

“Per avere una scuola buona ci vuole un bravo insegnante [...] Formate bene chi insegna e avrete una scuola buona”

(Tullio De Mauro, L'impegno dei Lincei per la scuola, «Corriere della sera», 2.10.2016)

Cristina Lavinio

La formazione degli insegnanti: bilancio e prospettive per il GISCEL tra studio e impegno.

Risalgono al 1965 i primi *Appunti sugli insegnamenti linguistici nelle Università*, redatti da Tullio De Mauro per gli atti del primo e secondo convegno di studi della SLI (“La grammatica. La lessicologia”) e in vista dell’assemblea annuale dei soci SLI (Roma 1968). Vi si lamentava l’asse squisitamente letterario-centrico delle facoltà di Lettere e Lingue (che, anche quando insegnavano una qualche “lingua e letteratura” si occupavano più della letteratura e della sua storia che non della lingua); ed erano facoltà da cui pure si usciva con un titolo valido per l’insegnamento della lingua italiana o di una lingua straniera. De Mauro denunciava come «l’organizzazione degli studi linguistici nelle università italiane» fosse «insufficiente sia ai fini della formazione di nuovi ricercatori e dello sviluppo scientifico delle discipline linguistiche sia – e, se possibile, ancor più – ai fini della formazione di insegnanti di italiano e lingue straniere nelle scuole medie superiori».

Erano anni in cui la linguistica generale in particolare faceva le sue prime timide apparizioni tra gli insegnamenti attivati in qualche sede universitaria, ma erano anche anni in cui si capiva, soprattutto grazie a De Mauro allievo di Pagliaro e commentatore di Ferdinand de Saussure, quanto la linguistica teorica o generale potesse rivelarsi uno strumento potente in mano a docenti che dovevano peraltro, all’improvviso e senza strumenti, rispondere ai bisogni di crescita di capacità linguistiche (prima di tutto in italiano) di allievi che, grazie alla scuola media unificata e

all'estensione a 13 anni dell'obbligo scolastico, arrivavano in un livello scolastico cui in precedenza accedevano solo quelli che l'italiano lo sapevano già perché lo parlavano in casa... La linguistica, infatti, era capace di far vedere certe assurdità dell'insegnamento linguistico e grammaticale tradizionale, con le sue categorie di pretesa universalità e 'logicità', era capace di mettere in crisi l'attenzione esclusiva dell'insegnamento tradizionale per la scrittura affermando con grande chiarezza teorica che il prius del suo stesso oggetto di studio sono le lingue, le quali sono prima di tutto parlate, mentre la scrittura, quando c'è, ne è solo una rappresentazione secondaria. E De Mauro, in *Thamus e Theuth. Usi parlati e scritti dei segni linguistici* ricordava che il parlato ha una priorità in molti sensi oltre a quelle, primarie, filogenetica (nello sviluppo della specie umana, è nato prima della scrittura) e ontogenetica (anche nella storia degli individui, lo si impara prima di imparare a scrivere); ma aggiungeva anche che la secondarietà della scrittura non è assoluta. Le sue ricche considerazioni sugli usi parlati e gli usi scritti della stessa lingua erano in grado di mettere in crisi la visione scolastica e monolitica delle lingue e la variazione diamesica tra parlato e scritto si sommava alle altre dimensioni della variazione che la sociolinguistica cominciava ad indicare, osservare e descrivere, anche per l'italiano e anche grazie a Tullio De Mauro, che nella *Storia linguistica dell'Italia unita*, nel 1963, parlava sia di italiano popolare (ma si veda anche la sua *Nota linguistica alle Lettere di una tarantata*, curate da A. Rossi, De Donato 1970), sia di italiani regionali... (dilatando e arricchendo quanto Rüegg aveva rilevato nella sua inchiesta del 1956 a proposito dei geosinonimi). Si tratta di vere e proprie varietà di lingua (italiana) quelle i cui caratteri complessivi, in ricche schede, De Mauro comincia a mettere a fuoco (già nel 1963); e si tratta di fenomeni che solo se tenuti presenti da insegnanti accorti possono tramutarsi in strumenti potentissimi per realizzare una educazione linguistica efficace, lontana da quella pedagogia linguistica tradizionale meramente sanzionatoria degli errori, fondata sull'opposizione netta giusto/sbagliato; in una educazione linguistica pronta invece a rispettare, capire, analizzare le scelte linguistiche fatte dagli alunni nella loro maggiore o minore adeguatezza rispetto alle varie situazioni comunicative. Questa didattica tutt'altro che facilona (come invece è stata giudicata da chi in realtà ne ha parlato – fino a tempi recenti – solo per sentito dire e senza avere letto e studiato al riguardo) è dagli anni '60 al centro delle preoccupazioni di De Mauro e di tanti altri linguisti, allora più impegnati di oggi, in tanti, nel guardare anche all'educazione linguistica, se tra i primi congressi della SLI ancora bambina (nel 1970) c'è stato quello dedicato a *L'insegnamento dell'italiano all'Italia e all'estero*.

