

RICERCA LINGUISTICA E IMPEGNO CIVILE IN TULLIO DE MAURO: UN INTRECCIO INESTRICABILE*

*Cristina Lavinio*¹

1. DAI PRIMI LAVORI ALLE *DIECI TESI PER L'EDUCAZIONE LINGUISTICA DEMOCRATICA*

Per chi abbia seguito attentamente quanto Tullio De Mauro ha scritto e fatto durante la sua intensa e lunga vita di studioso, è evidente come dalle consapevolezze maturate in ambito teorico-linguistico e storico-linguistico sia derivato il suo impegno civile e democratico che, a sua volta, ha costantemente ispirato le sue ricerche. Ciò vale almeno a partire dalla sua *Storia linguistica dell'Italia unita*, del 1963, e dal suo commento al *Corso di linguistica generale* di Ferdinand de Saussure, pubblicato in italiano nel 1967. Dalla sottolineatura della centralità del linguaggio verbale come fondante dello stesso vivere sociale, oltre che strumento di pensiero e di conoscenza, è derivata l'attenzione verso la scuola e verso un'educazione linguistica concepita come corollario ma, insieme, alimento della stessa ricerca linguistica – in particolare nell'ambito di quella linguistica che in anni recenti (almeno a partire dal convegno E.LI.CA. di Salerno, del novembre 2003) abbiamo preso a chiamare più esplicitamente *linguistica educativa*².

Del resto la linguistica generale, negli anni Sessanta del secolo scorso, in Italia era scienza ancora giovane e dirompente. Permetteva di vedere la lingua come istituzione sociale, intimamente legata al tempo storico, fatta (e cambiata) da quella che de Saussure chiamava la «massa parlante». La linguistica teorica e generale, ancora minoritaria – come vedremo – almeno quanto a presenza nelle varie università italiane, si contrapponeva alla tradizione accademica della glottologia (identificantesi con la linguistica storica e l'indoeuropeistica) da una parte e, dall'altra, alla dialettologia (intesa ancora come mero recupero di parlate tradizionali, a caccia della loro forma più rustica e dei modi di esprimere nozioni legate al mondo contadino e artigianale). La storia della lingua italiana era poi solo storia e descrizione di forme e fenomeni linguistici, a partire da testi scritti e soprattutto letterari. Invece, proprio tenendo presente la saussuriana nozione di «massa parlante»³, la storia linguistica dell'italiano non poteva che farsi, con De Mauro, anche storia dei parlanti e del loro progressivo conquistarli, superando via

* La Direzione e il Comitato scientifico di "Italiano LinguaDue" ringraziano Cristina Lavinio per questo suo importante contributo in ricordo di Tullio De Mauro.

¹ Università di Cagliari.

² E.Li.Ca. è l'acronimo di Educazione Linguistica e Conoscenze per l'Accesso (all'Università). Cfr. gli atti del convegno suddetto a cura di Voghera, Basile, Guerriero, 2005 e, in particolare, i contributi di De Mauro, Ferreri, 2005; Lavinio, 2005. Cfr. inoltre gli atti del XLIV congresso della Società di Linguistica Italiana (SLI), dedicato alla linguistica educativa, a cura di Ferreri, 2012.

³ Ovviamente De Mauro, allievo di Antonino Pagliaro e grazie al suo insegnamento, conosceva bene Saussure da molto prima di scrivere la propria *Storia linguistica*.

via, a partire dal 1861, una frantumazione – politica, culturale e dunque anche linguistica – di lunghissima data. E c'era sicuramente, per la crescita civile del paese, un grande bisogno di alfabetizzazione e di scolarizzazione: è molto utile rileggere, nella storia linguistica di De Mauro, le pagine e le schede dedicate alla scuola italiana e alla sua storia, guardando anche alla storia delle discussioni, proposte, pratiche e metodi per insegnare la lingua, assieme alle informazioni sulla cultura degli insegnanti (che inizialmente potevano essere *factotum* comunali e dialettofoni essi stessi: lo si ricava dalle prime indagini sulla scuola, come quella di Matteucci del 1864 o di Corradini del 1910) e alle condizioni degli stessi locali scolastici (spesso poco più che stalle) dove si svolgeva il loro insegnamento volenteroso, a partire da abbecedari da compitare e far compitare.

Faticosamente, tra mille difficoltà e resistenze, la scuola contribuì comunque a promuovere alfabetismo e conoscenza dell'italiano; e De Mauro era sempre pronto a ricordare il grande lavoro fatto dai maestri di scuola elementare in particolare. Anche se poi, più della scuola, nella diffusione dell'italofonia, poté la televisione, come lui stesso sottolineava.

La storia della scuola, con il progressivo innalzamento degli anni di obbligo scolastico dopo i soli due iniziali, è comunque inscindibile dalla storia della società italiana e dei suoi usi linguistici, con superamento graduale della dialettologia esclusiva. Sappiamo che si dovette aspettare il 1962 per vedere abolito il doppio canale (l'avviamento professionale da una parte, la scuola media dall'altra) per chi volesse continuare a studiare dopo la scuola elementare. Fu un anno decisivo, quello della scuola media unificata, che portava l'obbligo scolastico a tredici anni e che permetteva, a una massa di ragazzi che un tempo ne sarebbero stati esclusi, di accedere alla scuola media e, insieme, di evidenziarne l'intima natura classista: la scuola media in particolare era stata e continuava ad essere una scuola tagliata su misura per i Pierini di famiglia bene, nelle cui case si leggeva e si parlava già l'italiano, e non certo per i Gianni, di tutt'altra estrazione sociale e a cui invece l'italiano doveva essere insegnato. Lo denunciavano gli alunni di don Milani, in *Lettera a una professoressa* (Scuola di Barbiana, 1967). A don Milani De Mauro ha sempre guardato con attenzione, consapevole dell'importanza del suo fare scuola⁴ in modo attento alla concretezza dei dati reperiti dai ragazzi stessi in ricerche di gruppo, di cui dar conto producendo collettivamente testi scritti in cui tutti avessero modo di soppesare le parole trovando quelle più adatte alla sostanza delle cose da dire e lontane dall'aria fritta dei luoghi comuni. Erano, quelli di don Milani, ragazzi attivi, mossi da curiosità concrete, capaci di trovare dati e interpretarli insieme, discutendone; forse non molto diversi, in tutto ciò, da quei ragazzi auspicati dal metodo delle 'classi capovolte', che recentemente ha attirato l'attenzione positiva di Tullio De Mauro⁵.

⁴ Così come guardava al fare scuola di Mario Lodi, di Gianni Rodari, di Albino Bernardini e di tanti altri.

⁵ Non a caso è sua la prefazione a Maglioni, Bisacco, 2014. Quella della *flipped classroom* è una didattica che mira a capovolgere lo schema tradizionale di insegnamento e apprendimento, facendo dell'aula «non più il luogo di trasmissione delle nozioni ma lo spazio di lavoro e discussione dove si impara ad utilizzarle nel confronto con i pari e con l'insegnante», come si legge sul sito <http://www.scuolachefarete.it/la-classe-capovolta-esperimento-apprendimento-attivo/>. L'insegnante fornisce ai ragazzi il materiale preparatorio per studiare (a casa, da soli o in gruppo) l'argomento di una lezione (testi da leggere o consultare, siti web dove reperire informazioni, ecc.), dirige e modera, ma a costruire la lezione sono gli alunni stessi, tutti attivamente partecipanti, riportando in classe il loro lavoro. Comunque, a parte l'accento sulle risorse reperibili in rete, si tratta di un metodo simile a quanto da tempo è stato suggerito per rompere la rigidità delle ore di lezione e per modificare in modo produttivo e partecipato da tutti l'interazione verbale in classe (con la prefazione di De Mauro a Maglioni e Bisacco, 2014 possiamo risalire a Socrate, a Vico o a

Il De Mauro che in quegli anni (1960 - '70) collaborava a riviste importanti, come per esempio “*Riforma della scuola*”, o a testate giornalistiche come “*Paese sera*”, scriveva molto di scuola e di educazione linguistica⁶, condivideva il motto di Gianni Rodari «Tutti gli usi della lingua a tutti» e criticava molte delle pratiche erranee della pedagogia linguistica tradizionale, fondata sull’imitazione di modelli letterari (visti come gli unici depositari della «buona lingua»), ma lontana dal saper apprezzare gli usi linguistici più creativi, che infrangono volutamente una qualche norma per ottenere risultati esteticamente apprezzabili⁷. Insieme, lavorava a stretto contatto con associazioni (come il CIDI o l’MCE) di insegnanti preoccupati per gli allievi che la scuola perdeva a causa di un loro scarso possesso di capacità linguistiche e, più latamente, comunicative.

