



Facultade de Filoloxía

Traballo de
Fin de Grao

La scuola e i dialetti dopo
l'unificazione italiana.

Graduando: Anxo Martínez Estebas

Director: Benedict Buono

Xullo 2019

Lingua e Literaturas Modernas
Itinerario Italiano

Traballo de Fin de Grao presentado na Facultade de Filoloxía da Universidade de Santiago de Compostela para a obtención do Grao en Lingua e Literatura Modernas



Facultade de Filoloxía

Traballo de
Fin de Grao

La scuola e i dialetti dopo
l'unificazione italiana.

Graduando: Anxo Martínez Estebas

Director: Benedict Buono

Xullo 2019

Lingua e Literaturas Modernas
Itinerario Italiano

Traballo de Fin de Grao presentado na Facultade de Filoloxía da Universidade de Santiago de Compostela para a obtención do Grao en Lingua e Literatura Modernas

INDICE

1. Introduzione	1
2. Obiettivi	1
3. Quadro storico preunitario dal 1815 al 1861	2
4. Il problema dell'analfabetismo	3
5. Quadro legislativo scolastico preunitario	5
5.1 La scolarizzazione dei diversi stati della penisola italiana prima dell'Unità	5
5.2 Legge Boncompagni	7
5.3 Legge Lanza	9
5.4 Legge Casati	10
6. Quadro legislativo scolastico postunitario	12
6.1 Inchieste	12
6.2 Gli anni della destra	14
6.3 Gli anni della sinistra	15
6.4 Legge Coppino	16
6.5 Il Positivismo di fine '800	18
6.6 Età giolittiana	18
6.6.1 Legge Orlando	19
6.6.2 Legge Daneo-Credaro	21
6.7 Riforma Gentile	22
7. Posizione dei docenti	25
8. Produzione di testi	27
9. Appendice dei testi	29
10. Conclusione	34
11. Bibliografia	36

Formulario de delimitación de título e resumo
Traballo de Fin de Grao curso 2018 / 2019




APELIDOS E NOME:	Martínez Estebas, Anxo
GRAO EN:	Lingua e Literaturas Modernas
(NO CASO DE MODERNAS) MENCIÓN EN:	Italiano
TITOR/A:	Buono, Benedict
LIÑA TEMÁTICA ASIGNADA:	Linguística diacrónica italiana

SOLICITO a aprobación do seguinte título e resumo:

Título: La scuola e i dialetti dopo l'unificazione italiana.

Resumo: Dopo una panoramica generale a livello storico, linguistico e sociale prima dell'unificazione come introduzione, allo scopo di consolidare le basi necessarie per lo sviluppo e comprensione della nostra analisi, si tratterà di stabilire un rapporto fra i diversi dialetti italiani e la legislazione scolastica nell'epoca compresa fra l'Unità d'Italia nel 1861 e la riforma Gentile, che ebbe luogo nel 1923 durante l'epoca fascista già sotto il governo di Benito Mussolini. Basandomi sia su bibliografia primaria di testi non ancora studiati, sia sulla saggistica oggi disponibile sul tema, senza dimenticare la bibliografia sulle leggi scolastiche nel periodo oggetto del nostro studio, l'obiettivo del lavoro sarà quello di offrire una panoramica di questa problematica nella storia linguistica italiana, per dare così luce ad un tema a volte ingiustamente dimenticato, che ha avuto invece un'importanza fondamentale come vettore preminente del processo di alfabetizzazione in Italia.

Santiago de Compostela, 5 de novembro de 2018.

Sinatura do/a interesado/a 	Visto e prace (sinatura do/a titor/a) B. Buono 	Aprobado pola Comisión de Títulos de Grao con data 16 NOV. 2018  Selo da Facultade de Filoloxía
---	--	---

1. Introduzione.

Dopo una panoramica generale a livello storico, sociale e linguistico, prima dell'unificazione, allo scopo di consolidare le basi necessarie per lo sviluppo della nostra analisi, si tratterà di stabilire un rapporto fra lingua, dialetti e legislazione scolastica nell'epoca compresa fra l'Unità d'Italia nel 1861 e la riforma Gentile, che ebbe luogo nel 1923 sotto il governo di Benito Mussolini. Basandomi sia su bibliografia primaria di testi non ancora studiati, sia sulla saggistica oggi disponibile sul tema, senza dimenticare la bibliografia sulle leggi scolastiche nel periodo oggetto del nostro studio, l'obiettivo del lavoro sarà quello di indagare sui tratti distintivi di questo argomento nell'ambito della storia linguistica italiana, per dare così luce ad un tema a volte ingiustamente dimenticato, che ha avuto invece un'importanza fondamentale, come vettore preminente del processo di alfabetizzazione in Italia.

2. Obiettivi.

Una delle ragioni per la quale è stata scelta questa tematica per mia tesi, è dare luce a una questione che a mio parere è alla base di ogni cultura, cioè la diversità linguistica presente in una nazione. Una diversità a volte non accettata perché considerata, ingiustamente, un ostacolo sia per l'evoluzione socioeconomica di un paese, sia per la consolidazione stessa della denominata «lingua nazionale». Queste giustificazioni, secondo me, hanno sempre delle ripercussioni politiche, giacché la lingua è un elemento che mette a confronto con grande facilità i diversi settori della società, a causa dei problemi comunicativi che si possono presentare nei processi di comunicazione, e la storia ci dimostra che senza una accettazione diretta del potere, si alimenta la contrapposizione sociale.

Un'altra ragione è stata l'attualità linguistica nel nostro paese, malgrado non ci sia una correlazione diretta, mi sembra che la questione lingua-scuola in alcune regioni spagnole oggidi abbia dei rapporti con il tema che si tratterà di seguito. L'obiettivo principale, come è stato detto precedentemente, è quello di offrire una panoramica storico-legislativa dell'Italia per quanto riguarda la presenza dei dialetti all'interno del sistema scolastico tra gli anni dell'Unità e il 1923, anno dell'applicazione di una delle riforme scolastiche più note negli anni del fascismo, vale a dire la Riforma Gentile. Ma l'obiettivo è anche riaffermare il pensiero secondo il quale ogni lingua e ogni dialetto hanno un valore indiscutibile, seppure, questi ultimi, purtroppo, non siano sempre considerati positivamente.

3. Quadro storico preunitario dal 1815 al 1861.

Per parlare della situazione previa all'Unificazione dell'Italia partiremo dalla Restaurazione del 1815 (con il Congresso di Vienna), come punto di partenza per stabilire le basi e i motivi delle diverse rivoluzioni e delle guerre di indipendenza con le quali si arriverà all'unità dell'Italia.

Dopo il Congresso di Vienna si produce la spartizione di alcuni territori tra le potenze europee come, per esempio, la Lombardia e il Veneto che vennero assegnate all'Impero Austriaco. Eppure, la dominazione straniera non si accettò passivamente, come dimostrano negli anni 20 i moti carbonari a Napoli e l'insurrezione del 1821 in Piemonte, o già negli anni 40, concretamente nel 1848, le Cinque giornate di Milano che portarono ad un governo provvisorio, con la presenza nel governo provvisorio di membri tanto moderati quanto democratici, che diede inizio alla Prima Guerra d'Indipendenza. Il 23 marzo di 1848 il re Carlo Alberto di Savoia guidò una coalizione formata dal Regno di Sardegna, dagli Stati Pontifici e dal Regno delle Due Sicilie contro gli austriaci per conquistare la zona della Lombardia e del Veneto, iniziativa che durò fino al 29 aprile con la ritirata dell'aiuto del Papa per la minaccia da parte degli austriaci di uno scisma religioso, e con lui, delle truppe siciliane. Intanto a Roma, con la fuga del Papa, si proclamò la Repubblica di Roma il 9 febbraio 1849. La Prima Guerra d'Indipendenza si concluse il 23 marzo di 1849 con la battaglia di Novara e con l'abdicazione del re piemontese Carlo Alberto in favore di Vittorio Emanuele II.

Nel 1852 Camillo Benso, conte di Cavour, diventò presidente del Consiglio animato dalla profonda convinzione di riunire l'Italia. Negli anni successivi, il Governo Cavour creò un'alleanza antiaustriaca con la Francia, inviò un contingente militare in Crimea per aiutare la Francia e l'Inghilterra contro la Russia e firmò i patti di Plombières, che garantivano l'aiuto della Francia in caso di attacco da parte degli austriaci all'Italia. In questo modo, con il riarmo dell'esercito sardo voluto da Cavour, l'Impero Austriaco attaccò il Piemonte il 27 aprile 1859, dando inizio alla Seconda Guerra d'Indipendenza. Dopo la sconfitta austriaca nelle battaglie di Solferino e San Martino, Napoleone III firmò nel 1859 l'Armistizio di Villafranca, atto che suppose la dimissione di Cavour, e la successiva firma dell'armistizio da parte del Regno di Sardegna. Nel 1861, dopo la Spedizione dei Mille e diverse annessioni, il Parlamento Italiano dichiarò, il 17 marzo, la creazione del Regno d'Italia e, il 21 dello stesso mese, Vittorio Emanuele II assunse il titolo di Re d'Italia. Negli anni successivi ebbe luogo la Terza Guerra

d'Indipendenza, nota anche come guerra «austro-prussiana», la quale si concluderà con l'annessione del Veneto all'Italia, nonostante la sconfitta militare dell'Italia. Finalmente l'annessione del Trentino si produrrà dopo la Prima Guerra Mondiale, portandosi così a compimento l'unità politica italiana.

4. Il problema dell'analfabetismo.

Durante il decennio di preparazione alla guerra (1849-1859), il politico e accademico Ruggero Bonghi pubblicò nel 1855 sul periodico *Lo Spettatore* una serie di lettere critiche destinate a Celestino Bianchi, direttore del diario, che raccoglievano il pensiero linguistico del Manzoni. A queste lettere, la redazione del periodico diede il titolo: *Perché la letteratura italiana non sia popolare in Italia*, nelle quali il politico e filologo dava le sue ragioni sul dibattito tanto letterario quanto linguistico dell'Italia coeva. Nella sesta lettera, il Bonghi si chiede di chi sia stata la colpa dello scarso successo della letteratura italiana coeva, dando poi la colpa agli stessi italiani, giacché «si sono fatti tenere a balia; son rimasti in fasce; non parteciparono all'agitazione politica e religiosa dell'Europa nel secolo decimosesto; e non rimasero servi, perché paresse loro il meglio, o cattolici, perché paresse loro il vero, ma per pigrizia» (Bonghi 1873: 56), una pigrizia che per il politico condizionava tanto la letteratura come l'evoluzione stessa della lingua.

Pochi anni dopo l'unificazione dell'Italia, nel 1868, il ministro della Pubblica istruzione, Emilio Broglio, nomina una commissione per l'elaborazione di proposte sull'adozione e diffusione di una lingua nazionale. Questa commissione venne presieduta da Alessandro Manzoni, il quale presentò al ministro la relazione *Dell'Unità della lingua e dei mezzi per diffonderla*, nella quale si esponevano gli aspetti principali per raggiungere l'unità linguistica italiana. Tra i primi aspetti spicca la necessità di un vocabolario comune per propagare l'uso della lingua nazionale, cioè, un vocabolario che raccolga i contributi di tutti i dialetti dell'Italia senza averne una visione come imposizione di una lingua sulle altre, ma inteso come base per la creazione della lingua nazionale accanto l'influsso del resto dei dialetti, vale a dire, l'idea di un vocabolario inclusivo. Questa necessità di un vocabolario comune si sosteneva sull'importanza dell'unità linguistica giacché «dopo l'unità di governo, di armi e di leggi, l'unità della lingua è quella che serve il più a rendere stretta, sensibile e profittevole l'unità di una nazione» (Manzoni 1973: 1923).

La mancanza di unità linguistica implicava una scarsa diffusione dell'educazione linguistica e della cultura, fattore preoccupante giacché, nell'anno dell'Unificazione, l'Italia aveva un tasso di analfabetismo del 75%, con un abisso percentuale tra l'Italia settentrionale e l'Italia meridionale, che superava il 30% in alcune regioni del meridione rispetto al Nord. Ma c'erano regioni settentrionali come l'Emilia Romagna e la Toscana dove forse questo alto tasso di analfabetismo si doveva alle diverse condizioni che variavano «dalla città alla campagna» e «dalle zone urbanizzate alle agricole» (De Mauro 1963: 94-95), cioè, nelle città si cominciava a stabilire un ambiente meno ancorato alla tradizione dialettale, mentre in campagna, le grandi pianure (aree di grande povertà) e l'elevata disoccupazione si presentavano come i problemi principali nella lotta contro l'analfabetismo.

