

La questione del dialetto in Giuseppe Lombardo Radice¹

MATTEO MORANDI

Ricercatore di Storia della pedagogia – Università di Pavia

Corresponding author: matteo.morandi@unipv.it

Abstract. Since Unification in 1861, the linguistic issue has been in Italy a topic of fundamental importance in the schooling-nationalization process. For a long time refused in school and considered as a “bad” and “dirty” language, it is only since the first decades of the twentieth century that dialect acquires a new dimension in the classroom. Among the main supporters of this new development is Giuseppe Lombardo Radice, author, in particular, of the programmes for elementary school of 1923. The essay reconstructs his thought on the matter and the new elements he introduced in the didactic field.

Keywords. Giuseppe Lombardo Radice, dialect, history of school in Italy, 1923 Gentile Reform, pedagogical activism.

Nell'intricato quadro dei rapporti fra dialetto e lingua nazionale nella scuola italiana degli ultimi centocinquanta anni, la posizione di Giuseppe Lombardo Radice (Catania, 1879 – Cortina d'Ampezzo, 1938) costituisce un capitolo importante soprattutto per il ruolo ricoperto dal pedagogista siciliano nell'elaborazione dei programmi per il grado elementare del 1923, nell'ambito della riforma Gentile.

Amico e collaboratore dello stesso Giovanni Gentile, conosciuto alla Scuola Normale di Pisa, Lombardo Radice fonda con lui a Palermo nel 1907 la rivista «Nuovi doveri», voce di una risvegliata coscienza magistrale aperta al rinnovamento della scuola. Dal 1911 è professore ordinario di Pedagogia all'Università di Catania, esponente di spicco dell'idealismo pedagogico, con robuste caratterizzazioni pratico-scolastiche². Il suo ideale attivista, distante dalla lezione di Maria Montessori ancora satura di positivismo³, assume il nome di “scuola

¹ Una prima versione di questo saggio è stata presentata al convegno organizzato nel 2016 a Quimper, di cui si è detto nell'introduzione a tale gruppo di contributi.

² «Altri contemporanei – osservava Ernesto Codignola – lo hanno sorpassato per vigoria di ingegno speculativo o per larghezza d'orizzonte mentale, p. es. il Gentile o il Varisco, ma nessuno di essi ha posseduto quanto lui il senso vivo delle esigenze della scuola e della educazione nella loro concreta attualità»: E. Codignola, *Didattica viva. Problemi ed esperienze*, Firenze, La Nuova Italia, 1969, p. XVI. E ancora, ad es., il direttore delle scuole di Lugano, Ernesto Pelloni: «Il Lombardo procede da Croce e da Gentile. Ha nel sangue la filosofia più scaltra e catafratta che forse sia mai apparsa in Italia. Parrebbe che nelle conferenze e nei libri e in tutta l'azione sua pedagogica e didattica dovesse perdersi nelle nuvole, armeggiare filosofemi e sbalordire lettori e uditori. L'opposto. Niente metafisicherie. Gentile, Croce, Hegel e Vico fanno ancora aderire il Lombardo alla realtà come i licheni alle rocce»: E. Pelloni, *Le conferenze del prof. Lombardo Radice*, in «L'Educatore della Svizzera italiana», gennaio 1924, p. 2.

³ Si veda il profilo di F. Cambi, in *Dizionario biografico degli italiani*, 65, Roma, Istituto della Enciclopedia italiana, 2005, *ad vocem*. Inoltre, per approfondimenti ulteriori, cfr. soprattutto I. Picco, *Giuseppe Lombardo-*

serena», all'interno del movimento dell'«educazione nuova», in aperta polemica con l'indirizzo tradizionale, nella migliore delle ipotesi «spolveratore di dottrina» anziché «risvegliatore delle attività», scuola «di elementi» (elementare) anziché «di avviamenti»⁴.

Dopo la marcia su Roma, nell'ottobre 1922 egli è chiamato da Gentile, fatto ministro della Pubblica Istruzione nel primo governo Mussolini, a ricoprire l'incarico di direttore generale per il grado elementare, ruolo che gli permette di lavorare con assiduità e profonda convinzione alla riforma. Rassegna le dimissioni il 6 giugno 1924, quattro giorni prima del delitto Matteotti, insofferente della piega autoritaria assunta dal regime⁵. Da allora, riprende la carriera universitaria presso l'Istituto superiore di magistero di Roma, proseguendo fino alla morte nel suo impegno politico-sociale a favore dell'educazione nazionale.