De Mauro stilava così le *Dieci tesi per l’educazione linguistica democratica*⁸, che diventavano nel 1975, dopo ampie e partecipate discussioni con gruppi e associazioni di insegnanti, il manifesto del GISCEL (Gruppo di Intervento e Studio nel Campo dell’Educazione Linguistica), nato nel 1973 in seno alla Società di Linguistica Italiana, tra i cui fondatori c’era ugualmente De Mauro⁹. *Intervento e Studio*: anche qui parole chiave significative, che proiettano sul carattere dell’associazione l’intreccio tra impegno civile (*intervento*) e ricerca scientifica (*studio*) di chi la ha fondata.

Le *Dieci tesi* sono un condensato fondamentale della strettissima connessione tra teorie linguistiche e attenzioni alla scuola e all’educazione linguistica da realizzarvi, tanto che un intero corso di linguistica educativa potrebbe essere fatto commentandone il testo parola per parola e sviscerando accuratamente gli impliciti riferimenti teorici che le sostanziano, aldilà della loro apparente semplicità di formulazione. E, lette oggi, esse risultano viepiù avvalorate alla luce di quanto gli studi linguistici avrebbero sviluppato ampiamente nel quarantennio successivo alla loro formulazione. Dalle *Dieci tesi* c’è modo di risalire ora alla semiotica (con l’attenzione ai vari linguaggi, pur nella centralità di quello verbale), ora alla linguistica che chiamiamo generale e agli studi di semantica (lo stesso De Mauro aveva del resto già pubblicato sia *l’Introduzione alla semantica*, nel 1965, sia *Senso e significato*, nel 1971). Ci sono già tracce di quello che poi avremo capito meglio grazie al grande successivo sviluppo degli studi cognitivi; e centrali sono le attenzioni al variare della lingua nella comunicazione, a seconda della situazione, degli interlocutori e degli scopi del parlare¹⁰. E c’è, nelle *Dieci tesi*, grande attenzione alla dimensione del parlato, fino ad allora trascurata nella scuola, detta non a caso «del silenzio», dove si

Maria Montessori, ma per citare lavori un po’ più recenti e riferiti in particolare all’interazione nelle nostre classi e alla crescita di competenze di parlato euristico cfr. Bertocchi, Del Buono, 1986; Weinrich, 1989; Lavinio, 1999).

⁶ Molti degli articoli di quegli anni sono confluiti nei volumi *Scuola e linguaggio* e *Le parole e i fatti*, ambedue del 1977 (De Mauro, 1977a e b)

⁷ Non è casuale il titolo di *Pedagogia della creatività linguistica* di un suo libretto del 1971 (De Mauro, 1971b).

⁸ Pubblicate in varie sedi, sono facilmente reperibili sul sito www.giscel.it. Ma si vedano anche i volumi pubblicati, rispettivamente, in occasione del loro ventennale e trentennale (Ferrerri e Guerriero, a cura di, 1998 e Giscel, a cura del, 2005).

⁹ Anzi, della Società di Linguistica Italiana «stranamente si legge che uno dei fondatori è stato Tullio De Mauro – uno tra i tanti –. No, il vero e solo fondatore è stato Tullio De Mauro», ha precisato Alberto Varvaro nel suo intervento alla tavola rotonda “A quarant’anni dalla pubblicazione della «Storia linguistica dell’Italia unita di Tullio De Mauro»”, in Lo Piparo, Ruffino (a cura di, 2005: 323).

¹⁰ All’inizio degli anni ’70 circolavano le preoccupazioni sull’italiano ‘tecnologico’ di Pasolini e ci fu una importante tavola rotonda, a cui De Mauro partecipò, su quella che allora si chiamava «educazione alla verbalizzazione differenziata» (Golino, a cura di, 1971).

parlava solo se interrogati o dove, al massimo, vigeva la «pedagogia di Pinocchio» o del «parlare come un libro stampato»; così come c'è una grande attenzione a quella capacità linguistica difficile da “misurare” e monitorare che è il comprendere. Tutto nel quadro di altrettanto grande rispetto e attenzione per tutte le varietà di lingue e per tutte le lingue, comprese quelle più locali (i dialetti), di cui a scuola gli allievi siano portatori. Ed è inutile dire che nel rispetto e nell'attenzione per tutte le lingue possiamo tranquillamente includere, oggi, le lingue degli immigrati: non c'è bisogno di aggiornare le tesi per estendere anche a queste ultime i principi ivi enunciati. Rispetto delle lingue dunque, ma, prima ancora, rispetto (democratico e costituzionale) di tutti coloro che parlano lingue diverse dall'italiano-lingua della scuola, senza però dimenticare che la conquista di una lingua comune è necessaria perché le lingue di casa, da non abbandonare, non restino le sole note, pena la ghettizzazione sociale dei loro parlanti¹¹. Per di più, occorre curare il pieno possesso delle varietà interne alla lingua comune, comprese quelle più colte e formali. In tal modo la cura dell'italiano diventa centrale in un'educazione linguistica cui sono chiamati a dare il loro contributo i docenti di ogni disciplina, detentori anch'essi, del resto, di una varietà di lingua particolare (quella legata alla materia che insegnano). Perciò anche loro dovrebbero essere debitamente formati nelle scienze del linguaggio, diventando capaci di rimuovere i dislivelli di capacità linguistiche che ostacolano sia il buon rendimento scolastico sia, alla lunga, l'esercizio pieno del diritto di cittadinanza.

2. I CAMPI INESPLORATI CHE DE MAURO DISSODA

Tullio De Mauro ha continuato, nei decenni successivi, a ribadire i principi sopra ricordati e che gli hanno ispirato altri numerosi e importanti contributi teorici, ma ricchi di più o meno esplicite indicazioni operative e cui dunque guardare facendo educazione linguistica.

Si può inoltre sottolineare quanto le sue ricerche siano state precorritrici e fondative, abbiano fatto germinare attenzioni diffuse che oggi appaiono persino ovvie, ma che tali non erano quando De Mauro ha iniziato a postularne la necessità.

Si è già detto dell'innovazione profonda¹² insita nello spostare il *focus*, nel fare storia linguistica, dalla lingua ai parlanti. Quanto alla lingua, De Mauro ne ha sempre dato, da subito, un'immagine tutt'altro che monolitica, e l'ha considerata nel suo articolarsi in varietà, sia nello spazio geografico che in quello sociale (che avrebbe cumulato qualche

¹¹ La scuola è chiamata dalla Costituzione «a individuare e perseguire i compiti di un'educazione linguistica efficacemente democratica. Tali compiti, ripetiamolo, hanno come traguardo il rispetto e la tutela di tutte le varietà linguistiche (siano essi idiomi diversi o usi diversi dello stesso idioma) a patto che ai cittadini della Repubblica sia consentito non subire tali differenze come ghetti e gabbie di discriminazione, come ostacoli alla parità» (c.m., stralcio dalla IV delle *Dieci tesi*). Perciò è importante fare arrivare tutti a competenze elevate di italiano tenendo presenti in particolare i principi 7 e 8 dell'VIII delle *Dieci tesi*: «7. Per le capacità 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, più riflesse e formali. 8. Seguendo la regola precedente, si incontra la necessità di addestrare alla conoscenza e all'uso di modi istituzionalizzati d'uso della lingua comune (linguaggio giuridico, linguaggi letterari e poetici, ecc.)».

¹² Sottolineata da tanti, con estrema chiarezza, durante il convegno svoltosi a Palermo nel 2003 per celebrare i quarant'anni dalla pubblicazione della *Storia linguistica dell'Italia unita* (se ne vedano gli atti a cura di Lo Piparo e Ruffino, 2005).

anno dopo sotto l'etichetta di «spazio linguistico»¹³), in cui ogni parlante si muove; uno spazio da descrivere e tenere presente facendo educazione linguistica, per insegnare a gestirlo e ad allargarlo, magari imparando anche altre lingue.

