

## **Le Dieci tesi per l'educazione linguistica democratica trent'anni dopo** **Un'occasione e qualche riflessione**

*Cooperazione educativa*, n. 1/2006, pp. 67-69

Non capita spesso di partecipare a un incontro sull'educazione linguistica in una cornice come quella in cui si è svolta la Giornata di studio *A trent'anni dalle Dieci tesi per l'educazione linguistica democratica*, promossa dal GISCEL il 18 aprile scorso: in Campidoglio, in uno splendido salone affollato da un pubblico che ha seguito il fitto programma dal principio alla fine. Se l'occasione poteva apparire celebrativa, trattandosi di una ricorrenza trentennale, essa è stata usata soprattutto come un momento di riflessione su quel che il documento che compie trent'anni può dire alla scuola e alla ricerca per il presente e per il futuro, a partire da quell'aggettivo *democratico* che compare nel titolo e ha un significato non legato a un particolare momento, ma di lunghissima durata, di forte spessore storico, come ha mostrato Tullio De Mauro nel suo intervento di apertura, ricco e brillante come sempre.

Tutti gli intervenuti, poco inclini a celebrare sé stessi, hanno discusso alla luce delle *Tesi* aspetti delicati e intriganti dell'educazione linguistica, tra i progressi compiuti nei tre decenni trascorsi e le difficoltà persistenti o nuove. Clotilde Pontecorvo ha illustrato per campioni gli sviluppi della ricerca psicopedagogica; Cristina Lavinio ha affrontato il tema della formazione linguistica degli insegnanti di lingua e non, confrontando le esigenze alte poste in materia dalle *Tesi* con la diffusione lenta e faticosa della cultura linguistica nelle università e nelle SSIS; Edoardo Lugarini ha tracciato un quadro preoccupante degli sviluppi dell'editoria scolastica in campo linguistico e letterario; Alberto Sobrero ha argomentato un giudizio severo (a dir poco) sugli *obiettivi specifici di apprendimento* della riforma Moratti relativi al linguaggio, che rappresentano la negazione, anzi l'ignoranza più completa delle *Tesi*, del loro rigore scientifico e della loro ispirazione democratica, e si è chiesto che cosa significhi affrontare a partire da quel bagaglio ideale le nuove sfide che la nostra società pone all'educazione.

La portata delle *Dieci tesi* in un ambito non settoriale, ma nel cuore stesso della questione dell'educazione in Italia è risultata in particolare dagli interventi di esponenti di associazioni diverse da quella promotrice: Mario Ambel per il CIDI, Maria Teresa Calzetti per LEND, Giancarlo Cavinato per il MCE; il suo intervento (preparato insieme a Nerina Vretenar) ha ricordato l'apporto dato all'educazione linguistica dai grandi maestri dei decenni passati, da Gianni Rodari a Mario Lodi, da Gisella Galassi a Bepi Malfermoni, e ha concluso enumerando "sette sfide" educative per il presente, nel quadro delle "nuove cornici della mente".

Siamo così ricondotti al "filo rosso" della Giornata, che è uno dei temi più scottanti per l'educazione linguistica oggi: per affrontare il futuro bisogna avere i piedi ben piantati nel passato recente. In proposito non mancano i motivi di riflessione: un'indagine compiuta dal GISCEL in vista della Giornata tra quasi 700 insegnanti di Italiano ha mostrato che più della metà di loro non aveva mai sentito parlare delle *Dieci tesi* (il 18% le aveva lette, un altro 22% ne aveva una qualche idea). Preoccupa anche che più della metà degli interpellati avesse più di cinquant'anni: questo significa che la maggioranza dei colleghi che oggi il GISCEL riesce in qualche modo a raggiungere tra pochi anni sarà in pensione; c'è difficoltà a incontrare le giovani generazioni, anche se un certo lavoro si sta facendo attraverso le SSIS e i corsi di laurea in Formazione primaria.

