

“Non cresciamo in solitudine e sviluppiamo le nostre capacità, le nostre coscienze e conoscenze in un rapporto continuo con gli altri.”

(Tullio De Mauro, In principio c'era la parola?, 2009)

“Istruitevi, perché avremo bisogno di tutta la nostra intelligenza. Organizzatevi, perché avremo bisogno di tutta la nostra forza”

(Antonio Gramsci, L'ordine nuovo, n. 1, 1919)

Cristiana De Santis

9 idee per l'educazione linguistica democratica

Vorrei cominciare con una data: 1973. In quell'anno finiva la guerra del Vietnam, si apriva lo scandalo Watergate, veniva inaugurato il World Trade Center. Mentre continuavano le missioni spaziali, nascevano i primi computer da scrivania con memoria magnetica e veniva scambiata la prima comunicazione con un telefono cellulare. Gli stati europei, uniti da trattati economici (CEE), erano alle prese con la prima crisi petrolifera legata al conflitto israelo-palestinese. L'Italia degli “anni di piombo” vedeva nascere il compromesso storico tra PCI e DC. Quell'anno nasceva a Roma il GISCEL. Anch'io sono nata in quell'anno: degli eventi elencati ho avuto contezza molto più tardi e ho potuto ripercorrerli rapidamente grazie a Wikipedia.

Ho voluto ricordare quegli eventi perché, al di là della loro portata “epocale”, hanno avuto conseguenze durevoli anche sul paradigma educativo: non solo per la creazione di nuovi mezzi di comunicazione che avrebbero fatto entrare la scrittura nello spazio del dialogo, ma perché – mi riferisco in particolare alla crisi petrolifera e alla prima conseguente crisi del mercato del lavoro – sono all'origine dell'idea che la scuola (tutte le scuole) debba fornire un bagaglio che protegga dalla disoccupazione (Christian Baudelot). Nel 1973, del resto, usciva l'articolo dell'economista di

Harvard Kenneth J. Arrow, *Higher education as a filter*, che stabiliva il nesso tra competenze accumulate durante l'istruzione superiore (*acquired skills*, opposte a *performance abilities*) e facilità di entrare nel mercato del lavoro con un "capitale umano" adeguato.

Ma torniamo alla narrazione. Ho conosciuto il GISCEL durante gli anni postuniversitari, alla fine degli anni '90, quando la grande ondata di entusiasmo e riformismo dell'educazione linguistica democratica sembrava essersi ritirata, lasciando il campo – almeno sul mercato editoriale – alla restaurazione operata dalle grammatiche di Sensini. Sull'onda lunga del rinnovamento promosso dall'associazionismo democratico, erano nati intanto i primi corsi universitari di Didattica dell'italiano, che avrebbero contribuito alla diffusione delle 10 Tesi anche tra gli insegnanti in formazione e i futuri formatori di insegnanti (io tra questi).

Ricordo con chiarezza che alla prima lettura di quel testo – il cui titolo ricordava, a me neolaureata, quello della riforma luterana – risuonarono in me due note: in primo luogo, la critica alla pedagogia tradizionale, da cui mi ero sentita oppressa (benché istruita) negli anni della scuola, e che speravo – con giovanile entusiasmo – di poter contribuire a cambiare. In secondo luogo, il nesso che quel testo stabiliva – partendo dall' art. 3 della Costituzione – tra educazione linguistica e diritto di cittadinanza. Leggendo le 10 Tesi, acquistavo una consapevolezza nuova ("politica") del ruolo che lo studio della lingua aveva avuto nella mia storia personale: per uscire dalla dimensione familiare e diventare una cittadina a parte intera, impadronendomi di "tutti gli usi della lingua" – secondo la formula rodariana. Non solo la lingua letteraria di stampo pascoliano-dannunziano che la scuola mi aveva proposto, ma anche la "lingua di casa", il dialetto che mi aveva cullata. Una lingua "a parte intera", strumento per raggiungere la pienezza espressiva e un'adeguata capacità di relazione con gli altri. Studiando la genesi del documento, scoprii che quelle Tesi avevano contribuito a far uscire dal silenzio tante altre bambine e bambini immersi in un ambiente dialettale e spesso culturalmente arretrato: i Gianni cocciuti e neghittosi di Barbiana, i bambini "cancelati dalla dottrina" di Montecucco e tanti altri, messi in soggezione (e assoggettati) da una visione di impianto storicistico-idealistico della lingua che instillava la paura di sbagliare anziché la fiducia nei propri mezzi.

Dalle 10 Tesi, del resto, emergeva chiaramente un'idea di lingua come strumento di relazione: relazione col mondo esterno e relazione con gli altri. Molte delle novità che coglievo in quel testo richiamavano proprio il concetto di "relazione": la lingua doveva dialogare col corpo, il verbale col non verbale, la lingua italiana con i dialetti, lo scritto con l'orale, la produzione con la ricezione, il formale con l'informale, l'alto con il basso. Nel principio della trasversalità, inoltre, coglievo l'idea

di una necessaria e possibile sinergia tra i saperi: quello umanistico e quello scientifico, che avevo entrambi a cuore.