Nei primi anni Sessanta la sociolinguistica non era quasi neppure nata, non si usavano ancora termini come *diatopia* o *diastratia*, e dunque non si etichettavano gli italiani regionali come esempi di variazione diatopica o l'italiano popolare come esempio di variazione diastratica, ma De Mauro forniva già, nella sua *Storia linguistica*, alcune tra le prime descrizioni di tali varietà dell'italiano¹⁴. Per le varietà regionali di italiano prendeva spunto dalla ricerca, di metà anni Cinquanta del Novecento, di Robert Rüegg sui geosinonimi¹⁵, ma inventariava, oltre a fenomeni lessicali e fraseologici, anche fenomeni fonologici, morfologici e sintattici per le varietà settentrionale, toscana, romana, meridionale (senza dimenticare alcuni cenni a varietà minori tra cui quella sarda). Per l'italiano popolare «unitario», la sua descrizione si ampliava soprattutto nella seconda edizione della *Storia linguistica*¹⁶. Né si trattava di considerazioni fini a se stesse, fatte per soddisfare la curiosità di linguisti attenti alle minuzie: De Mauro era ben consapevole, come leggiamo nella sua *Avvertenza alla nuova edizione* di tale lavoro, del 1970, che «i compiti dell'educazione linguistica non sono soddisfacibili» senza che gli insegnanti abbiano a disposizione «un'analisi sociolinguistica che dia conto della pluralità di modelli regionali e del loro ambito di legittimità spaziale e sociologico-stilistica», cioè senza «un quadro sociolinguistico e stilistico delle diverse norme di utilizzazione della lingua, dal livello colloquiale, familiare e popolare più informale, ai livelli formali»¹⁷. È dunque al centro della sua attenzione anche il *continuum* dei registri, da quello più colloquiale e informale a quello più formale e associato più spesso allo scritto piuttosto che non al parlato, oltre che al rigore richiesto dal trattare certi argomenti, per esempio scientifici. Questa attenzione alla variazione si contrappone a una concezione monolitica della lingua quale è quella che la scuola manifesta, soprattutto con la sua «paura del parlato»¹⁸ e la cura di uno scritto monocorde e tendente al burocratico. Comunque, aggiunge sempre nell'*Avvertenza* del 1970, «per la scuola italiana è grave, è socialmente grave la mancanza d'una descrizione analitica del sistema grammaticale e sintattico italiano».

Naturalmente, questa attenzione alla variazione interna all'italiano era ben lungi dal dimenticare la ricchezza plurilingue dell'Italia stessa, con i suoi numerosi dialetti e lingue di minoranza, in un plurilinguismo che in Italia è sempre stato più denso che in altri paesi ma che poi, in realtà, non manca da nessuna parte nel mondo: per rendersene

¹³ De Mauro (1980: 107) ricorda comunque di dovere a Ludwig Wittgenstein (altro suo importante riferimento teorico per la filosofia del linguaggio) la dicitura «spazio linguistico», da lui ripresa e adattata alla situazione italiana.

¹⁴ Non a caso Gaetano Berruto, nel suo intervento alla tavola rotonda già citata (in Lo Piparo, Ruffino, 2005: 332) ha definito la storia linguistica demauriana come «la prima opera italiana di sociolinguistica».

¹⁵ Pubblicata in italiano solo di recente e, non a caso, con uno scritto introduttivo anche di De Mauro (Rüegg, 2016).

¹⁶ Ma si veda anche la sua *Nota linguistica* (De Mauro, 1970b) alle *Lettere di una tarantata*.

¹⁷ Tullio De Mauro scrive tutto ciò a p. XIV nell'*Avvertenza alla nuova edizione* (del 1970) della sua *Storia linguistica*, destinata ad avere in seguito numerose altre edizioni e ristampe. Si approfitta di questa nota per segnalare che molti altri dei lavori di De Mauro citati hanno avuto molte edizioni successive, ma in questa sede si preferisce fare riferimento quasi esclusivamente alla prima anche per dar conto meglio dello sviluppo cronologico della sua produzione.

¹⁸ «La scuola italiana è stata afflitta da una vera e propria standardomania che ha prodotto la paura del parlato, perché nel parlato si possono annidare elementi altri dalla tradizione standard» (De Mauro, 1977a: 231).

conto, è sufficiente, ha ricordato spesso De Mauro, considerare che – a fronte dei circa 200 stati o poco più che la geopolitica ci permette di enumerare – esistono circa 7000 lingue e dunque, mediamente, molto più di una per ogni stato¹⁹.

Ma, tornando all'italiano, è opportuno ricordare che anche nelle *Dieci tesi*, dunque nel 1975, viene lamentata l'assenza di grandi e utili strumenti per la sua descrizione scientifica. Al riguardo però si sarebbero fatti importanti passi avanti, tanto che vent'anni dopo, intervistato al riguardo, De Mauro potrà finalmente registrare la presenza di ottime grammatiche dell'italiano ad opera di Lorenzo Renzi, Luca Serianni o Christophe Schwarze²⁰: si tratta di strumenti indispensabili per il bravo insegnante, che deve sapere tanta grammatica da poter sollecitare fortemente gli alunni alla «grammatica riflessa», da farsi tanto più e meglio quanto più si salga di livello scolastico, fino a fare diventare, negli ultimi anni della scuola media superiore, veri e propri «Elementi di linguistica generale e italiana» la «batteria di nozioni grammaticali» apprese in precedenza.

Quando, nel 1995, diceva tutto ciò (e parlava anche dei dizionari), lo stesso De Mauro aveva fatto la sua parte con la messa a punto del *Vocabolario di base dell'italiano* (d'ora in poi VdB), pubblicato nel 1980 in calce a *Guida all'uso delle parole*, colmando così il “vuoto” relativo alla descrizione delle stratificazioni interne del lessico dell'italiano. Come in ogni lingua, anche in italiano non solo le parole non sono equidistanti tra loro, bensì unite da relazioni di vario tipo (ora di opposizione semantica, ora di contiguità, ora di inclusione l'una nel significato dell'altra, ecc.; e sono tali da formare campi semantici, famiglie di parole, ecc.), ma sono anche depositate nella memoria semantica dei parlanti in misura più o meno ampia, però tale da rendere più immediatamente disponibili (perché più note) quelle più frequenti nell'uso o quelle legate a oggetti di uso quotidiano. Sulla definizione di quali fossero queste parole in italiano c'era, prima della messa a punto del VdB, un vuoto evidente rispetto a quanto era già stato fatto per altre lingue: infatti, esistevano già da tempo il *Basic English* per l'inglese, il *français fondamental* per il francese, strumenti utilissimi per poter insegnare quelle lingue anche come lingue straniere, fornendo agli apprendenti, per prima cosa, le parole più frequenti anziché quelle più peregrine e casuali. Ma anche per i parlanti nativi è opportuno incrementare continuamente, a scuola, la conoscenza del lessico, dosandola in modo graduale, magari

¹⁹ Inutile dire che anche al tema del plurilinguismo, solo accennato nell'economia di questo discorso, De Mauro ha dedicato moltissimi lavori. Per la situazione plurilingue e pluriculturale dell' «Italia delle Italie», ci si limita a rinviare a De Mauro, 1992; mentre De Mauro, 2005b ha sottolineato quanto la particolare condizione linguistica italiana spieghi la frequenza con cui i nostri scrittori si siano posti il problema di quale lingua usare nelle proprie opere. Costante è stata anche la sua attenzione a quanto a scuola si può fare per diventare consapevoli della ricchezza delle culture e delle lingue locali: cfr. ad esempio *Lingua e dialetti* (De Mauro, Lodi, 1979) oppure si ricordi l'antologia *Parlare italiano*, con testi selezionati per dar conto della ricchezza e varietà linguistica documentata anche dagli scrittori italiani (De Mauro, 1972).

²⁰ «Il bravo insegnante deve sapere tanta di quella grammatica, avere letto tanto Renzi e tanto Serianni e tanto Lepschy e tanto Schwarze [...], deve sapersi destreggiare così bene tra i buoni dizionari della lingua italiana, da poter far vivere allo studente, dal livello elementare ai livelli sempre più complessi, delle medie superiori, l'esperienza di manipolazione della strumentazione grammaticale che una lingua ti mette a disposizione» (in Ferreri, Guerriero, 1998: 31). Giustamente Patota (2017) ha ricordato queste affermazioni di De Mauro a quanti l'hanno accusato, appena scomparso e con tempistico perfetto “buon gusto”, di essere stato contrario allo studio della grammatica. Si può aggiungere che chi gli ha imputato il delitto di antigrammaticalismo e di lassismo, o non ha mai letto le *Dieci tesi* (magari disturbato dal presunto estremismo dell'aggettivo *democratico* che le qualifica rinviando, molto semplicemente, alla nostra carta costituzionale) oppure non le ha capite o, molto più probabilmente, è semplicemente in malafede.

ricorrendo a dizionari differenziati per fascia d'età o livello scolastico, come quelli prodotti dallo stesso De Mauro²¹, convinto che, come diceva don Milani, «è solo la lingua che fa uguali» e che chi ha solo 700 parole, come recitava il titolo di un libro degli anni Settanta (Rossetti Pepe, 1973), si trovi in una situazione oggettiva di grande disagio sociale, senza neppure gli strumenti per poterlo esprimere pienamente rivendicando i propri diritti.

