

Morena Pagliai
Piero Taiti



Le parole nel paese dei balocchi

La disuguaglianza linguistica nella scuola



Guaraldi

Morena Pagliai/Piero Taiti

Le parole dei balocchi

La disuguaglianza linguistica nella scuola

Guaraldi editore



Guaraldi

*Le frontiere
dell'educazione*

54

Guaraldi

*Collana a cura
di Valentino Baldacci
e Lucio Del Corrà*

Guaraldi

*Morena Pagliai
Piero Taiti*

LE PAROLE
NEL PAESE DEI BALOCCHI

*La disuguaglianza
linguistica
nella scuola*

GUARALDI EDITORE

Prima edizione: luglio 1978

Guaraldi

© 1978 by Guaraldi Editore srl
Rimini - Firenze
Direzione editoriale:
Via Masaccio 268 - Firenze

Indice

<i>Introduzione</i>	9
1/ Le parole nel paese dei balocchi	29
L'occasione	29
La valutazione sociologica	33
La scuola integrata	36
Gli insegnanti	37
La trasmissione del rumore	37
2/ I messaggi di Pinocchio	43
La lettura drammatica	43
L'Italia corrotta	46
Le api industriose	48
Il vento strapazzone	51
I quadrupedi civili	54
3/1 prigionieri della cronaca	59
Il meccanismo sociologico	59
Eppure non si muove	62
La beatificazione innocua	64
Uccelli e pennacchi	65
L'animale parlante	68
Il linguaggio della storia	70
Il boscimane colto	73

4/ Gatti e topi nella scuola	77
Il fatalismo sociologico	77
Il tegame del cuore	78
La topografia delle parole	81
La sintassi dei poveri	84
I falsari del linguaggio	86
Il vacuum logico	89
Il sindacato dei lavoratori industriali	90
La diversità del morire	92
La civiltà del Mato Grosso	94
I ragazzi degli slums	95
La chimica schiavistica	97
Le isotere del linguaggio	98
La cultura della povertà	100
La scuola è sonno	103
Il naufragio della libertà	105
5/ La fedina intellettuale	107
I falsi handicappati	107
L'oca spennacchiata	108
La misura dell'intelligenza	109
L'area di sviluppo potenziale	111
La verità dei grilli parlanti	114
Non sa esprimersi	116
Prima della scuola	119
Il traguardo della parola	121
Mai con gli altri	125
6/ La realizzazione dell'imbecillità potenziale	129
La novella di Petuzzo	129
Le trovate pedagogiche	131
La corsa al ribasso	132
I loculi dell'interesse	135
L'orgia dello sperimentalismo	136
Le verità di Cacasenno	138
Il tempo dell'oca madre	141
La semina ed il raccolto	143
La scuola degli smemorati	144
L'insonnia di Cesare	146

Gli assassini della speranza	150
La corsa ad ostacoli	152
Nelle pianure e nelle valli	156
Le rape e le rapine	160
I cilindri del cervello	163
7/ I limiti del mondo	165
I giocattoli della disperazione	165
Non basta, ma imparalo	167
I sormenti e l'orco	171
La vittoria dei Gianni	173
8/ L'obbligo, il piacere, la finalità dell'intelligenza	175
Le generazioni senza storia	175
I mercanti della scienza	178
I controllori dei costruttori	179
Il piacere dell'«uccellazione»	181
La delega della vita	183
Appendice	187
Indice dei nomi	201

Da molti punti di vista questo libro è un'opera «collettiva» alla quale hanno dato una mano molte persone e, fra queste, gli insegnanti con cui abbiamo fatto le prove.

Il loro aiuto non si è limitato a tenere e sorvegliare i ragazzi durante le prove, ma si è esplicitato anche nel fornirci elementi di giudizio e di discussione.

Hanno lavorato alla elaborazione dei dati Anna Ciuti, insegnante specializzata per ragazzi handicappati, e Carla Leopardi, pedagoga.