1. Dialetto e scuola popolare

È ampiamente noto come la questione della lingua costituisca in Italia, a partire dall'Ottocento, un tema di assoluto valore nel processo di scolarizzazione-nazionalizzazione. Nell'ottica risorgimentale, «fare gl'italiani» significa, infatti, diffondere a tappeto, soprattutto mediante la scuola, un modello unitario di lingua identificatosi nell'italiano fiorentino, secondo le indicazioni di Alessandro Manzoni⁶. All'interno di questa operazione, il dialetto, unica lingua di solito conosciuta dal popolo, subisce da subito due sorti differenti: da un lato, esso è censurato senz'altro tra i banchi a favore della parlata toscana, dall'altro diventa parte di una strategia didattica ben precisa, per la quale l'idioma popolare si fa lingua ponte, risorsa comunicativa degli alunni e punto di partenza per una comparazione linguistica naturale⁷. È il cosiddetto metodo «dal noto all'ignoto», che trova sostenitori anche illustri lungo la Penisola, tra cui, all'inizio del XIX secolo, il «purista» Antonio Cesari, propugnatore di un ritorno dell'italiano del Trecento⁸.

Radice, Firenze, La Nuova Italia, 1951 e G. Catalfamo, *Giuseppe Lombardo-Radice*, Brescia, La Scuola, 1958. Sulla riforma del 1923 e la politica scolastica del fascismo, rimando a M. Ostenc, *La scuola italiana durante il fascismo* (1980), trad. it. Roma-Bari, Laterza, 1981 e J. Charnitzky, *Fascismo e scuola. La politica scolastica del regime (1922-1943)* (1994), trad. it. Scandicci, La Nuova Italia, 1996.

⁴ G. Lombardo Radice, *L'ideale educativo e la scuola nazionale. Lezioni di pedagogia generale fondate sul concetto di autoeducazione*, Firenze, Sandron, 1951 (1ª ed. 1916), p. 171. Sulla partecipazione dell'Italia al movimento mondiale delle «scuole nuove» si veda M. Tomarchio, G. D'Aprile, *Istanze di rinnovamento educativo in Europa agli inizi del XX secolo, tra clichés interpretativi e nuove frontiere della ricerca*, in «Annali della Facoltà di Scienze della formazione. Università degli studi di Catania», 7, 2008, pp. 3-24.

⁵ Spiegava il pedagogista sulle pagine dell'«Educazione nazionale», il periodico da lui fondato nel 1919: «Rimasi al Ministero finché mi parve un dovere sperare che ci fosse davvero nei dirigenti del fascismo la capacità di avviare ad un miglioramento morale la vita italiana, non solo nella scuola. Caduta nel mio cuore questa speranza, il rimanere – dopo il tristissimo episodio che rivelò l'impotenza di quel partito verso i peggiori suoi elementi – significava per me vivere nella menzogna»: G. Lombardo Radice, *Accanto ai maestri*, in «L'Educazione nazionale», settembre 1924, p. 2.

⁶ Su Manzoni come modello di lingua e di prosa nella scuola italiana, G. Polimeni, *La similitudine perfetta. La prosa di Manzoni nella scuola italiana dell'Ottocento*, Milano, FrancoAngeli, 2011.

⁷ Sulle due tendenze, L. Serianni, *Il primo Ottocento. Dall'età giacobina all'Unità*, in F. Bruni (a cura di) *Storia della lingua italiana*, Bologna, Il Mulino, 1989 e Id., *Saggi di storia linguistica italiana*, Napoli, Morato, 1989. In generale, sul dialetto a scuola, P. Bianchi, *Dialetti e scuola*, in M. Cortelazzo et al. (a cura di), *I dialetti italiani. Storia, struttura, uso*, Torino, UTET, 2002, pp. 977-995.

⁸ Ricordato dallo stesso Lombardo Radice, ad es., in *Il dialetto nella scuola*, in «L'Educazione nazionale», settembre 1924, p. 36, nota 3.

Con l'Unità, fatte salve alcune posizioni, i programmi per la scuola elementare confermeranno qua e là tale uso didattico, quasi sempre circoscritto alla nomenclatura e comunque nel giudizio negativo del dialetto come lingua "cattiva" e "imbrattante"⁹. Una parabola di dialettofobia e di modernizzazione forzata insieme, che troverà il suo punto di massima, alla vigilia della prima guerra mondiale, nei programmi Orlando del 1905¹⁰. Del resto, sorte difficilmente differente avrebbe potuto subire il vernacolo, pressoché del tutto circoscritto alla dimensione orale, senza troppi controlli né di logica né di grammatica, dal momento che il programma di scolarizzazione dell'Italia unita finiva per identificarsi quasi esclusivamente, nella stragrande maggioranza della popolazione, con interventi di alfabetizzazione di base¹¹.

