

FORMARE A SCUOLA. PER UN'EDUCAZIONE SOCIOLINGUISTICA DEMOCRATICA

IMMACOLATA TEMPESTA
UNIVERSITÀ DEL SALENTO

Abstract: La formazione alla didattica nella preparazione del docente passa, in primo luogo, attraverso la conoscenza degli assunti di un'educazione linguistica democratica, attraverso la capacità di utilizzare, in modo adeguato, i mezzi e le modalità che favoriscono e garantiscono l'efficacia dell'insegnamento per tutti. La costruzione di una cittadinanza attiva può avvenire solo in una scuola che offra e garantisca a tutti il diritto allo studio. La storia linguistica e scolastica italiana ha portato ad un accumulo di stereotipi e di svantaggi verso una popolazione di bambini, di adolescenti, di giovani che hanno continuato a vivere nelle periferie, spesso isolate, della cultura, dell'economia, dello sviluppo e, soprattutto, fuori dalla scuola e fuori dalla democrazia della conoscenza e degli usi della lingua italiana.

Keywords: educazione democratica, dispersione, svantaggio, lingua.

1. Tutti per uno

‘La scuola ha un problema solo. I ragazzi che perde. La vostra ‘scuola dell’obbligo’ ne perde per strada 462.000 l’anno. A questo punto gli unici incompetenti di scuola siete voi (insegnanti) che li perdete e non tornate a cercarli’ (*Lettera ad una professoressa* (1967)). Questo è quanto scriveva Don Milani della Scuola di Barbiana negli anni Sessanta. In tempi più recenti il fenomeno dell’abbandono, nella scuola del primo ciclo, come in quella secondaria di II grado, continua a rappresentare una grave criticità del cosiddetto ‘sistema scolastico’. Dal 1995 al 2018 tre milioni e mezzo di studenti hanno abbandonato la scuola statale, rispetto agli undici milioni di studenti che si sono iscritti alle superiori. Il saldo negativo è del -30,6%¹⁵.

Nei dati dell’*Anagrafe dello studente* del MIUR i dati della dispersione scolastica, riportati per l’a.s. 2016-17 e nel passaggio all’a.s. 2017-18, risultano in calo, ma sempre elevati: 131.062 studenti hanno abbandonato la scuola, non assolvendo all’obbligo. L’abbandono degli alunni maschi è dello 0,77%, quello femminile dello 0,59%. Nel periodo considerato (2016-17 e passaggio al 2017-18) nella scuola secondaria di I grado la dispersione ha riguardato lo 0,84% degli studenti del Meridione, rispetto allo 0,69% dell’area centrale, allo 0,64% del Nord Ovest e allo 0,47% del Nord Est. Il valore maggiore si registra in Sicilia (1,2%), quello minore in Emilia Romagna (0,4%). Il fenomeno colpisce maggiormente i cittadini stranieri rispetto a quelli italiani: il 2,92% di alunni stranieri ha abbandonato la scuola e fra questi il 4,11% è formato da alunni stranieri nati all’estero.

¹⁵ Tuttoscuola, Dossier, *La scuola colabrodo*, 10 settembre 2018.

Il tasso di abbandono più elevato riguarda gli alunni con cittadinanza della Costa d'Avorio (8,9%), della Bosnia-Erzegovina (7,2%), dell'Egitto (7,1%) e della Bulgaria (5,9%).

Gli alunni che hanno abbandonato la scuola, nel passaggio tra il I e il II ciclo, sono 8.130, pari allo 0,48%. Anche in questo caso il fenomeno interessa maggiormente la componente maschile (1,61%) rispetto a quella femminile (1,27%).

Nella scuola secondaria di II grado il dato rimanda ad un fenomeno rilevante con 99.272 abbandoni complessivi (3,81%). La differenziazione per genere è piuttosto marcata: il 4,6% dei ragazzi non frequenta una scuola superiore di II grado, rispetto al 3% della popolazione studentesca femminile.

L'abbandono riguarda soprattutto il primo anno di corso (6,2%), passando al 3,9% nel II anno, al 3,7% nel III, al 3,6% nel IV.

Il Meridione presenta la percentuale di abbandono più elevata con il 4,3%, segue il Nord Ovest, con il 3,8%, le regioni dell'Italia centrale, 3,5%, e quelle del Nord Est con il 3,3%.

La percentuale di alunni stranieri che hanno abbandonato la scuola è del 10,5% e fra questi il numero più elevato è rappresentato dagli alunni con cittadinanza non italiana nati all'estero.

I dati si differenziano anche in dipendenza del genere di scuola: i licei hanno presentato mediamente una percentuale di abbandono complessivo dell'1,8%, gli istituti tecnici del 4,3%, gli istituti professionali del 7,7%.

