

L'Importanza della scuola per la consolidazione della lingua italiana

The Importance of the school for the consolidation of the Italian language

Jefferson Evaristo*

RIASSUNTO:

In questo testo, facciamo una discussione sulla scuola italiana nel momento dell'unificazione dell'Italia e sulla sua importanza per la consolidazione della lingua italiana. In un periodo in cui la maggioranza degli italiani non parlava e non conosceva la lingua italiana standard – erano, propriamente, analfabeti –, farla la lingua comune, attraverso l'attuazione della scuola, è stata una sfida politica, grammaticale, linguistica e culturale. Discutiamo qui i principali temi di questo scenario in cui la scuola ha assunto il ruolo di diffondere la lingua ufficiale del nuovo paese.

PAROLE-CHIAVE: Scuola Italiana, unificazione dell'Italia, italiano standard, insegnamento dell'italiano

ABSTRACT:

In this article we deal with the Italian school at the time of the unification of Italy and its importance for the consolidation of the Italian language. At a time when most Italians did not speak and did not know the standard Italian language - they were literally illiterate - it was a political, grammatical, linguistic and cultural challenge to make it a common language through school performance. We discuss here the

Recebido em 18 de maio de 2022.

Aceito em 3 de novembro de 2022.

DOI: <https://doi.org/10.18364/rc.2023n65.1314>

* Universidade do Estado do Rio de Janeiro, jefferson.evaristo@uerj.br

<https://orcid.org/0000-0002-7561-5400>

main issues of this scenario, in which the school assumed the role of disseminating the official language of the new country

KEYWORDS: Italian School, Italy unification, Standard italian language, italian teaching.

Breve introduzione storica

Per cominciare a parlare sull'importanza della scuola nella consolidazione e unificazione della lingua italiana, bisogna prima capire brevemente alcuni problemi che sono preesistenti alla “questione della lingua” manzoniana¹ e all'unificazione politica dell'Italia.

Esistendo come un popolo così così collegato (se consideriamo aspetti come spazio, religiosità o cultura) già dall'Impero Romano, l'Italia – come si conosce oggi – ebbe la sua unificazione solamente nel 17 marzo 1861. Questo vuol dire che solamente alla fine dell'ottocento una massa disforme di “italiani” si è aggiunta come un unico popolo nel suo livello politico-amministrativo. Ossia, viene dalla fine del secolo XIX l'idea italiana di essere un unico popolo, avere un'unica identità². Anche se fosse possibile trovare alcuni punti di avvicinamento, i punti di allontanamento fra gli “italiani” erano in numero molto superiore – a considerare la molteplicità di lingue/dialetti. Ma come avere un'unica Identità, considerando l'unione forzata di migliaia di singoli identità, costumi, presupposti e, chiaro, lingue? L'unificazione italiana ha creato un nuovo paese, coeso. Però come far coesi una folla di persone isolate? Come diceva d'Azeglio, “fatta l'Italia, bisogna

1 LANUZZA, 1994; MARAZZINI, 2002

2 In altri testi, abbiamo discusso l'idea di un'Italia unita, discutendo anche i suoi fondamenti e i suoi fondatori. Su di questo, leggere Evaristo (2021) e Silva-Alves (2020)

fare gli italiani” (FUMAGALLI, 1921, p. 208). Era necessario il collante della lingua per unirli.

Non è possibile dire esattamente il numero di dialetti esistenti nel momento dell’unificazione italiana – nemmeno oggi. Considerando che ogni “gran” dialetto ha le sue variazioni regionali e sociali (all’interno del dialetto ligure, è possibile trovare come variazioni il dialetto ligure genovese, dialetto ligure orientale, dialetto ligure centro-occidentale, dialetto ligure occidentale, dialetto intemelio – una varietà ligure della provincia di Imperia – ed ecc [AIERRE, 1997]), questo numero salirà assurdamente. La sfida della nuova Italia passa ad essere quella di unificare la lingua italiana senza il che non era possibile pensare in un Italia unita.

È importante ricordare che i primi aspetti della questione della lingua manzoniana sono cominciati prima dell’unità. In verità, già dal trecento appaiono idee più o meno strutturate della necessità di una lingua unica e veramente italiana (SILVA-ALVES, 2020; EVARISTO, 2019). Sia attraverso una motivazione politica, letteraria o sociale, il fatto è che esisteva una necessità – più che una volontà, una necessità – di una lingua unica. Di Dante a Manzoni, la lingua della regione italiana era motivo di dibattiti e litigi essenziali per la costruzione della visione della necessità di una lingua italiana. Con la nascita dello stato nazionale appariva la necessità di diffondere la lingua italiana per poterla trasformare nella lingua di tutti (SANTORO, 2011).