Voglio poi ricordare che gli *Appunti demauriani sugli insegnamenti linguistici all'Università* (del 1965) sono stati riproposti / ripubblicati più volte, in varie sedi, tra cui *Scuola e linguaggio*, volume uscito nel 1977. Dunque, dopo più di 10 anni, erano ancora fundamentalmente validi. Non erano

dettati da ragioni accademiche, alla ricerca di spazi per le discipline linguistiche, se sono stati riproposti in un volume intitolato alla scuola; ma dalla forte convinzione che la formazione linguistica sia indispensabile per gli insegnanti. Ciò è ancora una volta indicativo del nesso strettissimo, senza soluzione di continuità, con cui De Mauro, giustamente, vedeva scuola e università, guardando dall'una (l'università) all'altra (la scuola) e, specularmente, guardando l'università anche a partire dalla scuola e dai bisogni di chi la frequenta per apprendere e di chi ci insegna per far apprendere. Nesso stretto e democraticamente concepito, quello tra scuola e università, cui De Mauro ci ha insegnato a guardare; nesso ribadito in quel "Patto per la scuola, l'università e la ricerca", del 21 maggio 2003, di cui De Mauro era uno dei primi firmatari (ma sospetto fortemente che ne avesse anche redatto il testo) e che raccoglieva in poco tempo parecchie migliaia di firme, in tutta Italia (con adesioni sul sito web "nonunodimeno"). Ma De Mauro osservava (e studiava) questo nesso tra scuola e università dall'interno di un'accademia, di un mondo universitario che era invece spesso lontanissimo dal pensare alla scuola (lasciandone la preoccupazione, al massimo a quella facoltà di serie B qual era considerata la facoltà di Magistero, l'unica cui allora potessero accedere i diplomati dell'Istituto magistrale, destinati a fare i maestri). Di scuola, soprattutto di quella che veniva chiamata con un po' di disprezzo 'scuoletta', cioè la scuola elementare o addirittura dell'infanzia, non valeva la pena di occuparsi all'università, lasciandola alle maestre, magari dalla penna rossa. E De Mauro, con Pasolini, altra grande voce fuori dal coro, sottolineava quanto quella scuola fosse associata, per quasi tutti gli intellettuali, a borotalco e pannolini, cose di cui appunto non valeva la pena di occuparsi. (Uso qui l'imperfetto, pur sapendo che per molti, professori universitari, intellettuali e giornalisti, le cose continuano a stare così). Mentre Tullio De Mauro guardava costantemente alla scuola anche dalle redazioni di giornali come "Paese sera" (dove lavorava pure Gianni Rodari) o di riviste come "Riforma della scuola"; e contribuiva a far nascere il CIDI e poi, nel 1973, il nostro Giscel.

E infatti proprio nelle *Dieci tesi* del 1975, come ben sappiamo, si riversano con grande chiarezza tutti i principi che, ispirati dalle rivoluzionarie e recenti acquisizioni delle scienze del linguaggio, potevano (e possono) guidare un'educazione linguistica efficace e democratica, per gestire la quale – facendo un ulteriore passo avanti rispetto agli *Appunti* del '65 (che si limitavano a guardare agli insegnanti di lingua), si afferma che in realtà una adeguata formazione linguistica (tesi IX) dovrebbe essere utile a tutti gli insegnanti di qualunque disciplina, se è vero che «non una, ma tutte le materie, non uno ma tutti gli insegnanti» sono chiamati a contribuire allo sviluppo delle capacità linguistiche dei loro allievi (punto A della VII tesi).

E non possiamo che sottolineare la precocità con cui, ancora una volta, si è sostenuta nelle *Dieci tesi*, tale posizione: una precocità evidente alla luce di quanto è stato ‘scoperto’ e auspicato solo di recente in una serie di documenti del Consiglio d’Europa, sull’importanza e centralità della lingua di scolarizzazione, che ogni insegnante è chiamato a curare senza delegarne la cura al solo insegnante di quella lingua come materia. Ne abbiamo parlato ampiamente nell’workshop Giscel a Milano nel congresso SLI dello scorso anno. Qui (rinviando anche al volume della collana Giscel curato da Rosa Calò) ricordo solo che la lingua di scolarizzazione è quella in cui, di volta in volta, si insegna nei vari paesi: dunque il francese nella scuola francese, lo spagnolo in Spagna e così via e, naturalmente, l’italiano in Italia. E, dicono ora i documenti europei, tutti i docenti devono curarla: trasversalità totale dell’EL.