Il *Vocabolario di Base dell'italiano* è inoltre utile per controllare la comprensibilità dei testi che si producono, è un pacchetto di circa settemila parole la cui conoscenza correlare al livello scolastico raggiunto (quelle del vocabolario fondamentale si presume siano note a tutti i bambini che hanno finito la scuola primaria, quelle del vocabolario di alto uso ai ragazzi provvisti di licenza media). Il VdB è stato aggiornato di recente e De Mauro, facendoci un ultimo regalo, ha pubblicato il *Nuovo Vocabolario di Base dell'italiano* il 23 dicembre 2016 su "Internazionale", poco tempo prima della sua scomparsa (avvenuta il 5 gennaio 2017). Uno studioso come De Mauro, sempre attento all'esigenza di monitorare «che lingua fa?»²² e altamente consapevole del cambiamento e dell'usura che può investire anche le parole di una lingua in cui, di contro, nuovi bisogni espressivi ne innestano di nuove in continuazione, non poteva non procedere, a distanza di quasi 40 anni, a questo aggiornamento del VdB (realizzato in collaborazione con Isabella Chiari²³). Si conferma così il suo interesse costante non solo per la lessicografia e gli studi di semantica, ma anche per la creazione di strumenti, frutto della ricerca, di indubbia grande utilità sul piano dell'impegno civile: per l'educazione linguistica, come si è detto, ma anche per contribuire a rimuovere abitudini linguistiche fastidiosamente endemiche nel nostro paese, in cui è facile «parlar difficile»²⁴ e non farsi capire, anche quando la buona educazione (non solo linguistica) esigerebbe il contrario.

Questa attenzione al "dovere" del farsi capire è il tema centrale dei lavori raccolti in *Capire le parole* (De Mauro, 1994). L'attenzione ai complessi meccanismi della comprensione dovrebbe essere basilare per la cura, facendo educazione linguistica, dello sviluppo della capacità di capire. La comprensione è un problema scientifico molto interessante, da affrontare con grande accuratezza, dato che non è così semplice o automatico (come certi schemi della comunicazione sembrano suggerire)²⁵ che i messaggi siano decodificati in modo esattamente speculare alla loro codifica. Ma porsi

²¹ Cfr. ad esempio il DIB (De Mauro, Moroni, 1996); il DAIC (De Mauro, 1997), comprensivi di un *Dizionario visuale* prodotto in collaborazione con A. Cattaneo.

²² Metafora metereologica suggeritagli da Pasolini, come leggiamo in De Mauro (1977b: 72), a proposito dell'esigenza di creare un osservatorio permanente della lingua.

²³ Cocuratrice con De Mauro dell'importante volume *Parole e numeri* (De Mauro, Chiari, 2005), in cui vari autori e da varie angolazioni tornano anche sul VdB.

²⁴ *Come è facile parlare difficile* è proprio il titolo di un gustoso articolo di De Mauro sulla «spiazzistica» (apparso già su "Repubblica" l'8 settembre 1979 e incluso poi in De Mauro, 1992: 195-200), le cui 11 'regole' vengono da lui formulate ed esemplificate. Se applicate, portano anche a quello «sciabugliamento» della possibilità di capire evocato dal gustoso esempio con cui, in *Guida all'uso delle parole*, si chiudono le pagine di Appendice che precedono il VdB (De Mauro, 1980: 150).

²⁵ «In questi schemi [di Saussure e di Shannon e Weaver] la comunicazione [...] è rappresentata come un'azione del produttore che il ricevente non può altro che accogliere passivamente. La comprensione è il mero rovesciamento speculare, ripetitivo della produzione» (De Mauro, 1994: 12). E De Mauro continua citando Akmajan, che comincia a dar conto della crisi di tale concezione ma che continua a riproporre «gli schemi della comprensione rappresentata come un processo che si svolge a tappe successive, dalla percezione acustica su su fino alla determinazione del senso, come rovesciamento speculare del processo di produzione» (ivi: 13).

tale problema significa, ancora una volta, essere spinti anche da una notevole motivazione democratica ed etica²⁶. Da questa motivazione scaturiscono molti altri lavori «dalla parte del ricevente»²⁷ di De Mauro e dei suoi allievi, tra i quali quelli rispondenti all'esigenza di rendere la comunicazione pubblica (in particolare amministrativa e legislativa) chiara e trasparente per tutti. Ciò ha fatto nascere il *Codice di stile*²⁸ (cioè raccomandazioni di scrittura per le amministrazioni pubbliche), ha prodotto lavori come *Dante il gendarme e la bolletta*, con il resoconto del lavoro approdato alla semplificazione delle bollette Enel²⁹, ha sorretto la pubblicazione del mensile di facile lettura “*due parole*”, diretto da M. E. Piemontese; mentre, con l'introduzione di De Mauro, quel testo esemplare per chiarezza che è la nostra Costituzione del 1947 è stato insignito, nel 2006, del Premio Strega speciale in occasione del suo sessantesimo anniversario.

Ed è persino ovvio ricordare a questo punto il lavoro di lessicografo di De Mauro, con il monumentale *Grande dizionario italiano dell'uso* (GRADIT), innovativo anche per l'etichettatura di ogni parola (e di ogni accezione), in modo da far capire subito se essa appartiene al vocabolario di base, oppure a quello comune, oppure a un lessico tecnico-specialistico, a sua volta etichettato con un rinvio alle varie discipline tecniche e scientifiche che lo usano, o se si tratta di un vocabolo letterario (e magari obsoleto) e così via. Utilissime sono le corpose introduzioni alle varie edizioni del GRADIT raccolte nel volume *La Fabbrica delle Parole* (De Mauro, 2005a), utilissima l'insistenza sul tanto latino, non solo classico, che ha dato origine a tante parole del nostro italiano, utilissimo riscoprire, passando per il dizionario, i mille fili che legano l'italiano, in modo più o meno consistente, ad altre lingue, e in particolare a quelle europee.

Un'altra lacuna degli studi linguistici italiani colmata da De Mauro riguarda il parlato. Il suo bel contributo teorico *Tra Thamus e Theuth. Uso scritto e parlato dei segni linguistici*³⁰ vedeva la luce quando non era affatto di moda parlare di oralità e scrittura e ricordare che già nel *Fedro* di Platone si discuteva a proposito di questi due differenti modi del comunicare. Teoricamente molto convincenti sono le due formule inverse, simmetriche ed eleganti, con cui De Mauro riassume quanto caratterizza il parlato da una parte e scritto dall'altra. Nel primo si ha «economia sistemica» (cioè delle molte forme che ogni parlante ha teoricamente a disposizione nel sistema lingua, ne sceglie solo alcune, economizzando sulle altre) e «ridondanza esecutiva» (per esempio, nel parlato si tende a ripetere le parole appena scelte, le si intercala in modo ridondante con formule meramente fatiche, segnali discorsivi, ecc.); nella scrittura, invece, si sfruttano maggiormente e meglio le risorse del sistema linguistico («ridondanza sistemica») e, di contro, si approda a formulazioni più pregnanti e dense semanticamente («economia esecutiva»). Se poi gli usi parlati e scritti di qualunque lingua possono mediamente essere spiegati in questo modo, l'opposizione tra di essi non è però netta (se non ai poli estremi

²⁶ Gensini (2017) lo ha ricordato di recente proprio a proposito di *Capire le parole* (De Mauro, 1994).

²⁷ Tema anche del XIX congresso internazionale della Società di Linguistica Italiana, svoltosi a Roma nel 1985 (De Mauro, Gensini, Piemontese, a cura di, 1988).

²⁸ Pubblicato dalla Presidenza del Consiglio dei Ministri – Dipartimento per la funzione pubblica (1993), quando Sabino Cassese era ministro senza portafoglio della medesima funzione pubblica.

²⁹ De Mauro, Vedovelli (a cura di, 1999).