In forma più indiretta, ma non meno preziosa, altri insegnanti hanno lavorato con noi, raccontandoci le loro esperienze e sottoponendoci i loro problemi didattici.

Dobbiamo infine molta gratitudine ad un gruppo di operai e casalinghe, frequentanti un corso delle 150 ore, le cui osservazioni, polemiche, reazioni alla lettura del nostro lavoro, via via che veniva facendosi, ci hanno fornito materiale di riflessione e ci hanno aiutato a chiarirne meglio il senso.

Introduzione

L'interesse che in questi ultimi tempi si è acceso sul linguaggio e la funzione che esso assolve nel processo di apprendimento giustifica la scelta del nostro argomento. Ma non è la moda che ci ha spinti su questa strada, né siamo allettati da un nuovo giocattolo intellettuale: se il linguaggio è un gioco, si tratta di un gioco molto serio perché, come dice Gramsci, quando si parla di lingua si mettono in campo problemi di formazione di classi dirigenti e di egemonia sociale e culturale.

In altre parole, si tratta di rivendicare un diritto. L'acquisizione di un diritto ha sempre, dietro di sé, una storia di lotte. Ma quando questo è acquisito il suo esercizio diventa un dovere.

Il nostro libro intende parlare della necessità dell'appropriazione del diritto al linguaggio e dell'esercizio di questo dovere. Diritto-dovere di cui molti sono defraudati.

È il caso di dire subito che non vogliamo essere neutrali ed oggettivi, perciò i difensori della scienza *pura*, i cultori dell'informazione *asettica* possono risparmiarsi la fatica di leggere le nostre pagine: noi siamo persuasi di dover dare al discorso un taglio ideologico e politico, convinti che l'ideologia che sta dietro la *neutralità* è sempre conservatrice¹.

¹ Cfr. Eco U., *Trattato di semiotica generale*, Milano, Bompiani, 1957, p. 45.

Una prova significativa: le vicissitudini dello studio di Klineberg del 1918. Questo autore aveva fatto una rassegna delle indagini sull'intelligenza negli Stati Uniti da cui risultava² che tutti i gruppi etnici non anglosassoni (negri, italiani, messicani, portoricani, indiani) erano ad un livello chiaramente inferiore al resto della popolazione. Questi dati non suscitarono alcuna meraviglia né diedero luogo a polemiche. Non facevano che confermare esplicitamente una convinzione largamente diffusa: la maggioranza bianca di origine anglosassone costituiva il cervello del paese. Nessuno si domandò se i dati erano esatti, se il metodo di rilevazione era adeguato, se le condizioni socio-culturali di quelle minoranze etniche potevano in qualche modo giustificare i risultati. Quando nel 1944 lo studio fu aggiornato e pubblicato da Benedict e Welfish e ci si accorse che i livelli intellettivi dei negri degli Stati del Nord erano più alti di quelli dei bianchi del Sud, «la Camera dei Rappresentanti proclamò che il lavoro era dannoso per il soldato statunitense e decise che fosse ritirato dalla circolazione in seno all'esercito»³.

Neppure la ricerca scientifica è neutrale. La sua finalità e la sua storia sono strettamente legate alla ideologia che serve o che può usarla. Lasciamo agli scienziati ingenui, se ce ne sono, il convincimento che il lavoro che essi fanno inizi e finisca in un Olimpo neutro, dove il solo credo legittimo è quello della scienza pura³.

Non siamo obiettivi ma seri. Per questo abbiamo cercato le risposte ai problemi, che via via ci si presentavano, nella produzione scientifica più aggiornata, in indagini di diversa ispirazione ideologica e politica, convinti che su certi argomenti non si decide arroccandosi su posizioni dogmatiche o soltanto in «virtù dell'ideologia, ma in virtù di controllate esperienze, anche se non si può rinunciare a coerenti e motivate ipotesi di lavoro, e anche se

² Cfr. Butcher J.H., *L'intelligenza umana*, Roma, Armando, 1975, p. 352.