	Analfabeti in % nel 1861	Analfabeti in % nel 1911	Tasso di diminuzione dal 1861 al 1911
Piemonte	54	11	4,9
Lombardia	54	13	4
Liguria	54	17	3,1
Emilia Romagna	78	33	2,3
Veneto	65	25	2,6
Lazio	68	33	2
Toscana	74	37	2
Umbria	84	49	1,7
Marche	83	51	1,6
Abruzzi	86	58	1,4
Sardegna	90	58	1,5
Campania	86	54	1,6
Puglia	86	60	1,4
Sicilia	89	58	1,6
Basilicata	86	65	1,3
Calabria	86	70	1,2

(Tabella presa da De Mauro 1963: 95)

Quest'allarmante situazione era già esistente negli anni anteriori all'Unificazione, e si trattò di risolverla attraverso le diverse proposte legislative che si vedranno di seguito,

sebbene il vero successo non si raggiungerà fino al Novecento, momento in cui la stabilità linguistica verrà a poco a poco raggiunta. Va ricordata anche la relazione *Sulle condizioni della pubblica istruzione in Italia*, nota anche come «Inchiesta Matteucci» del 1864, che rappresenta «il primo bilancio della politica scolastica della neonata nazione» (Còveri 1981-82: 78) e conferma il fallimento della Legge Casati nelle regioni del Mezzogiorno a causa del sovraffollamento delle classi e i poverissimi mezzi d'insegnamento. A questi tempi, e fino allo scoppio della Grande Guerra, il bilancio statale era, in massima parte, destinato alla ristrutturazione, modernizzazione e ampliamento del chiamato Regio Esercito, il quale ammontò a «circa del 23,7% del bilancio statale eccettuando il miliardo di lire speso per il finanziamento della guerra coloniale in Libia» (Carteny – Motta – Vagnini 2018: 39 – 40).

5. Quadro legislativo scolastico preunitario.

A questo punto i precedenti della legislazione scolastica sono importanti, giacché serviranno per consolidare e capire il processo evolutivo della diffusione dell'italiano, sia negli anni posteriori alla Restaurazione, con l'influsso dei governi stranieri, fino al *decennio di preparazione*, in cui l'idea di indipendenza fornirà ai governanti stessi uno stimolo al miglioramento sociale, politico e linguistico della loro nazione.

5.1 La scolarizzazione dei diversi stati della penisola italiana prima dell'Unità.

Tra i primi stati ad avere un regolamento scolastico importante, troviamo lo stato Lombardo-Veneto, al quale fu concesso un decreto dalla mano di Maria Teresa e Giuseppe nell'anno 1818, conosciuto come «Regolamento normale per le scuole elementari da istituirsi o sistemarsi di nuovo» (Zambaldi 1975: 92). Una normativa che rinnovava il modello organizzativo delle scuole italiane. Il decreto prevedeva due tipi di scuole divise tra: *minori* (che si caratterizzavano per un libro parrocchiale e un minimo di 50 studenti) e *maggiori* (ristrette alle residenze del Governo e dei diversi capoluoghi di provincia).

Altro stato ad avere una spinta a livello scolastico fu il Regno delle Due Sicilie da parte di Ferdinando I (prima Ferdinando IV di Borbone). Questo monarca costituì una Commissione sotto i principi della religione cattolica per gli studenti che volessero studiare lettere e scienze (considerate materie «encomiabili»), mentre le scuole elementari furono intese come un organismo dedicato «a chi non poteva correre nella lodevole carriera delle lettere e delle scienze» (ivi: 96), per questo motivo rimasero escluse dalle riforme. Quindi, il

carattere religioso dell'«Ordinazione» anticipava già il tipo di insegnante (appartenente al clero), il modo di scegliere gli insegnanti (ossia attraverso una proposta del Vescovo accettata da una commissione speciale), così come l'obbligo di aver studiato il catechismo religioso per essere ammesso nelle scuole.

Anche nello Stato Pontificio si produsse una sorta di riforma da parte di Papa Leone XII attraverso la *Santa Congregazione degli Studi* «colla quale ordinò la pubblica istruzione nello stato pontificio, diedesi carico altresì delle scuole elementari, dettò alcune savie regole e posele sotto la dipendenza del cardinal Vicario di Roma» (Morichini 1842: 99). Si raccoglievano tanto le *materie d'insegnamento*, come la dottrina cristiana, calligrafia, scrittura, storia sacra, ecc., quanto il *curriculum* necessario per diventare insegnante, che nel caso dei maestri laici, questi dovevano «munirsi di licenza, mediante esame da sostenere davanti al Vescovo» (Zambaldi 1975: 102), la quale «doveva precisare se il maestro era stato abilitato a insegnare tutto o una parte determinata del programma» (ibidem), mentre le maestre dovevano conoscere la dottrina cristiana grazie alla quale erano abilitate a istruire le fanciulle «alla religione, ai lavori femminili ed ai primi elementi» (Morichini 1842: 130). Se le maestre volevano insegnare a leggere o a scrivere, dovevano farlo sotto previa approvazione vescovile.

Per quanto riguarda il Granducato di Toscana, dell'organizzazione scolastica si occupò Leopoldo II, che, ascoltando le istanze riformatrici, «insediò una commissione incaricata di redigere il piano di riordinamento delle scuole» (Zambaldi 1975: 104), ma i costanti litigi con i repubblicani provocarono l'esilio del Granduca dal 1848 al 1852. Nel frattempo, si propose la religione nelle scuole come elemento principale di tutto il sistema scolastico, ma «si tratta di una religione di tale apertura, da ammettere alle pubbliche scuole anche gli acattolici» (ivi: 105), i quali erano esenti dalle lezioni religiose. Questa era la maggiore differenza con gli altri stati, ma a livello organizzativo scolastico non si allontanava così tanto, cioè, le scuole si dividevano fra *scuole minori* (destinate al popolo con un programma minimo) e *scuole maggiori* (destinate all'élite presente in tutti gli stati).

Nel Regno di Sardegna formato dal Piemonte e dagli Stati di terraferma (il Nizzardo, la Liguria o la Savoia), tutta la legislazione scolastica della Sardegna si basava sulle *Regie Patenti* del 1822, che saranno la pietra angolare dell'educazione fino al 1848. Per quanto riguarda le materie, l'inizio di periodo scolastico, la gratuità dell'insegnamento, e via dicendo, cito alcuni articoli del documento ufficiale:

Articolo 7 – Vi sarà in tutte le città, ne' borghi, e capoluoghi di mandamento [...] una scuola per istruire i fanciulli nella lettura, scrittura, dottrina cristiana, e negli elementi di lingua italiana, e d'aritmetica, col titolo di *scuola comunale*.

Articolo 12 – Dette scuole principieranno addì 3 di novembre, e termineranno al fine di settembre. L'ora in cui avranno a principiare, e terminare in ciascun giorno si determinerà dal Delegato della Riforma [...]

Articolo 21 – L'insegnamento sarà gratuito. Le comuni non possono congedare li Maestri [...] senza grave causa, e senza previa autorizzazione del Magistrato della Riforma, ovvero della Deputazione agli studi (ivi: 108-109).

Il Regno di Sardegna ha una grande importanza anche per quanto riguarda la rivoluzione di tutto il sistema scolastico e della pubblica istruzione. Come è già stato accennato, le *Regie Patenti* del 1822 rimasero fino al 1848 giacché:

Il 30 novembre 1847 Carlo Alberto istituiva il Ministero dell'Istruzione Pubblica in sostituzione del Magistrato della Riforma di Torino, della Deputazione agli Studi di Genova e dei Magistrati sopra gli Studi di Cagliari e di Sassari, i quattro organi collegiali che, all'epoca della Restaurazione, avevano esercitato le funzioni di direzione e controllo degli studi nel Regno di Sardegna (Morandini 2003: 64).

Una volta stabilita l'origine della legislazione che sarà alla base dell'emanazione delle successive leggi scolastiche, la panoramica legislativa, attraverso i diversi stati, si può considerare conclusa, dato che le posteriori leggi avranno un carattere nazionale e propriamente italiano, meno regionale o straniero, poiché a poco a poco si avvicinano gli anni dell'unificazione.

5.2 Legge Boncompagni

Si arriva in questo modo, dopo una visione generale dell'Italia preunitaria, a una legge che riordina la gerarchia e il controllo del sistema scolastico del momento. Non è altro che la legge promulgata il 4 ottobre 1848 e promossa da Carlo Boncompagni di Mombello (da cui prende il nome), che alla fine dell'anno 1847 diventa segretario generale del Ministero della pubblica Istruzione del Regno di Sardegna durante il Governo Balbo. Un governo liberale che

si adeguava ai cambiamenti dei nuovi tempi, per cui si doveva mutare la tendenza degli studi classici e letterari per quelli più adatti ai bisogni del tempo, cioè, studi tecnici che aiutassero la società a svilupparsi (soprattutto a livello economico, dal momento che dagli studi tecnici usciva parte della manodopera qualificata). Le basi della legge stabilivano:

Art.1: La pubblica istruzione dipende dalla direzione del Ministro Segretario di Stato incaricato di tal dipartimento: a lui spetta promuovere il progresso del sapere, la diffusione dell'istruzione e la conservazione delle sane dottrine, e provvedere in ogni parte all'amministrazione degli Istituti e Stabilimenti appartenenti all'insegnamento ed alla pubblica educazione (Legge Boncompagni: Titolo I).

Questo significava che la Chiesa, malgrado mantenesse una posizione rilevante nell'organismo della pubblica istruzione, perdeva un privilegio conosciuto come *nulla osta vescovile*, ossia «sottrarre ai vescovi la nomina dei direttori spirituali e dei professori di teologia, nell'obbligo per il clero di sostenere gli esami d'idoneità all'insegnamento e nel diritto all'ispezione degli istituti retti da corporazioni religiose» (Morandini 2003: 66). Per quanto riguarda l'articolazione del sistema scolastico, si divideva in tre livelli:

1. Scuola elementare: Serviva come base e preparazione per gli altri livelli e veniva suddivisa in:
 - 1.1. Scuola elementare inferiore: si insegnava il catechismo, a leggere e scrivere, i principi della lingua italiana, i principi di aritmetica, le scienze naturali, la storia, ecc. Cioè, si cercava di creare le basi fondamentali dell'educazione degli allievi.
 - 1.2. Scuola elementare superiore: qui si insegnava la grammatica e la struttura dell'italiano, si continuava con lo studio delle materie precedenti come la storia, l'aritmetica o le scienze naturali. Si concepisce come una continuazione degli studi.
2. Scuola secondaria: in questo livello, si differenziavano *gli studi classici* e *Corso speciale*, ossia *studi tecnici*. Gli studi classici o la scuola classica si concepiva come una sorta di preparazione al terzo livello, cioè, l'università, mentre gli studi tecnici o *Corso speciale* si intendeva come un'istruzione professionale che poi, con l'arrivo della Legge Casati, diventeranno scuole ed istituti tecnici. Questo carattere sperimentale lasciò «le nuove materie di là da venire, nell'attesa di fondi sufficienti e d'insegnanti qualificati nelle nuove discipline» (Santoni - Santamaita 2011: 10-11).

3. Università: la legge Boncompagni riconosceva alle Università una propria autonomia concedendole una grande attenzione, in quanto culla delle future classi dirigenti. Ma dobbiamo tenere conto anche che, nel 1848, scoppia la Prima Guerra d'Indipendenza italiana, in cui gli universitari furono partecipi mediante la creazione di alcuni battaglioni nelle diverse aree della penisola. Perduta la guerra, negli anni successivi, si produsse una forte repressione contro l'organismo universitario e contro gli universitari che vennero addirittura controllati da gruppi polizieschi all'interno delle università stesse.

5.3 Legge Lanza

Stabilito un ordinamento sul controllo del sistema scolastico, si assiste, il 10 dicembre 1855, alla proposta di Giovanni Lanza nel Senato, grazie alla quale si cerca di aumentare l'accentramento già esistente nella Legge Boncompagni così come un «ulteriore appesantimento burocratico» (Santamaita 2010: 14). Le diverse proposte si possono dividere tra *proposte per l'aula* e *proposte per i docenti*.