È in questo contesto di scuola popolare, al tempo stesso propedeutica e alternativa a corsi superiori¹², che si porrà Lombardo Radice fin dai primi anni Dieci¹³ con le sue proposte di recupero della tradizione dialettale e folklorica, in funzione unitaria e mai antipatriottica (identità nazionale come somma delle identità locali¹⁴). Per lui il popolo «non deve rimanere chiuso agli ideali, dai quali attinge forza la vita nazionale, ignaro dei problemi che per essa sono essenziali», e la scuola ha da offrirsi «a ogni nuovo essere per aiutare il suo affrancamento»¹⁵. Essa dev'essere primaria, popolare, democratica, obbligatoria, laica e autonoma (ovvero non subordinata a gradi ulteriori di scuola), e il suo sapere non va identificato col «sapere degli adulti, impicciolito», ma con «l'approfondimento dello stesso reale sapere dei bambini, quello che essi si sono venuti facendo da sé, vivendo nella loro famiglia e con essa nel mondo [...]; questo sapere non vale come inerte quantità di cose sapute, da correggere e da accrescere, ma come *segno* d'uno spirito indagatore che se l'è creato»¹⁶. E ancora: «Il *popolo analfabeta ha una cultura; il popolo anzi è maestro prima di andare a scuola; ha una cultura che è fede, che è sapienza tramandata [...]. Ha una sua letteratura poetica, mirabile di freschezza [...]. Ha un'arte che esprime in canti e canzoni popolari [...]. Il popolo ha una voce che noi dobbiamo raccogliere*»¹⁷.

Se dunque «il presupposto della lezione è l'alunno»¹⁸, ne deriva per Lombardo Radice «l'obbligo morale», in chi insegna, di conoscere il suo mondo, studiandolo da educatore e «non

⁹ P. Bianchi, *Dialetti e scuola*, cit., pp. 980 e sgg.

¹⁰ *Ibidem*, p. 982.

¹¹ Cfr. G. Vigo, *Gli italiani alla conquista dell'alfabeto*, in S. Soldani, G. Turi (a cura di), *Fare gli italiani. Scuola e cultura nell'Italia contemporanea*, I: *La nascita dello Stato nazionale*, Bologna, Il Mulino, 1993, pp. 37-66; X. Toscani, *Alfabetismo e scolarizzazione dall'Unità alla guerra mondiale*, in L. Pazzaglia (a cura di), *Cattolici, educazione e trasformazioni socio-culturali in Italia tra Otto e Novecento*, Brescia, La Scuola, 1999, pp. 283-340; G. Chiosso, *Alfabeti d'Italia. La lotta contro l'ignoranza nell'Italia unita*, Torino, SEI, 2011; V. Schirripa, *L'Ottocento dell'alfabeto italiano. Maestri, scuole e saperi*, Brescia, ELS La Scuola, 2017.

¹² Cfr. D. Bertoni Jovine, *Storia della scuola popolare in Italia*, Torino, Einaudi, 1954. Circa la storia della scuola italiana mi limito a ricordare, tra i volumi più recenti, G. Ricuperati, *Storia della scuola in Italia. Dall'Unità a oggi*, Brescia, La Scuola, 2015.

¹³ G. Lombardo Radice, *Lezioni di didattica e ricordi di esperienza magistrale*, Firenze, Sandron, 1959 (1ª ed. 1913); Id., *L'ideale educativo e la scuola nazionale*, cit.

¹⁴ S. Cavazza, *Piccole patrie. Feste popolari tra regione e nazione durante il fascismo*, Bologna, Il Mulino, 1997. Sul rapporto locale-nazionale in Lombardo Radice si veda, tra l'altro, C. Scaglioso, *Il concetto di comunità in pedagogia tra storia e progetto*, in G. Dalle Fratte (a cura di), *La comunità tra cultura e scienza. Concetto e teoria della comunità in pedagogia*, Roma, Armando, 1993, II, p. 131.

¹⁵ G. Lombardo Radice, *L'ideale educativo e la scuola nazionale*, cit., p. 167.

¹⁶ *Ibidem*, pp. 168-170.

¹⁷ Discorso ai maestri di Firenze, 24 febbraio 1924, in Id., *Accanto ai maestri. Nuovi saggi di propaganda pedagogica*, Torino, Paravia, 1925, ripreso poi in Id., *Didattica viva*, cit., pp. 223-225. Sull'idea di Lombardo Radice di derivare la cultura per il popolo da una cultura di popolo si veda I. Picco, *Giuseppe Lombardo-Radice*, cit., pp. 87 e sgg., specie p. 91.

