LINGUA ITALIANA: FRA NORMA RIGIDA E VARIETÀ D'USO

Alberto Sobrero[1]

1. Perche` si studia l`italiano

La 'filosofia' delle Indicazioni nazionali 2025, per quanto riguarda l'italiano, è esplicitata limpidamente in apertura del primo capitolo, intitolato proprio "Perché si studia l'italiano". Ecco perché, a partire dal 2026-27, si studia l'italiano:

> Il cambio di paradigma delle Indicazioni attraversa soprattutto la disciplina Italiano, riportando al centro dell'apprendimento la ricerca e valorizzazione dei meccanismi strutturali che regolano il funzionamento della lingua, spiegano l'esistenza e gerarchia delle 'regole' e dimostrano l'importanza della sintassi, distinguendosi da concezioni che esaltano un'idea di lingua come fenomeno spontaneo, sopravvalutando le varietà d'uso e la creatività del soggetto.

Dunque: concentrarsi sulle regole, ignorare o comunque sottostimare sia la produzione spontanea dell'alunno sia l'articolazione della lingua in varietà d'uso.

È la chiusura ufficiale, il sigillo finale, all'epoca che fu caratterizzata da quella didattica dell'italiano che nei libri va sotto il nome di 'educazione linguistica', o addirittura di 'educazione linguistica democratica'. Proviamo a riavvolgere il nastro.

2. Un modello monolitico e prescrittivo

Sino alla metà del secolo scorso il modello di lingua è monolitico e rigidamente prescrittivo: ad esempio, nei programmi Ermini del 1955 si parla di una sola variazione, quella diamesica, ma se ne parla per segnalare una famiglia di errori, che vanno evitati: "*Una persona dimostra tanto meglio la sua padronanza di linguaggio, ossia di raziocinio e di gusto, quanto più scrive come parla e parla come scriverebbe*". Ancora nel 1963 i Programmi della scuola media unica accennano alla variazione diacronica ma solo per presentare la lingua come ancella della storia: "*anche lo studio linguistico deve concorrere alla formazione del senso storico*".

L'insegnamento della lingua italiana attinge obiettivi e scelte didattiche alle scienze del linguaggio: e fino ad ora la linguistica, salvo poche eccezioni, non ha offerto alla didattica prospettive diverse dal più tradizionale normativismo.

Ma proprio nell'anno della scuola media unica negli studi di linguistica avviene un rinnovamento epocale, che avrà ricadute importantissime sulla didattica: nello stesso 1963 esce la *Storia linguistica dell'Italia unita*, dove variazione e variabilità appaiono come dimensioni costitutive della lingua stessa. Questa prospettiva apre nuovi orizzonti «a coloro che già da oggi vogliono fare scuola in modo non repressivo, ma

[1] Professore Emerito. Università del Salento.

critico, non puristico ma consapevole della complessa stratificazione delle norme linguistiche dell'Italia d'oggi» (De Mauro, 1970: XV).

3. Un modello varietistico

Da quel 1963 nulla è più come prima. Negli anni immediatamente successivi la sociolinguistica si afferma anche in Italia: nel 1975 è tradotta *La Sociologia del linguaggio* di Fishman (Officina Edizioni), nel 1976 esce su "Strumenti critici" l'importante articolo di Giovanni Nencioni *Parlato-parlato, parlato-scritto, parlato-recitato*, nel 1977 esce il fondamentale *Il continuo e il discreto nel linguaggio* di William Labov (il Mulino), e nello stesso anno si tiene il famoso VIII Congresso internazionale della SLI (Società di Linguistica Italiana) su "Aspetti sociolinguistici dell'Italia contemporanea" (gli Atti sono pubblicati da Bulzoni due anni dopo).

La scuola si muove: fioriscono sperimentazioni, nasce e si rafforza l'associazionismo democratico, GISCEL, CIDI, MCE fanno proprie le istanze di rinnovamento dell'educazione linguistica, orientando i loro obiettivi sulla complessa stratificazione del sistema-lingua ed estendendone l'orizzonte alla persona del parlante e a quella dell'apprendente.

I Programmi per la scuola media del 1979 e quelli per la scuola elementare del 1985 recepiscono in buona parte le istanze innovative e per la lingua italiana segnano il passaggio da una grammatica rigidamente normativa a una grammatica descrittiva, che ha a fondamento il tema della variazione linguistica e non descrive una realtà monolitica e immobile ma una variabilità pluridimensionale, inerente alla lingua stessa.