³⁰ Presentato a un convegno nel 1967, lo si legge in De Mauro (1971a: 96-114).

di quel *continuum* delimitato dal «parlato-parlato»³¹ da una parte e dallo scritto-scritto dall'altra), e dunque «una lettera privata, ad esempio, può presentare la scarsa varietà vocabolare tipica del parlato; mentre una conferenza può, al contrario, presentare la varietà lessicale dello scritto. È possibile, scrivendo, cercare di riprodurre movenze specifiche del parlato [...] ed è possibile parlare “come un libro stampato”, secondo il rimprovero fatto a Pinocchio dai suoi compagni» (De Mauro, 1971a: 109). Qui dunque ci sono già riferimenti al variare, a seconda dei tipi di testo, delle possibilità di commistione e dosaggio tra usi prototipici del parlato e usi prototipici dello scritto. È una variazione che, oggi più che mai, nella comunicazione mediata dalla rete, su social network, chat e blog vari, abbiamo abbondantemente sotto gli occhi: De Mauro la mette precocemente a fuoco con considerazioni che la linguistica del testo, tesa ad analizzare tipi e generi testuali, avrebbe successivamente sviluppato ed arricchito. Anche su queste basi si giustifica peraltro la forte critica di De Mauro al tema scolastico, la sola forma di scrittura a lungo esercitata in modo esclusivo nella scuola, da sostituire con più utili e varie forme di scrittura meglio corrispondenti, peraltro, agli usi reali.

Inoltre, i linguisti sapevano e sanno che il *prins* di ogni lingua è la sua forma parlata, essendo la scrittura solo un modo secondario di rappresentare le lingue; ma poi a lungo, anche in epoca già magnetofonica, hanno continuato a studiarle a partire da documentazioni scritte. In questa contraddizione si era imbattuto lo stesso De Mauro quando, per definire il VdB, aveva dovuto usare un *corpus* di testi scritti (il LIF), non esistendo ancora *corpora* di parlato utilizzabili e sufficientemente articolati al loro interno, rappresentativi cioè di usi orali prodotti in contesti e per scopi diversi. Per colmare questa assenza, con la collaborazione dell'IBM, De Mauro ha fatto sì che nascesse, nei primi anni Novanta, il *Lessico dell'italiano parlato* (meglio noto come LIP³²), utile non solo per avere dati precisi sulle parole più frequenti nel parlato (e in testi di vario tipo), ma anche per indagare la testualità orale, a partire dai testi del *corpus* compressi nel dischetto allegato al volume. Sono stati costituiti successivamente altri *corpora* per lo studio del parlato italiano, è ampiamente sviluppata ormai la linguistica dei *corpora*, ma indubbiamente il LIP ha inaugurato anche questa strada.

Quanto alla scrittura, De Mauro ha spesso insistito sulla sua particolare inerenza ai linguaggi scientifici, specie quando essi raggiungono il massimo della formalità. La sua attenzione a tali linguaggi è ugualmente precoce, e li considera sia nelle loro specificità formali (si pensi al linguaggio del calcolo visto, nella classificazione demauriana dei codici, come il linguaggio più vicino a quello verbale, anche se quest'ultimo è ben più potente, grazie alla sua creatività inventiva, che si aggiunge a quella regolare³³), sia nella dimensione tecnico-specialistica delle parole (i termini) della lingua verbale usate per “dire” le scienze (e cioè per parlarne e spiegarle, anche a scuola). Ciò si accompagna anche alla forte sottolineatura critica del letterario-centrismo delle fonti dizionariistiche

³¹ Come si è preso a designare il parlato più spontaneo e conversazionale soprattutto a partire da Nencioni, 1976.

³² I commenti di numerosi linguisti chiamati a discutere del LIP sono raccolti nel volume *Come parlano gli italiani*, a cura di De Mauro, 1994a.

³³ Si vedano in particolare De Mauro, 1980 e De Mauro, 1982; ma, anche per i caratteri dei linguaggi scientifici, le loro terminologie e/o, più latamente, sulla comunicazione scientifica, gli scritti di De Mauro sono ugualmente numerosissimi e si citano qui, a titolo meramente esemplificativo, De Mauro, 1984 e 2012; De Mauro (a cura di), 1994b, senza dimenticare le relazioni tenute in occasione di convegni Giscel su educazione linguistica e linguaggi delle discipline scientifiche (De Mauro, 1985; De Mauro, 2016d).

tradizionali, dove erano poche le attestazioni di termini scientifici: la loro lemmatizzazione sui dizionari era dunque molto scarsa. De Mauro invece ha immesso abbondantemente nel GRADIT molti termini scientifici, etichettandoli con riferimento ora alla matematica, ora alla chimica, ora alla medicina, ora alla zoologia, e così via; ma le sue critiche sembrano avere inciso anche sui volumi non ancora editi del GDLI di S. Battaglia. Infatti, quando De Mauro avanzava tali critiche, la pubblicazione del GDLI era ancora in corso. Ora che è completata, sembra di poter notare che negli ultimi volumi usciti si registri un incremento percentuale della presenza di termini scientifici.

Più in generale, l'attenzione al linguaggio scientifico si coniuga, in De Mauro alla denuncia sulla insensatezza della visione separata di quelle che a lungo sono state considerate le "due culture", contrapposte l'una all'altra, un tempo nella presunta superiorità di quella umanistica, più recentemente – in età di scientismo, specie tecnologico, diffuso – in quella della seconda. Mentre *cultura* è per De Mauro, a tutto tondo, una nozione in cui queste separatezze non hanno senso, come ha ugualmente ribadito più volte e, in particolare, in *Contare e raccontare* (Bernardini, De Mauro, 2003) o, fin dalle prime battute, nella conversazione con Francesco Erbanì su *La cultura degli italiani* (De Mauro, 2004).

3. IL DOVERE DELLA DIVULGAZIONE E L'IMPEGNO ISTITUZIONALE

Di tutti i temi cui ha prestato attenzione nei suoi studi, De Mauro ha sempre trattato in importanti lavori scientifici, ma li ha spesso ripresi o, viceversa, anticipati in testi più divulgativi, facendone talvolta una sorta di doppia versione, come nel caso del più discorsivo, accattivante e spesso brillante (fin dai titoli dei capitoli³⁴) *Guida all'uso delle parole* (del 1980) e del più impegnativo *Minisemantica* (del 1982). Peraltro, la loro lettura parallela permette di scoprire quanto questi lavori si illuminino, spieghino e arricchiscano a vicenda. Ma si pensi anche ai tanti articoli e interventi di De Mauro sulle pagine di giornali e riviste, alle tante interviste rilasciate con grande generosità, spendendosi anche in prefazioni di testi "minori" e forse "oscuri" quanto a autori e editori, ma in un impegno, ancora una volta, altamente civile e consapevole del dovere degli intellettuali di contribuire all'innalzamento della cultura collettiva, rendendo accessibili a tutti i risultati delle loro ricerche.

Tale impegno spiega del resto la sua direzione della collana dei "Libri di base" degli Editori Riuniti, da redigere con l'intento di essere comprensibili al massimo grado, sfruttando il più possibile le parole del VdB dell'italiano e le raccomandazioni dello 'scrivere chiaro'; e promossi nella convinzione che chi conosce al meglio gli argomenti di cui tratta riesce anche a parlarne/scriverne in modo accessibile anche ai non specialisti, senza con ciò perdere in rigore. È del resto, contrariamente a quanto si pensi, più facile parlar difficile, come si è già ricordato: chi parla e scrive difficile lo fa per vezzo o con l'intento, talvolta consapevole, di spiazzare gli interlocutori o i lettori, oppure per vendere fumo oppure, ancora, non ha affatto le idee chiare su quanto va dicendo, e ciò lo porta ad avvitarsi in discorsi la cui complessità può nascondere molte magagne.

³⁴ Si pensi per esempio al titolo del cap. 10 (*Il filosofo e Pulcinella*) o a quello del cap. 15, *Kant, la contadina e le parole*.

Ed è persino ovvio ricordare che il grande e costante impegno civile di De Mauro si è tradotto anche nel suo accettare importanti cariche pubbliche, tra cui quella di assessore alla cultura nella Regione Lazio (1976-77) e, soprattutto, quella di Ministro della Pubblica Istruzione (ricoperta purtroppo per un solo anno, dall'aprile 2000 al giugno 2001), durante il secondo governo Amato. Fu quello, comunque, un anno importante, in cui vennero elaborate le *Indicazioni nazionali* per la scuola del primo ciclo da parte di un'ampia commissione nominata da De Mauro, composta – oltre che da esperti – da rappresentanti di tutte le associazioni di insegnanti, sia generaliste che disciplinari, fino alle stesse associazioni dei genitori. Il lavoro fu ampio e condiviso e quelle *Indicazioni*, che pure non fecero in tempo ad essere pubblicate in Gazzetta Ufficiale prima che il governo cadesse, sono state a lungo un riferimento fondamentale, se molti dei loro principi sono rimbalzati fino alle *Indicazioni* attualmente vigenti. D'altra parte, tali *Indicazioni* erano in continuità, oltre che con le *Dieci tesi*, con i programmi del 1979 per la scuola media o con quelli del 1985 per la scuola elementare, a suo tempo elaborati da commissioni di esperti di cui avevano fatto parte lo stesso De Mauro o suoi allievi.