Non potremo trovare risposte ai problemi nuovi di questi anni, come la multimedialità e la multiculturalità, per citare i più vistosi, se intanto non riusciremo a rimettere continuamente in circolazione il nostro patrimonio culturale, che è fatto di principi pedagogico-politici e insieme di esperienza e ricerca didattica accumulata negli anni e in costante sviluppo. È un impegno che dovrebbe coinvolgere insieme le associazioni democratiche degli insegnanti, che già in passato hanno avuto importanti momenti di lavoro comune.

Un altro spunto di riflessione più teorico, ma non per questo meno rilevante, che percorre questo trentennale delle *Dieci tesi* è: quanto incide il tempo trascorso sull'attualità e sulla "spendibilità" del documento? quanto risponde esso alle esigenze delle nuove generazioni?

Può essere che qualche aspetto stilistico appaia invecchiato, che qualche espressione non sia immediatamente comprensibile ai più giovani. Concludendo il suo intervento nella Giornata in Campidoglio, Alberto Sobrero ha affacciato l'ipotesi di «un *restyling* che renda il testo 'amichevole' e attrattivo per i docenti di ultima generazione». L'ipotesi non ha trovato seguito in incontri successivi del GISCEL, in cui si è affermata l'opinione che le *Dieci tesi* sono un testo "storico" (di non trascurabile qualità stilistica, aggiungerei), che deve entrare a far parte della cultura professionale degli insegnanti così come è stato scritto.

Resta poi fuori discussione il valore di lunga durata dei principi affermati nelle prime quattro *tesi*, che sarà sufficiente richiamare qui coi loro titoli:

I. La centralità del linguaggio verbale

II. Il suo radicamento nella vita biologica, emozionale, intellettuale, sociale

III. Pluralità e complessità delle capacità linguistiche

IV. I diritti linguistici nella Costituzione, col richiamo all'art. 3, «che riconosce l'eguaglianza di tutti i cittadini "senza distinzioni di lingua" e propone tale eguaglianza, rimuovendo gli ostacoli che vi si frappongono, come traguardo dell'azione della "Repubblica"».

Questi sono fondamenti scientifici, pedagogici e politici che non perdono certo valore per il trascorrere di qualche decennio, e che anzi certe contingenze politiche e culturali ci fanno avvertire attuali come non mai.

Certo le *Tesi* non contengono quell'attrezzatura didattica articolata che molti insegnanti in servizio e in formazione reclamano (a ragione, a mio avviso) ogni volta che sono chiamati a confrontarsi con le richieste dell'educazione linguistica democratica. Delineano con grande efficacia, nella *Tesi VIII*, i principi a cui la didattica dovrebbe ispirarsi, ma non vanno oltre, e questo per due ragioni. In primo luogo le *Tesi* (come forse qualche volta si dimentica) non si rivolgono esclusivamente né principalmente agli insegnanti, non sono un testo di "aggiornamento": hanno per destinatari, oltre la scuola, le istituzioni, i decisori politici, tutta la società. In secondo luogo l'attrezzatura didattica di cui oggi disponiamo con una certa abbondanza si è sviluppata in gran parte dopo la redazione delle *Tesi*, spesso proprio per loro impulso. Ma non va trascurato che nel 1975 muovevano appena i primi passi, almeno in Italia, correnti di ricerca come la linguistica testuale e il cognitivismo psicopedagogico, a cui abbiamo dovuto in seguito apporti decisivi per la didattica linguistica.

Con questo non voglio dire che tutte le esperienze e proposte didattiche di cui oggi disponiamo siano di oro fino: il rischio della banalizzazione, della riduzione di idee valide a schemi inerti e ripetitivi è sempre in agguato nella didattica; e a questo rischio non si sono sottratti anche vari prodotti derivati dalla due correnti che citavo prima: mi riferisco ad alcune proposte, esperienze, libri di testo che hanno ridotto a prescrizioni meccaniche l'attenzione in sé giusta alla varietà tipologica dei testi, o gli approcci processuali alla comprensione e alla scrittura, e simili. Qui c'è un problema che ovviamente le *Tesi* non potevano affrontare, che è in certo modo l'eccesso opposto a quella «pedagogia linguistica tradizionale» che il documento ha come bersaglio polemico e descrive minutamente. Ma a ben leggerle, le *Tesi* ci forniscono comunque gli strumenti per individuare e criticare queste derive inquietanti, col loro richiamo costante al radicamento dell'attività linguistica, e dell'educazione linguistica, nella vita concreta degli individui e della società.

