

SILVANA LOIERO

De Mauro, la variazione e la scuola

Il contributo ricostruisce il pensiero di Tullio De Mauro sulla nozione di *variazione* a partire dalla recente pubblicazione *L'educazione linguistica democratica* (De Mauro 2018).

Parole chiave: varietà, creatività, plurilinguismo, spazio linguistico, educazione linguistica democratica.

1. Introduzione

La raccolta antologica *L'educazione linguistica democratica* (De Mauro 2018) riunisce testi di Tullio De Mauro scritti a partire dalla metà degli anni '70 in poi del secolo scorso ai nostri giorni. L'estensione temporale rende possibile seguire l'evoluzione della sensibilità del suo autore verso il tema della variazione colta nella cornice sociale, politica e scolastica del nostro paese e interpretata come centro vitale nella dinamica dei fatti linguistici e come cardine dell'educazione linguistica democratica.

Una prima dimensione messa a fuoco da De Mauro è relativa al *pluralismo idiomatico*. Già nel 1963 nella *Storia linguistica dell'Italia unita* e successivamente, dall'inizio degli anni '70 in poi, i cambiamenti nella società e lo sviluppo delle scienze linguistiche e semiologiche portano De Mauro a convogliare sulla scuola le istanze di una obiettiva presa d'atto della realtà linguistica italiana. Egli sollecita i docenti a realizzare una educazione linguistica plurilingue in opposizione al monolinguismo, e ad avviare gli allievi alla variabilità linguistica insegnando a sperimentare e dominare le diverse varietà d'uso della lingua italiana.

Le idee relative al connubio tra variazione e scuola hanno poi trovato la loro forma completa nel 1975, con la stesura delle *Dieci Tesi per l'educazione linguistica democratica* del GISCEL.

L'elaborazione più compiuta del concetto di variazione viene formulata a partire dal 1980 in poi con la proposta di *spazio linguistico*. È

proprio alla nozione e all'idea forza di spazio linguistico, e all'obiettivo della mobilità come traguardo minimo al termine della media superiore, che De Mauro affida la possibilità di realizzare una educazione linguistica realmente democratica.

2. La situazione linguistica del paese

Per ragioni storiche ben note, nell'Italia post repubblicana convivevano sullo stesso territorio idiomi diversi. L'italiano, con le sue numerose varietà regionali e locali, la molteplicità di dialetti, le lingue di minoranza non italoromanze facevano dell'Italia un paese multilingue ancor prima delle recenti ondate migratorie e della presenza di lingue distanti genealogicamente e tipologicamente dall'italiano. In particolare, ancora a metà degli anni '70, l'uso dell'italiano alternato ad uno dei dialetti locali coesisteva in varie forme e in vari ambiti, da quello familiare a quello sociale, costituendo la norma delle possibilità expressive di gran parte della popolazione.

Non è però soltanto il *pluralismo idiomatico* a caratterizzare linguisticamente il periodo da cui prende avvio la riflessione di De Mauro. Lo sviluppo di una molteplicità di linguaggi dovuti ai mutamenti nel campo della vita economica e produttiva, della comunicazione, dell'informazione, delle conoscenze scientifiche porta De Mauro (1977) a usare il termine *plurilinguismo* in modo più esteso.

La compresenza sia di linguaggi di tipo diverso (verbale, gestuale, iconico, ecc.), cioè di diversi tipi di semiosi, sia di idiomi diversi, sia di diverse norme di realizzazione d'un medesimo idioma. Esso pare una condizione permanente della specie umana e, quindi, di ogni società umana. L'età contemporanea, attraverso i grandi moti migratori, l'eccezionale sviluppo dei linguaggi artificiali e di quelli formalizzanti o formali delle scienze, l'introduzione e diffusione di tecnologie che consentono la riproduzione e diffusione mondiale e di massa delle produzioni segniche d'ogni tipo, esalta oltre ogni limite noto la capacità plurilingue delle società umane (De Mauro 2018: 73).

3. La lingua a scuola

Pur in presenza di una varietà di lingue e di interrelazioni tra linguaggi diversi e lingue diverse, a scuola l'insegnamento dell'italiano si limita-

va ad un *addestramento monolingüistico*. Ne danno prova i Programmi per la scuola elementare del 1955 che, pur consapevoli della dialettonia diffusa, manifestano nei confronti dei dialetti un atteggiamento di ricusazione totale.

L'insegnante dia sempre l'esempio del corretto uso della lingua nazionale e, pur accogliendo le prime spontanee espressioni dialettali degli alunni, si astenga dal rivolgere loro la parola in dialetto (Programmi 1955).

Oltre a ciò, i Programmi contrastano tutte le caratteristiche tipiche del parlato, spronando a modellare il parlare allo scrivere.