L'insegnamento dell'italiano "*tende a far acquisire all'alunno, come suo diritto fondamentale, l'uso del linguaggio in tutta la varietà delle sue funzioni e forme*" (Programmi del 1979) e ha come scopo fondamentale quello di "*potenziare nell'alunno la capacità di porsi in relazione linguistica con interlocutori diversi per età, ruolo, status ecc. e in diverse situazioni comunicative, usando la lingua nella sua varietà di codici, registri, e nelle sue numerose funzioni*" (Programmi del 1985). Nei Programmi del 1985 si riscontra anche una novità importantissima, a proposito dell'*errore*, della correzione e della valutazione: "*è giusto correggere gli errori che l'alunno ha commesso, valutandoli in rapporto alla sua maturità linguistica, al tipo di testo, al livello di comunicazione, all'esistenza di convenzioni, alla situazione extralinguistica in cui la comunicazione è avvenuta*". È la conseguenza naturale della concezione multiplanare della lingua.

4. La variabilità linguistica nelle Indicazioni Nazionali 2007 e 2012

Ma siamo all'apice della parabola. L'approccio varietistico nell'ultimo scorcio del XX secolo e nel primo del XXI perde vigore (è facile ricondurre questo processo a fattori esterni al mondo della didattica, vicini piuttosto alle vicende della vita politica e sociale) e si arriva alle Indicazioni per il curricolo del 2007, dove i riferimenti alla variabilità linguistica sono decisamente scarsi e riduttivi: alle varietà regionali si accenna, ma solo per valorizzare i dialetti e le lingue minoritarie (sic!), le lingue speciali sono viste semplicemente come serbatoi di terminologia specifica, cioè come

mere liste di parole, e l'uso dei registri in relazione alla situazione e agli interlocutori è accennato cursoriamente.

Però la dimensione varietistica fa parte del nucleo fondante della lingua d'uso, e la didattica non la può ignorare. Con le Indicazioni del 2012 riprende un ruolo centrale: le lingue speciali non hanno solo una dimensione lessicale ma sono viste all'interno di una visione che abbraccia tutta la diafasia: "*l'uso del lessico, a seconda delle discipline, dei destinatari, delle situazioni comunicative e dei mezzi utilizzati per l'espressione orale e quella scritta richiede lo sviluppo di conoscenze, capacità di selezione e adeguatezza ai contesti*". È il meccanismo che presiede alla stratificazione delle varietà della lingua. E già alla fine delle scuole elementari l'alunno "*sa riconoscere la variabilità della lingua nel tempo e nello spazio geografico, sociale e comunicativo*".

5. La ripresa del modello monolitico, sino alle Indicazioni Nazionali 2025

Ma dopo le Indicazioni Nazionali del 2012 riprende la parabola discendente. La 'buona scuola' (legge 107 del 2015), l'appendice alle Indicazioni del 2018, le Raccomandazioni del Consiglio dell'Unione Europea del 2018 spostano la centralità sulle competenze digitali, sulle competenze di cittadinanza, sulle competenze imprenditoriali: addirittura, la Raccomandazione del 2018 fa cadere ogni riferimento alla variabilità della lingua e della comunicazione in contesti diversi (ancora presenti nella precedente Raccomandazione del 2006) limitando il campo ai testi letterari e alle caratteristiche principali di diversi stili e registri della lingua. Un' esplicita esortazione ad abbandonare la linguistica delle varietà per tornare al normativismo più rigido arriva, infine, dalla 'Lettera dei Seicento' del 2017.

Ed eccoci al punto di arrivo delle IN 2025, nelle quali si enuncia un vero e proprio assioma: al centro dell'apprendimento non c'è la lingua dell'uso (la 'lingua come fenomeno spontaneo') e la sua varietà/variazione ma c'è la gerarchia delle regole: non la Varietistica ma la Norma, rigida e selettiva. E, come s'è visto, il legislatore intende esplicitamente distinguersi da una didattica troppo concentrata sulle varietà d'uso. Il viaggio di andata e ritorno dalla Norma alla Varietà e viceversa sembra proprio finito.