1. Manzoni e la “questione della lingua”

In questo scenario di multilinguismo dialettale, Manzoni guadagna una notevole importanza con la sua “questione della lingua”. Secondo lui, era necessario che la lingua italiana fosse pura e letteraria, pulita dei dialetti e degli usi più popolari. Era una idea purista per la lingua scollegata dalla realtà storica in cui viveva, con un tasso di analfabetismo che saliva in alcune regioni al 90% (TRIFONE, 2006, p. 27-31). Manzoni inizia/continua una

discussione fondamentale perchè si comprenda la scuola italiana e la sua importanza sulla consolidazione della lingua italiana alla fine del secolo XIX. Purtroppo, siccome lo spazio di questo saggio sia piccolo, non sarà possibile espandere l'idea manzoniana con una maggior (e necessaria) complessità – pertanto indichiamo la lettura di Evaristo (2019). Sia ricordata tuttavia la sua opera più diffusa, *I Promessi Sposi* – che rifletteva le sue considerazioni sulla lingua –, e la sua Relazione *Dell'unità della lingua e dei mezzi di diffonderla* (1868), specie di manuale di come usarsi la lingua italiana.

1.1 La scuola italiana nel processo di consolidazione dell'italiano standart

Fatta una breve introduzione del scenario politico-sociale e linguistico italiano, è possibile cominciare a discutere il ruolo della scuola italiana nella diffusione e consolidazione dell'italiano standart. Partendo da una legge³, la scuola italiana comincia ad avere l'intento di diffondere e unificare la lingua italiana in tutte le regioni d'Italia, come un suo obbligo. Era l'intento di normatizzare una lingua, anche se non fosse ancora “perfettamente normatizzata”.

1.2 Alessandro Manzoni x Francesco de Sanctis – idee linguistiche a confronto

Esisteva una vera e propria “lotta” nella concezione di scuola e insegnamento in questo momento. Da un lato quelli “manzoniani”, che pensavano di insegnare una lingua “pura”, liberta dalla “malerba dialettale”, avendo come unico modello linguistico quel fiorentino che si pretendeva unitario. Dall'altro lato, quelli che condividevano la proposta di De Sanctis⁴,

3 Legge Casati, 1859 – SERIANNI (2011)

4 Francesco de Sanctis, politico italiano, ha occupato, fra altri, il posto di ministro dell'istruzione italiana.

che vedeva i dialetti come una forma di arricchimento culturale dell'Italia e non un pericolo per l'italiano standard. La proposta desanctiniana era quella di mettere in confronto i dialetti con la lingua italiana, affinché sorgessero di questa riflessione “una conoscenza della lingua senza esterilire i dialetti” (DE MAURO, 1995, p. 88-89). Alla fine, la proposta manzoniana vince le vicende linguistico-politiche e si stabilisce come meta ufficiale della scuola nell'unificazione. Al meno in teoria, una volta che in pratica il che succedeva era proprio diverso. Secondo De Mauro:

(la proposta manzoniana) richiedeva imporre un idioma unitario; in secondo luogo, sarebbe stato necessario un corpo di docenti tutti perfettamente in grado di usare costantemente tale idioma, cioè l'italiano di tipo fiorentino. Il programma desanctiniano richiedeva, oltre a queste, una terza condizione: richiedeva cioè che gli insegnanti non solo possedessero perfettamente la lingua comune, ma fossero d'un buon corredo di nozioni storico-linguistiche e dialettologiche. (DE MAURO, 1994, p. 89)

Il scenario, come si vede, era abbastanza complesso.

2. Dalla formazione dei professori allo scollegamento tra scritto e parlato: ostacoli della scuola

Serianni afferma che “il reclutamento dei maestri, soprattutto nei primi anni dopo l'Unità, era incontrollato” (2011). Non esisteva una vera preoccupazione con la scelta degli insegnanti, il che permetteva per esempio che “clienti del sindaco o dell'assessore, più o meno alfabeti, che al massimo avevano frequentato corsi d'emergenza di pochi mesi” (BONETTA, 1990; p. 62) fossero assunti. La scuola poi non riesce a completare la sua meta manzoniana. Aggiungasi il fatto di non aver avuto mai una capacitazione effettiva per i docenti in quello che riguarda agli aspetti linguistici e dialettologici. Secondo De Mauro:

Nel quadro della preparazione dei maestri non fu mai tentata o anche solo prevista quell'approfondita specializzazione linguistica e dialettologica necessaria per mandare a effetto il programma manzoniano o desanctiniano. Per intendere l'effettiva azione linguistica svolta dalla scuola elementare, occorre dunque prescindere dagli schemi interpretativi derivabili dalle discussioni fra manzoniani e antimanzoniani e guardare alla concreta e varia consistenza delle istituzioni scolastiche primarie. (DE MAURO, 1995, p. 91)

Al problema della formazione docente, Lanuzza (1994, p. 69) aggiunge il fatto della esistenza soltanto di grammatiche rudimentali, il che creava difficoltà ancora maggiori per i professori.

Questa mancanza di una vera formazione per i professori della nuova lingua farà con che gli stessi organi del governo assumessero che dai 60.000 professori in attività, una sua metà era giudicata come non buona (MANZONI, 1868, p. 119). Sia per la proposta manzoniana sia per la desanctiniana, la formazione dei professori era una parte fondamentale del successo dell'intento, il che alla fine non ha esistito. Se esisteva una difficoltà grande all'assumere come lingua nazionale una sua variante letteraria in un paese quasi in sua totalità analfabeto (TRIFONE, 2006, p. 24), sarà necessario aggiungerne un'altra: non era possibile trovare praticamente nessun professore in grado linguistico-dialettologico-storico di adattarsi alla proposta scolastica e di avere le capacità inerenti alla politica linguistica che si proponeva e si svolgeva.

3. L'evasione scolare e l'analfabetismo di ritorno

Pensiamo poi in un dato ovvio: l'obbligo dell'insegnamento dell'italiano standard per forza di legge. De Mauro ci mostra come l'imposizione della lingua attraverso una legge ebbe un riflesso diretto nell'evasione scolare: praticamente il 50% ne evadeva (1995, p. 90), accrescendo che questa cifra può essere ottimistica. Lanuzza (1994, p. 69) parla in più di 60%. Qualunque numero che si prenda, rimane il numero alto dell'evasione scolastica. Pur non vedere una necessità immediata e soffrire l'imposizione della legge, i

bambini evadevano dalla scuola frequentemente. Queste tasse di evasione scolare saranno viste un'altra volta solamente nel periodo del dopo-guerra. Come conseguenza, persisteva un gran analfabetismo fra gli italiani. Se la formazione docente era un problema, l'evasione scolastica lo era ugualmente.

Aggiungasi a questo profilo problematico una particolarità della legge Casati: l'istruzione scolare era un obbligo solo per i bambini dagli otto ai quattordici anni. Se, come abbiamo visto, ne tutti i bambini di questa età erano nella scuola per conto dell'evasione, non sarà possibile pensare veramente in un "alfabetismo degli italiani" promosso dalla scuola, non almeno in un primo momento. Se gli adulti non erano coinvolti nel processo di apprendimento dell'italiano alla scuola, sarà necessario pensare in alcune decadi fino a che i nuovi adulti – i primi bambini cresciuti con una formazione scolastica – siano alfabetizzati. Nei primi anni dopo l'Italia unita, rimane lo scollegamento della lingua scritta e parlata, una "duplicità radicale, quasi schizofrenica tra i piani dello scritto e del parlato", "un'inconciliabile opposizione" (TRIFONE, 2006, p. 27). Tenendo in conto l'unificazione dell'Italia nel 1861 e il necessario tempo di alfabetizzazione degli italiani, non resta altro che stabilire che i primi principi di un paese alfabetizzato siano visti solamente nell'inizio del secolo XX. Non dimenticare comunque il ritardo che le due grandi guerre mondiali hanno causato nella formazione sociale (e scolastica) dell'Italia.

Siccome l'istruzione scolastica italiana era obbligatoria solamente dagli otto ai quattordici anni, era comune l'occorrenza di un altro fenomeno ugualmente problematico: l'analfabetismo di ritorno (MANZONI, 1868, p. 32; DE MAURO, 1995, p. 92). L'istruzione formale di appena sei anni non era sufficiente perchè i bambini imparassero tutto quello che era necessario per apprendere una lingua. Finendo la formazione nella scuola e tornando a casa – dove i dialetti erano ancora di uso maggioritario o unico – diventava un'altra difficoltà mantenere l'uso dell'italiano standart e non perdere la lingua imparata. Era necessario far con che la lingua sopravvivesse a tutti gli impedimenti e ostacoli esterni.