¹⁸ G. Lombardo Radice, *Lezioni di didattica*, cit., p. 183.

da folklorista», «giacché egli non insegna a uno scolaro simbolico, in una scuola astratta»¹⁹. Ora, il mondo dell'alunno si esprime in dialetto, è il dialetto. E «nel dialetto c'è un'anima che ha avuto ed ha atteggiamenti suoi, vivaci e originali»²⁰. Soprattutto, esso si configura come «la fase giovanile della lingua stessa, la fresca polla di acqua purissima che reca il suo tributo al fiume della lingua. Il suo carattere fondamentale, sia che venga considerato come il differenziarsi di una lingua, sia che venga valutato come sorgente di espressione che ha influito ed influirà sulla formazione della lingua, è la *popolarità*, la *familiarità*, la *schiettezza giovanile* e l'*immediatezza*»²¹.

2. La dimensione poetica del dialetto

E veniamo, dunque, al primo punto. L'identificazione del popolo col bambino (popolo come fanciullo dell'umanità, alla Mazzini²²) comporta l'attribuzione al primo, così come al secondo, di un carattere di spontaneità, freschezza e vivacità di sentimenti, non solo sul piano linguistico²³: da qui un'analogia tra la spiritualità dell'infanzia e la "poesia" espressa dalla coscienza popolare. Del dialetto, in special modo, Lombardo Radice avanza una concezione artistico-poietica come lingua di un'umanità semplice e istintiva, in base all'assunto che parlare davvero significa esprimersi «originalmente», ossia «aver chiara coscienza del proprio mondo» spirituale²⁴.

Ogni espressione [del bambino] – egli dice – è una chiarificazione interiore, uno sforzo. Spesso la sua lingua ha scorci interessantissimi per l'adulto che la osserva, sentendone lo sforzo creativo; quando una parola gli manca, ne inventa una, rapidamente, come può, secondo lo spirito della lingua che già parla (la *sua*) e che gli serve ottimamente per essere inteso da chi vive con lui. La inventività linguistica del bambino è cosa cui pur troppo noi signori adulti trascuriamo [...]; ma è di una ricchezza che supera di gran lunga la stima che comunemente si ha del bambino. [...] Ora il dialetto, per la sua limitatezza ed intimità, è molto più vicino all'anima del fanciullo che non la lingua letteraria; se il bambino vive in un ambiente linguistico dialettale – come accade in quasi quasi tutte le famiglie del popolo – non dobbiamo considerare la cosa come una disgrazia. È così. Ogni volta che lo scolaro parla il suo dialetto, egli è più a posto come bambino. Ce ne accorgiamo dalla scioltezza e agilità del suo discorrere. *Fra loro* i bambini parlano novantacinque

¹⁹ *Ibidem*, pp. 120, 123.

²⁰ *Ibidem*, p. 184.

²¹ Id., *Il dialetto e il folklore nella scuola*, in «L'Educazione nazionale», ottobre 1925, p. 14. Sul tema segnalò anche la tesi di laurea di M.C. Fossati, *Pedagogia e educazione linguistica negli scritti di Giuseppe Lombardo Radice*, Università di Pavia, Facoltà di Lettere e Filosofia, rel. G. Polimeni, a.a. 2011-2012.

²² Su infanzia e società di massa durante il fascismo cfr. A. Gibelli, *Il popolo bambino. Infanzia e nazione dalla Grande Guerra a Salò*, Torino, Einaudi, 2005.

²³ Cfr. l'elogio dei contadinelli ticinesi di Muzzano, contrapposto al falso convenzionalismo della scuola friulana di Ionolusai (nome di fantasia per una realtà vera non denunciata da Lombardo Radice), in G. Lombardo Radice, *Athena fanciulla. Scienza e poesia della scuola serena*, Firenze, R. Bemporad e figlio, 1925. O ancora, la celebrazione della rude e schietta «scugnizzaria pugliese» messa a confronto con la disciplinante vita «in museruola» dei collegi, in Id., *Pedagogia di apostoli e di operai*, Bari, Laterza, 1936. Sul popolo-bambino, l'arte e il primitivo, segnalò in generale D. Fabre, «*C'est de l'art!*» *Le peuple, le primitif, l'enfant*, in «*Gradhiva. Revue d'anthropologie et d'histoire des arts*», 9, 2009, pp. 4-37.