- Nelle *proposte per l'aula* si riscontra l'importanza che il Lanza dava alle materie d'Italiano¹ (lo studio della lingua di Stato anche attraverso lo studio della letteratura nazionale), Storia (per provvedere ai futuri insegnanti il conoscimento sull'evoluzione della patria) e Geografia (che prevedeva la conoscenza dei confini della nazione).
- Nelle *proposte per i docenti*, una delle principali fu la limitazione delle scuole magistrali a dodici (sei maschili e sei femminili), con l'intenzione di avere un migliore controllo sulla quantità e qualità del personale docente, giacché le scuole di metodo (fondate alla fine del secolo scorso dopo l'intervento e modernizzazione del sistema scolastico da parte di Maria Teresa d'Austria) supponevano l'origine della «scarsa qualità dell'insegnamento e la mancanza di qualsiasi selezione nell'ammissione ai corsi» (Morandini 2003: 292-293). Per migliorare la qualità dei docenti, il modello adattato fu quello tedesco, dato che era l'unico modello che secondo il Lanza, poteva restituire «quella dignità e quella elevatezza che nessuna legge può dare e che pure

¹ In Zambaldi (1975: 209-210) si trovano degli indizi sulla sottovalutazione dei dialetti da parte di alcuni pedagoghi del tempo, che insistevano sull'importanza di avere una «unità di lingua» per non sentire forestieri gli italiani delle altre regioni, nonostante si capisca il senso del discorso e nonostante il desiderio di unità della lingua per la prosperità della nazione stessa.

possono fare del maistrato un ministero venerato» (ivi: 293). Questa importanza data alla figura dell'insegnante gli conferiva un'immagine di leader degno di istruire le basi della società, un'importanza paragonabile a quella del clero. Per questo motivo il progetto di legge ebbe una forte opposizione da parte degli ambienti ecclesiastici e non entrò in vigore fino al 22 giugno 1857, ma solo la parte che riguardava gli insegnanti.

5.4 Legge Casati

Già nell'ultimo biennio prima dell'Unificazione italiana, viene elaborato il *Regio Decreto* del 13 novembre 1859 noto come *Legge Casati* (che prende il nome dal Ministro della Pubblica Istruzione del momento, Gabrio Casati), ma la legge non entra in vigore fino al 1860, essendo adottata come documento ufficiale della Pubblica Istruzione, organo statale che reggerà l'educazione del nascente Stato Italiano. La legge si concepisce infatti come una combinazione di tutte le leggi precedenti, dalle quali prende diversi aspetti assieme a nuovi punti adatti alle necessità dello Stato e alle idee del Ministro della Pubblica Istruzione.

Per quanto riguarda la divisione dei diversi livelli dell'educazione, il primo articolo del documento ufficiale indica una struttura piramidale già trovata nella Legge Boncompagni:

«Art. 1. La pubblica Istruzione si divide in tre rami, al primo dei quali appartiene l'istruzione superiore; al secondo l'istruzione secondaria classica; al terzo la tecnica e la primaria» (Franco Ferrari 1979: 7).

1. L'istruzione superiore oppure l'istruzione universitaria «ha per fine di indirizzare la gioventù, già fornita delle necessarie cognizioni generali [...] e di mantenere ed accrescere nelle diverse parti dello Stato la cultura scientifica e letteraria» (Legge Casati: Titolo II, Capo I, Art. 47). Viene divisa in cinque Facoltà: Teologia; Giurisprudenza; Medicina; Scienze fisiche, matematiche e naturali; Filosofia e Lettere. Queste aree di studio si studiavano soltanto all'Università di Torino, di Genova, di Pavia, di Cagliari, nell'Accademia scientifico-letteraria di Milano e all'Istituto universitario di Chambéry che «sarà costituito da una Facoltà di Filosofia e di Lettere, e dalle Scuole universitarie già prima esistenti in quella Città» (ibidem). La durata iniziale di questo ciclo di studi era 4 anni.

2. L'istruzione secondaria classica era divisa in due gradi: il primo grado o ginnasio con una durata di 5 anni e il secondo grado o liceo con una durata di 3, la cui finalità era quella di «ammaestrare i giovani in quegli studi mediante i quali si acquista una cultura letteraria e filosofica che apre l'adito agli studi speciali che menano al conseguimento dei gradi accademici nelle Università dello Stato» (ivi: Titolo III, Capo I, Art. 188). I ginnasi e i licei venivano divisi in tre classi in funzione della densità di popolazione, in modo che nella prima classe si trovavano quelle popolazioni con una densità superiore ai quarantamila abitanti, nella seconda ai quindicimila abitanti e nella terza quelle inferiori. Per quanto riguarda l'ammissione ai primi corsi del ginnasio, il passaggio dal ginnasio al liceo, così come il conseguimento della licenza alla fine del liceo, venne istituito un esame abilitante alla conclusione di ogni ciclo di studio, al fine di poter proseguire gli studi.
3. L'istruzione tecnica e l'istruzione elementare. Questa era la base della struttura piramidale prima citata, le cui caratteristiche erano:
 - 3.1. L'istruzione tecnica si centrava sulla formazione dei «giovani che intendono dedicarsi a determinate carriere del pubblico servizio, alle industrie, ai commerci ed alla condotta delle cose agrarie, la conveniente cultura generale e speciale» (ivi: Titolo IV, Capo I, Art. 272). Come l'istruzione classica, l'istruzione tecnica veniva anche divisa in due livelli: la scuola tecnica e l'istituto tecnico entrambi con una durata di tre anni, cioè, sei anni in totale per l'istruzione Secondaria Tecnica.

Le materie in entrambi i livelli erano abbastanza diverse fra loro: nella scuola tecnica le materie più note erano la lingua italiana (o la francese in quelle regioni che era in uso), la contabilità o la storia naturale, mentre che nell'istituto tecnico le materie erano più orientate al lavoro commerciale, cioè, materie tipo economia pubblica, diritto commerciale o la lingua inglese e tedesca. Per essere ammesso alla scuola tecnica, i requisiti si basavano nel dimostrare le conoscenze acquisite nel ciclo superiore della scuola elementare, invece per essere ammesso all'istituto tecnico si doveva superare prima, ovviamente, la scuola tecnica. Una delle differenze più note a parte delle competenze didattiche, era il costo di entrambe: la scuola tecnica era gratuita, tuttavia l'istituto tecnico aveva delle tasse sia per le iscrizioni sia per gli esami.
 - 3.2. L'istruzione elementare aveva una durata di quattro anni e veniva divisa in Ciclo Inferiore e in Ciclo Superiore (due anni per ciclo), con distinzione tra scuole maschili

e scuole femminili. Fra le materie del Ciclo Inferiore si trovavano l'insegnamento religioso, la lettura e scrittura, la lingua italiana e l'aritmetica; mentre che nel Ciclo Superiore, oltre all'applicazione delle competenze acquisite nel Ciclo Inferiore, si imparava calligrafia, geografia elementare, storia nazionale, ecc. Inoltre, l'articolo 315 della legge indica l'esistenza di materie aggiunte «nelle scuole maschili superiori, i primi elementi della geometria ed il disegno lineare» e «nelle scuole femminili i lavori donneschi» (ivi: Titolo V, Capo I). A differenza dell'istruzione tecnica, l'istruzione elementare in entrambi i livelli era gratuita e provveduta dai Comuni, i quali avevano l'obbligo di garantire al meno una scuola di ciclo inferiore per combattere in certo modo l'analfabetismo delle nuove generazioni, mentre la scuola di ciclo superiore era condizionata dal numero di abitanti del Comune.

Non si devono dimenticare le scuole normali di durata triennale, intese anche come scuole di metodo, le quali servivano per la «formazione degli insegnanti elementari, mentre la Chiesa le utilizzava per la preparazione del proprio personale destinato all'insegnamento» (Santamaita 2010: 27). Queste scuole, anni dopo con la Riforma Gentile, si conosceranno come istituti magistrali.

6. Quadro legislativo scolastico postunitario.

Una volta raggiunta l'unificazione politica dell'Italia non resta altro che raggiungere l'unificazione linguistica. A questo punto si trova la problematica che il ministro Bonghi anticipava anni prima, cioè, l'esistenza di una lingua letteraria ristretta agli intellettuali mentre «la gran parte della popolazione parla unicamente il proprio dialetto ed è però per lo più analfabeta» (Serianni - Antonelli 2011: 50).

6.1. Inchieste

Nei primi anni della neonata nazione italiana, la legge scolastica che regge l'educazione nazionale è la Legge Casati. Come è stato detto, nel 1861 si realizza un censimento che indica il tasso d'analfabetismo della popolazione, una popolazione che superava i ventidue milioni di abitanti, dei quali il 75% erano analfabeti, situazione che preoccupava, ovviamente, i dirigenti della nazione. Nello stesso anno esce la relazione del Manzoni, della quale si è già parlato (pagina 3), nella quale si proponeva l'uso di una lingua comune attraverso la creazione di un vocabolario comune con il contributo dei dialetti. Alla

luce di questi eventi, si arriva all'anno 1864 nel quale esce la relazione *Sulle condizioni della pubblica istruzione nel Regno d'Italia*, «predisposta dal vicepresidente del Consiglio Superiore Carlo Matteucci su incarico dell'allora ministro della Pubblica Istruzione Giuseppe Natoli» (Sani - Tedde 2003: 123). La relazione conosciuta anche come *Inchiesta Matteucci* esponeva i problemi della legge Casati soprattutto in ambito linguistico, criticando l'inefficacia che questa aveva avuto, dato che le lezioni erano ancora tenute in dialetto e «spesso il maestro, scelto in loco, non sapeva neppure lui esprimersi correttamente nella lingua italiana nazionale» (Raicich 1981: 91).

A questo punto, la proposta del Manzoni per il superamento della dialettologia si vedeva come un'arma a doppio taglio, giacché c'era la possibilità di arrivare al conflitto fra cultura popolare e cultura scolastica imposta, che avrebbe complicato ancor più questa situazione se gli allievi avessero deciso di non frequentare la scuola. Nel 1868, il ministro Broglio nomina una commissione il cui lavoro sarà quello di «proporre tutti i provvedimenti e i modi coi quali si potesse aiutare a rendere più universale in tutti gli ordini del popolo la notizia della buona lingua e della buona pronuncia» (Atzori, E. 2009: 17), così come la nomina dei maestri toscani nelle diverse regioni per impararla meglio. Queste proposte ebbero un impatto in certo modo inaspettato² quando, due anni dopo, «la Commissione inizia la pubblicazione del *Novo vocabolario della lingua italiana secondo l'uso di Firenze*» (Balboni 2009: 9), un progetto ambizioso che non ebbe in alta considerazione la realtà linguistica del paese, dando così origine al conflitto sociolinguistico appena accennato, dato che «le difficoltà che incontravano i ragazzi ad apprendere la lingua italiana venivano dunque attribuite sì all'uso del dialetto, ma si cercava di risolvere il problema semplicemente sovrapponendo ad esso la lingua italiana» (Còveri 1981-82: 80). Un secondo censimento nel 1871 rispecchiava un tasso di analfabetismo ancora preoccupante, visto che la diffusione dell'industrializzazione nell'ambito «dell'agricoltura, la diffusione dell'industria, della finanza e del commercio richiedeva una manodopera più qualificata del semplice contadino analfabeta» (Santamaita 2010: 46). Per questo motivo nel 1872 il ministro Cesare Correnti propose l'obbligo scolastico, esistente già nella redazione della legge Casati ma non diffusamente applicato, il quale ebbe una forte opposizione da parte dei tradizionalisti che lo consideravano un'imposizione statale opposta al diritto delle famiglie di educare i propri figli.

² La commissione si divise in due sottocommissioni, una a Milano presieduta da Manzoni, e l'altra a Firenze presieduta da Lambruschini. Ad un certo punto, un dissenso tra le due parti finisce con la dimissione del Manzoni e il Broglio sciolse ai fiorentini per elaborare il Vocabolario.

Nello stesso anno, il ministro Andrea Scialoja scrisse una relazione al Re ordinando l'inchiesta sull'istruzione secondaria maschile e femminile per offrire in questo livello educativo dei maestri competenti per l'istruzione delle materie, ma alla fine l'inchiesta non ebbe un grande successo. Pochi anni dopo, il governo della destra storica decade, dando passo alla sinistra storica le cui inchieste si centreranno maggiormente su aspetti socioeconomici. Tra le più note, si trova *l'inchiesta Jacini*, promossa dal politico ed economista Stefano Jacini, che durò dal 1877 al 1884, nella quale si esaminarono le condizioni dell'agricoltura e gli effetti che queste condizioni provocavano, tanto a livello sanitario, a causa delle diverse epidemie, quanto a livello educativo, poiché i bambini erano costretti al lavoro, fattore che promuoveva l'analfabetismo.