La dispersione ha una forte connotazione sociale.

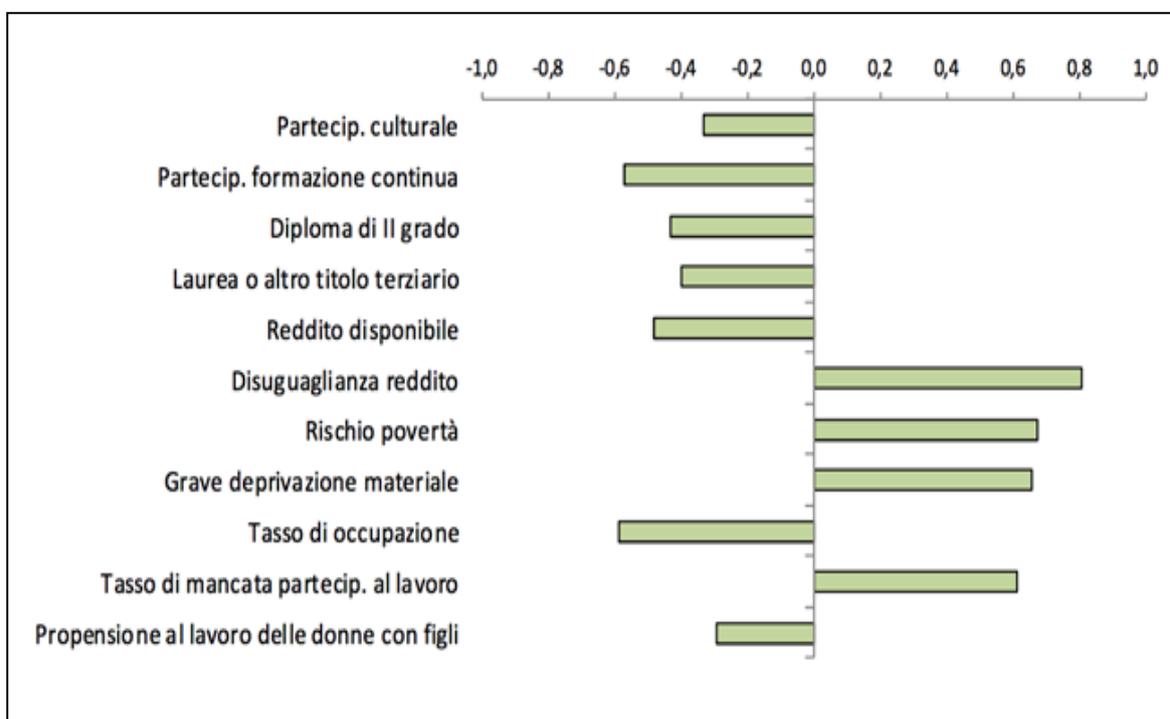
Don Milani e i suoi ragazzi scrivevano ancora "Così è stato il nostro primo incontro con voi. Attraverso i ragazzi che non volete. L'abbiamo visto anche noi che con loro la scuola diventa più difficile. Qualche volta viene la tentazione di levarsi di torno. Ma se si perde loro, la scuola non è più scuola. È un ospedale che cura i sani e respinge i malati".

Nella perdita scolastica di tanti studenti 'l'incompetenza' degli insegnanti, almeno di alcuni insegnanti, sottolineata dal parroco di Barbiana, non è però, come mostrano i dati sopra riportati, l'unico fattore di cui si deve tenere conto.

La variazione, significativa, di genere, quella territoriale, quella di cittadinanza, mettono in evidenza l'azione di variabili esterne alla scuola, collegate al profilo generale, in particolare socio-economico e culturale, dello studente, ma anche, e in modo altrettanto significativo, del docente. I consumi culturali in Italia presentano, nel 2002, un quotidiano ogni 10 abitanti, un libro non scolastico letto in un anno solo dal 36% degli italiani (Ferreri 2002, p. 16).

Nel quadro dei dati della dispersione agiscono molti fattori strettamente legati all'istruzione: più sono elevati il livello culturale e il grado di istruzione delle famiglie più è contenuto il tasso di dispersione, come si può vedere dalla tabella 1 del MIUR, basata sui dati del Rapporto BES (Benessere Equo e Sostenibili) in Italia, dell'ISTAT¹⁶.

¹⁶ Per questa parte si rimanda a numeripari.org/2019/07/18



Tab. 1. L'influenza dei fattori socio-economici sul tasso di abbandono nella scuola secondaria di I grado (Fonte MIUR DGCASIS, Ufficio Gestione Patrimonio Informativo e statistico-ANS, <https://www.miur.gov.it>), con adattamenti.