4. LA FORMAZIONE DEGLI INSEGNANTI

De Mauro ha aggiornato i dati sulla storia della scuola in Italia anche in molte pagine della sua recente *Storia linguistica dell'Italia repubblicana dal 1946 ai giorni nostri*, ricordando peraltro quanto sia stata un'eccezione benemerita quella della ministra Falcucci che, una volta varati i programmi per la scuola elementare, li rese per due anni «oggetto di studio e assimilazione da parte di tutti gli insegnanti» (De Mauro, 2014: 70), in una formazione in servizio che li toccò tutti. Infatti, occorre ricordare, sempre con De Mauro, che nella scuola elemento centrale e fondamentale è l'insegnante, della cui buona formazione – iniziale e in servizio – ci si dovrebbe dunque preoccupare e per il quale sarebbe necessario recuperare maggiore prestigio, magari anche grazie a una retribuzione migliore. Un buon insegnante del resto, come gli studi dimostrano, è decisivo per il superamento, a scuola, di dislivelli legati all'estrazione sociale degli allievi, decisivo nel promuovere il gusto per la lettura, ecc. Fino all'ultimo De Mauro lo ha ribadito: «Per avere una scuola buona ci vuole un bravo insegnante [...] Formate bene chi insegna e avrete una scuola buona», affidando tutta la sua perplessità nei confronti della «buona scuola» renziana alla piccola e ironica inversione della posizione dell'aggettivo³⁵. Allo stesso modo, fino all'ultimo, De Mauro ricordava l'importanza, per la formazione in servizio, di quello che chiamava «metodo Scandicci», praticato negli anni '70 da un gruppo di insegnanti di scuola dell'infanzia ed elementare che si incontrava continuativamente a Scandicci con lui e i giovani ricercatori suoi allievi. Era un metodo di lavoro di gruppo, tra universitari e maestri di scuola, fatto di incontri periodici, per studiare, o meglio discutere di studi e letture comuni e via via programmate e, insieme, sperimentare e ragionare sui risultati della sperimentazione a scuola, in un intreccio costante tra teoria e pratica didattica: teoria linguistica alla base di una pratica diversa da quella consueta e pratica oggetto a sua volta di ricerca per tornare, arricchendola, alla

³⁵ La citazione proviene da un articolo uscito sul “*Corriere della sera*” il 2 ottobre 2016 (De Mauro, 2016b). Ma si veda anche l'articolo *Buona la scuola se eccelle chi insegna* (De Mauro, 2016a), uno dei tanti che De Mauro ha scritto negli ultimi tempi collaborando a “*Internazionale*”, a conferma, ancora una volta, dell'importanza di un impegno esercitato a tutto campo, anche sulla stampa giornalistica.

teoria. Ne scaturì tra l'altro la messa a punto del *glotto-kit*, utile a rilevare e “misurare” secondo parametri oggettivi il saper fare con la lingua da parte dei bambini, e cogliere così i loro bisogni nello sviluppo di competenze linguistiche che insegnanti consapevoli e attenti dovevano farsi carico di far maturare³⁶.

Alla luce di quanto oggi si prevede per la formazione (obbligatoria) degli insegnanti in servizio, sarebbe il caso di ricordare questo metodo giustamente caro a De Mauro, per ribadire che la formazione in servizio può essere fatta seriamente e dare buoni risultati solo coinvolgendo i partecipanti continuativamente, per un periodo di tempo ampio, in incontri collettivi, seminariali o anche con lezioni o conferenze, ma in continuità tematica le une rispetto alle altre e programmando tra un incontro e l'altro momenti sufficientemente distesi di studio, anche individuale. Non sono niente, se non spesso una merita perdita di tempo, le ore di formazione introdotte dalla legge sulla «buona scuola», spese a seguire formatori spesso improbabili sui temi più disparati, ma in cui vanno per la maggiore, ovviamente, le nuove tecnologie; con il rischio di dimenticare che queste sono solo strumenti e che si può fare una pessima didattica anche con le tecnologie più avanzate, che da sole non bastano a far fare quei salti di qualità che tanti affidano loro.

Facendo ora un passo indietro, si può ricordare che fin dagli anni '60, De Mauro pensava alla formazione di buoni insegnanti, denunciando la carente presenza di discipline linguistiche nel loro curriculum universitario. Negli *Appunti sugli insegnamenti linguistici nelle Università italiane*, che risalgono al 1965, lamentava infatti l'asse squisitamente letterario-centrico delle facoltà di Lettere e Lingue (che, anche quando insegnavano una qualche “lingua e letteratura” si occupavano più della letteratura e della sua storia che non della lingua); ed erano facoltà da cui pure si usciva con un titolo valido per l'insegnamento della lingua italiana o di una lingua straniera. De Mauro denunciava come «l'organizzazione degli studi linguistici nelle università italiane» fosse «insufficiente [in particolare] ai fini della formazione di insegnanti di italiano e lingue straniere nelle scuole medie superiori». De Mauro ripubblicò in seguito, in varie sedi, i medesimi *Appunti*; ma qui li si cita dal volume *Scuola e linguaggio*, uscito nel 1977. Dunque, dopo più di 10 anni, quegli appunti non solo erano ancora fondamentalmente validi ma, riproposti in un volume intitolato alla scuola, si rivelavano ben lontani da una ricerca meramente accademica di spazi per le discipline linguistiche: erano dettati semmai dalla profonda convinzione che le scienze del linguaggio fossero indispensabili per formare i docenti capaci di cui la scuola aveva (ed ha) sommo bisogno.

E c'era un nesso strettissimo, senza soluzione di continuità, nel concepire, da parte di De Mauro, i compiti della scuola e dell'università, guardando dall'una (l'università) all'altra (la scuola) e, specularmente, guardando l'università anche (cioè senza mai dimenticarne la natura, ugualmente irrinunciabile, di sede della ricerca scientifica) a partire dalla scuola e dai bisogni di chi la frequenta per apprendere³⁷ e di chi ci insegna

³⁶ Cfr. Gensini, Vedovelli, 1983. Ma si veda anche il libretto che raccoglie gli atti di un seminario di aggiornamento organizzato dal Comune di Scandicci, frutto della medesima esperienza, che De Mauro descrive nella sua introduzione come un patto di «effettiva collaborazione e interazione» tra «ricercatori e studiosi più o meno patentati e insegnanti», in cui imparare tutti gli uni dagli altri; un patto «che passasse oltre il momento del bla-bla aggiornativo e proseguisse con la comune verifica delle possibili ipotesi di didattica linguistica» (De Mauro, 1978: 6).

³⁷ Si possono a questo punto ricordare anche le numerose guide pubblicate da De Mauro, da solo o con la collaborazione di Francesco De Renzo, per l'orientamento degli studenti sia nello scegliere la scuola

per far apprendere. Ma De Mauro osservava e studiava questo nesso tra scuola e università dall'interno di un mondo universitario che era invece spesso lontanissimo dal pensare alla scuola, lasciandone la preoccupazione, al massimo, a quella facoltà di serie B qual era considerata la facoltà di Magistero, l'unica cui potessero accedere in quegli anni i diplomati dell'Istituto magistrale, destinati a fare i maestri. Di scuola, soprattutto di quella che veniva chiamata con un po' di disprezzo "scuoletta", cioè la scuola elementare o addirittura dell'infanzia, non valeva la pena di occuparsi all'università, lasciandola alle maestre, magari dalla penna rossa³⁸.

Nelle *Dieci tesi* del 1975, come ben sappiamo, si riversarono poi con grande chiarezza tutti i principi che, ispirati dalle rivoluzionarie e recenti acquisizioni delle scienze del linguaggio, potevano (e possono) guidare un'educazione linguistica efficace e democratica, per gestire la quale – facendo un ulteriore passo avanti rispetto agli *Appunti* di dieci anni prima (che si limitavano a guardare agli insegnanti di lingua), si affermava che in realtà una adeguata formazione linguistica (tesi IX) dovrebbe essere utile a tutti gli insegnanti di qualunque disciplina, se è vero che «non una, ma tutte le materie, non uno ma tutti gli insegnanti» sono chiamati a contribuire allo sviluppo delle capacità linguistiche dei loro allievi (punto A della VII tesi).