Si eviti che i fanciulli confondano i modi del dialetto coi modi della lingua; perciò si cercherà ogni occasione per disabituarli dagli idiotismi e dai solecismi. Nella didattica della lingua, ai fini della sincerità dell'espressione, l'insegnante tenga presente che una persona dimostra tanto meglio la sua padronanza di linguaggio, ossia di razionamento e di gusto, quanto più scrive come parla e parla come scriverebbe (Programmi 1955).

Sin dalla scuola elementare veniva dunque privilegiata la produzione sulla comprensione, e in particolare la produzione scritta a scapito di quella orale. Inoltre, agli allievi si chiedeva di adeguare la produzione scritta a un unico modello, facilmente controllabile, e che rappresentava la realizzazione di usi formali, oscillanti tra il letterario e il burocratico. Si trattava di una varietà d'italiano lontano dagli usi quotidiani della lingua sia nel lessico sia nella sintassi, già definito da De Mauro negli anni '60 come l'*antiparlato* e successivamente ridenominato *scolasticese*. Per il linguista questo italiano scolastico, completamente lontano dalla variazione linguistica, si connotava più come burocratico che letterario e, soprattutto nella scuola secondaria, portava gli insegnanti a condannare, nei componimenti degli studenti, espressioni e vocaboli concreti e immediati come *faccia*, *arrabbiarsi*, *andare*, *passare le vacanze*. Lo stile 'alto' da usare imponeva di scrivere sinonimi estranei al parlato e ai dialetti, come *viso*, *adirarsi*, *recarsi*, *trascorrere le vacanze*. Uno stile sicuramente lontano dai modi linguistici espressivi degli allievi e non connesso a situazioni di discorso che richiedessero un salto di registro linguistico.

L'adesione ad una pratica monolingue si rafforza negli anni che hanno visto nel 1962-63 l'istituzione della scuola media unica. Essa

prolungava l'istruzione obbligatoria dagli 11 ai 14 anni, e portava un milione e seicentomila studenti, e cioè tutti gli alunni licenziati dalle elementari, ad accedere ai gradi dell'istruzione superiore. Per i ragazzi appartenenti a famiglie meno abbienti l'unificazione innescava la possibilità di un processo di mobilità sociale dal quale fino al 1960 erano stati esclusi.

In un contesto scolastico siffatto, quella che veniva chiamata *pedagogia linguistica tradizionale* mostrava i propri limiti e la propria inefficacia, in quanto trascurava la realtà linguistica e culturale di partenza degli studenti. Parlare 'come un libro stampato' poteva avere un senso per i figli di laureati, i cosiddetti 'Pierino del dottore', per dirla con Don Milani (Scuola di Barbiana 1967), che sapevano scrivere e parlare adeguandosi allo stile posseduto dalla classe dominante. Per i tanti 'Gianni', invece, che non appartenevano 'alla ditta', il pericolo paventato da De Mauro era quello dello sradicamento dall'ambiente espressivo in cui erano nati o la loro esclusione dal sistema educativo. Si trattava però di un'esclusione mascherata da scientificità e oggettività: nonostante non si insegnasse a scrivere, veniva 'messo da parte' l'allievo che non si conformava al modello linguistico ideale, nel senso che non era capace di scrivere bene e di adeguarsi alle norme di realizzazione della lingua secondo le regole della grammatica normativa. La *pedagogia linguistica tradizionale* era lontana anni luce dagli obiettivi democratici; l'accesso alla lingua non era visto come diritto costituzionale del cittadino e costituiva, di contro, un mezzo per mantenere la divisione sociale in classi.

4. La necessità di un rinnovamento

Di fronte a un tipo di insegnamento che privilegia l'addestramento al monolinguismo, De Mauro sostiene un'educazione linguistica plurilingue, che insegni a sperimentare e dominare le diverse varietà d'uso della lingua italiana e ogni sorta di creatività espressiva.

Per il linguista orientare a capire e usare frasi non costituisce una questione di 'bello stile' ma la modalità privilegiata per realizzare una piena partecipazione alla vita sociale. Una educazione linguistica mira alla promozione delle capacità linguistiche di tutti e, in tal senso, può definirsi democratica, in conformità all'art. 3, comma secondo della Costituzione della Repubblica italiana.

Per definirsi democratica l'educazione linguistica può e deve rinnovarsi: questo è il monito demauriano a metà degli anni '70. È un richiamo suffragato dalle acquisizioni delle scienze semiologiche e linguistiche, in grado di offrire contributi preziosi per lo sviluppo della scuola e della società democratica. Le diverse accezioni dei termini, in qualche modo sinonimi, di *varietà* e *creatività*, vanno intese in senso proprio.

Con *varietà* noi designiamo staticamente ciò che *creatività* denota dinamicamente: i diversi tipi di varietà semiologiche e linguistiche sono la risultante, la sedimentazione di altrettanti tipi di produzione creativa semiologica e linguistica (De Mauro 2018: 79)

In che cosa deve consistere il rinnovamento dell'insegnamento linguistico? Quali sono le caratteristiche di un'educazione plurilingue?