6.2. Gli anni della Destra

Come è già stato accennato nel punto precedente, nei primi anni dopo l'Unificazione italiana, si trova la Destra Storica al governo della neonata nazione caratterizzata da una costante ricerca dell'unità linguistica attraverso le diverse inchieste. Il nome di Destra Storica, si deve al ruolo storico che questo schieramento politico ebbe nella formazione dell'Italia. Malgrado si chiami Destra, occupò una posizione politica più centrale, lasciando la destra in senso stretto al clero e ai reazionari, situandosi come oppositori ad ogni riforma e proposte. La Destra Storica sarà al potere dal 1861 al 1876, e la cui politica scolastica si caratterizzerà per le diverse inchieste sull'istruzione, come si è detto anteriormente, pur essendo «prive di conseguenze, debole impegno contro l'analfabetismo e per un obbligo scolastico meno aleatorio di quello sancito dalla legge Casati» (Santamaita 2010: 43). Ma la Destra dovette affrontare una situazione sfavorevole e difficile da risolvere: da una parte per la forte arretratezza economica del paese, dall'altra per l'alto tasso d'analfabetismo e anche per il grande peso del settore agrario nell'economia, il quale influiva sulla lotta contro l'analfabetismo, giacché se gli allievi lavoravano nei campi, non frequentavano scuola. Non si deve dimenticare che la politica scolastica in questi anni è quella della Legge Casati, la quale riaffermava in diversi articoli l'obbligo scolastico ma non contemplava delle sanzioni per chi non osservava la legge, quindi non c'era nessun modo di controllare la frequenza degli allievi.

Uno dei problemi principali per rendere effettiva l'italianizzazione del sistema scolastico a livello nazionale era l'alto numero di dialetti presenti nella penisola italiana, riprendendo in certo modo il dibattito proposto da Dante nel suo *De vulgari eloquentia*, cioè,

la ricerca e consolidamento di una lingua veicolare per tutta la nazione. Questa controversia dovette essere affrontata dallo stesso Casati nei primi anni come ministro, cioè, il confronto fra «l'idea di *lingua del popolo* come eticamente superiore, come “vera” sulla scia del romanticismo tedesco e soprattutto inglese» (Balboni 2009: 5), che nel caso italiano sarebbe meglio definire *lingue popolari*, e «l'idea di lingua nazionale come elemento chiave dell'identità nazionale» (ibidem). La discussione finì con la pubblicazione del *Nòvo vocabolario della lingua italiana secondo l'uso di Firenze*, che supposeva l'imposizione dell'ideale manzoniano di una lingua non considerata come propria per gran parte della società, però necessaria per lo sviluppo del proprio paese.

A livello economico si devono segnalare gli stanziamenti per i diversi ministeri, dato che «tra il 1862 e il 1876 le spese per l'istruzione passarono dal 2 all'1,7 per cento del bilancio statale» (Santamaita 2010: 48), lasciando la maggior parte di questi finanziamenti all'istruzione universitaria e a quella classica, dato che, come è stato detto, erano la culla delle future classi dirigenti. Questa situazione ovviamente non aiutava la lotta contro l'analfabetismo, infatti era una tendenza che promuoveva la stasi educativa ai livelli più bassi del sistema scolastico. I bilanci economici per i diversi ministeri della Destra Storica provocarono uno scontento politico che finì con la sconfitta alle elezioni dell'anno 1876 e il cambio di schieramento politico del Governo.

6.3 Gli anni della Sinistra

Nell'anno 1876 ebbero luogo le elezioni parlamentari, che videro vincitore Depretis con la Sinistra Storica³, la quale guiderà il paese dal 1876 fino al 1887. Per quanto riguarda la politica scolastica della Sinistra, il confronto con le decisioni e le attuazioni del governo della Destra fu immediato. Una delle proposte più notevoli fu la Legge Coppino del 1877, la quale determinava l'istruzione elementare obbligatoria e «che culminò nella promulgazione dei nuovi programmi per la scuola primaria nel 1888, volta a estendere a numero sempre più ampio di persone l'istruzione di base e a creare una scuola laica e nazionale» (Sani - Tedde 2003: 39), ma questa volta si cercava di mettere le proposte in pratica e non solo sulla carta come era successo con la Legge Casati. A livello linguistico si continuò con la negazione dei dialetti come lingue veicolari fronte all'italiano, infatti la crescita dell'interesse statale per l'istruzione tecnica a causa dello sviluppo della Seconda Rivoluzione Industriale non fece

³ L'aggettivo Storica «indica la sinistra precedente alla nascita del partito Socialista nel 1892» (Balboni 2009: 26).

altro che consolidare gli argomenti dello Stato, «ciò significa che l'alfabetizzazione sarà una questione delle regioni legate all'espansione industriale e di fatto non toccherà quella la cui economia si basa sull'agricoltura, soprattutto quella latifondistica» (Balboni 2009: 28). Ciò suppose ovviamente un'arretratezza non solo a livello economico per il Sud, ma anche a livello d'alfabetizzazione; il che supporrà una sorta di emarginazione contro le regioni che non erano vicine all'Europa industrializzata, come si può osservare dai dati apportati da De Mauro⁴.

Per quanto riguarda i cambiamenti nell'istruzione primaria, anticipati precedentemente, nel 1888 si promuovono i nuovi programmi per l'istruzione elementare di Aristide Gabelli, pedagogo che introdurrà le basi della filosofia positivista nell'ambito educativo. Questi programmi cercheranno di rivoluzionare e trasformare l'educazione, centrandosi di più su metodi intuitivi dove l'esperienza degli allievi è il punto di partenza. Si tratterà la filosofia positivista e le sue applicazioni nell'educazione più avanti, però, «da questo punto di vista i programmi del 1888 costituivano il coronamento dello sforzo compiuto dai governi del tempo per rafforzare la scuola pubblica» (Sani - Tedde 2003: 41), ma non si fece leva solo sui metodi educativi, perché anche i maestri ebbero un'importante attenzione da parte della Sinistra, giacché erano una parte fondamentale nel processo di alfabetizzazione delle future generazioni. Per questo motivo nel decennio di governo della Sinistra, tanto le condizioni economiche come quelle giuridiche degli insegnanti elementari si videro migliorate.

6.4. Legge Coppino

Nel corso del 1877 viene emanata, il 15 luglio, la legge Coppino, così chiamata per il ministro che la propose, cioè Michele Coppino, durante il governo della Sinistra Storica presieduto da Agostino Depretis. Si concepisce come uno dei provvedimenti più rilevanti di questa stagione politica, basata soprattutto sul «rendere effettivo l'obbligo scolastico già presente per «i fanciulli e fanciulle che abbiano compiuta l'età di sei anni» (Santamaita 2010: 50). Le novità di questa legge furono le sanzioni previste per le famiglie che non avessero eseguito la prescrizione del Ministero della Pubblica istruzione, attraverso un'ammenda «di centesimi 50, ma dopo di essere stata applicata inutilmente due volte, può elevarsi a lire 3, e da lire 3 a 6 fino al massimo di lire 10» (art. 4). Quest'obbligo si limitava soltanto al corso

⁴ Vedere tavola della pag. 5 sul tasso di analfabetismo nelle diverse regioni.

elementare inferiore, il quale aveva una durata di tre anni, durante i quali si imparavano materie come calligrafia, aritmetica, i rudimenti della lingua italiana e i primi concetti dei doveri dell'uomo e del cittadino, materia che, come si vedrà fra poco, suscitò una certa controversia all'epoca.

La polemica si fondava principalmente sulla presenza della religione nell'istruzione, tema già fonte di dibattito nella Legge Boncompagni, la quale aveva introdotto alcuni cambiamenti che non erano piaciuti al clero. Questa disputa era anche presente in altri paesi europei, dato che si cominciava a pensare che sia i problemi dell'insegnamento, sia il regolamento delle scuole fossero prerogative statali. Il problema in Italia si accentuava, giacché la religione era presente in tutti i settori della società con una tradizione plurisecolare. Quindi, introdurre la materia sui doveri dell'uomo e del cittadino supponeva far tacere l'influsso della religione e dunque della Chiesa come organismo all'interno dell'educazione, fatto che, ovviamente, produsse costanti diatribe fra i liberali e i clericali-reazionari. Questo confronto Chiesa-Stato durerà fino all'epoca fascista, momento in cui il regime stipulerà dei trattati con la Chiesa, «come la distruzione in Italia della Massoneria, e la Conciliazione col Vaticano» (Carlini – Fiorito – Piraino 2013: 23).

Relativamente agli insegnanti, l'articolo 9 della legge determinava il numero minimo di insegnanti per abitante, in modo che:

- a) Nei comuni di popolazione al disotto di 5000 abitanti, quando per ogni mille abbiano al meno un insegnante di grado inferiore;
- b) Nei comuni di popolazione da 5000 a 20000, quando ne abbiano uno almeno per ogni 1200;
- c) Nei comuni maggiori quando abbiano almeno un insegnante per 1500 abitanti (Legge Coppino 1877: 2).

Con questa legge si «ampliò anche lo spazio di insegnamento dedicato alle materie scientifiche e in qualche misura iniziava una importante rivoluzione nella metodologia scolastica» (Calvino 2015: 19), cioè, non si cercava un cambiamento radicale del sistema scolastico, bensì un miglioramento in certi aspetti già presenti nei decreti anteriori con l'aiuto delle nuove correnti filosofiche che cominciavano ad emergere, come per esempio il positivismo.

6.5. Il Positivismo di fine '800.

Nella prima metà del '800 nasce in Francia un pensiero filosofico nominato *Positivismo* ispirato alla promozione del progresso scientifico, una sorta di Illuminismo moderno, attraverso il quale si cercava anche una applicazione tecnica di questi progressi. Un pensiero che «si presenterà con totale fiducia per la scienza e per un progresso da realizzarsi attraverso la riforma sociale, la riforma dell'educazione, la riforma della scuola» (Greco 2002: 133). La situazione culturale era particolarmente florida a causa del consolidamento delle scienze autonome nate fra Sette e Ottocento. Tra queste scienze si trovavano la sociologia, l'antropologia oppure la psicologia, anche «la stessa pedagogia [...] proseguiva il faticoso processo di emancipazione dalla comune matrice filosofica» (Santamaita 2010: 55); per questo motivo si potrebbe parlare di un positivismo pedagogico, cioè, l'applicazione delle nuove idee nell'ambito scolastico, come si vide nella Legge Coppino attraverso le proposte per escludere la religione.

Fra i nomi illustri di questo positivismo pedagogico viene ricordato Aristide Gabelli, prima già ricordato, il quale rivoluzionò l'educazione coi suoi programmi del 1888. Malgrado questa rivoluzione nelle aule, l'ambito linguistico rimase immobile, giacché «i programmi assumevano un carattere più marcatamente antidialettale, già visibile in quelli emanati per le elementari dallo stesso Boselli nel 1888 [...], e poi ancor più in quelli del 1894» (Còveri 1981-82: 83). Questi programmi del 1894 per la scuola elementare, introdotti dal ministro Guido Baccelli, riproducevano in certo modo il metodo e la finalità che cercava il Gabelli, ma anche questi ebbero una breve durata, ossia fino al 1897, anno in cui «si approvano i programmi che formeranno i maestri fino alla riforma Gentile, per un quarto di secolo» (Balboni 2009: 32). Il caos legislativo che lasciò l'Ottocento diede passo agli anni del liberalismo, all'inizio del Novecento, che dureranno fino all'inizio della Prima Guerra Mondiale.

6.6 Età giolittiana

Si concepisce con l'espressione *Età giolittiana* gli anni compresi fra il 1901 e il 1914, periodo in cui la società italiana assiste ad un grande sviluppo economico-sociale. Il nome per indicare questo periodo si deve al presidente, ministro e parlamentare Giovanni Giolitti, che attraverso le sue politiche trasformiste fondate sull'esclusione degli estremi tanto della destra

quanto della sinistra, raggiunse dei patti coi liberali per migliorare la situazione politica, economica e sociale.

Per quanto concerne la situazione delle scuole durante l'età giolittiana si produssero diverse riforme ed iniziative. La prima fu la *Riforma Nasi*, nei primi anni del nuovo governo (fra il 1901 e il 1903), la quale limitava il numero massimo di allievi da affidare ad ogni maestro, ma la sua applicazione non fu portata a termine fino all'anno successivo con la seconda proposta importante, cioè, la *Legge Orlando* del 1904. È importante anche il *Riordino dell'Istruzione Secondaria* che ebbe luogo tra il 1905 e il 1909, il cui «tema è sempre quello dell'unificazione della scuola media» (Balboni 2009: 35). Un'altra legge da prendere in considerazione è la *Legge Daneo-Credaro* del 1911, i cui obiettivi si spiegheranno più avanti. Infine, prima dell'apparizione della Gentile, la riforma di Benedetto Croce del 1920 si presenta come proposta per la scuola del dopoguerra, ma viene rifiutata da tutti i partiti, essendo Croce considerato un ignoto del mondo scolastico.

