sintesi perfetta di elementi fondamentali della linguistica e di applicazione di criteri di scrittura funzionali alla comprensione del testo (chiarezza, semplicità e precisione). Una sfida alla quale hanno partecipato un centinaio di autori, i massimi esperti di quegli anni nelle materie trattate dai *Libri di Base*.

Un ruolo non piccolo su questo fronte l'hanno avuto anche la rivista di alta divulgazione teorico-didattica "Riforma della scuola" degli Editori Riuniti (diretta da De Mauro dal 1983 al 1989, succedendo al matematico Lucio Lombardo Radice) e poi l'esperienza di "dueparole. Mensile di facile lettura", diretto dal 1989 al 1997 (nella versione cartacea di proprietà della Sapienza Università di Roma) e poi dal 2001 al 2006 (nella versione elettronica on line di proprietà dell'associazione *Parlar Chiaro* fondata dalla redazione di "dueparole", dopo la cessazione della pubblicazione a stampa della Sapienza).

Testimonianza dell'ininterrotto impegno politico e civile di De Mauro sono i numerosi ruoli istituzionali ricoperti. Basti qui ricordare l'Assessorato alla cultura nel Consiglio regionale del Lazio (1976-1978), la presidenza della Istituzione Biblioteche e Centri culturali del Comune di Roma (1996-1997) e il Ministero della Pubblica Istruzione nel secondo Governo Amato (2000-2001). Tutte le cariche assunte da De Mauro avevano un unico obiettivo: garantire, grazie a una buona formazione linguistica, a tutti i cittadini il diritto di esercizio e consolidamento della democrazia. E l'istituzione principe a cui De Mauro riconosceva questo ruolo era la scuola pubblica: una scuola aperta a tutti, a *non uno di meno*, che non fosse più l'«ospedale che cura i sani e respinge i malati», per dirla con don Lorenzo Milani, capace cioè di accogliere tutti, istruire e formare cittadini capaci di partecipare attivamente alla vita sociale e culturale del paese e al suo sviluppo.

Uno dei silenzi che De Mauro rilevava nel testo della Legge 13 luglio 2015, n. 107 sulla "Buona scuola era il mancato riconoscimento di quello che la scuola italiana, pur tra luci e ombre, ha fatto e fa, soprattutto a partire dal secondo dopoguerra, nel rispetto della Costituzione (Art. 34, I comma: *La scuola deve essere aperta a tutti*; II comma: *Impartita per almeno otto anni*). Altro silenzio di quella legge riguarda la dealfabetizzazione che dagli anni '80 qualcuno sospettava (circa il 20% dei ragazzi e delle ragazze uscite dalla scuola media avevano difficoltà più o meno gravi nella lettura e comprensione dei testi). Indagini internazionali (IEA, PISA, PIAAC-OCSE 2014) – osservative e non più auto valutative – hanno messo in luce un fatto importante. In tutti i paesi ricchi una parte non piccola della popolazione, uscita dalla scuola anche con eccellenti risultati nella comprensione della lettura, nella scrittura e nel calcolo, in età adulta tende a dealfabetizzarsi (40% in Giappone, Finlandia e Olanda; 50% in Corea del Sud; oltre il 50% in GB e Germania; 60% in Francia e Usa; 70% in Spagna e Italia). Secondo De Mauro il fattore determinante di questo fenomeno non è solo la qualità della scuola, ma sono gli *stili di vita* che allontanano chi esce dalla scuola dalla voglia di tenersi informato, ragionare, partecipare in modo attivo alla vita sociale. Questo porta all'indebolimento e all'avvizzimento (la cosiddetta "legge del -5") delle competenze acquisite in qualche misura a scuola. Il dato aumenta all'80% se consideriamo anche la capacità di usare le conoscenze per risolvere problemi non routinarie nelle singole discipline. Non è da sottovalutare, tra le cause della dealfabetizzazione dei ragazzi, il fatto che la scuola ha di fronte ragazzi che hanno alle spalle famiglie che non leggono giornali, non posseggono libri, non hanno il collegamento a banda larga con Internet e Google.