De Mauro (1977) parla innanzitutto di una pluralità di linguaggi in cui si realizza la capacità semiologica generale. La prima forma di creatività è infatti la capacità di passare da un linguaggio all'altro, rinunciando all'egemonia del linguaggio verbale. Ci sono poi le capacità di usare una pluralità di lingue e di costruire un numero infinito di frasi con una varietà di vocaboli, di stili, di esecuzione.

Dato un linguaggio, esso si realizza attraverso innumeri lingue; e una lingua ammette innumeri frasi e diversi vocabolari; e una sintassi e un vocabolo sono usati variamente dai diversi gruppi sociali, sicché si hanno diversi stili. Ma l'universo della varietà non è ancora esaurito. Dobbiamo additare ancora almeno una direzione. Data una frase d'uno stile determinato, possiamo realizzarla in mille e mille modi: sussurrandola o gridandola, scrivendola frettolosamente o inciderla a lettere d'oro sul marmo, applicandola a situazioni trite cui s'aggancia già d'abitudine o a situazioni impensate; e a ogni variazione di applicazione può collegarsi una variazione di realizzazione del versante significante e viceversa. Scopriamo qui l'esistenza d'una varietà indefinita di esecuzioni dello stesso segno, varietà che è frutto della creatività espressiva, di *parole* (De Mauro 2018: 83-84).

5. *Dagli usi scritti all'oralità*

Volendo scandire temporalmente il dipanarsi dell'attenzione di De Mauro e seguendo il volume antologico si possono indicare delle tappe del suo percorso.

In un primo momento l'attenzione del linguista è rivolta agli usi scritti della lingua. È noto, in proposito, il suo contributo al dibattito tra gli esperti, nei primi anni '70, sul tema di italiano. Nel saggio "Che cosa fare del tema di italiano?" De Mauro (1977) metteva in evidenza l'anacronismo del tradizionale tema, costituito da un discorso forzatamente irreale, un'amplificazione retorica da parte dell'allievo, che non aveva modo di scrivere per uno scopo o per un destinatario preciso. Inoltre, gli insegnanti non tenevano in alcun conto l'addestramento alla variabilità della lingua (nel tempo e nello spazio geografico, sociale e comunicativo). E, quando correggevano i temi degli studenti, inserivano 'belle frasi' dal tono burocratico, con lo stile scolastichese di cui abbiamo già detto.

De Mauro (1998) ha continuato ad affermare che il tema tradizionale risponde alla logica del *come si deve* dire una cosa. Le moderne scienze del linguaggio suggeriscono invece ai docenti di una scuola democratica che occorre insegnare *come si può* dire una cosa: ci si può infatti esprimere in tanti modi diversi in base alle diverse situazioni comunicative.

Il tema è una vera forma di diseducazione, perché sottointende piuttosto una qualche monoliticità, uniformità, dei modi di gestione dell'uso scritto della lingua, dove invece interessa sottolineare assai di più la pluralità dei modi o la loro differenziazione (De Mauro 2018: 10).

Bisogna invece fare scrivere in tanti modi diversi, in situazioni significative e con lo scopo di far leggere il testo non soltanto all'insegnante come unico destinatario lettore ma anche a destinatari diversi. È sempre De Mauro a ricordarci che, per imparare a scrivere, occorrerebbe esercitarsi tanto, nel corso di tutte le attività di classe, rendendo così la scrittura, sia dei singoli allievi che dei vari gruppi, un 'basso continuo'.

L'attenzione del linguista si è spostata, a mano a mano, anche al piano dell'oralità. Il campo della variazione si è ampliato infatti a tutto ciò che riguarda il capire e farsi capire nel corso delle diverse interazioni sociali. L'intrinseca flessibilità delle parole consente di utilizzarle in tante direzioni e con modalità d'uso differenziate. Le variazioni linguistiche possono essere originate non solo dal tempo e dallo spazio ma dalla diversità degli strati sociali cui appartengono i parlanti, dalla situazione comunicativa, dal mezzo fisico in cui si realizza un enunciato. Assume pertanto importanza la funzionalità comunicati-

va di un testo, parlato o scritto, in relazione agli interlocutori e alle situazioni di discorso, alla varietà di stili, ai campi del sapere e agli usi speciali della lingua.

6. *La variabilità nelle Dieci Tesi*

Nelle *Dieci Tesi per l'educazione linguistica democratica* del GISCEL (1975), la cui stesura si deve a De Mauro, prendono forma specifica i legami tra variazione e insegnamento linguistico. A scuola si deve infatti insegnare la lingua a partire da “ripetute e sempre più approfondite esperienze ed esplorazioni della varietà spaziale e temporale, geografica, sociale, storica, che caratterizza il patrimonio linguistico dei componenti di una stessa società” (*Tesi VIII*).