4. Altri problemi diversi

I problemi della formazione scolastica italiana non erano appena la formazione docente e l'evasione dei bambini. Si devono acrescentare a questi due primi diversi altri, di natura complessa, come quelli religiosi, politici, regionali, finanziari ed ecc. Per esempio, era comune che la scuola fosse vista come un “lusso” per i figli dei più ricchi, principalmente nel sud, dove la differenza finanziaria sempre è stata un fattore che li metteva in un livello più basso in relazione agli altri italiani del nord. Poichè la responsabilità delle scuole era dei comuni, in genere la formazione settentrionale era minore che quella del nord. Allo stesso tempo che era possibile trovare nel sud la parte della popolazione più povera e conseguentemente che bisognava di più della scuola, il fattore finanziario era un impedimento forte alla sua consolidazione. Secondo Manzoni,

La spesa per l'istruzione elementare viene a trovarsi in ragione diretta della potenzialità economica dei bilanci comunali e in ragione inversa della gravità del bisogno. Affidata per mezzo secolo ai comuni, le scuole erano ‘magazzini per i fanciulli’ (MANZONI, 1868, p. 544-545; adattato)

Se esisteva il problema finanziario, quel politico non deve essere rifiutato. Essendo sulla responsabilità dei comuni, la questione politica era un fattore forse con la stessa importanza che la formazione docente. Anche se come legge e – in tesi – un obbligo, il suo impianto dipendeva dal comune. Dipendeva anche di una volontà politica e di un sforzo così così “proprio”. Non era che fosse possibile ai comuni decidere di non aprire una scuola, ma a loro era possibile, per esempio, investire di meno di quello che sarebbe necessario. Ossia, dipendeva anche dell'importanza data dai politici alla scuola. Questo argomento può spiegare il perchè di, per esempio, le scuole maschili avere un numero più elevato tra il totale di scuole (uomo come espressione di “forza di lavoro”) e i professori essere nella sua maggioranza donne (che ricevevano uno stipendio basso in paragone ad un uomo). Anche se fosse una “questione della lingua”, era una questione della politica.

Fatta questa spiegazione precedente, torniamo poi al ruolo dei professori. Abbiamo già visto che non ha esistito in nessun momento una preoccupazione accurata con la capacitazione docente, con un programma effettivo di perfezionamento linguistico, storico e dialettologico. Siccome non esisteva questa preoccupazione, era comune l'uso dalla parte dei professori di una lingua "mescolata", "ibridizzata" fra l'italiano standard e i diversi dialetti. Senza avere una capacità linguistica di usare e riflettere sulla nuova lingua, il suo insegnamento veniva fatto insieme a due grandi problemi: il primo era la mancanza di una vera e propria conoscenza sulla lingua, il che risultava in una esposizione della lingua come una "interlingua". Il secondo era che si pensava l'insegnamento appena nel suo aspetto formale, come la grammatica, la dettatura e la lettura. Gli altri momenti della scuola erano dissociati dall'insegnamento linguistico – per esempio, quando si insegnava matematica non si aveva una preoccupazione linguistica. L'insegnamento era visto appena come un obbligo formalistico, il che risultava in un altro problema: l'italiano non era la lingua familiare, nemmeno la lingua quotidiana⁵, la lingua della vita comune, e alla scuola non se la faceva un'esposizione adattata e accurata. Se l'insegnamento linguistico si limitava ad una formalità della scuola e non si rifletteva nella vita comune, l'evasione scolare e l'analfabetismo di ritorno si spiegano più facilmente.

Considerazioni finali

Attraverso un percorso storico, abbiamo visto come la costruzione della lingua unica nell'Italia sempre è stata nel centro delle discussioni. Dal trecento all'ottocento (in questo breve saggio, una volta che queste discussioni

5 Su questo argomento, guardare De Mauro (1994) e la sua ricerca storica sull'uso dell'italiano. Si veda anche Trifone (2006) e il percorso di sostituzione progressiva dal fiorentino e toscano all'italiano.

sono vive ancor oggi in Italia), da Dante a Manzoni, la necessità di avere una lingua unica era una voce ricorrente.