6.6.1. Legge Orlando

La legge Orlando viene emanata l'8 luglio del 1904, prendendo il nome del ministro della Pubblica Istruzione tra il 1903 e il 1905, Vittorio Emanuele Orlando. La proposta che caratterizza di più questa legge fu l'estensione «dell'obbligo scolastico fino a 12 anni, impostando un sistema di controllo sull'effettivo rispetto di queste norme» (Balboni 2009: 35). Infatti, questo era il primo articolo della legge, che raccoglieva l'obbligo per la scuola elementare, anche se con qualche eccezione per la scuola superiore. Alla fine della scuola elementare, gli allievi avevano due opzioni:

- Fare l'esame di maturità, attraverso il quale potevano accedere alla scuola secondaria, le cui materie dovevano essere coordinate con quelle dei corsi inferiori. Ovviamente, anche questo esame non era esente da tasse, il cui prezzo era di 15 lire.
- Fare il corso popolare diviso in due anni (quinto e sesto), i cui allievi sarebbero stati destinati ai lavori manuali, ma con la licenza della scuola primaria. Questo corso, pur essendo uno sbocco per quelli che non avevano intenzione di proseguire gli studi superiori, supposeva «la mancanza di una scuola media, cioè di un grado d'istruzione intermedio tra l'elementare e il secondario, una questione incombente sulla scuola italiana e che di lì a poco, infatti, sarebbe stata posta all'ordine del giorno» (Santamaita 2010: 67).

È importante anche il sostegno a una serie di corsi serali e festivi nei comuni dove la percentuale di adulti analfabeti era più alta, riconoscendo in questo modo che la lotta per l'alfabetizzazione era ancora un problema ben presente.

Già nel 1905 appaiono i nuovi programmi per la scuola elementare, sostitutivi di quelli programmi del Bacelli, i quali erano formati da una serie di classi per ogni materia. In questi programmi, quelle normative che corrispondevano alla lingua, coincidevano «forse alla massima punta di dialettofobia della burocrazia scolastica» (Còveri 1981-82: 84).

Si cercava una corretta pronuncia dell'italiano da parte degli allievi, sempre con la correzione della fonetica dialettale da parte dei maestri, ma questa diventò un'imposizione quasi impossibile da fare effettiva. La prova furono i dati risultanti dall'inchiesta sull'istruzione primaria e popolare fatta da Camillo Corradini nel 1907, ma pubblicata nel 1910, dove la supremazia dialettale, soprattutto nelle regioni del mezzogiorno italiano, faceva sì che i risultati fossero «varii non soltanto secondo la capacità degli insegnanti, ma più ancora secondo l'ambiente» (De Mauro 1963: 93). Infatti, il Corradini stesso in diverse relazioni faceva accenni al problema che supposeva l'ambiente dialettale all'interno delle scuole, in cui a volte si creava un misto tra lingua letteraria e dialetti e «di conseguenza, l'azione della scuola elementare valse soprattutto a indebolire il dialetto, ad avviare maestri ed alunni verso forme italianizzanti di dialetto» (ibidem), cioè, questo supposeva l'apparizione di errori nella pronuncia che neanche gli stessi maestri erano in grado di correggere. Su questa dicotomia nella didattica sulla lingua già parlava in quegli anni Edmondo de Amicis nel suo *L'idioma gentile*, infatti, c'è un capitolo che tratta espressamente i diversi modi di imparare una lingua attraverso l'intervento dei diversi personaggi. Tra i più interessanti intorno a questa tematica si trova quella dello *mnemonico*, cioè di chi fa una sorta di monologo sul modo di imparare la lingua attraverso la letteratura:

- Non sarebbe un buon modo d'imparar la lingua quello di mandar a mente della poesia, che è facile a imparare e a ritenere? - E d'allora in poi andai cercando e studiando poesie e frammenti di poesie, particolarmente ricche di buona lingua; ma, si noti, di lingua più conforme a quella della prosa che non sia il così detto linguaggio poetico; la quale si trova in special modo nella poesia faceta o satirica, famigliare o popolare che si voglia dire. Ricordo che la seconda cosa che imparai fu un capitolo del Berni, e la terza i duecento versi della *Gita a Montecatini* del Giusti: uno dei componimenti poetici, ch'io conosca nella letteratura

italiana, più fitti di modi e di costrutti del linguaggio parlato, e più facile a ritenersi, benché non rimato, per la fluidità insuperabile dello stile (De Amicis 2006: 150-151).

L'idea dell'apprendimento della lingua per mezzo della letteratura si trovava già nelle riflessioni del Manzoni nelle *Postille al Vocabolario della Crusca*, attraverso le quali riconosceva «che sappia meglio la lingua chi ci ha fatto più studio, nessuno può dubitarne; ma non è la questione: La questione è se l'impari dagli scrittori» (Manzoni 1964: 3). Era così importante la figura dello scrittore in questo processo che «il Redi⁵ medesimo ha pur dovuto pensare a rinvergar il valore di questa voce *Farina Dalenosa*; e gli convenne pur consultarne Il Maliscalco, e lo Speciale [...]» (ibidem). Cioè, si capisce che per il Manzoni nemmeno gli eruditi e gli studiosi erano esonerati di continuare il loro processo di apprendimento. Plantea in questo modo una sorta di postulato per il quale imparare la lingua diventa un lavoro di una vita.

Questa situazione e i dati risultati dall'inchiesta Corradini furono il punto di partenza per l'elaborazione della legge emanata nel 1911, cioè, la Legge Daneo-Credaro.

6.6.2 Legge Daneo-Credaro

Gli eventi storici che fanno da sfondo a questa legge hanno come protagonista la guerra Italo-Turca, che si produsse fra il 1911 e il 1912 e suppose l'anticamera della Grande Guerra. Il conflitto bellico ebbe anche un ruolo importante a livello linguistico, dato che nelle diverse guerre, dei primi anni del XX secolo, i dialetti si percepivano come un ostacolo per l'ottima comunicazione, giacché i soldati che provenivano «dalle diverse regioni non parlano italiano e spesso quindi non capiscono le istruzioni e gli ordini degli ufficiali: quindi il dialetto è pari al “nemico”» (Balboni 2009: 37), per questo motivo il progetto prevedeva anche l'istruzione elementare obbligatoria per i militari in servizio.

La legge Daneo-Credaro (nota anche come Legge Credaro), prese il nome dai ministri Edoardo Daneo (che promosse in un primo momento, durante il Governo Sonnino II fra il dicembre 1909 e il marzo 1910, un progetto di legge simile, poi fallito a causa della caduta del governo), e il ministro Luigi Credaro, che riprese il progetto. La legge viene emanata il 4 giugno 1911, rappresentando «un importante punto di svolta sia per l'istruzione elementare sia per la scuola italiana nel suo complesso» (Santamaita 2010: 70).

⁵ Francesco Redi, medico e letterato del Seicento.

Fra gli aspetti principali del provvedimento si trovava il sostegno statale alle scuole elementari dei comuni non capoluoghi di provincia, finora gestiti dai Comuni. Ciò prevedeva una corretta organizzazione scolastica e l'aumento salariale dei maestri, fatto che diede origine a una diffusa accettazione, ma anche a un certo scetticismo da parte dell'UMN⁶. Il fatto che i conflitti bellici fossero così prossimi all'emanazione di questa legge, fece della problematica scolastica e linguistica una sorta di storia parallela della quale preoccuparsi. Infatti le scuole cominciarono ad essere il punto di partenza per la propagazione delle idee di carattere nazionalista con dei cambiamenti nei programmi scolastici che «vengono integralmente ripensati in funzione di una pedagogia attiva, che tenta di rompere con l'insegnamento del libro, in favore di una didattica che attinge alla realtà e all'attualità» (Lungo 2015: 575). Superfluo ricordare che negli anni della Grande Guerra la quasi totalità del PIL sarà stanziato per le spese belliche, mentre il problema scolastico passò in secondo piano. Difatti, gli investimenti e i tassi di profitto durante gli anni della guerra «passano dal 6,3% al 16,5% nella siderurgia, e dall'8% al 30% nell'industria automobilistica» (Balcet, G. 1997: 29), il che supponeva «la militarizzazione delle fabbriche e dei lavoratori» (ibidem).

Negli anni successivi alla guerra, viene elaborata nel 1919 una Circolare Ministeriale sull'Istruzione che diventa nel 1920 la fonte ufficiale dei nuovi programmi scolastici, noti come *Programmi Baccelli*, che anticipano, per quanto riguarda le legislazioni linguistiche nelle scuole, le posizioni che sorgeranno durante gli anni del fascismo attraverso «un insegnamento dell'italiano finalizzato a «raffinare il naturale gusto artistico, ravvivare la coscienza morale e nazionale [dei giovani]» (Balboni 2009: 39).

A livello storico, il 28 ottobre 1922 ebbe luogo la marcia su Roma, una sorta di manifestazione armata organizzata dal P.N.F. (Partito Nazionale Fascista), capeggiata da Benito Mussolini, il cui successo ebbe come conseguenza l'imminente ascesa al potere del partito.

6.7 Riforma Gentile

L'ascesa al potere del partito fascista portò, a livello scolastico, una serie di atti normativi noti come Riforma Gentile, la quale prese il nome da Giovanni Gentile, che fu Ministro della Pubblica Istruzione durante il Governo Mussolini del 1923, il quale elaborò assieme a Giuseppe Lombardo Radice (pedagogista che collaborò col regime fino al 1924, anno in cui Matteotti venne ucciso, motivo per il quale il Radice decise di slegarsi da qualsiasi

⁶ L'UMN (Unione Magistrale Nazionale) era già stata creata nel 1901 grazie all'iniziativa di Luigi Credaro e suppose un'evoluzione nell'ambito politico e sindacale italiano.

relazione col governo) questa nuova normativa scolastica del periodo fascista. Anzi, tutta la problematica linguistica e scolastica, secondo gli studiosi, malgrado alcuni non fossero vicini al regime fascista, suppose un forte punto di partenza per Mussolini, giacché si vedeva «nel fascismo la forza storica che aveva portato a realtà quel piano di riforma scolastica per cui invano avevano lottato per un quindicennio [...]» (Raichich 1981: 350).

La riforma, come è stato detto, constava di una serie di atti normativi, i quali furono emanati durante il 1923, divisi attraverso i diversi livelli scolastici.

In questo modo si trova il R.D 1° ottobre 1923 n. 2185⁷, che si occupava del regolamento delle scuole elementari, la cui divisione viene definita già nel primo articolo:

Art. 1. – L’istruzione elementare si distingue in tre gradi: preparatorio, inferiore e superiore. Il grado preparatorio ha normalmente la durata di tre anni. Il grado inferiore si compie in tre anni; il superiore almeno in due anni.

Durante il grado preparatorio, non obbligatorio, l’articolo 7 raccoglieva le discipline impartite, le quali erano di carattere ricreativo e attraverso le quali gli allievi avrebbero manifestato i primi tratti tanto d’intelligenza, quanto di personalità:

1° Canto e audizione musicale;
2° Disegno spontaneo;
3° Giochi ginnastici;
4° Facili esercizi di costruzione, di plastica e di lavori manuali: giardinaggio e allevamento di animali domestici;
5° Rudimenti delle nozioni di più generale possesso e correzione di pregiudizi e superstizioni popolari.

Negli anni successivi, per essere ammesso ai gradi superiori si dovevano sostenere degli esami conclusivi di ogni ciclo dinanzi a una Commissione. In questi livelli le materie si incentravano principalmente sulla lettura, lo studio della storia italiana, l’aritmetica oppure sul dogma cristiano. Alla fine di questo anno, venne emanato il Regio Decreto n. 3120, per il quale l’obbligo scolastico si portava fino ai 14 anni.