Intanto De Mauro (lo posso qui solo ricordare velocemente) ha allargato ancor più lo sguardo e, sempre a partire dalla centralità (anche saussuriana) del linguaggio nella vita sociale (o, più demaurianamente, nello ‘spazio linguistico’) e dunque dalla necessità di un suo possesso ampio, partecipato e articolato da parte di tutti, non ha dimenticato l’educazione degli adulti. E lo abbiamo visto e sentito sempre più preoccupato della scarsa cultura linguistica degli italiani e delle loro (in)competenze linguistiche, della loro incapacità di capire un testo scritto di pur bassa difficoltà, e dunque della scarsa familiarità con la lettura (da qui la sua attenzione alle biblioteche, sottolineando spesso l’importanza della loro diffusione sul territorio).

Ma torno alla formazione degli insegnanti, per ricordare che in essa devono dunque entrare fortemente competenze – «finora riservate agli specialisti e staccate l’una dall’altra» – «sul linguaggio e le lingue (di ordine teorico, sociologico, psicologico e storico) e competenze sui processi educativi e le tecniche didattiche» (tesi IX, *Per un nuovo curriculum per gli insegnanti*), magari riunite in quella disciplina specifica che, sempre con De Mauro e Ferreri, almeno a partire dal convegno Elica di Salerno 2003, abbiamo preso a chiamare *Linguistica educativa*: una disciplina che selezioni dalle varie scienze del linguaggio quanto è utile per permettere di gestire al meglio, a scuola, l’educazione linguistica e che, a livello internazionale, corrisponde ormai alla *Educational Linguistics* (su cui da tempo è stato pubblicato un importante *handbook*, a cura di Spolsky e Hurt, Blackwell 2008). Sulla linguistica educativa abbiamo fatto un convegno SLI a Viterbo nel 2010. Attivata solo in alcune sedi universitarie, è disciplina ancora poco nota ai più (che la confondono con l’educazione linguistica), mentre andrebbe praticata sempre più e meglio, allargando e precisando la rosa dei problemi di cui occuparsi anche a stretto contatto con gli insegnanti (e almeno con quelli del Giscel, che sono chiamati anche a “studiare”, oltre che a

“intervenire” nella scuola e/o a portare avanti pubbliche iniziative politico-culturali: **Intervento e Studio**, dice la nostra sigla...).

E Tullio De Mauro ricordava spesso quello che lui chiamava il “metodo Scandicci”, negli anni '70 ampiamente praticato da un gruppo di insegnanti che si incontrava continuamente a Scandicci con lui e i giovani ricercatori suoi allievi. Era un metodo di lavoro di gruppo, tra universitari e docenti di scuola, in incontri periodici, per studiare, o meglio discutere di studi e letture comuni e via via programmate e, insieme, sperimentare e ragionare sui risultati della sperimentazione a scuola, in un intreccio costante tra teoria e pratica didattica: teoria linguistica alla base di una pratica diversa da quella consueta e pratica oggetto a sua volta di ricerca per tornare, arricchendola, alla teoria. Ne scaturì per esempio la messa a punto del glotto-kit (si veda il volume curato da Gensini e Vedovelli nel 1983: *Teoria e pratica del glottokit*, Angeli). Ma questo metodo è in fondo alla base anche di molti lavori presentati dai gruppi Giscel in occasione di molti dei nostri convegni, in cui si vede che l'intreccio tra impegno e studio produce risultati notevoli, provvisti del valore aggiunto di essere frutto del lavoro di un gruppo. Lo ricordo perché mi sembra che invece tutto ciò sia un po' in calo (studio e ricerca di gruppo) di questi tempi, anche per difficoltà oggettive: si è tutti (sia nella scuola che all'Università) sommersi da un cumulo sempre maggiore di incombenze burocratiche, ma mi sembra inoltre che, tra gli insegnanti se non anche dentro il Giscel, sia notevolmente venuta meno quella tensione civile e ideale che li muoveva nel cercare di migliorare la scuola, l'educazione linguistica e, con essa, la società tutta.

Comunque, bisognerebbe capire e far capire anche ai decisori politici che la formazione in servizio può essere seria solo se coinvolge i partecipanti continuamente per un periodo di tempo ampio, in incontri collettivi, seminariali o anche fatti di lezioni o conferenze, ma non estemporanei e su temi vari: uniti invece da un filo rosso comune e inframmezzati da momenti sufficientemente ampi di **studio individuale**. Non sono niente (se non spesso una emerita perdita di tempo) le ore di formazione (che già i dirigenti scolastici rendono obbligatoria per tutti i docenti) introdotte dalla legge sulla “buona scuola”, spese a seguire formatori spesso improbabili sui temi più disparati ma in cui vanno per la maggiore, ovviamente, le nuove tecnologie.