²⁴ G. Lombardo Radice, *Lezioni di didattica*, cit., p. 167. Qui e altrove si osservino le analogie con quanto scriveva già nel 1906, prima ancora di conoscerlo e diventare sua moglie, la maestra di Fiume Gemma Harasim nel suo trattatello *Sull'insegnamento della lingua materna*, Fiume, Tip. Novak, recensito sulla «*Critica*» di Benedetto Croce.

su cento il dialetto; i bambini *giuocano* in dialetto, non in italiano; e noi sentiremmo qualche cosa di falso in bambini che ci venissero rappresentati a toscaneggiare nei giuochi²⁵.

Fonti d'ispirazione del pedagogista siciliano, ingredienti per una visione organica e coerente non scevra di populismo, sono qui i filosofi Benedetto Croce e Giovanni Gentile (soprattutto per la rivalutazione compiuta dal primo nei confronti della letteratura e della pratica dialettale²⁶), lo scrittore Alessandro Manzoni (lingua unitaria, ma viva e popolare) e il folklorista Giuseppe Pitrè. «Perché l'idea del Manzoni si realizzasse appieno – scriveva Lombardo Radice –, occorre che un'altra grande esperienza si compisse in Italia: l'esperienza degli studi sulla *letteratura popolare*. I Folkloristi, e grandissimo su tutti G. Pitrè, erano essi soli in grado di fare apprezzare non tanto le coincidenze e le discordanze lessicali e stilistiche dei dialetti e della lingua italiana, quanto dello spirito del popolo italiano»²⁷.

Non di rado l'anima fanciullesca e popolare insieme giunge alla bellezza dell'arte. È il caso del *Cantico delle creature* di Francesco d'Assisi, elevazione mistica espressa nel «linguaggio stesso del contadino»²⁸, e ancor più è il caso del Vangelo, il «più schiettamente popolare», il «più squisitamente infantile», il «più classico» dei classici²⁹.

Tale identificazione romantica del dialetto col mondo folklorico della tradizione orale giocosa dei canti popolari, delle filastrocche e delle novelline, operata da Lombardo Radice e da molti suoi successori nella scuola italiana, è stata a lungo giudicata in termini negativi, come limitativa, specie dai linguisti³⁰. In realtà, la rivalutazione della cultura folk e la conseguente ripulitura della parlata dialettale dai tratti bassi e volgari, condizione per un suo utilizzo didattico³¹, non impediscono al pedagogista siciliano di esaltare comunque, nella sua attività di studioso e uomo di scuola³², qualsiasi manifestazione di spontanea e immediata espressione dialettale nelle aule, come avviene coi contadinelli di Muzzano, nella Svizzera italiana, o con gli «scugnizzi» di Turi di Bari³³.

²⁵ G. Lombardo Radice, *Il dialetto e il folklore nella scuola*, cit., p. 16. Cfr. Id., *Lezioni di didattica*, cit., p. 184, nota 1.

²⁶ Cfr. L. Biancini, L. Lattarulo, F. Onorati (a cura di), *Croce e la letteratura dialettale*. Atti della Giornata di studi (Roma, 11 dicembre 1996), Roma, Biblioteca nazionale centrale, 1997.

²⁷ G. Lombardo Radice, *Il dialetto nella scuola*, cit., p. 37. Sulle fonti, cui sarebbe da aggiungere il linguista Ascoli, T. De Mauro, *Giuseppe Lombardo Radice e l'educazione linguistica*, in Id., *Idee e ricerche linguistiche nella cultura italiana*, Bologna, Il Mulino, 1980, p. 97.

²⁸ G. Lombardo Radice, *Il dialetto e il folklore nella scuola*, cit., p. 20.

²⁹ Id., *Accanto ai maestri*, cit., ripreso poi in Id., *Didattica viva*, cit., p. 60.

³⁰ Ad es., P. Bianchi, *Dialetti e scuola*, cit., p. 983.

³¹ «Il maestro che lo conosce [il popolo] è quello che più ama le sue manifestazioni d'ingenuo pensiero e di arte. Il maestro che meglio lo conosce è quello che riesce meglio a liberarlo da quello che ha di più errato e sguaiato. Il *folklore* è anche rivelatore di pregiudizii e di sguaiataggi. Il maestro è l'*epuratore* del folklore. Egli rafforza la tradizione e la trasmissione orale solo dei *capolavori* della spiritualità popolare»: G. Lombardo Radice, *Il dialetto e il folklore nella scuola*, cit., p. 23.