³ Cfr. Engels F., *Dialettica della natura*, Roma, Editori Riuniti, pp. 221 e segg.

l'ideologia da sola può essere sufficiente al rifiuto di principio delle tesi razzistiche di uno Jensen»⁴.

Agli studiosi abbiamo chiesto che i loro lavori si fondassero sull'osservazione, sull'esperienza, sulla verifica⁵, fossero essi biologi, linguisti, pedagogisti, neurologi, filosofi: di fronte ad essi nessun pregiudizio⁶, tanto meno se dall'osservazione scientifica o dalla riflessione teorica passavano ad indicarne la possibile traduzione pratica.

Ciò che da un secolo a questa parte è stato scritto sull'argomento che ci interessa potrebbe da solo riempire una biblioteca nazionale di un paese altamente culturalizzato, ma nella pratica educativa non è passato nessun discorso scientifico, o, peggio ancora, sono passate cialtronesche e imprecise approssimazioni, spesso risoltesi in assurdità didattiche.

Tempo fa in un'aula di una scuola materna vedemmo un cartello che recava questa scritta: «Angolo delle attività logico-matematiche». Sotto il cartello un armadietto con materiale didattico, e, vicino, tavolini e seggioline. Nessuna delle insegnanti seppe dare una spiegazione accettabile né del cartello, né di ciò che all'insegna di esso si faceva, né per quali convincimenti scientifici e didattici si era appeso e si era data quella disposizione alla stanza.

⁴ Manacorda G., *Analisi marxista e principio educativo*, in «Riforma della scuola», 8/9, 1975, p. 116.

⁵ «Non è possibile individuare le basi fondamentali, né analizzare con qualche profitto i vari fenomeni se non seguendo una direttrice di pensiero, ma se non si vuol cadere nell'apriorismo e nell'arbitrio, il metodo deve essere costantemente controllato ed eventualmente modificato in relazione ai dati concreti offerti dal vivificante apporto dell'esperienza e dell'osservazione dei fatti» (Leroy, M., *Profilo storico della linguistica moderna*, Bari, Laterza, 1973, p. 12).

⁶ La liberalità scientifica, che non vuol dire né indifferenza ideologica né rinuncia a dare una precisa finalità al lavoro, è negata quando «una scuola scientifica tenta di imporre le sue teorie con la forza della logica formale piuttosto che con l'esperienza sensibile e ciò è la riprova del fatto che il concettualismo resta uno dei meccanismi più umanamente attivi del pensiero e che l'uomo di scienza deve costantemente sforzarsi di tenerlo al suo posto». (Janssen, *Platon et les sciences d'observation*, in «Revue de l'Université de Bruxelles», 2, 1949-50, p. 226).

Non si trattava di un raptus di follia delle insegnanti: da tempo immemorabile la scuola italiana è contro la *scienza* e nasconde questo suo atteggiamento verniciandosi con un falso scientismo di parole, misteriose per chi dovrebbe applicarle.

L'Italia è il paese dei cambiamenti di parole invece che dei cambiamenti di sostanza.

Le serve sono diventate «collaboratrici domestiche».

Gli spazzini sono diventati «netturbini».

I secondini sono diventati «agenti di custodia».

Ma le funzioni e i rapporti sono cambiati di poco.

Così l'*asilo* — almeno quello non riservato ai ricchi — è diventato prima *giardino d'infanzia*, poi *scuola materna* e forse, sotto la spinta dei movimenti femminili, diventerà *scuola per l'infanzia*. Ma nei fatti è rimasto *asilo*, parcheggio per bambini, magari con angoli per le attività logico-matematiche.

Tempo fa un pedagogo⁷ rilevò che dopo tanto parlare di attivismo pedagogico si era arrivati al punto in cui gli insegnanti, nei temi di concorso, disquisivano sull'argomento e si affannavano a citare i più grossi nomi della materia, indicavano come, in base ai principi dell'attivismo, si doveva fare scuola e come, invece, non doveva essere fatta. Finito il tema tornavano alle loro classi per continuare a insegnare senza tenerne conto, come se in un angolo del loro cervello si fosse depositata una *scienza* utile per gli esaminatori ma inutile per la scuola.