Per quanto riguarda l’insegnamento religioso, abolito in certo modo in alcune delle leggi previamente espresse, la Gentile riprese la religione come materia scolastica, anche se erano esenti da questa materia i fanciulli i cui genitori avessero voluto provvedere

⁷ Tutti gli articoli rispetto alla scuola elementare nella Riforma Gentile sono stratti dalla Gazzetta Ufficiale del Regno d’Italia, n. 250.

all'insegnamento personalmente. In merito all'educazione linguistica, la lingua nazionale era «riconosciuta e accettata come unica varietà a cui spetta il diritto di costituire la norma linguistica all'interno dei confini politici del paese» (Klein 1986: 22). Tuttavia, l'articolo 4 del Regio Decreto prevedeva lo studio di una seconda lingua nei Comuni nei quali si parlasse abitualmente, in ore aggiuntive. Nonostante ciò, la politica linguistica adottata dal regime fu quella nominata dagli studiosi come «Giacobinismo linguistico», una politica chiaramente antidialettale, perfino dialettofoba, sostenuta su tre pilastri:

- L'idea di equiparare una nazione ad una sola lingua attraverso la pratica dell'autarchia linguistica, anzi l'uso dei mezzi di comunicazione, il cinema e la letteratura «hanno svolto in Italia una duplice azione linguistica: hanno cioè diffuso e consolidato il possesso della lingua comune a scapito dei dialetti» (De Mauro 1963: 111).
- La creazione di un manuale con i più grandi linguisti dell'epoca, normalmente affiliati al regime, che trasformasse l'uso dei dialetti nell'uso dell'italiano. Questo supposeva un'irruzione «nel campo dell'istruzione e del loro uso pubblico in generale, fino a penetrare anche nel loro uso privato» (Klein 1986: 24).
- L'uso di un lessico «fascista» attraverso l'italianizzazione dei barbarismi creando un nuovo lessico, e con una selezione di sinonimi vicini al regime. Così lo sosteneva Bruno Migliorini (uno dei linguisti più noti dell'epoca), «il quale spiega che *partito* significava prima del trionfo del fascismo uno dei tanti partiti; ora il Partito è il P.N.F.: cristallizzazione linguistica del rango di assoluta preminenza che la vittoria gli ha dato» (Balboni 2009: 48).

Va sottolineato a questo punto il fatto che la riforma Gentile segnò «il punto di maggiore fortuna del dialetto nella scuola» (Còveri 1981-82: 85-86). Questa affermazione può sembrare contraddittoria rispetto al discorso portato avanti finora, ma bisogna considerare che la *Gentile* è stata la prima legislazione scolastica ad introdurre nei suoi programmi lezioni sui dialetti come seconda lingua, cioè, la problematica linguistica viene affrontata per la prima volta direttamente. Ovviamente è impossibile dimenticare il carattere unionista del regime, ma

questo cambio intorno alla percezione dei dialetti fu raccolto da Ciro Trabalza nell'Enciclopedia Italiana, sotto la voce *Dialetto*:

Ora la convenienza di tale metodo [dal dialetto alla lingua] proclamata dalla riforma Gentile viene a coincidere con una concezione del dialetto meglio approfondita e armonizzata coi postulati della nuova estetica del linguaggio[...]

Il progetto *dal dialetto alla lingua*, anticipato in certo modo da Manzoni con la creazione di un vocabolario che unisse termini dialettali alla lingua nazionale fallì «forse per il centralismo della scuola disegnata da Casati e conservato da Croce e Gentile [...], forse per la tradizione glottodidattica basata sulla grammatica normativa [...]» (Balboni 2009: 48). Questa controversia suppose negli anni successivi un costante dibattito fra i linguisti intorno alla questione dell'uso del dialetto per arrivare alla lingua, oppure adottare una posizione più radicale ed eliminare l'insegnamento dei dialetti dalle scuole. Infine durante gli anni Trenta si inizia «la seconda fase della politica linguistica del fascismo nella scuola, caratterizzata dall'autarchia linguistica, cioè dal tentativo di eliminare qualsiasi elemento giudicato “disturbatore” dalla lingua “nazionale”, e quindi anche il dialetto» (Klein 1986: 53). Ovviamente questo non significò il superamento e neanche l'eliminazione della dialettologia a favore dell'uso di una lingua nazionale, ma suppose un rallentamento evidente nel tentativo di eliminare l'analfabetismo dalle regioni principalmente dialettologiche durante l'epoca fascista. Non si troverà fino al secondo dopoguerra una certa normalizzazione sociale dei dialetti grazie alla televisione e al cinema, mezzi attraverso i quali i dialetti vengono considerati, in certo modo, una ricchezza culturale.

7. Posizione dei docenti.

Dopo questo lungo percorso legislativo delle scuole italiane dal 1861 fino al 1923, non si deve dimenticare la posizione, oppure visione, di quel settore che rese possibile tutto il processo di alfabetizzazione, cioè, i docenti.

I primi tratti educativi importanti in Italia nacquero da parte degli Asburgo nella Lombardia alla fine Settecento e si dovrà aspettare fino al 1859 per assistere alla promulgazione della legge scolastica base del Regno d'Italia. Questo fatto produsse un evidente necessità di personale docente nelle diverse scuole del paese «il cui livello didattico e culturale lasciava a desiderare» (De Fort 2015: 169). La mancanza di una buona formazione dei docenti si traduceva in un precario stipendio per la situazione economica comunale, il che

provocò la creazione della *Società d'Istruzione, di Educazione e di mutuo soccorso fra gli insegnanti* a Torino nel 1860, le cui esigenze principali si basavano su:

Art. 2 – Lo scopo della Società è:

1° Di promuovere l'incremento e la diffusione dell'Istruzione e dell'Educazione;;

2° Di migliorare la condizione economica, morale e sociale degli Insegnanti.⁸

Dopo l'inchiesta del 1861, gli allarmanti dati sull'analfabetismo obbligarono il governo a migliorare le scuole normali inferiori (quelle incaricate della formazione dei docenti) istituite dalla Casati attraverso la creazione di corsi magistrali per risolvere la situazione dell'istruzione elementare in campagna, dato che a causa dello stato della professione ci pochi diplomati preferivano dirigersi verso i centri urbani, ove le condizioni offerte erano migliori» (De Fort 2015: 182). La forte necessità di personale docente provocò che un alto tasso degli insegnanti pubblici avesse una «patente provvisoria», cioè, non erano ancora ben formati né specializzati in termini didattici, il che suppose un certo rallentamento nella lotta contro l'analfabetismo. Anzi, la questione linguistica supponeva un'altro problema, giacché, come è stato visto, l'intenzione del governo era combattere l'analfabetismo attraverso la normalizzazione ed uso della lingua italiana e neanche i maestri erano in grado di parlare un corretto italiano, quindi il processo educativo non era del tutto effettivo.

A cavallo fra Otto e Novecento, l'associazionismo già iniziato anni prima a Torino cominciò a prendere forza e a diventare argomento di politica scolastica, in questo modo «parve allora naturale ai gruppi di insegnanti e direttori didattici gravitanti intorno ad alcune importanti riviste magistrali rivolgersi a Luigi Credaro, deputato radicale e pedagogista di fama, perché si ponesse alla testa di una costituenda associazione nazionale» (De Fort 2015: 192). In questo ambiente il Credaro fondò nel 1901 la già anticipata *Unione Magistrale Nazionale* (UMN), dichiarandola associazione apolitica per non avere scontri con i diversi partiti, ma finalmente nel 1904 dopo la Legge Orlando, «l'Umn si schierò a fianco dei partiti dell'Estrema, propugnando una riforma più vasta che avesse al suo centro l'avocazione delle scuole elementari allo Stato» (De Fort 2015: 193), appoggio che provocò una denuncia a Perugia e, infine, l'abbandono del Credaro della presidenza.

⁸ Articolo estratto da «Statuto Organico della Società d'Istruzione, di Educazione e di Mutuo Soccorso fra gli insegnanti».

Con la promulgazione della legge del 1911 le scuole elementari passarono da competenza comunale a competenza statale, la quale anche se «prevedeva importanti benefici per i maestri, fu accolta dai soci dell'U.M.N. stessa con atteggiamento critico» (Sani; Tede 2003: 71), a causa di due fattori: la differenza nel salario e la non statalizzazione di tutte le scuole elementari, il che continuava ad essere una grande contrapposizione fra le scuole urbane e quelle rurali.

Alla vigilia della Grande Guerra, le associazioni createsi fino ad allora si scontrarono sul modo di interpretare la guerra: da una parte c'erano quelli che facevano appello al patriottismo e all'aiuto della nazione, mentre «gli integranti dell'U.M.N. e della Tommaseo⁹ si prodigarono sia nella promozione di iniziative di soccorso e di sostegno a favore dei maestri e delle loro famiglie sia nell'attività di propaganda» (Sani - Tede 2003: 76). Questo confronto sindacale trovò una momentanea tregua durante il 1919, anno in cui si produsse una «partecipazione in massa allo sciopero proclamato dalle tre organizzazioni magistrali contro l'erosione degli stipendi provocata dall'inflazione» (De Fort 2015: 199).

Con l'ascesa del partito fascista al potere, tutte le associazioni magistrali non affini al regime non tardarono a essere colpite, essendo completamente sostituite nel 1926 dall'Associazione Nazionale degli Insegnanti Fascisti, la quale controllò l'ambiente scolastico durante gli anni di mandato del P.N.F. In questo modo finì l'attività tanto sindacale quanto rivoluzionaria dell'unione dei maestri dopo anni di duro sforzo per il miglioramento e il riconoscimento che la professione aveva meritato durante la lotta contro l'analfabetismo.

8. Produzione di testi.

Una volta descritta la situazione politico-linguistica nelle scuole e la situazione dei loro lavoratori, cioè, i maestri, manca l'ultimo pilastro all'interno delle aule: i quaderni scolastici e la loro produzione.

Prima di tutto si deve sottolineare che il periodo in cui era stato adattato l'uso del termine *quaderni scolastici* risale a fine Ottocento, poiché «precedentemente a questa data, al fine di definire i supporti per la scrittura scolastica non editi né morfologicamente codificate, prodotti artigianalmente dagli stessi allievi piegando a metà alcuni fogli di carta e rilegandoli a filo refe» (Meda 2016: 66), si adottava «il termine “proto-quaderno”» (ibidem). Si assiste in questo modo all'evoluzione del principale materiale scolastico che, a poco a poco non sarà più

⁹ Associazione di maestri cattolici creata nel 1906.

un oggetto ristretto agli specialisti, clero o classi abbienti, ma accessibile a tutti, il che servirà di supporto alle leggi che promuovevano la lotta contro l'analfabetismo. In questo ambiente sorgerà un nuovo mercato intorno al sistema educativo, cioè, il mercato scolastico, il quale si beneficerà enormemente della necessità (in certo modo obbligatoria) degli allievi di provvedersi dei materiali scolastici.

Fino agli anni venti del Novecento la produzione di quaderni scolastici non passerà da una produzione artigianale ad una produzione industriale in massa a causa dell'incremento della popolazione scolastica e dell'evoluzione tecnologica. Un'evoluzione che toccò anche gli strumenti della scrittura, passando «dal calamo prodotto dallo stesso scrittore professionista incidendo con un temperino una penna d'oca al pennino metallico prodotto in serie da ditte specializzate» (Meda 2016. 68). È importante anche la componente ideologica sottesa alla produzione in massa di libri, che rifletteva «non solamente gli indirizzi pedagogici e didattici e l'ideale di scuola elementare che erano alla base della riforma gentiliana del 1923, ma anche la nuova concezione dell'infanzia e della gioventù proposta in talune delle più significative opere letterarie [...] del Novecento» (Ascenzi - Sani 2005: 7).

I benefici economici prodotti dal mercato scolastico provocò una reazione evidente nella legge dell'offerta e la domanda, cioè, i quaderni divennero articoli di lusso nelle regioni meno sviluppate economicamente, per questo motivo nacquero le prime «opere integrative della scuola (come i patronati scolastici, le cooperative scolastiche o la Mutualità scolastica italiana), sorte allo scopo di sostenere economicamente le famiglie» (Meda 2016: 80-81). Questa disparità economica e la difficoltà di alcuni settori della società per ottenere i mezzi necessari per l'educazione dei loro figli provocò che nel 1923 il regime fondasse «l'Ente nazionale per le forniture scolastiche, il quale sancì ufficialmente l'intervento diretto dello Stato nel “mercato scolastico”» (Meda 2016: 86). Questo intervento statale produsse un certo scontento fra i cartolai per la possibilità dello Stato di assumere direttamente la produzione di testi, con l'introduzione di quaderni strapieni di contenuto ideologico e propagandistico attraverso un quaderno unico per tutta la nazione. Finalmente il timore dei cartolai non fu del tutto sbagliato, poiché l'Ente nazionale «iniziò fin da subito a utilizzare il quaderno come strumento di propaganda, aderendo alle campagne del regime» (Meda 2016: 87).