³² D'infessio «esploratore» di scuole, verrebbe da dire: della Montesca in Umbria, della Rinnovata a Milano, dell'asilo Agazzi a Mompiano presso Brescia, del Canton Ticino, del Friuli, dell'Emilia, dell'Agro romano, della Puglia, della sua stessa personale scuola domestica, coi propri figli accanto alla moglie... Cfr. I. Picco, *Giuseppe Lombardo-Radice*, cit., p. 17; G. Catalfamo, *Giuseppe Lombardo-Radice*, cit., pp. 22 e sgg. Sul tema, più di recente, anche L. Cantatore, *Giuseppe Lombardo Radice. Per un'idea del quaderno scolastico come fonte artistico-letteraria*, in J. Meda, D. Montino, R. Sani (eds.), *School Exercise Books. A Complex Source for a History of the Approach to Schooling and Education in the 19th and 20th Centuries*, Firenze, Polistampa, 2010, II, pp. 1325-1338.

³³ Si veda nota 22.

Da un lato, la pedagogia folklorica di Lombardo Radice tende a conservare più a lungo possibile la condizione infantile (folklore come mezzo di difesa spirituale del bambino, specie di città)³⁴, dall'altro consente, per così dire, di "ravvivare" il folklore e affinare il dialetto, elevandoli a strumento didattico, attuale anziché archeologico-nostalgico³⁵.

3. La teoria dei gradi: graduazione linguistica come graduazione spirituale

Ma c'è di più. Tanto quanto è *poeta*, «il bambino è *scienziato*»: «scopritore del mondo in cui vive, anche quando non studia scienza»³⁶. Dunque, l'educazione linguistica è per Lombardo Radice anche, e soprattutto, un problema di sviluppo cognitivo. Un passaggio dalla sensibilità estetica al pensiero riflessivo³⁷.

I bambini parlano una lingua ridotta «alla loro potenza spirituale», un "dialetto" (tale anche quando non è altro che una versione infantile dell'italiano, se essi vivono in ambienti prettamente italofofoni³⁸) limitato nella sua particolarità e individualità. «Con ogni figlio nasce in casa in certo modo una nuova lingua – scrive il professore di Catania –, perché nasce uno spirito nuovo»³⁹. E ancora: «Nessuno troverà ad es. che si possa adoperare il dialetto per spiegare, supponiamo, geometria – concorda Lombardo Radice –. Ma, intendiamoci bene su questo punto. C'è una astrattezza da combattere: la lingua non è *distante* dal dialetto, come abbiamo accennato, se non per una infinita serie di gradi»⁴⁰. Dunque, per educare il bambino linguisticamente (educazione linguistica come educazione globale, nell'unità di forma e contenuto teorizzata da Croce⁴¹) occorrerà comunicare con lui con quella lingua che gli ritiene spiritualmente più affine.

Da qui la ripresa del vecchio metodo "dal noto all'ignoto" ("dal dialetto alla lingua"), approfittando della potenziale condizione di bilinguismo dell'alunno. Si legge nelle *Lezioni di didattica*:

Se si potesse tenere il fanciullo, per tutta la giornata, in mezzo a persone che parlassero solamente la lingua che egli deve imparare (l'italiano), togliendogli ogni occasione di uso utile del dialetto, si potrebbe fare a meno del continuo confronto fra il dialetto e la lingua; egli imparerebbe l'italiano come aveva imparato il suo dialetto, formandosi spontaneamente e per sé, sotto lo stimolo della necessità d'intendere e di essere inteso, le sue regole e risolvendole via via nel possesso vivo della lingua⁴².

³⁴ G. Lombardo Radice, *Il dialetto e il folklore nella scuola*, cit., p. 23. Cfr. G. Catalfamo, *Giuseppe Lombardo Radice*, cit., p. 118.

³⁵ G. Lombardo Radice, *Lezioni di didattica*, cit., pp. 192 e sgg.; Id., *Il dialetto e il folklore nella scuola*, cit., pp. 21, 24.

³⁶ Id., *Athena fanciulla*, cit., p. 279.

³⁷ Cfr. G. Klein, *La politica linguistica del fascismo*, Bologna, Il Mulino, 1986, p. 48. Sul punto, anche D. Ragazzini, *I programmi della scuola elementare durante il fascismo. Il caso dell'educazione linguistica*, in «Historied.net» (<http://www.historied.net>), 2, 2008.

³⁸ È il caso dei figli dello stesso Lombardo Radice, di padre siciliano e madre fiumana. «Essi che non hanno altra esperienza linguistica che la nostra, non dialettale! Si sono, direi, creati un loro provvisorio dialetto, tutto speciale e comune a loro tre; una specie di dialetto al quale ci siamo dovuti sempre riferire per aiutarli a svilupparsi»: G. Lombardo Radice, *Il dialetto e il folklore nella scuola*, cit., p. 18.