L'esplicitazione in chiave didattica delle varietà dell'italiano emerge in vari punti del documento. Nella VII *Tesi*, ad esempio, si afferma che fin dai primi anni della scuola elementare non bisogna trascurare “i complicati rapporti, vari da una regione all'altra, fra ortografia, pronuncia standard italiana e pronunzie regionali locali” (varietà *spaziali*). Si afferma poi la parzialità dell'insegnamento grammaticale tradizionale.

Se riflessione sui fatti linguistici deve esserci nella scuola, essa deve tener conto anche dei fenomeni del mutamento linguistico (storia della lingua), delle relazioni tra tale mutamento e le vicende storico-sociali (storia linguistica), dei fenomeni di collegamento tra le conoscenze e abitudini linguistiche e la stratificazione socioculturale ed economico-geografica della popolazione (sociologia del linguaggio) (*Tesi VII*).

Si specificano, dunque, gli oggetti di attenzione relativi alle varietà *temporali e sociali*.

Le varietà *diametiche*, relative agli usi non solo scritti ma anche orali della lingua, emergono in vari punti delle *Dieci Tesi*. Si dice, ad esempio, che occorre lavorare sulla “capacità di produrre parole e frasi appropriate oralmente e per iscritto, la capacità di conversare, interrogare e rispondere esplicitamente, la capacità di leggere ad alta voce, di recitare a memoria ecc.” (*Tesi III*). Si sottolinea che gli allievi devono tener conto

delle specifiche esigenze della redazione di un testo scritto in rapporto alle diverse esigenze di un testo orale di analogo contenuto (cioè imparando a sapersi distaccare, quando occorre, da una verbalizzazione immediata, irriflessa, che è presente e familiare al ragazzo) (*Tesi VII*).

In questo passo appare la ricchezza della proposta demauriana che sarà fatta propria dal GISCEL: non un parlare o uno scrivere monocorde ma un insegnamento che induca alla ricchezza di formulazioni dalle più immediate e irriflesse, più tipiche del parlato spontaneo, alle espressioni più ponderate e formali del parlare in pubblico o in situazioni formali.

Dalla variazione diamesica l'attenzione si sposta alla variazione *diafasica*, in cui non solo si specifica come trattare i diversi registri linguistici ma si sottolinea la necessità di trattare i linguaggi specialistici che diventano oggetti di insegnamento specifico.

Per le capacità sia ricettive sia produttive, sia orali sia scritte, occorre sviluppare e stimolare la capacità di passaggio dalle formulazioni più accentuatamente locali, colloquiali, immediate, informali, a quelle più generalmente usate, più meditate, riflesse e formali (*Tesi VIII*)

Seguendo questa regola, è necessario “addestrare alla conoscenza e all’uso di modi istituzionalizzati d’uso della lingua comune (linguaggio giuridico, linguaggi letterari e poetici ecc.)”.

Da quanto sopra è chiara la ragione per cui Tullio De Mauro considera la *variabilità* come un caposaldo delle *Dieci Tesi*, il quinto principio cardine accanto a *democraticità, radicamento sociale, radicamento biologico e semioticità*.

Nel riflettere sulle *Tesi* trent’anni dopo la loro elaborazione, De Mauro (2005) ha ribadito le conseguenze di tipo educativo della nozione di variabilità, conseguenze relative non soltanto all’italiano e ai dialetti, di ieri e di oggi, ma riguardanti qualsiasi possibile idioma e ambiente linguistico in Italia e fuori.

Non possiamo limitare l’educazione linguistica a un percorso unidirezionale verso una presunta norma di una lingua isolata rispetto a tutto il resto. È un’educazione dimidiata, dovunque si svolga, dal Giappone agli Stati Uniti, all’Italia, alla Lombardia, dappertutto. Tenere conto nella pratica didattica della variabilità e variazione era uno dei motivi che portava a dubitare dell’efficacia didattica formativa del precoce insegnamento della norma grammaticale esplicita, più o meno ben esplicitata, delle grammatiche scolastiche a uso dei bambini e delle bambine dalla prima elementare (De Mauro 2018: 53).

7. Variabilità e plurilinguismo ieri e oggi

Variabilità come caposaldo delle *Dieci Tesi*, dunque, ma nel contemporaneo elemento fondante di quell'*educazione plurilingue e interculturale* ribadita in anni recenti nelle *Indicazioni nazionali* del Ministero dell'Istruzione (2012) e in molti documenti del Consiglio d'Europa. Le formulazioni delle *Tesi* sono molte e tutte significative.

La sollecitazione delle capacità linguistiche deve partire dall'individuazione del retroterra linguistico-culturale personale, familiare, ambientale dell'allievo, non per fissarlo e inchiodarlo a questo retroterra, ma, al contrario, per arricchire il patrimonio linguistico dell'allievo attraverso aggiunte e ampliamenti (*Tesi III*).