6. Spiragli di varietistica nelle Indicazioni Nazionali 2025

Attenzione, però. Le cose, nella realtà, non sono così semplici. La realtà articolata e complessa della lingua effettivamente in uso non si lascia accantonare, perché è ormai universalmente riconosciuta come un carattere essenziale di tutte le lingue parlate: del resto, a ben vedere, la variazione diatopica, diastratica, diafasica e persino diamesica sono inerenti a tutte le lingue d'uso: erano già ben note ai commediografi dei primi secoli della letteratura italiana, e lo erano anche a Cicerone, a Plauto, ai tragici greci. Persino l'identificazione del nemico attraverso la prova di pronuncia della parola *shibboleth*, narrata nella Bibbia, si basava sulla conoscenza e sull'uso di una regola sociolinguistica nota e applicata da popolazioni intere. È dunque inevitabile che anche nelle Indicazioni Nazionali 2025, nonostante sia sconfessata teoreticamente, l'articolazione in varietà della lingua riemerga qua e là, concretamente, e proprio nella definizione degli obiettivi.

Al termine della classe quinta l'alunno, oltre a conoscere la grammatica in tutte le sue componenti, dovrà saper "*adoperare i registri linguistici in maniera adeguata,*

distinguendo fra diversi registri (formale, colloquiale ecc.)" e "*saper scrivere una lettera indirizzata a destinatari noti, adeguando le forme espressive al destinatario e alla situazione comunicativa*"; al termine della classe terza della scuola secondaria di primo grado, poi, dovrà "*saper riassumere un testo producendo un elaborato adeguato alla situazione, all'argomento, allo scopo, al destinatario*" e "*raccontare oralmente esperienze personali o fatti noti … adoperando un registro adeguato all'argomento e alla situazione*".

7. Le varietà della lingua nella società e nella scuola

In realtà l'esperienza ha insegnato che nei fatti la scuola italiana è una realtà multilingue (con varietà di italiano e decine di lingue straniere, ma anche presenze non trascurabili di dialetti e lingue minoritarie) e che, dunque, l'identità linguistica degli studenti è costituita da un insieme di repertori linguistici; e ci ha insegnato che da questo deriva la necessità di guidare gli studenti a usare le conoscenze linguistiche che possiedono nei rispettivi repertori, partendo proprio da queste. Ci ha anche insegnato che a sua volta l'italiano, che è la lingua di scolarizzazione, come le altre lingue storico-naturali, non è una struttura monolitica, come le IN vorrebbero: al contrario, è un sistema che varia nel tempo e nello spazio, e si adatta al variare dei contesti, dei destinatari, delle modalità e degli scopi della comunicazione, su almeno quattro direttrici:

- **nel tempo** (o diacroniche): le testimonianze orali spesso rientrano addirittura nel quadro delle conoscenze passive dei bambini (ad esempio: come parlano i nonni, come parlano i genitori, come parlano gli amici); e le testimonianze scritte della variazione nel tempo sono consegnate alle opere della nostra ricchissima storia letteraria;
- **nello spazio** (o diatopiche): le varietà di italiano regionale danno al parlato toni, cadenze, ma anche varianti lessicali e sintattiche, modi di dire, usi pragmalinguistici ben caratterizzati, spesso facilmente riconoscibili o addirittura usati con finalita` discriminatorie;
- **nel canale** (o diamesiche): i bambini imparano sin dai primi contatti con la scrittura – sia manuale che digitata – la specificità delle scelte sintattiche, lessicali, pragmatiche legate al mezzo fisico usato per comunicare;
- **nel contesto situazionale**, nello stile, nel registro (o diafasiche): molte delle varianti sono ben note e utilizzate di fatto – e spontaneamente - nelle prestazioni linguistiche degli alunni.

Stando così le cose, abbiamo capito che il primo passo da fare consiste nello sviluppo della capacità riflessiva naturale attraverso un approccio sostanzialmente sociolinguistico alle lingue e varietà del repertorio.

Secondo il GISCEL

> Un approccio centrato sulla variazione linguistica, nella situazione attuale, pare l'unico in grado di avvicinare il bambino alla realtà della lingua che egli vive giorno per giorno e, attraverso di essa, a un modello dinamico della lingua italiana. Al centro dell'attività didattica si devono porre la duttilità della lingua, la capacità e le modalità dell'adattamento

> alla varietà di situazioni in cui la si usa, le potenzialità espressive e comunicative che sono offerte dalla coesistenza di varietà – geografiche, sociali, situazionali, stilistiche ecc. – che consentono al parlante esperto di operare scelte coerenti con gli scopi e le situazioni della comunicazione" (GISCEL, *Idee per un curricolo di educazione linguistica democratica*, approvato dall'Assemblea nazionale di Modena il 25 settembre 2004)

8. Conseguenze didattiche

Lo strumento didattico fondamentale è l'osservazione empirica del paesaggio linguistico reale (partendo dalle produzioni scritte e orali dei bambini stessi, dalle mail, dalle chats, dai reel, dai messaggi pubblicitari ecc.), accompagnata dall'attivazione di processi di generalizzazione, di sintesi e di induzione (attività, fra l'altro, dotate di per sé di un alto potenziale formativo). Lo sviluppo di queste capacità di riflessione a base sociolinguistica è necessario per far acquisire consapevolezza di lingue e varietà d'uso, e sarà proprio questa consapevolezza ad aprire la porta all'acquisizione delle 'regole' sociolinguistiche che inducono a scegliere di volta in volta le forme più coerenti con la situazione, lo scopo, le modalità di ogni scelta linguistica.