Un ultimo aspetto decisivo per l'"attualità" delle *Tesi* riguarda i mutamenti che si sono verificati in questi trent'anni nella società e nell'educazione in Italia. Ne ha accennato da par suo De Mauro nella sua relazione al Convegno nazionale GISCEL di Lecce del 2004: «Ieri, nel 1975, il problema dominante poteva apparire combattere la tradizione scolastica di avversione per i dialetti e una pedagogia linguistica tradizionale cieca alle reali condizioni linguistiche di partenza delle

bambine e dei bambini e insensibile alle varietà di uso della lingua. Oggi i problemi sono certamente assai più complicati e variegati. I punti di partenza degli alunni sono assai più diversificati, tanto più sia per il riconoscimento legislativo delle lingue meno diffuse esistenti nel paese da secoli sia per l'estesa presenza di lingue di nuovo insediamento portate dall'immigrazione. La vita produttiva, sociale e culturale è assai più complessa. Assai più pericolosa è l'informazione parziale, distorta o grossolana, e invasivamente superficiale».

Riflettendo su questi problemi, De Mauro è andato proponendo ultimamente di aggiungere, forse in senso metaforico, una undicesima e una dodicesima tesi (si veda per esempio il suo articolo su "Insegnare" n. 4/2004). La "undicesima tesi" direbbe all'incirca che «una compiuta educazione linguistica è tale se si completa con la progressiva maturazione di un atteggiamento critico consapevole verso il sistema dell'informazione»; siamo qui nel cuore del tema della "educazione linguistica per la cittadinanza", che è da sempre presente ad associazioni come CIDI, MCE, GISCEL ed era al centro delle preoccupazioni del gruppo per l'educazione linguistica della Commissione De Mauro per i curricoli e di uno dei suoi principali redattori, Mario Ambel. La "dodicesima tesi" scaturirebbe da questa considerazione: «Parlando di radicamento corporeo, forse abbiamo sottaciuto l'esplicitazione di ciò che vuol dire: sviluppo delle capacità operative, pratiche, manuali e fondamentalità di questo fare cose e saper fare cose nella complessiva educazione intellettuale del genere umano». Che questo punto sia ben presente alla consapevolezza del GISCEL risulta fra l'altro dal penultimo volume della sua collana: *Fare, conoscere parlare* a cura di Marina Cecchini, Angeli 2004. Ma se nel 1975 il punto poteva restare in parte implicito, forse è perché l'attività manuale aveva ancora un suo spazio nelle scuole elementari e medie, dove in seguito il parlare di tecnica ha spesso sostituito l'agire manuale, il parlare di arte il dipingere o modellare; e non erano ancora esplosi i *personal computer* e i loro apologeti, che vorrebbero che non si toccasse e vedesse altro che tastiere, "topi" e schermi.

Questi sono solo esempi delle questioni nuove o parzialmente nuove che si pongono oggi all'educazione linguistica; e non sono nemmeno le più difficili, almeno in linea teorica. C'è da fare i conti con l'educazione linguistica in una scuola dei 14-18 anni che nel 1975 toccava poco più del 20% dei giovani e che nel frattempo è diventata di massa (lo sarà sempre più, nonostante gli sforzi in contrario dell'ultimo governo), ed è poco attrezzata per esserlo. C'è la grande sfida dell'educazione linguistica nei contesti sempre più plurilingui delle nostre classi. C'è la spinosa questione degli effetti cognitivi dei nuovi *media* e della presunta caduta del "pensiero proposizionale", che ha sollevato Raffaele Simone. Insomma c'è tanto su cui riflettere, discutere, elaborare, non certo per "superare" le *Dieci tesi*, ma per proseguire sulla strada aperta da un documento che ha segnato profondamente la storia di chi ha lavorato, da trent'anni a questa parte, nel campo dell'educazione linguistica.