La scuola deve assumere come traguardo il rispetto e la tutela di tutte le varietà linguistiche (siano esse idiomi diversi o usi diversi dello stesso idioma) (*Tesi IV*).

Quarant'anni dopo le *Dieci Tesi*, i documenti ministeriali italiani che hanno sostituito i Programmi attribuiscono alla scuola dell'infanzia e del primo ciclo (primaria e secondaria di primo grado) il compito di garantire un adeguato livello di uso e di controllo della lingua italiana, in rapporto di complementarietà con gli idiomi nativi e le lingue comunitarie.

Nel nostro paese l'apprendimento della lingua avviene oggi in uno spazio antropologico caratterizzato da una varietà di elementi: la persistenza, anche se quanto mai ineguale e diversificata, della dialettofonia; la ricchezza e la varietà delle lingue minoritarie; la compresenza di più lingue di tutto il mondo; la presenza infine dell'italiano parlato e scritto con livelli assai diversi di padronanza e con marcate varianti regionali. Tutto questo comporta che nell'esperienza di molti bambini e ragazzi l'italiano rappresenti una seconda lingua. La cura costante rivolta alla progressiva padronanza dell'italiano implica, dunque, che l'apprendimento della lingua italiana avvenga a partire dalle competenze linguistiche e comunicative che gli allievi hanno già maturato nel l'idioma nativo e guardi al loro sviluppo in funzione non solo del miglior rendimento scolastico, ma come componente essenziale delle abilità per la vita (Indicazioni Nazionali 2012: 36).

C'è dunque nelle Indicazioni la consapevolezza dell'esistenza sul territorio di quel pluralismo idiomatico che la *Storia linguistica dell'Italia unita* ha mostrato con ricchezza di dati nel 1963 e che le *Tesi* hanno assunto.

Una consapevolezza che porta il documento ministeriale a stabilire dei traguardi specifici da far raggiungere a ogni allievo, sia per la scuola primaria sia per la secondaria di primo grado.

L'allievo è consapevole che nella comunicazione sono usate varietà diverse di lingua e lingue differenti (plurilinguismo) (Indicazioni Nazionali 2012: 40).

L'allievo riconosce il rapporto tra varietà linguistiche/lingue diverse (plurilinguismo) e il loro uso nello spazio geografico, sociale e comunicativo (Indicazioni Nazionali 2012: 43).

Le indicazioni normative non si fermano alle enunciazioni di principio ma suggeriscono strategie didattiche per consentire a bambini e ragazzi di sviluppare il gusto della variazione linguistica, di sperimentare concretamente la duttilità della lingua e quindi la capacità e le modalità di adattarsi alle molteplici situazioni di impiego della lingua, di sfruttarne le potenzialità espressive e comunicative che consentono di operare scelte coerenti con gli interlocutori, i campi del sapere, gli scopi e le situazioni.

La diversità delle abilità da sviluppare, la diversità dei punti di partenza di ogni allievo (i repertori individuali), la varietà degli usi e la funzionalità della comunicazione, in una parola, la variazione in tutte le sue possibili configurazioni, costituivano l'ossatura delle *Dieci Tesi* e ne sono struttura che ne giustifica l'attualità. Ciò che poteva apparire innovativo nel 1975 è divenuto patrimonio comune dagli anni 2000 in poi. De Mauro (2005) sottolinea la modernità degli elementi di variazione delle *Tesi*, che costituiscono l'ossatura delle Indicazioni Nazionali del 2012 ancora vigenti.

Le *Dieci tesi* andavano incontro al plurilinguismo a braccia aperte; meglio: a mente aperta. Oggi, rivolgendoci al passato, possiamo leggerle come documento precoce della presa di coscienza oramai planetaria della crisi del monolitismo linguistico. (De Mauro 2018: 56).

8. Variabilità e cittadinanza

Nel documento ministeriale c'è anche la presa di consapevolezza ulteriore della forza della variabilità assunta programmaticamente. L'educazione linguistica di cui parlano le Indicazioni, finalizzata a garantire la padronanza della lingua italiana e a valorizzare nel contempo gli idiomati nativi e le lingue comunitarie, mira a far diventare la scuola un luogo privilegiato

di apprendimento e, al contempo, uno spazio di confronto libero e pluralistico.

Viene posto infatti come finalità dell'educazione linguistica lo sviluppo di competenze linguistiche *ampie e sicure*, sviluppo che rappresenta una "condizione indispensabile per la crescita della persona e per l'esercizio pieno della cittadinanza" oltre che "per l'accesso critico a tutti gli ambiti culturali e per il raggiungimento del successo scolastico in ogni settore di studio". Se ne deduce che la cittadinanza può essere *esercitata*, e quindi messa in pratica, soltanto a condizione che si possiedano competenze linguistiche ampie e sicure. Una cittadinanza non soltanto italiana ma anche europea grazie al contatto con altre lingue comunitarie.