Non c'è da stupirsi che, in età adulta, non riescano a far fronte a tutte le richieste sociali della vita quotidiana, compilare un modulo, a cominciare da una ricevuta di ritorno alle Poste (chi è il mittente e chi è il destinatario da scrivere sulle sue facce della cartolina?) fino alla lettura e comprensione delle istruzioni per la compilazione della dichiarazione dei redditi; dalla lettura e comprensione di un avviso pubblico (scritto coi piedi) a una lettera dell'amministratore del condominio, per non parlare di testi di legge o giudiziari, come per esempio una citazione. Un ruolo non secondario e negativo, in tutto ciò, è dato poi dalla scarsa attenzione del produttore per il ricevente. Il linguaggio legislativo, quello normativo, quello delle PP.AA. hanno gravi responsabilità. In parte non è da sottovalutare la complessità delle materie trattate che è quella che

è. Ma c'è dell'altro, vale a dire la mancanza di trasparenza linguistica di questi testi, per la maggioranza dei cittadini, oscuri, poco chiari, e a volte completamente incomprensibili. Si tratta, in parte, del secondo inciampo di cui parlava Ascoli e cioè della *eccessiva preoccupazione della forma* dovuta alla tradizionale assenza di preoccupazione per il destinatario comune da parte sia delle classi dirigenti sia della stragrande maggioranza degli intellettuali italiani. In qualche misura è carente anche la formazione del personale dello Stato in servizio che fa le leggi (a scriverle materialmente non sono quasi mai i politici), firma le circolari ecc. In parte la non preoccupazione per il destinatario e il suo diritto a capire nasconde un esercizio, più o meno consapevole, di potere, attraverso l'uso di una lingua da iniziati, che lascia fuori dalla comunicazione i non addetti ai lavori. Si tratta però anche di un punto debole (parlare e scrivere per farsi capire) della scuola italiana, soprattutto della secondaria superiore, e dell'università che non considerano un loro problema la comprensibilità dei testi e la capacità di comprensione di essi da parte dei destinatari. Infine si tratta anche della mancanza della formazione continua degli adulti e della loro mancanza di abitudine alla lettura.

Di tutti questi problemi De Mauro si occupato in tutti gli ambiti in cui ha lavorato (accademico, scolastico, associativo), suggerendo alcune soluzioni per il breve, medio e lungo termine che lui sembravano possibili. Nel volume Laterza del 1995, *Idee per il governo: La scuola*, De Mauro elencava "alcune cose da fare per vincere il sottosviluppo culturale nazionale". Vale la pena ricordarle qui per molti motivi. Innanzitutto perché delineano un piano di azione programmatico e pragmatico, non utopistico, che coinvolge *in solido* la scuola, l'università e la società civile. Poi perché se è vero che alcune soluzioni proposte sono state almeno in parte adottate molte altre attendono ancora di essere studiate, capite e realizzate. A pag. 48 De Mauro scrive: "Se mai si troverà una direzione politica capace di intendere e volere che il tema della formazione sia un tema centrale di governo e di sviluppo del Paese, essa troverà già oggi nel mondo della scuola – pur mal messo com'è – le energie per intraprendere questa strada".

Sono parecchie le cose che si possono fare per combattere "l'endemica bassa scolarità e l'incultura nazionali e per far sì che l'intera scuola italiana, e non solo la parte affidata ai migliori insegnanti, possa essere un luogo in cui si prepara in positivo un futuro migliore. Provo a elencare almeno dieci cose da fare in ordine di importanza e urgenza:

- (1) Un piano nazionale per il recupero degli adulti alla piena scolarità: è la prima cosa da fare se si vogliono evitare i costi produttivi e sociali di una così estesa presenza di persone con incapacità o difficoltà di lettura e scrittura e, soprattutto, i costi del basso livello a cui mediamente sono destinati gli alunni che vengono da famiglie di bassa scolarità e bassa propensione alla lettura.
- (2) La generalizzazione dell'istruzione infantile prescolare: è decisiva per appianare, quando si è ancora in tempo, i dislivelli familiari di cultura e per rendere proficuo per tutti l'investimento familiare e pubblico nella scuola. (...) Generalizzare nidi e scuole pre-elementari dovrebbe essere una scelta da fare.
- (3) L'innalzamento dell'obbligo dai 14 ai 16 anni, se non a 18.
- (4) La costituzione di un ciclo unitario dell'obbligo o, meglio, di base.
- (5) La creazione di un sistema di valutazione *oggettivo, unico e nazionale* dei livelli di capacità e conoscenze cui ciascun istituto scolastico porta i suoi alunni.
- (6) Un piano nazionale di incentivazione (legata alla previa realizzazione del punto 5) della produttività quantitativa e qualitativa delle scuole, specialmente nelle aree di più bassa scolarità dove, sul modello francese, concentrare le attività scolastiche di più alta qualità).
- (7) Un piano nazionale di incentivazione dello studio (legata anch'essa alla previa realizzazione del punto 5) per tutti gli alunni capaci e meritevoli a partire dalle scuole elementari (art. 3, 31 e 34 c. 2 della Costituzione) e non già limitato alla sola università (con ovvio drenaggio delle

risorse dai meno abbienti - che pagano le tasse ma non mandano i figli all'università – ai più abbienti che sottopagano le tasse e mandano i figli all'università).

- (8) Piani sistematici di aggiornamento e riqualificazione del personale insegnante e di servizio.
- (9) La riforma delle strutture, dei contenuti e dei metodi della secondaria superiore e, solo conseguentemente, degli esami di stato e degli accessi alle università.
- (10) La effettiva rapida realizzazione della legge 1990 per la formazione universitaria e il nuovo reclutamento dei futuri insegnanti.

Altre cose da fare, oltre a queste elencate, sono per esempio:

- (a) Imparare a insegnare meglio e a scrivere e a leggere l'italiano, a conoscere e sapere usare la nostra lingua;
- (b) Imparare e imparare a insegnare di più e meglio le lingue straniere per vivere in una Unione Europea ricca di paesi bilingui e trilingue su scala di massa;
- (c) Vincere quell'antica "denutrizione scientifica" (secondo l'espressione di Gramsci) caratteristica della cultura italiana anche di alto livello;
- (d) Dalle scuole per l'infanzia all'università sviluppare un'educazione non verbalistica, un'educazione che si ricordi della mano di Hegel e valorizzi il *saper fare* e non solo il *saper-parlare-di* come prova di capacità (Enrico Persico, fisico, Guido Calogero, filosofo);
- (e) Familiarizzare il mondo della formazione con le tecniche dell'istruzione a distanza.

Possiamo sperare di eliminare ogni traccia dell'Italia analfabeta e descolarizzata, dell'Italia che non ama leggere libri e nemmeno i giornali, che non ama le scienze? Noi *dobbiamo* sperare. Ciò si impone per dare al nostro paese le condizioni minime di efficienza produttiva. Ma si impone ancor di più se vogliamo davvero dare a tutte e a tutti la sostanziale, effettiva capacità di esercizio delle responsabilità che comporta la vita democratica" (pp. 49-56).

Nel dire questo De Mauro sapeva bene che l'impresa non era (e non è facile), potendo l'Italia contare tradizionalmente su poche risorse per le necessità dell'istruzione e della cultura. La consapevolezza della sproporzione tra l'urgenza di affrontare tutti questi problemi, da un lato, e le scarse risorse finanziarie messe a disposizione, dall'altro, fu uno dei crucci non celati del De Mauro Ministro della P.I. nel 2000-2001. Cruccio che andava di pari passo con quello causato dalla sordità politica dei nostri ministri finanziari e dalle resistenze incontrate anche laddove meno se le aspettava.