Vorrei dunque, mantenendo il concetto di relazione sullo sfondo, avanzare qualche modesta proposta per rinnovare l'entusiasmo e la partecipazione degli insegnanti alla sfida educativa di fronte cui ci pongono i cambiamenti sociali e culturali degli ultimi decenni, mantenendo saldo e integro il concetto di "educazione linguistica democratica" (ELD).

- Al primo punto metterei la necessità di riannodare i fili delle **relazioni tra generazioni**: quella che ha promosso l'ELD (lavorando sul terreno della conquista dei diritti) e sta via via uscendo dalla scuola, e la generazione nata dopo gli anni Settanta, che nella scuola è entrata da poco, e che dovrebbe difendere e far crescere quei diritti (tutt'altro che acquisiti), trovandosi a operare in un ambiente impoverito, con complessità nuove e diverse, e di fronte a una diffusa resistenza nei confronti di molti principi enunciati dalle 10 Tesi (peraltro ancora ampiamente sconosciute) collegabile a un discorso egemonico a carattere conservatore sulla scuola (di cui altrove ho cercato di smontare i presupposti autoritari).
Rimanete testimoni nel passarci il testimone, vorrei dire alle Maestre e ai Maestri.

- Al secondo punto metterei il **dialogo tra scuola e ricerca**: non solo attraverso la collaborazione tra docenti universitari e di scuola nell'ambito della formazione (tirocini, corsi di aggiornamento) o della sperimentazione sul campo (ricerca-azione), ma anche attraverso la promozione di una figura di insegnante-ricercatore che veda riconosciuta e promossa la sua capacità di "apprendere mentre insegna" e di documentare esperienze didattiche significative facendole entrare nel circuito comunicativo. Anche per evitare (come troppe volte accade) che queste esperienze si "consumino" all'interno della classe (e ciò a tutti i livelli di scuola, tanto più in quelli di cui meno si sa, come le secondarie superiori).
Facciamo in modo che i tanti e validi ricercatori che lavorano nelle nostre scuole diventino una risorsa e non un problema.

- Naturalmente conta anche, e deve essere rinnovato, lo sforzo nella **formazione in servizio** dei docenti. La corsa ai corsi di aggiornamento è un segnale positivo, purché coinvolga formatori qualificati e incoraggi non tanto e non solo la familiarizzazione (cognitiva e tecnica) con le nuove tecnologie, ma soprattutto pratiche innovative di progettazione, in cui docenti di diverse materie entrino in relazione e imparino a collaborare tra loro in un'ottica di **trasversalità** (ragionando insieme su cosa si chiede, come si corregge, come ci si rapporta alle lingue di specialità); in cui docenti di diversi ordini di scuola inizino a

ragionare in un'ottica di gradualità (per costruire insieme **curricoli verticali** che rallentino la corsa all'anticipazione indebita e alla frammentazione della riflessione grammaticale).

- Ugual attenzione deve essere riservata alla **formazione iniziale** degli insegnanti: da questo punto di vista, la componente universitaria del GISCEL potrebbe e dovrebbe impegnarsi in modo più convinto, superando egoismi di cordata, per mettere a punto un piano di studi ideale per il futuro insegnante di italiano di scuola primaria e secondaria. Prevedendo magari un periodo di osservazione (per gli insegnanti in formazione) in classi di altri docenti di **tutti** gli ordini di scuola. Per combattere la solitudine dell'insegnante e non lasciarlo solo alle prese con "le incertezze di una difficile scelta sul campo" (TDM) bisogna favorire il dialogo alla radice.
- Serve una maggiore cura della **relazione tra docenti e studenti** come dimensione fondante del patto educativo, che richiede amore del sapere ma anche delle persone che abbiamo di fronte: ragazze e ragazzi diversi da "come eravamo noi", che hanno bisogno di far dialogare virtuale e corporeo, intelligenza sequenziale e simultanea, velocità di accesso alle informazioni e lentezza dei processi di apprendimento, facilità di informazione e difficoltà di vaglio critico. Ragazzi che hanno bisogno di essere guidati per "trasformare le informazioni in conoscenze" (Michel Serres 2012) e attingere a una "saggezza digitale" (Marc Prensky 2013). Per far dialogare tra loro le diverse "lingue di casa" e le culture di cui sono portatori. Ragazzi che, a prescindere dagli ausili informatici, dovremmo cercare di coinvolgere con metodologie didattiche non puramente trasmissive, stimolandoli a confrontare opinioni diverse maturate attraverso la lettura, concepita come un impegnativo ma piacevole corpo a corpo coi testi. Creando situazioni nuove e "corali" (come l'ascolto attivo e la narrazione condivisa), al di là dei momenti di spiegazione-interrogazione/svolgimento del tema. Senza necessariamente capovolgere la classe, ma puntando in modo più deciso a una "pratica di insegnamento e apprendimento dialogica e cooperativa" (De Mauro) che metta in condizione di capire di più sé stessi e gli altri (il migliore antidoto contro l'intolleranza e il bullismo).
- Non cediamo all'opposizione frontale tra inclusività e selettività: favoriamo le **relazioni tra studenti di diversa provenienza e livello** e lavoriamo con serietà sulle competenze di base per tutti, anziché sulla selezione anticipata. Perché, come negli sport, se mescoliamo i più forti e i meno forti, i primi riusciranno comunque bene, i secondi riusciranno meglio.