C'è dunque una netta contraddizione fra questo itinerario di lavoro, radicato nella competenza 'nativa' degli alunni, e le Indicazioni Nazionali: come si è visto, queste hanno proprio a fondamento la negazione della centralità delle varietà d'uso, e puntano esplicitamente sul modello monolitico e normativo della lingua. Una contraddizione insanabile, che mette in crisi l'identità e il lavoro dell'insegnante? No, non necessariamente.

9. L'autonomia scolastica e la libertà dell'insegnante

Richiamo brevemente l'attenzione su un concetto che è ben chiaro ai docenti: l'autonomia scolastica. Basta citare l'art. 33 e l'art.117 della Costituzione: il primo sancisce la libertà di ricerca e di insegnamento, il secondo stabilisce che "sono materie di legislazione concorrente [fra Stato e Regioni] quelle relative a … istruzione, *salva l'autonomia delle istituzioni scolastiche*". C'è poi la legge Bassanini (n. 59 del 1997) che all'art. 21 sancisce l'autonomia scolastica, in particolare di sperimentazione e innovazione; e c'è il DPR 275 del 1999, che la regolamenta ribadendo la libertà di insegnamento, organizzazione e ricerca per le scuole che adottano il Piano Triennale di Offerta Formativa nel rispetto degli obiettivi nazionali. La libertà di insegnamento "*si sostanzia nella scelta libera e programmata di metodologie, strumenti, organizzazione e tempi di insegnamento, da adottare nel rispetto della possibile pluralità di opzioni metodologiche […] l'attivazione di percorsi didattici individualizzati, nel rispetto del principio generale dell'integrazione degli alunni nella classe e nel gruppo*". L'autonomia di ricerca comprende, fra l'altro, "*l'innovazione metodologica e disciplinare; la ricerca didattica sulle diverse valenze delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione e sulla loro integrazione nei processi formativi*".

L'autonomia scolastica, sancita dalla Costituzione e regolata dalla legislazione vigente, garantisce il diritto-dovere di scegliere metodologie, strumenti, organizzazione e tempi d'insegnamento, purché il PTOF (Piano Triennale dell'Offerta

Formativa) rispetti gli obiettivi nazionali. E abbiamo visto che tra gli obiettivi elencati proprio nelle IN 2025 ci sono:

- *adoperare i registri linguistici in maniera adeguata, distinguendo fra diversi registri (formale, colloquiale ecc.)*;
- *saper scrivere una lettera indirizzata a destinatari noti, adeguando le forme espressive al destinatario e alla situazione comunicativa*;
- *saper riassumere un testo producendo un elaborato adeguato alla situazione, all'argomento, allo scopo, al destinatario*;
- *raccontare oralmente esperienze personali o fatti noti […] adoperando un registro adeguato all'argomento e alla situazione*.

In altre parole: un obiettivo di grande importanza, sotto sotto riconosciuto anche dalle IN, è il possesso delle regole sociolinguistiche che presiedono all'adeguatezza diafasica (registro congruente con situazione, destinatario, argomento, scopo). Sarà dunque questo l'asse portante di un'educazione linguistica basata sulla Costituzione e sulla legislazione ma anche sostanzialmente coerente con le Indicazioni Nazionali e recepita nel PTOF.

10. Per una competenza comunicativa efficace e funzionale...

Ma non basta. Per centrare questo obiettivo bisogna fare in modo che gli alunni abbiano competenza non solo dei registri formale e informale, ma almeno dei caratteri fondamentali delle varietà linguistiche che costituiscono il repertorio dei parlanti e degli scriventi oggi, e in particolare dei nostri bambini e ragazzi. Bisogna dunque dar valore alle competenze pregresse, anche se relative a lingue, a dialetti o a varietà dell'italiano non insegnate a scuola; e se riusciremo a coinvolgere tutti i docenti di tutte le discipline del curricolo raggiungeremo il fine più avanzato, consolidando negli allievi la capacità di usare efficacemente non solo le lingue e le varietà di lingua ma anche le diverse risorse semiotiche a disposizione per la comunicazione: gesti, musica, disegni ecc. Mireremo dunque a una competenza comunicativa efficace e funzionale, pur rimanendo nel quadro – di fatto prescrittivo – delle Indicazioni Nazionali.