Dopo l'avvicendamento di vari ministri, sicuramente un passo avanti è stata la pubblicazione delle *Indicazioni nazionali* del 2012 che hanno accolto alcune proposte e suggerimenti delle associazioni professionali come le nostre. Alla pubblicazione delle *Indicazioni* nell'edizione definitiva del 2012, come è noto, si è arrivati dopo un ampio dibattito sulle *Indicazioni* del 2007 che pure avevano già ricevuto ampia adesione da parte della scuola italiana (lo scrive nella sua lettera di accompagnamento alle Indicazioni del 2012 il Ministro Profumo, 2012:1). Al dibattito sulle *Indicazioni* del 2007 il Gisel ha contribuito con una riflessione al suo interno da cui è nato il volume curato da Adriano Colombo, *Il curricolo e l'educazione linguistica. Leggere le nuove Indicazioni* (FrancoAngeli, 2008). In questo volume del 2008 le *Indicazioni* erano state definite "un punto di svolta importante nella vicenda travagliata dei criteri a cui ispirare l'azione educativa delle scuole nel regime di autonomia didattica ed educativa, istituito dalla legge del 1999" (Colombo, 2008: 7). Come dice Adriano Colombo "autonomia significa impegno, responsabilità, lavoro". In queste *Indicazioni* l'educazione linguistica trova ampio spazio, e non solo nelle parti relative all'apprendimenti delle lingue e dei linguaggi, ma anche in modo trasversale in tutte le aree educative (Colombo, ib.: 8). Infatti in esse "i riferimenti all'EL tengono conto abbastanza, sia pure con qualche approssimazione, di quanto la ricerca e il dibattito in materia hanno elaborato negli ultimi decenni" e il Gisel col suo volume specifico ha offerto il suo contributo di competenze ed

esperienze per una lettura ragionata delle Indicazioni” (Colombo: 8). Cfr. anche lavori della Commissione De Mauro (2000-01).

Non possiamo addentrarci qui nell’analisi delle *Indicazioni* del 2012. Ci limitiamo a dire che tra i pregi possiamo annoverare sicuramente il fatto che esse prendano atto:

- a) del passaggio da una società relativamente stabile a una caratterizzata da molteplici cambiamenti (ambienti in cui la scuola è oggi immersa sono più ricchi di stimoli, ma anche più contraddittori).
- b) della maggiore complessità del passaggio e del processo educativo;
- c) del cambiamento delle forme di socialità spontanea, dello stare insieme. La scuola è perciò chiamata non solo a soddisfare la domanda di apprendimento, ma anche del “saper stare al mondo”;
- d) la maggiore difficoltà di intesa tra gli adulti e di costruzione di un’interazione positiva con le famiglie per condividere gli obiettivi educativi comuni;
- e) dell’allargamento dell’orizzonte territoriale della scuola con conseguenti problemi di interazione, tensione, convivenza ma anche opportunità di crescita;
- f) della necessità dell’attuazione e del riconoscimento della garanzia della libertà e dell’uguaglianza, nel rispetto delle differenze di tutti e del rispetto dell’identità di ciascuno;
- g) della molteplicità di lingue e culture entrate nella nostra scuola in continuo aumento;
- h) dell’opportunità offerte dalle nuove tecnologie di informazione e comunicazione;
- i) del cambiamento delle relazioni tra sistema formativo e mondo del lavoro.

In questo contesto, la scuola deve non solo offrire occasioni di apprendimento dei saperi e dei diversi linguaggi, ma anche orientare la didattica alla costruzione di saperi a partire dai concreti bisogni formativi.

Sono queste le nuove frontiere della scuola italiana. E su queste frontiere si gioca il senso dell’educazione linguistica democratica, di ieri, di oggi e, soprattutto, di domani, perché la lingua e i parlanti si trovano non più solo dinanzi alle vecchie sfide, ma anche a molte altre nuove per il mutato contesto sociale e culturale, nazionale e internazionale, sempre più complesso e intrecciato.

Perciò la tripletta-guida dell’azione didattica suggerita dalle *Indicazioni* 2012 (*trasversalità, gradualità, continuità*) assume significato particolare se si considera il forte accento che esse pongono sull’educazione linguistica e sulle quattro abilità, sulle otto competenze-chiave per l’apprendimento definite dal Parlamento e dal Consiglio dell’Unione europea (Raccomandazioni del 18/12 2006) [cfr. p. 14 *Indicazioni 2012*] e sugli obiettivi graduati.

A fronte di questi punti-luce delle *Indicazioni*, restano alcune contraddizioni e problemi aperti. Anzi ad alcuni problemi antichi e ancora non risolti se ne sono aggiunti altri che, in quest’ultimo anno, hanno trovato uscite pubbliche ed esplicite.