Le variabili familiari e sociali considerate sono: la partecipazione culturale (considerata come partecipazione a tre o più attività culturali), la partecipazione alla formazione continua, il possesso di diploma di II grado, il possesso della laurea o di altro titolo terziario, il reddito disponibile, il rischio povertà, la deprivazione materiale¹⁷, il tasso di occupazione, il tasso di mancata partecipazione al lavoro, la propensione al lavoro delle donne con figli¹⁸ e la variabile socio-territoriale della disuguaglianza di reddito (misurato nel rapporto tra i redditi del 20% dei cittadini più abbienti e il 20% a reddito più basso)¹⁹.

Il tasso di dispersione cresce là dove vi sono maggiori disuguaglianze nel reddito e un più elevato rischio di povertà e di deprivazione materiale, laddove è più elevata la mancata

¹⁷ Persone che vivono in famiglie con almeno 4 dei seguenti 9 problemi: 1) non poter sostenere spese impreviste di 800 euro; 2) non potersi permettere una settimana di ferie all'anno lontano da casa; 3) avere arretrati per il mutuo, l'affitto, le bollette o per altri debiti - es. acquisti a rate; 4) non potersi permettere un pasto adeguato ogni 2 giorni, cioè con proteine di carne o di pesce (o equivalente vegetariano); 5) non poter riscaldare adeguatamente l'abitazione; non potersi permettere: 6) una lavatrice; 7) un televisore a colori; 8) un telefono; 9) un'automobile.

¹⁸ Per la definizione di tali parametri cfr. Istat, *Analisi delle determinanti della soddisfazione per la vita*, BES 2019, pdf in Istat.it; *Nota breve n. 4, 2020*, Consiglio regionale d'Abruzzo, consiglio.regione.abruzzo.it.

¹⁹ *Le disuguaglianze di reddito nel rapporto Bes*, openpolis.it

partecipazione al lavoro, laddove è meno presente la propensione al lavoro delle donne con figli.

L'intervento per eliminare la dispersione richiede quindi interventi collettivi, in più direzioni. "Insegnando imparavo molte cose. Per esempio ho imparato che il problema degli altri è uguale al mio. Sortirne tutti insieme è la politica. Sortirne da soli è l'avarizia" (*Lettera, op. cit.*).

2. Lo svantaggio linguistico/scolastico

Il paradosso della scuola è che valuta negativamente il rendimento dello svantaggiato e continua a considerare svantaggiato chi è stato valutato negativamente. La scuola è stata e, purtroppo, continua ad essere un pezzo della catena di trasmissione degli stereotipi, intesi come pregiudizi a sfavore dei ragazzi con caratteri socio-culturali perdenti.

La lingua è uno dei principali segnali dell'emarginazione e dello svantaggio di questa popolazione scolastica che non ha bisogno di interventi, progettazioni mirati, creati a parte, ma di azioni a più livelli, in cui l'univocità dell'intervento didattico si sommi e si integri all'inclusività dell'azione didattica collettiva, rivolta a tutto il gruppo destinatario dell'attività del docente. La didattica deve riferirsi ad un'etica 'della responsabilità, come etica della libertà e del limite, che assume la prospettiva del sé-e- dell'altro', scrive Messeri, in questo vol. (p. 20).

La giornata di studi dedicata alla formazione e alla didattica, tenutasi nell'Università del Salento, di cui si riportano qui i contributi, aggiornati dagli Autori con i risultati della ricerca più recente, è stata un momento di riflessione importante per questa tematica così complessa e attuale.

In un percorso formativo destinato ai docenti scolastici è importante far emergere il ruolo e la funzione, centrali, di un'educazione linguistica democratica, che, puntando ad un obiettivo di miglioramento e di apprendimento delle abilità linguistiche e metalinguistiche, rispetti e ottimizzi le risorse linguistico-culturali di partenza dello studente e, a monte, dello stesso docente.

Il repertorio sociolinguistico in Italia è pluridimensionale e comprende una serie di codici e di varietà interessati da continui processi di attribuzione di prestigio o di stigma. La storia linguistica dei parlanti dialettofoni, dei parlanti alloglotti, dei parlanti una lingua immigrata in contesti contemporanei, ha portato alla stratificazione di immagini sociali stereotipiche ancora oggi persistenti. La lingua continua ad essere un potente indizio di stereotipi. Williams (1973) aveva mostrato, con un ingegnoso esperimento, quanto la valutazione linguistica dipenda da pregiudizi sociali e li rappresenti. Aveva preparato delle videoregistrazioni con tre bambini ripresi di spalla, in modo che non si vedesse il viso ma si riconoscesse che si trattava di un bambino nero, di un messicano e di uno bianco. I tre bambini, nella videoregistrazione, producevano lo stesso sonoro. I giudici erano stati tre docenti tirocinanti. Si chiese di valutare la lingua di ciascun bambino sulla scala della standardizzazione e della sicurezza linguistica. La lingua del bambino nero e di quello messicano era stata valutata meno standard di quella del bambino bianco e la lingua del bambino messicano era stata valutata meno sicura di quella degli altri due. Queste differenze, che non corrispondevano a differenze reali del sonoro, rispecchiavano gli stereotipi emersi in altri esperimenti e mostravano come il giudizio linguistico fosse stato costruito sul giudizio visivo basato sulla differenza dell'appartenenza etnica dei tre bambini.