9. Appendice di testi

I libri utilizzati in questi tempi nelle scuole ebbero un precedente nella *Società Filologica Romana*, la quale, sotto la direzione di Ernesto Monaci durante gli anni della Grande Guerra, elaborò una collana di «manuali contrastivi ideati per favorire il passaggio dall'idioma dialettale alla lingua nazionale nelle zone di recente anessione e, insieme, per valorizzare le tradizioni linguistico-letterario locali» (Demartini 2010: 64). C'erano diversi autori che pubblicavano questi tipi di libri sotto la direzione della SFR come B. Migliorini con il suo *Essercizi di traduzione dai dialetti delle Venezie* (1927), oppure il *Essercizi di traduzione dai dialetti della Sardegna* (1925) di D. Parenti, tranne altri.

Si tratta di libri oggi particolarmente difficili da reperire; proprio per la loro diffusione e il tipo di carta piuttosto fragile, erano destinati a usurarsi velocemente. Il primo brano allegato sarà l'indice del *Dolcissimo Idioma* di L. Campo, pubblicato nel 1926, in cui gli esercizi di traduzione erano orientati per le regioni meridionali italiane. Le proposte, come si vedranno di seguito, erano principalmente indovinelli, poesie e proverbi, giacché non erano composizioni troppo lunghe e la loro rima e struttura aiutava tanto alla comprensione, quanto alla facilità della traduzione. Di seguito si includerà una trascrizione dell'indice del libro per esporre più graficamente il contenuto del libro.

INDICE

Sponta 'o sole...	PAG. 3	'O vuto 'e Nennella	PAG. 11
'O liono e 'a ranogna (<i>Favoletta</i>)	» 4	Infovinelli	» 12
Induovinelli	» 5	Stròppole	» 13
Natale (<i>Poesia</i>)	» ivi	Canzunetta	» 15
Proverbi	» 7	Indovinelli	» 18
Canzon' 'e criature	» ivi	'A bicicletta (<i>Poesia</i>)	» 19
Indovinelli	» 8	Proverbi	» 20
Canzunetta	» 9	Arillo, animaluccio cantatore...(<i>Poesia</i>)	» 21
Proverbi	» 10	Spiegazione degl'indovinelli	» 22

Per un breve commento sul contenuto del libro si prenderà la prima poesia, cioè, *Sponta 'o sole...* la quale offre certi tratti dialettali caratteristici delle regioni meridionali:

Sponta 'o sole, matina matì,
'o galluccio se mette a cantà:

Sorge il sole, mattina mattina,
il galletto si mette a cantar:

che te dice c' 'o chichirichi?
che t'avvisa c' 'o strillo ca fa?

Isso dice: Nun saie piccerì
che 'stu lieto è già ll'ora 'e lassà?
nun abbusca, chi dorme, 'o carrì,
cresce ciuccio chi a scola nun va

che ti dice col chicchirichi?
che t'avvisa col verso che fa?

Esso dice: Non sai tu, piccino,
ora il letto già devi lasciar?
Non guadagna, chi dorme, il carlino,
cresce ciuco chi a scuola non va.

Prima di tutto, si deve evidenziare la tipologia del testo, il quale basandomi sulla proposta tipologica tradizionale di E. Werlich, si potrebbe considerare un testo narrativo, giacché «registra un'azione o, nel caso di soggetto inanimato, un processo nello svolgersi del tempo» (Bonomi 2003: 165). Si potrebbe classificare anche come un testo poco vincolante secondo la proposta tipologica di Francesco Sabatini, dato che in questi tipi di testi «non vi è da parte dell'emittente una rigida volontà interpretativa» (ivi: 171).

Il testo si compone da due quartine che seguono lo stesso schema metrico, cioè, ABAB ABAB. Il livello sintattico, fonetico e morfologico è ciò che interessa, dato che si tratta della traduzione dal dialetto al italiano (standard). Per quanto riguarda la sintassi, i periodi sono brevi con una prevalenza dei periodi coordinati sui subordinati. A livello morfologico, i tratti che più chiamano l'attenzione sono quelli sottolineati: gli articoli determinativi nei dialetti meridionali sono così diversi, la forma singolare maschile pasa dal «il/lo» al «'o», mentre che la forma femminile pasa dal «la» al «'a». Nel caso dei plurali si passa dal «gli/i/le» ad una sola forma, cioè, «'e»¹⁰, tratto conosciuto sotto il nome di *forme aferizzate* degli articoli, dicitura che risale «per prima volta nelle farse tardo cinquecentesche di Braca» (Ledgeway, A 2009: 169), infatti nelle diverse grammatiche napoletane del Settecento non risultò apprezzato. Questa situazione mutò durante le «deliberazioni del 1878 dell'*Accademia de' Filopatri di Napoli*, la quale ritenne le forme aferizzate caratteristiche della parlata della plebe, promuovendo invece l'impiego delle corrispondenti forme non aferizzate nello scritto» (ivi: 170). Molto interessante e rappresentativa è la parola «abbuscare», la quale secondo alcuni studiosi il suo uso si «riporta infatti come prima attestazione un frammento dei *Canti Carnascaleschi* (seconda metà del '400): *Per fuggir la fatica e 'l lavorare /danari andiam buscando per giocare*» (Riccio 2005: 16-17), il cui significato sarebbe «ottenere / guadagnare».

¹⁰ Precisazioni che si trovano nel libro sulle parole o tratti che possano presentare una maggiore difficoltà.

FAVOLETTA.

'O lione e 'a ranogna.

Nu lione, na vota, sentenno 'e cantà (1) na ranogna, se mettette na brutta paura (2), pechè se creveva ch'era n'animale cchiù feroce d'isso c'alluccava. Aspettaie nu momento pe' vedè, e quanno 'a ranogna ascette a fora ò pantano (3), 'o lione, immeravigliato, dicette: So' stato overo nu pachiochio (4), m'aggio pigliato chest'anema 'e paura senza raggione (5)! N'ata vota però, nu nce capeto cchiù prima 'e sapè 'e che se tratta.

(1) udendo gracidare.

(2) una grandissima paura.

(3) fuori dal = ò, vuol dire: dal, dallo, al, allo.

(4) stupido.

(5) il dialetto raddoppia la *g* e la *x* nelle parole che terminano in *ona*.

L. CAMPO. — *Dialettismo siciliano*, cl. 3.

INDOVINELLI.

IX.

*Duie pate e duie figlie
Se mangiaine ssi ove,
Doie per' one.*

XI.

*A mezanotte lu silenzio sona,
Tutto barbuto e barba nun teno,
Curona 'ncapa e re nun è,
Sperone ò pede e cavaliere nun è,
Addivinace ched' è.*

X.

*Simmo tre frate,
Tut' e ttre 'ncatenate,
Facimmo 'a vita d' 'e dannate.*

XII.

*Tunno e ritunno
E murtale senza funno;
Murtale nun è,
Adduvinace ched' è.*

Altri esempi degli esercizi di area meridionale

Il secondo brano è tratto dagli essercizi di *Piemonte Dialettale* (O. Castellino, N. Costa: 1929), un libro dove gli esercizi erano orientati alla traduzione del dialetto piemontese. Le proposte in questo caso erano soprattutto giochi cantati, indovinelli, qualche scioglilingua e delle piccole novelle, la cui struttura, come nel caso precedente, aiutava alla traduzione e alla sua memorizzazione. È da sottolineare l'accento alla cultura locale attraverso l'inclusione di personaggi storici come Pietro Micca, un militare che diede la vita durante l'assedio di Torino all'inizio dell'Ottocento.

Anche in questo caso si includerà una trascrizione dell'indice del libro:

INDICE

L'òrassiòn dla matin (La preghiera del mattino) Pag. 3	Le bare. » 17
'L gieugh dij mestè (Il giuoco dei mestieri). » 4	La gòla. » 18
La rônda (Giro tondo). » ivi	L'uccellin del bosco. » 19
Côntôma (La conta). » 5	La Liônota. » 20
Filastroche (Filastrocche). » ivi	Canzone antica. » 21
Bôña lengua (Scioglilingua). » 7	La steila. » 22
Prim pass. » 8	Giôanin senza paura (Giovannino senza paura). . » 24
Andvinaie (Indovinelli). » ivi	Pietro Micca. » 28
Piemônt. » 12	Nina-nana (Ninna nanna). » 30
I dôî gheub (I due gobbi). » ivi	L'orassòn dla seira (La preghiera della sera). . . . » ivi
	Idiotismi. » 31

Come nel caso precedente si prenderà una composizione per analizzare, affinché illustrare i tratti più caratteristici del dialetto piemontese e in questo modo rispecchiarli in un modo migliore.

Côntôma	La conta
Su dla scala dlè spës-	Sulla scala dello speciale
	[siari
<i>J'è</i> tre fie da maridé ;	ci sono tre ragazze da ma-
	[ritare ;
<u>uñ</u> a a cus, e l'âôtra a	una cuce, l'altra taglia,
	[taia,
l'âôtra a fa <u>caplin</u> di	l'altra fa cappelli di pa-
	[paja, [glia
l'âôtra a fa <u>caplin</u> di fiôr,	l'altra fa cappelli in fior
la pì <u>bela</u> a fa l'amôr.	la più bella fa l'amor.

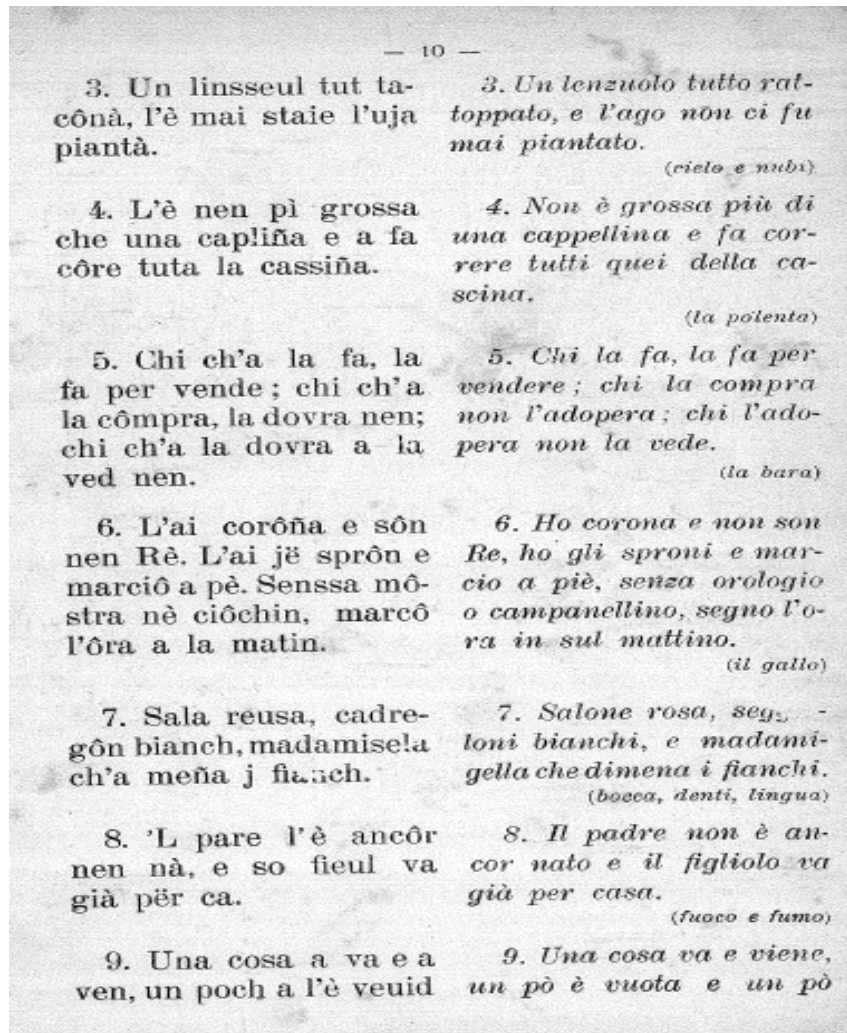
Per questa analisi si prenderà *Côntôma (La conta)*, la composizione tratta di una sorta di gioco molto simile al «pito pito gorgorito» spagnolo. Nel libro si trova una piccola indicazione dove si spiega che «l'ultimo verso è staccato a sillabe: l'ultima sillaba segna a chi va fuori del gioco, o chi acchiappa, o chi va sotto alla cavallina, ecc.» (O. Castellino , N. Costa: 1929: 5).

Questo componimento sarebbe, secondo la proposta tipologica del Werlich, un testo descrittivo, giacché «rappresenta persone, oggetti, ambienti in una dimensione spaziale ed è

correlato alla matrice cognitiva che consente di cogliere le percezioni allo spazio» (Bonomi 2003: 166), se, al contrario, si osserva secondo la proposta del Sabatini sarebbe, come nel caso precedente, un testo poco vincolante.