Quanto più ampia e solida è la base, inoltre, tanto più forte e consistente sarà l'eccellenza. (Christian Baudelot 2016).

Ancora oggi, dunque “non uno, non una di meno”. Abbiamo a cuore l'eccellenza, ma nella consapevolezza che l'elitismo aumenta le disuguaglianze e non produce una élite di qualità.

- Senza cambiare il dettato delle 10 Tesi, è arrivato il momento di aggiungere qualcosa sulle responsabilità dell'insegnante di fronte ai **nuovi mezzi di apprendimento e condivisione dei contenuti**, basati su multimedialità e multisensorialità, che hanno cambiato profondamente le modalità di alfabetizzazione, socializzazione e comunicazione delle nuove generazioni. Perché le competenze di cittadinanza e le relazioni (anche tra noi educatori) passano oggi anche attraverso questi mezzi, di cui dobbiamo diventare (e far diventare i nostri alunni) utenti consapevoli e critici.

Impariamo a confrontarci in modo serio con le nuove tecnologie, per educare *con* esse, ma anche *a* esse, cioè a un loro uso riflesso.

- Ritengo che sarebbe utile e opportuno anche un confronto e una **sinergia con altre associazioni** che operano nello stesso ambito (ASLI scuola, Lincei per la scuola, CIDI, MCE, Opera Nazionale Montessori) o in ambiti contigui (ADI). Con quest'ultima, in particolare, sarebbe necessario lavorare perché l'educazione letteraria torni a dialogare con l'EL nelle secondarie superiori (e non solo nel biennio). Dobbiamo riaffermare le ragioni di una grammatica *dei* testi, *con* i testi e *per* i testi (letterari e non solo). Una grammatica “alleggerita” nel suo apparato descrittivo, ma approfondita nelle sue dimensioni storiche, che metta in grado di accedere ai testi della tradizione ragionando sulle forme e sui significati prima di correre alla nota (o alla traduzione) a piè di pagina. Una grammatica capace, anche, di educare alla “consapevole mobilità tra norme diverse” (De Mauro) in tipi di testi diversi.

Marciamo divisi ma non l'un contro l'altro armati.

- Ultimo confronto ineludibile: quello **con gli editori scolastici**. Molte e molti di noi hanno avuto esperienze di scrittura di libri di testo in cui ci si ritrova costretti ad aggiungere senza togliere, a innovare senza spaventare, a conciliare vecchio e nuovo, rispettando fondamentalmente le aspettative del mercato.

Serve più coraggio, da parte di tutti: nelle scuole, che hanno un valore e una durata, e nei libri di testo, che hanno un peso e un prezzo.

Vado alla conclusione: nell'EL, ma non solo, noi che siamo arrivati dopo riceviamo un'eredità importante, per alcuni – non nascondiamocelo - ormai esaurita, per altri ancora piena di futuro. Abbiamo perso molto negli ultimi vent'anni, dentro e fuori la scuola, ma non possiamo e non vogliamo accontentarci del ricordo dei bei tempi andati. Pretendiamo e ci impegniamo ad avere di più. Continuiamo a essere un *Gruppo*, a promuovere lo *Studio*, ma non dimentichiamo la capacità di *Intervento*, la dimensione 'politica' del nostro essere insegnanti. Nel nome di Tullio De Mauro, che ci ha lasciati a 50 anni dalla morte di don Lorenzo Milani, a 80 dalla morte di Antonio Gramsci.

Riferimenti bibliografici

K.J. Arrow, *Higher education as a filter*, "Journal of Public Economics", 1973, vol. 2, n. 3, pp. 193-216.

C. Baudelot, R. Establet, *L'élitisme républicain: l'école française à l'épreuve des comparaisons internationales*, le Seuil, Paris 2009.

T. De Mauro, *A che cosa serve la grammatica?*, in G. Fiorentino (cur.), *Perché la grammatica? Didattica della grammatica tra scuola e università*, Carocci, Roma, 2010.

T. De Mauro, *Due grammatiche per la scuola (e non solo)*, in L. Corrà e W. Paschetto (a c. di), *Grammatica a scuola*, Franco Angeli, 2011.

M. Prensky, *La mente aumentata. Dai nativi digitali alla saggezza digitale*, Erickson, Trento 2013.

M. Serres, *Petite poucette*, Le Pommier, Paris 2012.