In questo percorso, la scuola ebbe un'importanza elementare, poiché ha cominciato un elementare programma di alfabetizzazione, di diffusione e di difesa della lingua unica. Anche se con problemi interni e esterni, la scuola ha avuto il ruolo di normatizzare la lingua italiana in un primo momento in cui la stampa, la radio, la TV e il cinema – altri importanti mezzi di consolidazione dell'italiano – non esistevano o non erano diffusi. Si può dire che la prima tappa della costruzione di un'identità linguistica⁶ italiana è stata la scuola.

Anche se essendo innovativa e importante, la scuola non sarà in grado di vincere tutte le vicende regionali, politiche e linguistiche. All'inizio del secolo XX, l'apprendimento della lingua italiana standart nella scuola continua ad essere una realtà lontana, scollegata dalla realtà quotidiana, ancora collegata ai dialetti. La conoscenza dell'italiano non comportava l'uso effettivo, ma solo la sua potenziale capacità di uso. Alla fine, l'uso dell'italiano diventa una possibilità, a volte ristretta all'uso scritto poiché non aveva un uso parlato dell'italiano, ma dei dialetti. L'accoglimento di un modello di lingua che si fonda sulla letteratura spiega il perché, per lungo tempo in Italia, l'unificazione linguistica era possibile solo nella realizzazione scritta (TORQUATO, 2011). Le occasioni di uso parlato dell'italiano venivano in momenti strutturari, creati artificialmente.

Per finire, la scuola ha avuto sicuramente uno spazio e un ruolo importante per la consolidazione della lingua italiana. In un momento in cui il 90% del cittadini non sono alfabeti, qualsiasi sforzo nel senso di cambiare questo scenario deve essere menzionato. Allo stesso tempo, anche

6 Su di questo, é importante la lettura di “La lingua fattore portante dell'identità Nazionale”, volume finale di un incontro curato da Presidenza della Repubblica con la collaborazione dell'Accademia della Crusca, dell'Accademia dei Lincei, dell'Istituto dell'Enciclopedia Italiana e della Società Dante Alighieri: https://www.quirinale.it/allegati_statici/ebookapp/linguaitaliana.pdf - acceso em 08/11/2022 às 14h31

se con ostacoli diversi, la scuola è riuscita a fare un innovativo percorso di mutamento della realtà del paese. É possibile dire che forse il più importante contributo della scuola per la consolidazione della lingua italiana sia quel di diffondere, pur lentamente, la possibilità di conoscere la lingua comune e non solamente i dialetti (DE MAURO, p. 102)

Bibliografia

AIERRE. **Il dialetto, dignità di comunicazione, dignità sociale**. Pubblicato a cura della Associazione Internazionale Ricerca e Recupero. Bari: AIERRE, 1997. Disponibile sul sito: <http://bit.ly/115ZPyd> - Accesso nel 04/04/2022 alle ore 14:30

BONETTA, G. *La scuola dell'infanzia* in *La scuola italiana dall'Unità ai nostri giorni*, a cura di G. Cives, La Nuova Italia, Firenze 1990, pp. 1-53

DE MAURO, Tulio. **Storia linguistica dell'Italia unita**. Roma: Laterza, 1995

FUMAGALLI, Giuseppe. **Chi l'ha detto?**. Milano: Hoepli, 1921

EVARISTO, Jefferson. Origens remotas da unificação da língua italiana: qual a influência da experiência com a língua latina?. **MEDIEVALIS**, v. 10, p. 163-179, 2021.

EVARISTO, Jefferson. **Do trecento ao cinquecento: história da língua italiana na perspectiva do contato e das políticas linguísticas**. Doutorado em Letras Neolatinas. Rio de Janeiro: UFRJ, 2019

LANUZZA, Stefano. **Storia della lingua italiana**. Roma: Tascabili Economici Newton, 1994

MANZONNI, Alessandro. **Dell'unità della lingua e dei mezzi di diffonderla**

MARAZZINI, Claudio. **La lingua italiana – profilo storico**. Bologna: Il Mulino, 2002

ITALIANA, Presidenza della Repubblica. **Lingua italiana** – Fattore portante dell'identità nazionale. Roma, 2011

TRIFONE, Pietro. **Lingua e identità** – Una storia sociale dell'italiano. Roma: Carocci, 2006

SERIANNI, LUCA. **La lingua e la scuola** – L'unificazione. Disponibile sul sito: <http://bit.ly/1p8jcYa> - Accesso nel 03/04/2022 alle ore 1:50

SILVA-ALVES, Jefferson Evaristo do Nascimento. Do trecento ao cinquecento: história da língua italiana na perspectiva do contato e das políticas linguísticas. **Palimpsesto**, v. 19, p. 327-343, 2020