Ancora una volta, si può sottolineare la precocità anche di tali affermazioni: è una precocità evidente alla luce di quanto è stato "scoperto" e auspicato solo di recente in una serie di documenti del Consiglio d'Europa³⁹ circa l'importanza e la centralità della lingua di scolarizzazione, che ogni insegnante è chiamato a curare senza delegarne la cura al solo insegnante di quella lingua come materia. Se ne è parlato ampiamente nel workshop del Giscel, durante il congresso SLI di Milano del 2016⁴⁰. Qui si può precisare solo che la lingua di scolarizzazione è quella in cui, di volta in volta, si insegna nei vari paesi: dunque il francese nella scuola francese, lo spagnolo in Spagna e così via e, naturalmente, l'italiano in Italia. E, dicono ora i documenti europei, tutti i docenti devono curarla: è quella che da tempo in Italia indichiamo come trasversalità totale dell'educazione linguistica.

Alla luce di quanto oggi si prevede per l'accesso ai concorsi-corsi per l'insegnamento⁴¹, sarebbe il caso di ricordare tutto ciò, sottolineando quanto sia vaga la richiesta formazione preliminare in discipline «antropo-psico-pedagogiche» che, invece, dovrebbero lasciare posto – forti dei documenti europei – anche a un minimo di formazione linguistica per tutti, se la lingua e la capacità di usarla sono fondanti dell'esercizio stesso della cittadinanza.

superiore, sia – e soprattutto – una facoltà universitaria. Sono state pubblicate (dal Mulino o da Laterza) negli anni tra il 1988 e il 2004 e ciascuna di tali guide ha avuto più edizioni.

³⁸ L'imperferito è da usarsi solo per carità di patria, dato che sappiamo bene quanto ancora oggi per molti – professori universitari, intellettuali e giornalisti – le cose continuino a stare così. Tranne poi scoprire all'improvviso, come è avvenuto di recente, che anche gli studenti universitari hanno spesso non ottimali capacità linguistiche e, senza chiedersi se non ci siano al riguardo responsabilità comuni e diffuse, scaricarne la colpa (come nel documento promosso dal "gruppo di Firenze") sugli insegnanti di scuola primaria, cioè di quella scuola che tutt'oggi vede i bambini italiani avere buoni risultati nelle classifiche internazionali.

³⁹ Sono reperibili sia in inglese che in francese sul sito del medesimo Consiglio d'Europa, ma alcuni sono stati utilmente tradotti e pubblicati in italiano da Edoardo Lugarini per *Italiano LinguaDue*. Cfr. almeno Beacco *et alii*, 2011 e Beacco *et alii*, 2016.

⁴⁰ In attesa che ne escano gli atti (in preparazione), si può rinviare a Calò (2015: 95-127 in particolare).

⁴¹ Previsti dal recente decreto "Riordino, adeguamento e semplificazione del sistema della formazione iniziale e di accesso ai ruoli di docente della scuola secondaria" (GU n. 122 del 16.5.2017).

Quanto a De Mauro, non pensava certo che la scuola e gli insegnanti, da soli, siano sufficienti a risollevare le condizioni linguistiche e culturali piuttosto basse del nostro Paese. Ha sempre ribadito che «parlare di scuola in generale significa parlare di come una società, un paese si occupa della scuola», senza dimenticare che gli studenti vengono «dalle viscere della società»⁴² e che dunque per parlare bene di scuola e capire come intervenire per migliorarla non bisognerebbe perdere di vista l'insieme del contesto sociale. Perciò, tra l'altro, ha sempre insistito sull'importanza dell'educazione degli adulti, e non solo per sostenere anche dall'esterno la scuola dei “non uno di meno”, cioè una scuola capace di recuperare, uno a uno, i ragazzi dispersi o a rischio di dispersione; o non solo per avere la collaborazione di adulti consapevoli dell'importanza dell'istruzione e della necessità di una scuola di tutti e per tutti, in cui portare fino a 18 anni, come in altri paesi, l'obbligo scolastico. Infatti, fino alle interviste più recenti, De Mauro non ha fatto altro che ricordarci il fenomeno drammatico dell'analfabetismo di ritorno, che colpisce in particolare Italia e Spagna e che impedisce, da noi, a oltre il 70% della popolazione in età lavorativa, di capire un testo scritto anche piuttosto semplice. E la percentuale, pur alta, è già molto ottimistica, aggiungeva spesso De Mauro.

La scuola, bisognosa di maggiori risorse e attenzioni politiche, pur avendo fatto e facendo tanto, da sola non basta a promuovere né gusto permanente per la lettura né quella desiderabilità dell'istruzione che possono invece maturare se ci si preoccupi della presenza diffusa di biblioteche sul territorio e di corsi e iniziative culturali destinate agli adulti. Tullio De Mauro, come ha fatto con estrema chiarezza ne *La cultura degli italiani* (2004), non ha mai smesso di sottolineare tutto ciò, allarmato, dati alla mano, per questa cattiva complessiva cultura linguistica del nostro Paese che può essere letta, in modo sempre più evidente, anche come un deficit di democrazia.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Beacco J.-C., Coste D., van de Ven P.-H., Vollmer H. (2011), “Lingua e discipline scolastiche. Dimensioni linguistiche nella costruzione delle conoscenze nei curricoli”, in *Italiano LinguaDue*, 3, 1, pp. 323-352:
<http://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/1240>.
- Beacco J.-C., Fleming M., Goullier F., Thürmann E., Vollmer H., con il contributo di Sheils J. (Consiglio d'Europa) (2016), “Le dimensioni linguistiche in tutte le discipline scolastiche. Una guida per l'elaborazione dei curricoli e per la formazione degli insegnanti”, in *Italiano LinguaDue*, 8, 1:
<http://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/7579>.

⁴² Come ha affermato all'inizio della lunga intervista fattagli da D'Ottavi, Ramo, 2011, utilmente ancora leggibile in rete: con eleganza, De Mauro combatte certe idee sulla scuola più diffuse di quanto non si pensi, nostalgiche di una scuola meramente trasmissiva e per pochi, anche se «oggi quasi nessuno [le] confesserebbe così candidamente e con questa limpidezza» come fa invece una «signora di Torino» di nome Paola Mastrocola...

- Bernardini C., De Mauro T. (2003), *Contare e raccontare. Dialogo sulle due culture*, Laterza, Roma-Bari.
- Bertocchi D., Del Buono M.R. (1986), “Apprendere parlando”, in Giscel Lombardina (a cura del), *Imparare parlando*, Milella, Lecce, pp. 111-139.
- Calò R. (2015), *Educazione linguistica e plurilinguismo. Dal progetto europeo al contesto italiano*, Aracne, Roma.
- D’Ottavi G., Ramo C. (a cura di) (2011), “200mila futuri non-cittadini ogni anno, ovvero un’intervista sulla scuola”, in *minima&morale*, 8 novembre: <http://www.minimaetmorale.it/wp/200mila-futuri-non-cittadini-ogni-anno-ovvero-unintervista-sulla-scuola/>
- De Mauro T. (1963), *Storia linguistica dell’Italia unita*, Laterza, Roma-Bari.
- De Mauro T. (1965), *Introduzione alla semantica*, Laterza, Bari.
- De Mauro T. (1970a), “Avvertenza alla nuova edizione della *Storia linguistica dell’Italia unita*”, Laterza, Bari: X-XV.
- De Mauro T. (1970b), “Nota linguistica”, in Rossi A. (a cura di), *Lettere di una tarantata*, De Donato, Bari; ripubblicate da Apolito P. (a cura di) (2015), Squilibri editore, Roma.
- De Mauro T. (1971a), *Senso e significato*, Adriatica editrice, Bari.
- De Mauro T. (1971b), *Pedagogia della creatività linguistica*, Guida editori, Napoli.
- De Mauro T. (1972), *Parlare italiano*. Antologia di letture per i bienni della scuola media superiore, Laterza, Roma.
- De Mauro T. (1977a), *Scuola e linguaggio. Questioni di educazione linguistica*, Editori Riuniti, Roma.
- De Mauro T. (1977b), *Le parole e i fatti. Cronache linguistiche degli anni settanta*, Editori Riuniti, Roma.
- De Mauro T. (1977c [1965]), “Appunti sull’insegnamento delle materie linguistiche nelle università italiane”, in Id., *Scuola e linguaggio. Questioni di educazione linguistica*, Editori Riuniti, Roma, pp. 35-54.
- De Mauro T. (1978), “Introduzione” a Gensini S., Vedovelli M., *Lingua, linguaggi e società. Proposta per un aggiornamento*, Luciano Manzuoli Editore, Firenze, pp. 5-14.
- De Mauro T. (1980), *Guida all’uso delle parole*, Editori Riuniti, Roma.
- De Mauro T. (1982), *Minisemantica dei linguaggi non verbali e delle lingue*, Laterza, Roma-Bari.
- De Mauro T. (1984), *Ai margini del linguaggio*, Editori Riuniti, Roma.
- De Mauro T. (1985), “Linguaggi scientifici e lingue storiche”, in Guerriero A. R. (a cura di), *L’educazione linguistica e i linguaggi delle scienze*, La Nuova Italia, Firenze, pp. 9-19.
- De Mauro, T. (1992), *L’Italia delle Italie*, Editori Riuniti, Roma.
- De Mauro T. (1994), *Capire le parole*, Laterza, Roma-Bari.
- De Mauro T. (1997), *DAIC. Dizionario avanzato della lingua corrente*, Paravia, Torino.
- De Mauro T. (2004), *La cultura degli italiani*, a cura di Erban F., Laterza, Roma-Bari.
- De Mauro T. (2005a), *La Fabbrica delle Parole*, UTET, Torino.
- De Mauro T. (2005b), “Perché Shakespeare non ha scritto un *About popular language*, magari in antico sassone?”, in Lavinio C. (a cura di), *Educazione linguistica e educazione letteraria. Intersezioni e interazioni*, FrancoAngeli, Milano, pp. 21-26.
- De Mauro T. (2006), “Introduzione. Il linguaggio della *Costituzione*”, in *Costituzione della Repubblica Italiana (1947)*, UTET/Fondazione Maria e Goffredo Bellonci onlus, pp. VII-XXXII.