Né le cose vanno meglio per la formazione iniziale. Certo, nei corsi universitari (ma delle sole classi di laurea umanistiche) si registra oggi una maggiore presenza di discipline linguistiche, tanto che i letterati si sentono assediati e armati a difendere il proprio territorio; però, abolite le SSIS, aboliti i TFA e i PAS, superata l'idea dei corsi di laurea abilitanti mai decollati, si tornerà ora ai concorsi: concorsi-corsi che dovremo vigilare che non siano tutti come quelli più recenti, dove per le classi di lettere non c'era una sola domanda o prova di tipo linguistico: persa per strada l'attenzione all'educazione linguistica, che per molti, troppi, ha continuato ad essere un che di

misterioso. Mentre, di contro, il Ministero sembra ricordarsi della necessità di una formazione linguistica prevedendone un peso importante (in crediti ed esami sostenuti) solo per la recente nuova classe di concorso A23 (apposita per l'insegnamento dell'italiano come L2), come se poi un normale insegnante di italiano non lo debba insegnare sempre più spesso anche lui come L2 data la presenza nella scuola italiana di molti allievi di madrelingua non italiana...; e come se, anche nel caso in cui ciò non si dia, non debba avere comunque la debita formazione linguistica il docente di lingua italiana che, peraltro, deve fare i conti con il plurilinguismo tradizionale nel nostro paese (le parlate locali, gli italiani regionali, ci sono e vanno considerati con attenzione). E come se non debba avere un minimo di formazione linguistica l'insegnante di ogni disciplina, se non perdiamo di vista la necessità di curare l'EL trasversalmente (e ciascuno almeno per il linguaggio peculiare della lingua che insegna). Ma niente di buono, al riguardo, nell'ultimo decreto (GU n. 122 del 16.5.2017, "Riordino, adeguamento e semplificazione del sistema della formazione iniziale e di accesso ai ruoli di docente della scuola secondaria"), che prevede il possesso di 24 crediti (all'accesso al concorso e per tutte le classi concorsuali) solo in non meglio identificate discipline "antropo-psicopedagogiche". Sembra di poter dire che corrispondano e siano intese con funzione analoga a quella degli insegnamenti di area comune delle vecchie SSIS, dove però eravamo riusciti a far rientrare anche la linguistica educativa (almeno in qualche sede). Inutile dire che, molto probabilmente non rientrando tali discipline nei curricula dei corsi di laurea attuali, l'acquisizione dei crediti relativi sarà in genere a carico dei singoli, mediante iscrizione a singoli corsi extra-curricolari, da già laureati.

Passi indietro dunque, mentre c'è e ci sarebbe moltissimo da fare e vigilare su questi temi, anche dentro un Giscel attento a rivendicare e assolvere il proprio ruolo di associazione qualificata, che faccia sentire la propria voce al Ministero, come e magari più che in passato (quando è stata rinnovata più volte la convenzione GISCEL/SLI-MIUR e quando siamo stati coinvolti in importanti progetti ministeriali, tra cui il Laboratorio di scrittura e Poseidon) e che alimenti il dibattito pubblico sui medesimi temi, anche nel contatto con altre associazioni.

Questa tavola rotonda è all'interno di una giornata Giscel e il Giscel per primo deve chiedersi cosa fare per raccogliere al meglio l'eredità di Tullio De Mauro e proseguire sulla strada da lui indicata: intanto, impegno e STUDIO, dicevo, ma – e qui faccio una proposta precisa - a partire dai lavori più teorici e impegnativi dello stesso De Mauro, da riprendere in mano, tutti, passando anche per la loro frequente doppia versione (quella più tosta e impegnativa, e quella più scorrevole) la cui lettura ravvicinata permette di scoprire quanto questi lavori si illuminino, si spieghino e arricchiscano a vicenda: si pensi per esempio all'utilità e l'interesse di una lettura parallela di *Minisemantica* da una parte e *Guida all'uso delle parole* dall'altra.

E ci sarebbe molto da fare per ricucire il rapporto tra scuola e università senza vederli come mondi separati, un rapporto che abbiamo cercato di non perdere mai, almeno dentro il Giscel, con la sua verticalità e con l'attenzione statutaria alla alternanza (ora a un insegnante, ora a un universitario) nel ricoprire la stessa carica di segretario nazionale, con il legame stretto con la SLI, di cui il Giscel è un'emanazione, ecc. Anche se oggi, con la perdita di Tullio, il più autorevole dei nostri universitari, siamo molto più poveri, speriamo che molti linguisti universitari si sentano più impegnati sul terreno dell'educazione linguistica e della linguistica educativa, da vedersi e praticarsi con quell'impegno di grande portata civile e democratica che Tullio ci ha insegnato. **Grazie, Tullio, saremo con te anche dopo di te.**