Innanzitutto, a distanza di cinque anni dalle *Indicazioni* del 2012 chiediamoci a che punto siamo. Che cosa ancora non è passato nella pratica didattica? Certamente le *Indicazioni* sono arrivate a prendere atto dei mutamenti del contesto in cui la scuola oggi vive, con la conseguente e necessaria rimessa in discussione delle abilità che si muovono su spinte e sollecitazioni di varia natura. Tuttavia, nell’organizzazione della pratica didattica resta immutata, immobile la gestione del “tempo-lezione” che andrebbe necessariamente rivista e calibrata sugli obiettivi da raggiungere. Regna ancora - per lo

più indisturbato - il vecchio modello, quello della scuola e dei saperi immobili e immutati, Finora non risulta toccato il calcolo dei tempi-lezione in rapporto ai contenuti delle *Indicazioni*.

In sintesi se le idee sulla didattica sono andate per molti aspetti cambiando, le tecniche e le strategie didattiche restano ancora pressoché le stesse, fatte salve alcune sperimentazioni che non incidono sul sistema complessivo. Non vorrei sollevare questioni che qui non possiamo affrontare. Ma perché ogni anno si sollevava un polverone intorno alle prove INVALSI? Nonostante fosse un'esigenza oggettiva, posta dallo stesso De Mauro, al punto 5) delle dieci cose da fare secondo lui (la creazione di un *sistema di valutazione oggettivo, unico e nazionale* dei livelli di capacità e conoscenze cui ciascun istituto scolastico porta i suoi alunni), la "cattiva presentazione" delle prove Invalsi ha prodotto non pochi problemi e rischi per gli alunni. Per come sono state vissute da molti docenti, esse sono diventate fonte di ansia non solo per loro, ma anche per gli alunni. In alcuni bambini delle elementari, in certe situazioni, sono diventate persino fonte di angoscia (somatizzata in mal di testa, mal di pancia ecc.). In molte classi predominava e predomina l'ansia della verifica e della valutazione: le prove non sono vissute come l'esito naturale di un processo di apprendimento rilassato, graduale e guidato, ma come un sovraccarico di prove di accertamento che mettono in moto meccanismi perversi fino al rifiuto di molti alunni di andare a scuola e di un certo numero di insegnanti stessi.

La nuova frontiera, che quest'anno ha trovato la forza per emergere, è quella aperta dalle polemiche recenti, ma non nuove, sul presunto disastro della scuola italiana (Lettera dei 600, prese di posizione come quelle di Ernesto Galli della Loggia e di Paola Mastrocola e di numerosi altri). La novità di questi interventi non è nel contenuto esplicito della *lamentatio* sul décalage delle competenze linguistiche dei nostri giovani (e adulti). Di questo problema eravamo e siamo ben consapevoli. Tant'è che Tullio De Mauro ne parlò - 20 anni fa - nella relazione introduttiva tenuta al IX Convegno nazionale del Giscel del 1998 dedicato non a caso ai *Bisogni linguistici delle nuove generazioni*. Ma ne parlò da tutt'altra prospettiva: per aprire le porte a tutti nella padronanza della lingua e dei suoi molteplici usi. La novità non consiste neppure nelle accuse gratuite a don Lorenzo Milani, Gianni Rodari e Tullio De Mauro, presunti responsabili di tale disastro. La novità, a mio modo di vedere, consiste, invece, nel fatto che questi attacchi vengono portati non da oggi all'idea stessa di educazione linguistica democratica. Aggettivo, quest'ultimo, che è guardato con sospetto da tempo. Su questo basta leggere quanto scrive De Mauro nel volume, a cura del Giscel, *Educazione linguistica democratica. A trent'anni dalle Dieci tesi*, (2007). È su questo che dobbiamo riflettere o tornare a riflettere.

Concludo dicendo che, in un contesto storico, politico e socioculturale come quello attuale, così fluido e, per molti aspetti, anche confuso e inquietante, scuola, università, biblioteche e tutte le associazioni degli insegnanti impegnate sul piano dell'educazione linguistica sono chiamate a collaborare per dare maggiore forza al loro lavoro e a non smarrirne l'obiettivo comune che resta - ancora e sempre - quello dell'art. 3 della nostra Costituzione. A settant'anni dalla sua entrata in vigore.