L'educazione plurilingue e interculturale rappresenta una risorsa funzionale alla valorizzazione delle diversità e al successo scolastico di tutti e di ognuno ed è presupposto per l'inclusione sociale e per la partecipazione democratica (Indicazioni Nazionali 2012: 32).

Il possesso delle lingue, la cittadinanza democratica e il dialogo interculturale si intrecciano grazie all'impegno che la scuola assume di tutelare e incoraggiare in ciascun alunno il diritto alla parola (art. 21 della Costituzione) come parte integrante dei diritti di cittadinanza. In una scuola che pone le basi per l'esercizio della cittadinanza attiva, infatti, non si può che offrire a tutti i mezzi per realizzare questo diritto.

È attraverso la parola [...] che si costruiscono significati condivisi e si opera per sanare le divergenze, per acquisire punti di vista nuovi, per negoziare e dare un senso positivo alle differenze così come per prevenire e regolare i conflitti (Indicazioni Nazionali 2012: 33).

Si traccia dunque per la scuola italiana una strada ben definita che ricalca quella dell'*educazione linguistica democratica*, una strada all'interno del percorso già segnato dalla Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo e dalla Costituzione italiana. Il percorso è, inoltre, nella stessa direzione indicata ormai da anni dalle politiche linguistiche della Comunità Europea.

9. *Lo spazio linguistico*

Gli anni 2000 sono contraddistinti da due fatti che per dimensioni e impatto possono considerarsi nuovi nella storia linguistica e scolastica dell'Italia.

Il primo fenomeno è legato alla presenza di immigrati. Secondo i dati ISTAT del 2018, sul totale di circa 60.483.000 abitanti gli immigrati sono circa 5.144.000, dunque incidono per l'8,5%. Questi numeri si traducono a scuola, secondo i dati del Ministero dell'Istruzione, con 826.000 bambini e ragazzi, dall'infanzia alla scuola secondaria di secondo grado, portatori di lingue materne molto distanti dall'italiano. Rappresentano il 9,4% della popolazione studentesca complessiva tra i 3-18 anni.

La scuola come istituzione e i singoli insegnanti hanno, dunque, l'esigenza di gestire una varietà di lingue maggiore rispetto al già pur ricco plurilinguismo endogeno. L'apprendimento dell'italiano da parte di centinaia di migliaia di bambini e ragazzi stranieri ha portato a nuove diseguaglianze che si sono aggiunte a quelle già note.

Il secondo fenomeno è legato all'uso massiccio delle nuove tecnologie nella comunicazione pubblica e privata e nello studio. L'accesso alle reti, il grande flusso informativo senza precedenti richiede più alti livelli di istruzione e di dominio linguistico.

In tale situazione sono nati nuovi compiti per gli insegnanti: portare la totalità delle bambine e dei bambini, italiani e nuovi italiani, al possesso sicuro della lingua e, nel contempo, all'uso intelligente della tecnologia. I due fatti riportano al centro dell'attenzione la variazione e i modi per gestirla con una urgenza nuova. Come aiutare gli insegnanti a inoltrarsi, con proposte didattiche adeguate, su sentieri linguistici plurilingui? Come aiutarli a migliorare le pratiche d'insegnamento dell'educazione linguistica tenendo conto delle nuove tecnologie?

In diverse occasioni De Mauro ha affrontato la questione confermando la necessità di considerare la variazione come consustanziale alla vita delle lingue stesse e, di conseguenza, da trattare alla luce delle esigenze di una società avanzata e aperta. A suo dire la nozione di *spazio linguistico* consente di gestire compiutamente la variazione della lingua, anche in presenza di una pluralità di lingue e di linguaggi, compresi quelli informatici e telematici dei nuovi strumenti di comunicazione.