Per fortuna non è sempre così. Anche in Italia sono state fatte importanti esperienze innovatrici e alcuni insegnanti combattono, giorno per giorno, battaglie dure contro la stupidità impettita dei conservatori, contro l'immobilismo catramoso delle istituzioni e dei colleghi.

Ma queste eccezioni non bastano. Tanto meno se le esperienze positive rimangono legate all'*invenzione* strettamente personale, non sono trasferibili e generalizzabili.

⁷ Bini G., *La pedagogia attivistica in Italia*, Roma, Editori Riuniti, 1971, p. 212.

Anche questo modo di procedere non è, a nostro avviso, *scientifico*.

Come non è scientifico il saltabeccare da una teoria all'altra, da una *verità* all'altra, di certi *tecnici* che, per essere sempre all'avanguardia, negano ciò su cui hanno giurato tre mesi fa. Questo sperimentalismo imperante che imperversa nella scuola è pseudo-rivoluzionario, comporta spese ingenti e impedisce di fatto la sperimentazione, che deve fondarsi su ipotesi razionali, essere verificata, generalizzandola in vaste e difformi situazioni, costituire punto di partenza per nuove esperienze.

La scuola italiana appare invece come uno stagno grigio, uniforme e motoso, sul quale, di tanto in tanto, galleggiano tronchi e salta qualche ranocchietto. Alla base del nostro discorso vogliamo porre la *scienza* le cui scoperte sono tali che un insegnamento che prescindendo da esse si risolve in una perdita di tempo e in una ingiustizia sociale; [che] non consentono che un discorso fondato realmente su di esse venga frainteso; che una proposta politica che ne tenga conto si trasformi in propaganda.

Ormai non c'è più nessuno che non denunci una situazione che è definita dallo sperpero: sperpero amministrativo, spreco dei beni di consumo, spreco di energia. Tuttavia pochi sembrano seriamente preoccupati dell'immenso spreco di intelligenza che si fa nel nostro paese, di quella materia prima che non dovremmo importare perché ne siamo dotati quanto gli altri paesi, di quella sola materia il cui uso l'accresce. Eppure il nostro sistema scolastico, dalla materna all'università è il più macchinoso (ed anche il più costoso) strumento per sprecare i cervelli.

Nessuna meraviglia. Il nostro paese si muove all'insegna dell'assurdo e delle contraddizioni: siamo uno stato laico ma abbiamo una religione di stato, abbiamo una Costituzione antifascista ma un codice penale fascista, abbiamo tutti pari dignità sociale ma si può essere analfabeti e non avere di che vivere, siamo uguali davanti alla legge, ma coloro che possono hanno la facoltà di non rispettarla.

Così la Costituzione dice che la Repubblica promuove la cultura, che la scuola è aperta a tutti, che l'istruzione

inferiore è *obbligatoria* e *gratuita*, che i *capaci* e i *meritevoli* hanno il diritto di raggiungere i più alti gradi degli studi.

Nella realtà la Repubblica promuove l'imbecillità, la scuola è aperta a *quasi* tutti, l'istruzione è *inferiore* ma non sempre *obbligatoria*, e non è affatto *gratuita*.

I *capaci* e i *meritevoli* hanno il diritto, ma non i mezzi per raggiungere i più alti gradi degli studi a meno che non siano di classi privilegiate. E poi, cosa vuol dire questa norma?

In una situazione sociale come la nostra il dettato costituzionale è, come minimo, oscuro e la sua applicazione rigorosa non può essere che classista, perché aspettare i *capaci* e i *meritevoli* all'università significa riempirla di studenti provenienti dalle classi sociali privilegiate, salvo poche eccezioni. E questo è sempre avvenuto.