- De Mauro T. (2012), “I linguaggi specialistici delle scienze idiografiche e nomotetiche e gli *every-day languages* in Italia e altrove”, in Nesi A., De Martino D. (a cura di), *Lingua italiana e scienze*, Accademia della Crusca, Firenze, pp. 13-26.
- De Mauro T. (2014), *Storia linguistica dell’Italia repubblicana*, Laterza, Roma-Bari.
- De Mauro T. (2016a), “Buona la scuola se eccelle chi insegna”, *Internazionale*, 19 luglio 2016:
<https://www.internazionale.it/opinione/tullio-de-mauro/2016/07/19/scuola-insegnanti-formazione>
- De Mauro T. (2016b), “L’impegno dei Lincei per la scuola”, *Corriere della sera*, 2 ottobre.
- De Mauro T. (2016c), “Nuovo vocabolario di base dell’italiano”, *Internazionale*, 23 dicembre:
<https://www.internazionale.it/opinione/tullio-de-mauro/2016/12/23/il-nuovo-vocabolario-di-base-della-lingua-italiana>.
- De Mauro T. (2016d), “Non solo parole, non senza parole. La conquista dei linguaggi scientifici”, in De Renzo F., Piemontese M.E. (a cura di), *Educazione linguistica e discipline matematico-scientifiche*, Aracne, Roma, pp. 27-35.
- De Mauro T. (a cura di) (1994a), *Come parlano gli italiani*, La Nuova Italia, Firenze.
- De Mauro T. (a cura di) (1994b), *Studi sul trattamento linguistico dell’informazione scientifica*, Bulzoni, Roma.
- De Mauro T., Chiari I. (a cura di) (2005), *Parole e numeri. Analisi quantitative dei fatti di lingua*, Aracne, Roma.
- De Mauro T., Ferreri S. (2005), “Glottodidattica come linguistica educativa”, in Voghera, Basile, Guerriero (a cura di), pp. 17-28.
- De Mauro T., Lodi M. (1979), *Lingua e dialetti*, Editori Riuniti, Roma.
- De Mauro T., Gensini S., Piemontese M. E. (a cura di) (1988), *Dalla parte del ricevente: percezione, comprensione, interpretazione*. Atti del XIX Congresso Internazionale di Studi (Roma 8-10 novembre 1985), Bulzoni, Roma.
- De Mauro T., Moroni G. (1996), *DIB. Dizionario di Base della Lingua Italiana*, Paravia, Torino.
- De Mauro T., Vedovelli M. (a cura di) (1999), *Dante, il gendarme e la bolletta. La comunicazione pubblica in Italia e la nuova bolletta Enel*, Laterza, Roma-Bari.
- Ferreri S. (a cura di) (2012), *Linguistica educativa*. Atti del XLIV Congresso Internazionale della Società di Linguistica Italiana (Viterbo, 27-29 novembre 2010), Bulzoni, Roma.
- Ferreri S., Guerriero A. (a cura di) (1988), *Educazione linguistica vent’anni dopo e oltre. Cosa ne pensano De Mauro, Renzi, Simone, Sobrero*, La Nuova Italia, Firenze.
- Gensini S. (2017), *De Mauro e la fondazione teorica della ricerca linguistica*
http://www.treccani.it/lingua_italiana/speciali/DeMauro/Gensini.html
- Gensini S., Vedovelli M. (a cura di) (1983), *Teoria e pratica del glotto-kit : una carta d’identità per l’educazione linguistica*, con una nota introduttiva di T. De Mauro, Franco Angeli, Milano.
- Giscl (1975), *Dieci tesi per l’educazione linguistica democratica*, <http://www.giscl.it>
- Giscl (a cura del) (2007), *Educazione linguistica democratica. A trent’anni dalle Dieci tesi*, FrancoAngeli, Milano.
- Golino E. (a cura di) (1971), “L’educazione alla verbalizzazione differenziata” (tavola rotonda), *Tempi moderni*, 5, pp. 79-87.

- Lavinio C. (1999), “Stili di interazione in classe e parafrasi”, in Lumbelli L., Mortara Garavelli B. (a cura di), *Parafrasi. Dalla ricerca linguistica alla ricerca psicopedagogica*, Editori dell’Orso, Torino, pp. 149-167.
- Lavinio C. (2005), “Per una educazione linguistica all’Università: tra il ‘saper fare’ con la lingua e il ‘sapere’ sulla lingua”, in Voghera, Basile, Guerriero (a cura di), pp. 29-38.
- GDLI = S. Battaglia (dir. da) (1961-2002), *Grande Dizionario della Lingua Italiana*, UTET, Torino.
- GRADIT = De Mauro T. (1999), *Grande Dizionario Italiano dell’Uso*, UTET, Torino
- LIF = Bortolini U., Tagliavini C., Zampolli A. (1971), *Lessico di frequenza della lingua italiana contemporanea*, Garzanti, Milano.
- LIP = De Mauro T., Mancini F., Vedovelli M., Voghera M. (1993), *Lessico di frequenza dell’italiano parlato*, Etas, Milano.
- Lo Piparo F., Ruffino G. (a cura di) (2005), *Gli italiani e la lingua*, Sellerio, Palermo.
- Maglioni M., Bisacco F. (2014), *La classe capovolta*. Con Prefazione di Tullio De Mauro, Erickson, Trento.
- Nencioni G. (1976), “Parlato-parlato, parlato-scritto, parlato-recitato”, *Strumenti critici*, 29, pp. 1-56; poi in Id. (1983), *Di scritto e di parlato*, Zanichelli, Bologna, pp. 126-179.
- Patota G. (2017), *Le opinioni di Tullio De Mauro*, in http://www.treccani.it/lingua_italiana/articoli/percorsi/percorsi_117.html
- Presidenza del Consiglio dei Ministri - Dipartimento della Funzione Pubblica (1993), *Codice di stile delle comunicazioni scritte ad uso delle amministrazioni pubbliche. Proposta e materiali di studio*, Istituto Poligrafico e Zecca dello Stato, Roma.
- Rossetti Pepe G. (1973), *Le settecento parole. Cultura popolare e istruzione*, FrancoAngeli, Milano.
- Rüegg R. (2016), *Sulla geografia linguistica dell’italiano parlato*, a cura e introduzione di Sandro Bianconi, con scritti introduttivi di Bruno Moretti, Tullio De Mauro e Mathias Rüegg, Cesati, Firenze.
- de Saussure F. (1967), *Corso di linguistica generale*. Introduzione, traduzione e commento di Tullio De Mauro, Laterza, Bari.
- Scuola di Barbiana (1967), *Lettera a una professoressa*, Libreria Editrice Fiorentina, Firenze.
- Voghera M., Basile G., Guerriero A.R. (2005) (a cura di), *E.L.I.C.A. educazione linguistica e conoscenze per l’accesso*, Guerra edizioni, Perugia.
- Weinrich H. (1989), “Verso una competenza interrogativa”, in Id., *Vie della cultura linguistica*, il Mulino, Bologna, pp. 287-297.