³⁹ Id., *Lezioni di didattica*, cit., p. 174.

⁴⁰ Id., *Il dialetto e il folklore nella scuola*, cit., p. 17.

⁴¹ Id., *Lezioni di didattica*, cit., pp. 167 e sgg.

⁴² *Ibidem*, p. 183.

Tuttavia, non essendo ciò possibile, ecco intervenire la traduzione, intesa come «analisi del dialetto» e «acuto studio dell'italiano»: in una parola, ricerca di una grammatica viva, concreta, da contrapporre al normativismo della grammatica scolastica. Soltanto quando la regola comparativa sarà davvero incorporata, quando non ci sarà più bisogno di tradurre interiormente, allora il risultato sarà raggiunto e la lingua posseduta.

Di nuovo alcuni linguisti hanno sottolineato al riguardo il carattere conservatore della posizione di Lombardo Radice, circoscritta al metodo traduttivo⁴³, nonostante le idee innovative in materia grammaticale, ispirate alla dicotomia norma-uso. Del resto, è pur vero che, sebbene egli mostri particolare attenzione agli aspetti pragmatici e sociolinguistici della glottodidattica, non esita a paragonare il vivissimo dialetto al più nobile latino, lingua morta per eccellenza: «Nessuno si sognerebbe di mettere in mano al bambino di ginnasio un lessico latino con spiegazioni in latino. Si griderebbe all'assurdo. Ma perché dunque non si grida all'assurdo quando si vede consigliare a un bambino, che sa soltanto o quasi il suo dialetto, un lessico italiano, invece che dialettale-italiano!»⁴⁴.

È la traduzione come procedimento a interessare Lombardo Radice, non il risultato. Un procedimento che deve portare a una continua tensione critica nei confronti della lingua, a quell'«intima scontentezza del non riuscire, perché il dialetto sarebbe sentito nella sua vivezza, e la traduzione, al paragone, nella sua secchezza e indeterminatezza»⁴⁵. L'esperienza è testata dal pedagogista nella sua esperienza d'insegnante presso le scuole di tirocinio annesse alla Scuola normale di Catania tra il 1908 e il 1911, con risultati che egli giudica «eccellenti»⁴⁶, e costituirà la base per la futura riforma del 1923.

4. I programmi della riforma Gentile

I programmi per la scuola elementare firmati dal ministro Gentile, scritti da Lombardo Radice e concepiti più che altro come indicazioni, «in rapporto alla situazione concreta nella quale il maestro si trova, in un dato ambiente scolastico» e in relazione al suo bagaglio culturale e alla sua personale tempra d'educatore⁴⁷, fanno anzitutto obbligo all'insegnante di «rinnovare continuamente la propria cultura, attingendo non a manualetti in cui si raccolgono le briciole del sapere, ma alle vive fonti della vera cultura del popolo». Ovvero, «la tradizione popolare, così come essa vive, perenne educatrice nel popolo [...]; e la grande letteratura che ha dato, in ogni tempo, mirabili opere di poesia, di fede, di scienza, accessibili appunto perché grandi, agli umili»⁴⁸.

È tuttavia solo a partire dalla terza classe elementare che il dialetto figura tra le prescrizioni didattiche quale riferimento per gli esercizi grammaticali e base di partenza per traduzioni di proverbi, indovinelli e novelline. Fanno seguito, in quarta, le «annotazioni di frasi e parole dialettali di più difficile traduzione» e, in quinta, le «nozioni organiche

⁴³ Ancora P. Bianchi, *Dialetti e scuola*, cit., p. 983.

⁴⁴ G. Lombardo Radice, *Lezioni di didattica*, cit., p. 189, nota 1.

⁴⁵ *Ibidem*, p. 185.

⁴⁶ *Ibidem*, nota 1

⁴⁷ *Orari, programmi e prescrizioni didattiche per le scuole elementari*, determinati con ordinanza ministeriale 11 novembre 1923, in «Bollettino ufficiale del Ministero dell'Istruzione pubblica», 22 novembre 1923, n. 51, *Premessa*.