Diffamazione o sciovinismo? Al contrario: ogni affermazione è documentata dalle statistiche ufficiali dello Stato.

Che la scuola non è gratuita lo sperimentano ogni anno i genitori quando comprano i libri di testo e tutte le cose necessarie e inutili richieste dalla scuola.

L'evasione dall'obbligo si ricava dal decrescere dei ragazzi via via che dalla prima elementare vanno verso la terza media.

Se dopo venticinque giorni di scuola un ragazzo viene praticamente «respinto» come incapace senza fare niente per risolvere i suoi problemi e le sue difficoltà di apprendimento, è messo in discussione il fatto che la scuola sia *aperta a tutti*.

Che l'istruzione obbligatoria in Italia sia *inferiore* è documentato" nelle ricerche internazionali e i nostri migliori cervelli nel campo dell'educazione non hanno trovato argomenti validi per contestare quelle ricerche⁸. Secondo questa indagine la scuola italiana riesce in un intento che di solito fallisce in tutti i paesi occidentali: è *selettiva* e a

⁸ Ci riferiamo alla ricerca IEA pubblicata in «Riforma della scuola» 3, 1974, p. 16; a cura di R. Maragliano e B. Vertecchi, per l'analisi dei dati cfr. M. Corda Costa, *ibidem*, p. 22.

basso rendimento; riesce ad eliminare molti concorrenti come succede nelle corse dei cavalli, ma i pochi che arrivano al traguardo sono ugualmente ciuchi. Di solito gli altri sistemi scolastici non riescono a tanto: o ne coltivano pochi ma buoni, oppure tutti con migliori risultati. La qualifica di *ciuco*, in questo caso, non significa mancanza di intelligenza, ma soltanto che non si dà nutrimento alle capacità potenziali dei ragazzi, che non si fa lavorare e studiare seriamente nessuno, con la conseguenza che, nonostante i premi Nobel conseguiti nel campo della medicina, della matematica e della fisica da studiosi di origine italiana, siamo costretti ad esportare cervelli per importare tecnologia.

Ma lo spreco più vistoso e più denunciato è quello classista, e non è bastata la consapevolezza sempre più diffusa di esso per eliminarlo. Se la crisi di tutto il nostro sistema scolastico ci induce a dire che i «pierini» e gli «emarginati» sono ormai presenti in tutte le classi sociali, le differenze percentuali mostrano chiaramente che il numero più massiccio di vittime si trova nelle classi più povere.

Il meccanismo che le produce è di una semplicità spaventosa. Di fronte ad uno scarso rendimento scolastico l'operaio e l'artigiano dicono al figlio: «Se hai voglia di studiare farò i sacrifici per mantenerti agli studi, altrimenti andrai a lavorare». È chiaro che la «voglia» di studiare non corrisponde né alle capacità né al conto in banca del genitore. Durante il corso degli studi le difficoltà familiari, un po' di crisi personale e, soprattutto, una scuola dove manca ogni stimolo all'apprendimento, eliminano molti figli di operai e di artigiani (per i figli dei contadini e del sottoproletariato l'eliminazione avviene ancor prima che essi abbiano assaporato il cibo della scienza). I pochi che vanno avanti, in genere, posseggono qualità veramente eccezionali se riescono a superare il doppio delle difficoltà incontrate dai ragazzi provenienti da classi sociali più agiate.

Per quest'ultimi, invece, arrivare alla laurea o almeno al diploma è un diritto-dovere, come il riposo settimana-