11. … sfruttando anche gli errori ...

Ogni produzione linguistica non congruente con la situazione comunicativa o non prevista dalla norma – cioè ogni 'errore' – può costituire un'ottima occasione di riflessione collettiva, di discussione, di analisi delle cause, cogestita da insegnante e allievi senza finalità discriminatorie ma anzi con lo scopo di arricchire la consapevolezza – non solo normativa ma anche sociolinguistica – e in definitiva la competenza 'matura' di chi apprende. In questa prospettiva metalinguistica anche la discussione sulle cause di un errore può condurre ad arricchire e potenziare la competenza sociolinguistica relativa alle varietà linguistiche, senza che ci si allontani dalle indicazioni del testo ministeriale. Adriano Colombo fra le cause dell'errore individua l'interferenza fra sistemi linguistici in tutto o in parte diversi (ad esempio tra forme che provengono dal dialetto o dall'italiano regionale e forme italiane) e l'ingresso di forme del parlato nello scritto. Linguisti come Gianluigi Beccaria o Lorenzo Renzi riconducono molti 'errori' a mutamenti in atto nella lingua, e

distinguono ulteriormente fra cambiamenti che provengono dagli strati inferiori o superiori della società, agendo sullo strato più profondo della lingua, e tormentoni più o meno occasionali. Anche queste classificazioni danno al docente gli strumenti per organizzare discussioni *in corpore vili* sugli errori dei suoi alunni, fornendo di fatto un'idea dinamica e trasformativa della lingua (senza ricorrere a noiose lezioni ex cathedra). E l'idea dinamica e trasformativa è ben più realistica (e, fra l'altro, ben più formativa) di quella di una lingua unica e immutabile, che è oggi scientificamente insostenibile e didatticamente improduttiva.

12. … e utilizzando la produzione letteraria

La produzione letteraria offre una quantità immensa di materiale utile per l'individuazione e la caratterizzazione delle variazioni e delle varietà, ma anche delle potenzialità e del dinamismo intrinseco della lingua: per questi scopi si utilizzano da sempre tanto le forme più semplici (filastrocche, indovinelli, canti popolari) quanto le più complesse (romanzi, poesie), per scoprire insieme ai ragazzi le dimensioni di variabilità della lingua: nel tempo (con la lettura e l'interpretazione di testi di periodi storici diversi), nello spazio (con la lettura e la discussione-riflessione su novelle o romanzi diatopicamente marcati), nella società (stimolando riflessioni su testi in cui sono e altri in cui non sono presenti forme di italiano popolare). L'obiettivo di una prima fase è dunque quello di scoprire insieme il quadro delle varietà linguistiche, definirne i caratteri specifici e identificare le principali regole sociolinguistiche del repertorio.

13. Le dinamiche più recenti nelle varietà d'uso della lingua

Ad esaminare più da vicino la situazione odierna si scopre poi che è in atto un processo ulteriore, già rilevato dalla massa parlante e ora sotto la lente della linguistica sincronica: da una parte i confini tra le varietà della lingua stanno progressivamente sfumando, dall'altra anche le quattro abilità sono sempre meno distinte e separate: la competenza comunicativa è sempre più un saper leggere / saper produrre / saper interagire in modo integrato. Forse è una società sempre più 'liquida' che comunica con varietà a loro volta sempre meno confinate, sempre più liquide. Questo apre la strada a una seconda fase nella didattica della lingua, più avanzata della prima: un'esplorazione con gli studenti delle diverse realizzazioni possibili – sia nella produzione spontanea che in quella letteraria - non nella presenza / alternanza di varietà ma nei continua orale-scritto, formale-informale, specialistico-non specialistico, accurato-trascurato ecc. Questa seconda fase richiede necessariamente, anzi implica l'acquisizione di competenze sicure nella fase precedente: non si può analizzare un continuum se non si hanno ben chiare le caratteristiche del discretum sottostante. Sono compiti essenziali della didattica, della scuola. Con le Indicazioni Nazionali (interpretate e integrate) e con l'autonomia scolastica (che interpreta e integra), alla luce della Costituzione della Repubblica Italiana.