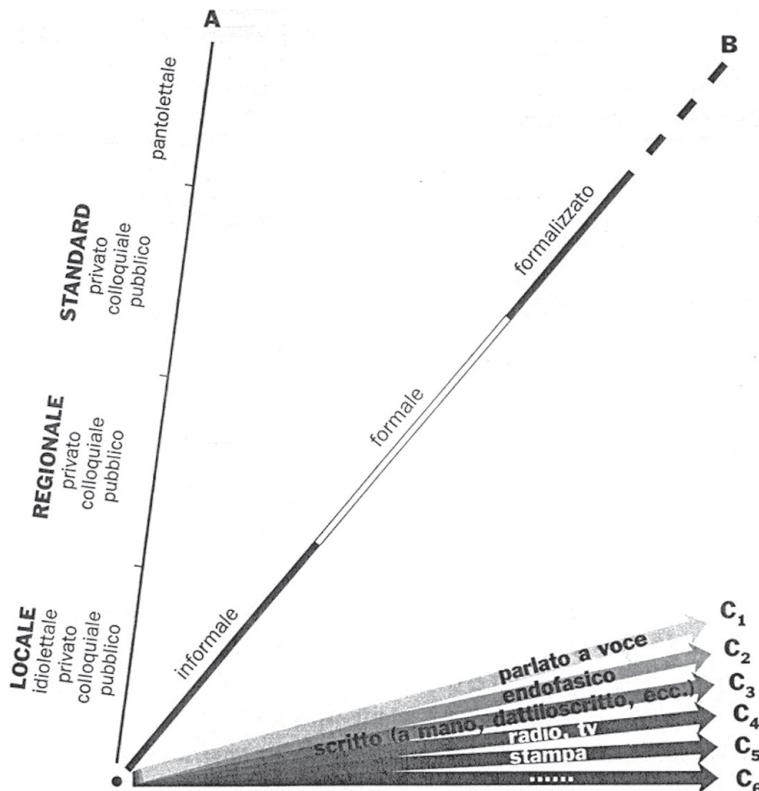
Il lessicografo De Mauro formula la sua definizione di spazio linguistico nel *Grande dizionario italiano dell'uso* (Gradit, 1999-2007).

Ambito entro il quale un locutore può collocarsi variamente aderendo alle esigenze di immediatezza espressiva o di formalità, di adesione a usi e a forme più tipicamente locali o, invece, di circolazione più vasta e generale.

Si tratta di un ambito pluridimensionale, costituito da tre assi portanti impernati sulla varietà, che consentono di disegnare lo spazio in cui ci muoviamo quando usiamo parole e frasi, uno spazio che permette di includere anche le questioni linguistiche nuove.

Le tre dimensioni fondamentali dello spazio linguistico sono rappresentate nel grafico 1 con l'asse A dei codici, l'asse B dei registri e l'asse C dei canali (De Mauro 1980).

Grafico 1 - *Lo spazio linguistico*



Nell'usare le parole e frasi abbiamo una grande libertà, tuttavia lo spazio linguistico, lo spazio in cui ci muoviamo con il linguaggio, non è il caos. Con questo grafico vogliamo rappresentare le tre dimensioni fondamentali dello spazio linguistico: A – l'ambito spaziale e geografico delle parole; B – la maggiore o minore dipendenza di una frase dal contesto: la sua maggiore o minore formalizzazione; C – il canale che le parole percorrono

Se soffermiamo l'attenzione sull'asse A cogliamo l'ambito spaziale della lingua, in base alle diverse aree geografiche di appartenenza dei parlanti. De Mauro ci dice che, quando parliamo, possiamo usare parole note soltanto a un ambiente ristretto ('idioletto'), parole note in ambito locale o regionale, che costituiscono un 'dialetto', o invece parole conosciute dalla collettività e grandi lingue di cultura sedimentatesi nel tempo.

Parole e frasi possono essere scelte e costruite in base al criterio della maggiore o minore familiarità di rapporti tra i parlanti, della maggiore o minore dipendenza di frasi e testi dal contesto. Dipendenza che comporta una maggiore o minore formalizzazione.

Infine, i diversi canali permettono la produzione e ricezione di messaggi con la voce, in presenza o a distanza, la radio, la scrittura, ecc.

Possiamo dunque decidere di usare le parole in tanti modi, facendo delle scelte in base alle situazioni in cui ci troviamo.

Davanti alle necessità della complessità linguistica e tecnologica, il suggerimento demauriano orienta verso l'adesione al modello dello spazio linguistico ponendo come traguardo la mobilità linguistica, in cui gli allievi imparino a muoversi nello spazio con strumenti *variabili e plurimi*.

Saper parlare comporta, quando occorra comprendere e costruire enunciati e discorsi, sapere scegliere l'area migliore dello spazio linguistico noto per comprendere le altrui parole o farci capire con le nostre. Non l'anchilosì normativa ma la libertà e mobilità linguistica sono indice di matura capacità linguistica. Non sa ben parlare chi non sa esprimersi altro che con interiezioni e gerghi locali o specialistici; ma nemmeno sa ben parlare chi si esprime sempre e solo secondo uno standard libresco e grammaticalistico, «come un libro stampato», secondo la felice espressione dei compagni di Pinocchio. (De Mauro, 1982: 154).

Imparare a muoversi in uno spazio linguistico che appare sempre più complesso e diventare consapevoli delle scelte da fare quando si parla e si scrive consente di ridurre distanze e svantaggi linguistici e, nel contempo, di fare esperienza di tutte le possibilità di comunicazione, anche multimediale, rafforzando e affinando le proprie capacità, in modo da controllare la produzione e la ricezione, il parlato e lo scritto.