Il piemontese si caratterizza «per la presenza di alcuni elementi che assomigliano appunto al francese, come la scarsità di consonanti doppie, l'abbondanza di parole tronche e di voci che terminano in consonanti» (Bruni 1992: 3), infatti, questa scarsità di consonanti doppie è quello che richiama l'attenzione dal primo momento in cui si legge il testo.

Per rappresentare e capire meglio tanto la grafia del piemontese, quanto il contenuto di questo libro si aggiungerà un'immagine con diversi indovinelli che si proponevano per tradurre agli allievi.



Gli indovinelli colle risposte alla fine

10. Conclusione

Dopo un percorso storico, politico e sociale sulla situazione italiana intorno all'esistenza ed uso tanto dei dialetti quanto della lingua italiana nel periodo compresi fra l'unità d'Italia e l'ascesa del fascismo al potere, la domanda: Hanno avuto i dialetti una povera considerazione da parte dei diversi governi lungo la storia linguistica italiana?, avrebbe una risposta, secondo me, concisa:

Si potrebbe considerare che l'oggetto di studio, cioè, i dialetti all'interno delle scuole, ebbero una sfortunata esistenza perpetuata da leggi restrittive, dato che sono stati considerati un ostacolo per lo sviluppo linguistico della nazione. Evidentemente l'unità linguistica di un paese è necessaria per la sua crescita, ma nel momento in cui si prova ad eliminare oppure censurare l'uso di una seconda lingua o dialetto (essendo questi, a volte, madre lingue), si stermina ingiustamente parte della propria ricchezza culturale che, a mio parere, è un attacco diretto tanto all'integrità quanto alla storia di un paese.

È evidente che non si possono esprimere dei giudizi di valore dalla nostra prospettiva attuale, ma si dovrebbe considerare la storia come un punto di partenza per non commettere gli stessi errori del passato, non solo in ambito linguistico, bensì a tutti i livelli.

La principale difficoltà che ha presentato questo studio è stata la strutturazione e interpretazione delle diverse leggi e proposte emanate lungo la storia linguistica dell'Italia post-unitaria a causa dei continui cambiamenti degli schieramenti politici al potere. Si deve sottolineare anche la presenza degli scontri interni fra Stato e Chiesa riscontrabili durante gli anni di ascesa al potere dei governi progressisti, dato che la Chiesa come istituzione educativa ebbe anche un enorme impatto e non fu esente dalle modificazioni legislative.

Come è stato detto precedentemente, l'unità linguistica è uno dei pilastri principali per lo sviluppo di una nazione e l'Italia in questo ambito aveva un lungo lavoro da fare. Questo si è appena visto negli esempi del punto precedente, nei quali le differenze fra due dialetti geograficamente opposti tanto nella scritta, quanto nella pronuncia erano straordinariamente percepibili. Per questo motivo stupisce l'idea del Manzoni di creare un vocabolario aggiungendo termini dialettali, cioè, un progetto ambizioso attraverso il quale dare vita alla lingua di tutta la nazione.

La lettura data sull'influsso politico in materia linguistica all'interno delle scuole mi sembra un possibile punto di partenza per future ricerche, nonostante le difficoltà che potrebbero prodursi a causa della vasta gamma di dialetti e la possibilità di non trovare i testi

appropriati sui quali indagare e stabilire un'adeguata prospettiva sull'argomento. Tuttavia siamo stati in grado di procurare due copie, presentate nel punto previo, intorno alle quali illustrare gli esercizi di traduzione che si proponevano nelle aule durante l'epoca fascista, che come è stato spiegato, è stata una delle epoche, all'inizio, più prolifiche per quanto riguarda all'integrazione dei dialetti nelle scuole, pur non facilitando il suo uso negli anni posteriori.

Nell'attualità, la legislazione dialettale italiana ha la sua base nella *Carta europea delle lingue regionali e minoritarie*, un trattato internazionale in ambito europeo concluso nel 1992. A questo trattato, segue la Legge 15 Dicembre 1999, n. 482 *Norme in materia di tutela delle minoranze linguistiche storiche*, che riconosce nell'articolo 2 la tutela della lingua e cultura del sardo e il friulano (tranne altre popolazioni storiche) «in attuazione dell'articolo 6 della Costituzione e in armonia con i principi generali stabiliti dagli organismi europei e internazionali» (Legge 15 Dicembre 1999, n.482, art. 2). Tuttavia, sembra che gli altri dialetti non abbiano avuto un riconoscimento statale, motivo per il quale, regioni come il Piemonte «ha riconosciuto l'importanza della propria lingua storica, con l'approvazione della legge regionale 10 aprile 1990, n.26, recante tutela, valorizzazione e promozione della conoscenza dell'originale patrimonio linguistico del Piemonte» (Disegno di legge n.1130). Oppure l'Emilia-Romagna, la quale «nel 1994, ha emanato una legge che, pur denominando queste lingue “dialetti” (legge 7 novembre 1994, n.45, recante tutela e valorizzazione dei dialetti dell'Emilia-Romagna), prevede anche la possibilità di finanziare iniziative scolastiche» (ibidem). Da questi esempi, possiamo concludere che la legislazione linguistica statale nell'Italia attuale, per quanto concerne ai dialetti, non abbia subito modifiche significative rispetto a quella trattata finora, oltre alla preoccupazione dei governi regionali.

Bibliografia

Atzori, E. (2009): *La comunicazione pubblica del Comune di Milano. Analisi linguistica (1859-1890)*, Milan, Franco Angeli.

Ascenzi, A; Sani, R. (2005): *Il libro per la scuola tra idealismo e fascismo: l'opera della Commissione centrale per l'esame dei libri di testo da Giuseppe Lombardo Radice ad Alessandro Melchiori, 1928-1928*, Milano, Vita e Pensiero.

Balboni, P. E. (2009): *Storia dell'educazione linguistica in Italia. Dalla legge Casati alla Riforma Gelmini*, Torino, UTET Università.

Balcer, G. (1997): *L'economia italiana. Evoluzione, problemi e paradossi*, Milano, Feltrinelli Editore.

Bonghi, R. (1873): *Perché la letteratura italiana non sia popolare in Italia*, Milano, Valentiner & Mues.

Bonomi, I. , Masini, A. , Morgana, S. , Piotti, M. (2003): *Elementi di linguistica italiana*, Roma, Caroci.

Bruni, F. (1992): *L'italiano nelle regioni*, Torino, Utet.

Calvino, R. S. (2015): *Organizzazione e legislazione scolastica dopo la Buona Scuola*, Santarcangelo di Romagna, Maggioli Editore.

Campo, L. (1926): *Dolcissimo Idioma. Libro per gli esercizi di traduzione dal dialetto per la Campana*, Palermo, Editore Sandron.

Carlini, A., Fiorito, S., Piraino, M. (2013): *Saggio sul pensiero filosofico e religioso del Fascismo*, Lulu.com.

Carteny, A., Motta, G., Vagnini, A. (2018): *Al fronte: La Grande Guerra fra interventismo, cronaca e soccorso*, Roma, Edizioni Nuova Cultura.

Castellino O., Costa N. (1929): *Piemonte dialettale. Esercizi di traduzione dal dialetto piemontese. In conformità dei Programmi Ufficiali del 1° ottobre 1923. Classe 3.a.*, Firenze, Edizioni Sandro.

Còveri, L. (1981-1982): «Dialetto e scuola nell'Italia unita», *Rivista Italiana di Dialettologia* 5-6:1, pp. 77-97.

De Amicis, E. (2006): *L'idioma Gentile*, Milano, Baldini Castoldi Dalai editore, pp. 143-161.

De Fort, E. (2015): «Maestri e maestre in Italia dalla fine dell'Antico Regime alla salita al potere del fascismo. Nascita e sviluppo di una professione», *Historia y Memoria de la Educación, 1*, pp. 131-201.

De Mauro, T. (1963): *Storia linguistica dell'Italia unita*, Bari, Editori Laterza.

Demartini, S. (2010): «Letteratura e dialetti», *Rivista Internazionale 3*, pp. 63-80, Fabrizio Serra Editore, Pisa-Roma.

Disegno di legge n. 1130 (2013): «Modifica dell'articolo 2 della legge 15 dicembre 1999, n. 482, in materia di tutela delle lingue storiche regionali». In (http://www.senato.it/japp/bgt/showdoc/17/DDLPRES/0/745549/index.html?part=ddlpres_ddlpres1-relpres_relpres1&spart=si), (ultima consultazione: 15/05/2019).

Franco Ferrari, G. (1979): *Stato ed enti locali nella politica scolastica: l'istituzione delle scuole da Casati alla vigilia della Riforma Gentile*, Padova, CEDAM – Casa Editrice Dott. Antonio Milani.

«Gazzetta Ufficiale del Regno d'Italia», n. 250. In (augusto.agid.gov.it/gazette/index/download/id/1923250_P1), (ultima consultazione: 15/05/2019).

«Gazzetta Ufficiale del Regno d'Italia», n. 129. In (augusto.agid.gov.it/gazette/index/download/id/1923129_PNC), (ultima consultazione: 15/05/2019).

Giulio Einaudi editore (1973): *Storia d'Italia. Dal primo Settecento all'Unità*, Torino, v.3.

Greco, G. (2002): *ComEducazione. Conversazioni su comunicazione e educazione. Saggi*, «Saggio di V. Vurza», Soveria Mannelli (Calabria), Rubbettino Editore.

Klein, G. (1986): *La politica linguistica del fascismo*, Bologna, Il Mulino.

Ledgeway, A. (2009): *Grammatica diacronica del napoletano*, Tübingen, Max Niemeyer Verlag.

Legge 15 Dicembre 1999, n. 482 «Norme in materia di tutela delle minoranze linguistiche storiche». In (<http://www.camera.it/parlam/leggi/994821.htm>), (ultima consultazione: 15/05/19).

Legge Boncompagni (1848). In (http://dm.unife.it/matematicainsieme/ist_tecn/pdf/Legge%20Boncompagni.pdf), (ultima consultazione: 12/12/18).

Legge Casati (1859). In (http://www.sintesidialettica.it/pedagogia/documenti/legge_casati.pdf), (ultima consultazione: 12/12/18).

Legge Coppino (1877): In (http://www.territorioscuola.com/download/legge_coppino_15_luglio:1877.pdf) (ultima consultazione: 11/12/18).

Lungo, F. (2015): «Il sistema scolastico nella Grande Guerra», *Eunomia. Rivista semestrale di Storia e Politica Internazionale* n.2, pp. 571-588.

Manzoni, A. (1964): *Postille al vocabolario della Crusca nell'edizione veronese*, Milano – Napoli, Riccardo Ricciardi Editore.

Manzoni, A. (1973): *Tutte le opere a cura e con introduzione di Mario Martelli*, Firenze, v.2, Sansoni Editore, pp. 1915-1924.

Meda, J. (2016): *Mezzi di educazione di massa*, Milano, Franco Angeli.

Morandini, M^a C. (2003): *Scuola e nazione. Maestri e istruzione popolare nella costruzione dello Stato unitario (1848-1861)*, Milano, Vita e Pensiero.

Morichini, C. L. (1842): *Degl'istituti di pubblica carità ed istruzione primaria e delle prigioni in Roma*, Roma, v.2, Marini e Compagno.

Raicich, M. (1981): *Scuola cultura e politica da De Sanctis a Gentile*, Nistri-Lischi, Pisa.

Riccio, G. (2005): *Ispanismi nel dialetto napoletano*, EUT, Trieste.

Sani, R. - Tedde, A. (2003) *Maestri e istruzione popolare in Italia tra Otto e Novecento: interpretazioni, prospettive di ricerca, esperienze in Sardegna*, Milano, Vita e Pensiero.

Santamaita, S. (2010): *Storia della scuola*, Milano, Bruno Mondadori.

Santoni Rugiu, A. - Santamaita, S. (2011): *Il professore nella scuola italiana dall'Ottocento a oggi*, Bari, Editori Laterza.

Seriani, L. - Antonelli, G. (2011): *Manuale di linguistica italiana. Storia, attualità, grammatica*, Milano-Torino, Bruno Mondadori.

«Statuto Organico della Società d'Istruzione, di Educazione e di Mutuo Soccorso fra gl'insegnanti» (1860), Torino. In (https://archive.org/stream/bub_gb_gUAZrsayL5MC#page/n0/mode/2up), (ultima consultazione: 15/05/2019).

Zambaldi, I. (1975): *Storia della scuola elementare in Italia*, Roma, LAS.