Nella scuola italiana i docenti, loro stessi dialettofoni per molti decenni dopo l'Unità d'Italia, hanno subito le pressioni antidialettali a favore di una lingua, l'italiano, che, ancora oggi, risulta però usata solo dal 45,9% degli italiani (Tarantino Tempesta 2017).

L'inchiesta sulla Pubblica Istruzione nel Regno d'Italia, condotta da Carlo Matteucci, vicepresidente del Consiglio superiore della Pubblica Istruzione, nel 1864, e l'inchiesta Corradini del 1909, quest'ultima condotta nel periodo giolittiano, mostrarono, insieme al fallimento della legge Casati, che tuttavia rimase in vigore fino al 1923, una situazione sociolinguistica quanto mai precaria e disuguale. Soprattutto nel Meridione i bambini non frequentavano la scuola ma lavoravano nei campi, le bambine svolgevano lavori domestici femminili, i maestri erano sottopagati, svolgevano altri lavori per mantenersi e usavano prevalentemente il dialetto, anche a lezione.

La disuguaglianza -non la variazione- linguistica, che rispecchia e riproduce quella sociale, e che continua, interessando i gruppi sociali più deboli, in un contesto sociale oggi profondamente modificato, ostacola la formazione di una piena e libera cittadinanza. In una formazione intesa non solo come preparazione alla trasmissione dei saperi disciplinari, ma anche come l'appropriarsi di una competenza didattica che sviluppi motivazione, partecipazione, inclusione, come emerge dai contributi raccolti in questo vol., l'educazione linguistica deve essere oggetto di studio, di conoscenza e di consapevolezza dei futuri docenti e dei formatori a scuola.

La lingua, i linguaggi sono mezzi universali per creare relazioni, per parlare e ascoltare, per leggere e scrivere, per pensare, per immaginare, per creare identità, per imparare, per insegnare. Tutto ciò diventa possibile solo se la formazione dei docenti converge con l'educazione dello studente, attraverso l'adozione di strategie didattiche adeguate, attraverso l'addestramento, pedagogicamente corretto e adeguato, all'uso della lingua, o di altri linguaggi, per la comunicazione e per lo studio.

L'inclusione, l'educazione linguistica democratica sono traguardi da cui non si può prescindere in una società sempre più caratterizzata da movimenti socio-economici continui e fluttuanti e da relazioni interetniche in cui la diversità passa dalla libertà della cittadinanza attiva e partecipativa, anche e prima di tutto, attraverso il linguaggio, verbale o non verbale che sia.

Mi piace chiudere questo intervento e questo vol. con una citazione, socio-pedagogica, ancora di don Milani:

"E allora il maestro deve essere per quanto può, profeta, scrutare i 'segni dei tempi', indovinare negli occhi dei ragazzi le cose belle che essi vedranno chiare domani e che noi vediamo solo in confuso" (*Lettera ai giudici*, 1965).

Bibliografia

- Colombo A., Romani W. 1996, *'È la lingua che ci fa uguali'. Lo svantaggio linguistico: problemi di definizione e di intervento*, La Nuova Italia, Firenze
- Don Milani, *Lettera ai giudici*, Barbiana, 18 ottobre 1965.
- Ferreri S. 2002, *Non uno di meno. Strategie didattiche per leggere e comprendere*, La Nuova Italia, Firenze.
- Hudson, R.A. 1980, *Sociolinguistica*, il Mulino, Bologna.
- Scuola di Barbiana, *Lettera ad una professoressa*, Libreria Editrice fiorentina, Firenze, 1967.
- Tarantino C., Tempesta I., 2017, *Il dialetto contemporaneo. La lingua e le nuove generazioni*, in Marcato G. (ed.), *Il dialetto. Uno, nessuno, centomila*, Cleup, Padova, pp. 129-139.

Williams F. 1973, *Some Research Notes on Dialect Attitudes and Stereotypes*, in Shuy R.W. (ed.), *Sociolinguistics: Current Trends and Prospects*, Georgetown University Press, Washington, pp.113-128.