In consonanza con le idee di De Mauro ci sono i tanti documenti elaborati dal Consiglio d'Europa che insistono sul plurilinguismo,

fino ad elaborare e proporre di parlare di lingue dell'educazione al plurale (Calò 2015): per i futuri cittadini di una società multiculturale qual è quella attuale, è necessario far acquisire la competenza *plurilingue e interculturale*, intesa come la

capacità di usare un ampio e diversificato repertorio di risorse linguistiche e culturali per soddisfare bisogni comunicativi o interagire con l'altro, diverso per cultura e contesto di origine, oltre che per arricchire e sviluppare questo stesso repertorio (Beacco *et al.* 2016: 10).

La variazione è punto di partenza e punto di arrivo sia nella concezione di De Mauro sia nella pratica didattica. Occorre che gli insegnanti imparino a valorizzare l'immane diversità dei loro alunni per lingua, estrazione sociale, culturale, livello economico: un pubblico apparentemente identico magari nelle forme del vestire o negli oggetti di culto nasconde una variabilità estrema su cui occorre lavorare per volgere la diversità in risorsa positiva. Si parte dalla diversità (De Mauro 1998) per giungere a sviluppare negli allievi, bambini e bambine, capacità linguistiche in grado di adeguarsi all'eternamente variabile, dando corpo all'art. 3, comma secondo della Costituzione della Repubblica italiana.

Lavorare su questa diversità non per negarla ma per farne il punto di partenza per la costruzione di un migliore possesso delle capacità linguistiche, inclusa la capacità di usare in modo adeguatamente variato la lingua, nel parlato, nello scritto, nelle diverse contingenze (De Mauro 2018: 23).

Riferimenti bibliografici

Beacco, Jean-Claude & Byram, Michael & Cavalli, Marisa & Coste, Daniel & Egli Cuenat, Mirjam & Goullier, Francis & Panthier, Johanna. 2016. *Guida per lo sviluppo e l'attuazione di curricoli per una educazione plurilingue e interculturale*. 2^a ed. (<https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/1532>) (Consultato il 5.01.2019)

Calò, Rosa. 2015. *Educazione linguistica e plurilinguismo*. Roma: Aracne.

De Mauro, Tullio. 1977. *Scuola e linguaggio*. Roma: Editori Riuniti.

De Mauro, Tullio. 1980. *Guida all'uso delle parole*. Roma: Editori Riuniti.

De Mauro, Tullio. 1982. *Minisemantica dei linguaggi non verbali e delle lingue*. Roma-Bari: Laterza.

De Mauro, Tullio. 1998. Passato e futuro dell'educazione linguistica. Intervista rilasciata a Silvana Ferreri. In Ferreri, Silvana & Guerriero, Anna Rosa (a cura di), *Educazione linguistica vent'anni dopo e oltre. Che cosa ne pensano De Mauro, Renzi, Simone, Sobrero*, 13-35. Firenze: La Nuova Italia.

De Mauro, Tullio. 1999-2007. *Gradit - Grande dizionario italiano dell'uso*, ideato e diretto da T. De Mauro, 8 voll.+ 1 Chiave USB. Torino: UTET.

De Mauro, Tullio. 2005. Dieci tesi nel loro contesto storico: linguistica, pedagogia e politica tra gli anni Sessanta e Settanta. Prolusione alla Giornata per il trentennale delle Dieci Tesi, Roma, Campidoglio, Sala della Protomoteca, 18 aprile 2005; poi in GISCEL. 2007. (a cura di), *Educazione linguistica democratica. A trent'anni dalle Dieci Tesi*. Milano: FrancoAngeli

De Mauro, Tullio. 2018. *L'educazione linguistica democratica*. Roma-Bari: Laterza

GISCEL. 1975. *Dieci Tesi per l'educazione linguistica democratica*. (<https://giscel.it/dieci-tesi-per-leducazione-linguistica-democratica/>) (Consultato il 5.01.2019)

ISTAT. 2018. *Popolazione Residente in Italia al primo gennaio 2018*. (<http://demo.istat.it/pop2018/index.html>) (Consultato il 5.01.2019) (<http://demo.istat.it/strasa2018/index.html>) (Consultato il 5.01.2019)

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca. 2012. *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo*. (http://www.indicazioninazionali.it/wpcontent/uploads/2018/08/Indicazioni_Annali_Definitivo.pdf) (Consultato il 5.01.2019)

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca. 2018. *Gli alunni con cittadinanza non italiana a. s. 2016/2017*. (<http://www.miur.gov.it/-/focus-sugli-alunni-con-cittadinanza-non-italiana>) (Consultato il 5.01.2019)

Programmi della Scuola Elementare. Decreto Presidente della Repubblica 14 giugno 1955, n. 503

Scuola di Barbiana. 1967. *Lettera a una professoressa*. Firenze: Libreria Editrice Fiorentina.