le. Non ci sono problemi né di volontà né di profitto: meglio se ci sono l'una e l'altro, altrimenti si rimedia col tempo, colle ripetizioni, accettando le ripetenze come incidenti. Ma per la gran massa la terza media è un obbligo da evadere e, possibilmente, da scansare. La secondaria non è né un diritto-dovere né un valore positivo. Per mentalità o per bisogno è stabilito che, appena è possibile, i figli devono contribuire col lavoro al mantenimento della famiglia: opinione sacrosanta se funzionasse per tutte le classi sociali! Su questo principio, sanamente inteso, si potrebbero eliminare dalla scuola media superiore e dall'università tutti quelli che ci bivaccano a spese dei contribuenti. Nel nostro sistema questo meccanismo è all'origine dello spreco dei cervelli perché a molti impedisce di esplicare o di saggiare le proprie capacità, a pochi consente di arrivare a professioni per le quali non avevano forse né la voglia né la capacità. Il discorso non è neppure così semplice. Oggi il bivacco nella scuola secondaria e nell'università è un fenomeno strettamente connesso alla disoccupazione giovanile, ad una politica economica che ha privato i giovani di una benché minima speranza di inserirsi nel mondo del lavoro, di scegliere fra i banchi di scuola ed un'attività lavorativa di qualsiasi tipo. Ma questa situazione — che non vogliamo qui esaminare — non mette fuori causa il sistema scolastico, anzi aggrava le responsabilità di chi non ha saputo o voluto trasformare questo forzato parcheggio giovanile in una occasione per la crescita culturale del paese.

Per giustificare lo scarso rendimento della nostra scuola bisognerebbe ammettere che dalle Alpi allo Ionio cresce e si moltiplica un popolo leggermente deficiente rispetto a quelli che stanno dalle Alpi al mar Glaciale Artico. Ipotesi, questa, che al massimo potrebbe giustificare la mediocrità dei nostri ministri della pubblica istruzione, ma non farebbe capire perché dalle Alpi alla Calabria il prodotto scolastico decresca come la latitudine e lo sviluppo socio-economico.

In altri tempi, altri ministri ci avrebbero querelati per offesa all'onore nazionale ma la democrazia a qualcosa

deve pur servire: almeno a non penalizzare chi dice che anche sul piano scolastico il Sud è considerato una «colonia». La realtà è quella che è ed ha paternità e maternità ben precisate nel panorama storico-politico del nostro paese: a queste spetta la responsabilità della situazione di svantaggio economico e culturale delle classi più umili della nostra società. Né ci può consolare il sapere che in molti paesi occidentali il meccanismo di selezione classista è uguale al nostro, anche se meno scandaloso. Deve tutti spaventare, invece, il fatto che la situazione di povertà culturale si va estendendo anche alle classi sociali che fino ad oggi hanno gestito e gestiscono il potere della cultura.

Bisogna perciò smettere di dire che questa scuola serve al capitalismo: ormai non serve più a nessuno. L'inefficienza del sistema, anche per quei ceti sociali che lo vollero e lo mantennero così, è palese a tutti. Il fenomeno di imbarbarimento culturale è un cancro che corrode tutta la società anche se le classi popolari continuano ad essere le vittime privilegiate del meccanismo di selezione.

Il risultato è quello di produrre una classe dirigente culturalmente mediocre, abbassando il livello di tutti, sì che più si va avanti negli alti gradi degli studi e si restringe la piramide dei privilegiati, più il prodotto si dequalifica nella formazione complessiva, nella scienza e nella tecnica. Può darsi che questo fenomeno appaghi chi vede l'ignoranza equamente divisa come un primo passo verso altre e più importanti forme di uguaglianza sociale. Ma per chi, come noi, non vede motivo di consolazione nel fatto che mentre ieri i professionisti e i tecnici uscivano dalle classi privilegiate e sapevano fare il loro mestiere, oggi provengono dalle stesse classi e sono ignoranti, la strada da prendere è un'altra, molto diversa da quella che glorifica l'uguaglianza dell'imbecillità. Nel pantano in cui s'impanca anche la conquista sociale dell'allargamento della scolarizzazione, una valanga di incolpevoli ignoranti — insegnanti e studenti — e di ignoranti consapevoli — funzionari e ministri — blocca tutto il sistema scolastico.

È vero che le riforme hanno un costo: ma quello che paghiamo per mantenere in piedi questo cadente edificio è