⁴⁸ *Ibidem*.

di grammatica italiana, con particolare riguardo alla sintassi, e sistematico riferimento al dialetto. Esercizi di traduzione dal dialetto (novelline, canti popolari)»⁴⁹. Com'è stato osservato⁵⁰, in realtà l'idioma vernacolare costituisce qui un dato culturale con cui confrontarsi dopo aver appreso l'abc dell'italiano scritto più che un dato linguistico da cui partire per avviare il processo di alfabetizzazione, che invece avviene nelle prime due classi unicamente in italiano e sull'italiano. Suo scopo, dunque, è quello d'insegnare l'italiano nel senso di rafforzarlo.

Tra i libri di testo è previsto anche un eserciziario per la traduzione dal dialetto: «materiale sceltissimo – si dice nei programmi –, tratto dalla più schietta letteratura dialettale, di popolo o d'arte, e di contenuto educativo; accompagnato da annotazioni grammaticali molto sobrie, per il confronto con l'italiano. Una metà dei passi sarà data con la traduzione a fianco; gli altri, senza la traduzione. Le parti dedicate alla quarta e alla quinta classe avranno un piccolo vocabolario dialettale-italiano». Ad esso si aggiunge un libro sussidiario per la cultura regionale, «almanacco illustrato, contenente, oltre al calendario storico nazionale, un cenno delle feste, delle fiere, dei mercati della regione, con intercalati cenni di geografia economica regionale, descrizioni di piccoli viaggi, racconti varii tolti dalla tradizione locale, poesie dialettali riferentisi alla regione, proverbi e consigli concernenti in special modo l'agricoltura, pagine di propaganda sanitaria, pagine di notizie utili, tariffe postali e telegrafiche, ecc., ecc.», del resto in linea con quanto altrove si dice, ad esempio, per i lavori donneschi, tendenti a «valorizzare le piccole industrie artistiche della donna italiana di ogni regione»⁵¹.

Da qui deriva una fioritura di almanacchi, manualetti e grammatiche dialetto-italiano, tra cui spicca la collana di eserciziari *Dal dialetto alla lingua*, edita da Bemporad e Paravia tra il 1924 e il 1925, sotto la direzione della Società filologica romana⁵². È stato scritto che solo con l'opera di Giuseppe Lombardo Radice e i programmi del 1923 il metodo “dal dialetto alla lingua” troverà applicazione istituzionalizzata e vivrà il suo picco di maggiore (e ultima) fortuna⁵³, non senza dibattiti accesi tra sostenitori e avversari.

Dopo di allora, l'uscita di scena ministeriale di Lombardo Radice e dello stesso Gentile determineranno la morte, lenta ma inesorabile, di una pratica a dire il vero mai consolidatasi nella didattica. Il rifiuto del dialetto, che troverà il suo *acme* nei primi anni Trenta coi programmi Ercole del 1934 e con gli interventi dello stesso Mussolini a favore dell'intransigenza italoфона, si configurerà più che altro come rifiuto di ciò che esso rappresenta in termini di antimodernità⁵⁴. Di certo si può dire, con Dario Ragazzini⁵⁵, che a differenza di quanto era avvenuto fino a quel momento nella scuola elementare italiana, la visione e la funzione del popolo si fa più attiva e protagonista, sulla scia dell'apertura del fascismo ai ceti medio-

⁴⁹ *Ibidem*, III. *Lecture ed esercizi scritti di lingua italiana*.

⁵⁰ D. Ragazzini, *I programmi della scuola elementare*, cit.

⁵¹ Orari, *programmi e prescrizioni didattiche per le scuole elementari*, 1923, cit., *Libri di testo prescritti o consentiti per le singole classi*.

⁵² M. D'Alessio, *A scuola fra casa e patria. Dialetto e cultura regionale nei libri di testo durante il fascismo*, Lecce, Pensa Multimedia, 2013 e S. Demartini, «*Dal dialetto alla lingua*» negli anni Venti del Novecento. *Una collana scolastica da riscoprire*, in «Letteratura e dialetti», 3, 2010, pp. 63-80. Più in generale, cfr. M. Coppola, *Dialecte et culture régionale dans la réforme de l'école italienne en 1923. Débats et questions autour d'une nouvelle discipline scolaire*, in «Lengas», 83, 2018 (<http://journals.openedition.org/lengas/1460>).

⁵³ S. Demartini, «*Dal dialetto alla lingua*», cit., p. 64.

⁵⁴ Cfr. G. Klein, *La politica linguistica del fascismo*, cit.

⁵⁵ D. Ragazzini, *I programmi della scuola elementare*, cit.

piccoli. Bisognerà attendere anni (don Lorenzo Milani, ad esempio, con la sua scuola di Barbiana) per superare quanto Giuseppe Lombardo Radice aveva a fatica, ormai un secolo fa, teorizzato e abbozzato.