



FOCUS - L'INATTESO PEDAGOGICO NELLA CULTURA CONTEMPORANEA

La pedagogia di Leonard Covello, il *Mista Professore* che educò la comunità italiana di East Harlem tra gli anni Venti e Cinquanta

Carmen Petruzzi

Research fellow in Education | Department of Humanistic Studies – DISTUM | University of Foggia (Italy) | carmen.petruzzi@unifg.it

The pedagogy of Leonard Covello, the “Mista Professore” who educated the Italian community in East Harlem between the 1920s and 1950s

Abstract

The process of integration of Italian communities around the world, and in the United States of America especially, has been under a magnifying glass for decades. The history, or rather, the stories of the micro-communities of Italian origin, are still observed with great attention to reconstruct the plots of life while the educational reconstructions that have led Italians to social redemption within a generation are still characterized by question marks. The article proposes to bringing to light the work of an educator who is unknown in the panorama of Italian pedagogy but well-known and appreciated in America, Leonard Covello, who organized a school for Italian migrants in the New York suburbs through inclusive and community methods in a period between the 1920s and 1950s. This is an unexpected pedagogy that opens many reflections on the intercultural approach that schools and teachers could acquire in the current contemporary scenario.

Keywords

Italian migration, Italo American studies, Community school, History of Intercultural Education

L'integrazione delle comunità italiane nel mondo è studiata da decenni. Le storie delle microcomunità sono state osservate per ricostruire le trame di vita mentre le ricostruzioni educative che hanno portato gli italiani ad un riscatto sociale nel giro di una generazione sono ancora investigate. L'articolo porta alla luce il lavoro di Leonard Covello, educatore ignoto nel panorama della pedagogia italiana, che creò una scuola per i migranti italiani delle periferie newyorchesi attraverso metodi inclusivi e comunitari in un periodo compreso tra il 1930 e il 1950. È un inatteso pedagogico che apre a riflessioni sull'approccio interculturale che la scuola potrebbe acquisire nello scenario contemporaneo.

Parole chiave

emigrazione italiana; studi italoamericani, scuola di comunità, storia della pedagogia interculturale

1. Introduzione

“Lo spettacolo di queste migliaia d’italiani, che vincendo la tradizionale forza di attrazione alla terra dei loro padri, si affollavano ai nostri porti, si lasciavano ammucciare in una nave, e veleggiavano rivolti a contrade delle quali altro non sanno che storpiatamente il nome” (Florenzano, 1874; p. X) è il segnale moderno della massa di italiani che si riversano in un moto intenso e continuo verso le terre americane per scappare dalla miseria di chi lavora per mangiare, mangia per avere la forza di lavorare e infine va a dormire (Cfr. Friedmann, 1952).

La diversificazione geografica e sociale ha costituito la base per un’eterogenea distribuzione identitaria, con prevalenza del gruppo di contadini prima dal settentrione, poi dal meridione e dalle isole, della *grande emigrazione*. L’America, anzi, le Americhe, chiamano a sé i figli del vecchio continente per motivi di natura geografica e statistica: sempre l’avvocato Giovanni Florenzano specifica senza indugio che “la popolazione di America è immensamente inferiore alle capacità del suo territorio” (p. 87) e prosegue con gli appelli accorati di una nazione giovane, acerba e impaziente, per il bisogno di popolarsi e “l’ansia di avere europei [che] è divenuta febbre e vertigine” (p. 108).

Con il tempo la *monomania emigrante* americana, che incoraggiava gli abitanti del Vecchio continente ad abbandonare il paese in cambio di una cessione terriera e tante promesse economiche, lasciò il posto ad una più equa distribuzione etnica dei migranti in cerca di fortuna. La costa atlantica raccolse fin da subito i flussi migratori degli italiani di origine meridionale: in particolare questi si stabilirono nella Tri-State Area, la fascia comprendente gli stati di New York, New Jersey e Pennsylvania.

Fra i primi a raggiungere la terra promessa, nel 1884, vi era un certo Pietro Coviello proveniente da Avigliano, un paese lucano in provincia di Potenza. Come tanti altri, incrementò il volume demografico newyorkese e la disponibilità immediata della manodopera umile ed a chiamata, tipica della prima ondata migratoria. Seguendo l’esempio di chi lo aveva preceduto, Pietro organizzò il viaggio di sua moglie e dei suoi tre figli, sette anni dopo la sua partenza dall’Italia.

La Basilicata nell’Ottocento era una delle regioni più neglette di tutto il Meridione. Chiusa tra i contrafforti montani, la popolazione era legata alle antiche tradizioni e alla vita contadina sempre uguale, priva di orizzonti lavorativi e senza libertà. Gli Appennini fungevano da confine naturale e allontanavano dalla vita mondana di Napoli e, in generale, dalle regioni limitrofe con cui condivideva i tempi lenti ma stringenti della semina e del raccolto. Si trattava dei ritmi cadenzati del paese che diede i natali a Leonardo Coviello nel 1887. Molti anni dopo avrebbe riconosciuto l’esperienza di emigrato meridionale imprescindibile per comprendere il divario esistente nel percorso e nelle diverse possibilità di successo educativo prima e lavorativo poi, di un giovane americano, di un italiano della media borghesia e di un figlio di contadini meridionali.

Mentre i padri non riuscirono a realizzare il sogno americano, trasferendo oltreoceano quelle stesse preoccupazioni che avrebbero dovuto risolvere raggiungendo il Nuovo Mondo, i loro figli ebbero in molti casi la possibilità di scegliere il proprio percorso ed eventualmente reindirizzare la propria vita. Questa fu la sorte di Leonard Covello, al secolo Leonardo Coviello.

2. Leonard Covello, da paisano a italoamericano

È stato professore, dottore di ricerca, preside e leader di comunità solo per sintetizzare i tratti distintivi di un uomo fuori dal comune che ha deviato il normale tracciato riservato ai figli degli emigrati per scrivere una pagina di inclusione sociale nella New York del XX secolo. Per comprendere il grande lavoro pedagogico di Leonard Covello si rende necessario partire dai dati riferiti ai lettori nella sua memoria autobiografica, *The Heart is the Teacher*, pubblicato nel 1958 e quelli ricavati dal suo immenso lavoro dottorale in sociologia dell’educazione del 1967, *The social background of the Italo-American school child*. In entrambe le pubblicazioni, emerge con prepotenza il doppio punto di vista di emigrato italiano e immigrato straniero, di narratore onnisciente di una storia simile a tante altre, eppure straordinaria per gli effetti su East Harlem.

Primogenito di emigrati meridionali ricongiunti dopo anni di separazione prima di ottenere la somma necessaria a pagare l’*umbarco* alla famiglia, la storia di Leonard Covello si mischia alle migliaia di voci che

hanno lasciato una testimonianza sul proprio progetto migratorio. Lontano dalla corrispondenza religiosa di Carmine street (Cfr. Orsi, 1985) e dal mimetismo morale dell'America vissuta da Amy Bernardy (1911), l'esperienza che riaffiora dai suoi scritti è quella di un ragazzo disorientato che sperimenta nella propria quotidianità la *doppia assenza* (Cfr. Sayad, 2002), cercando di bilanciare quanto assorbire del nuovo e quanto conservare del vecchio.

Il ghetto etnico di East Harlem, un quartiere a nord-est dell'isola di Manhattan e territorio quasi esclusivamente abitato dalle famiglie meridionali italiane dagli anni Ottanta dell'Ottocento fino alla metà del Novecento, riproduceva la struttura culturale lasciata in Italia, "i quartieri più luridi delle città italiane, non già perché l'immigrante ami la patria, ma solamente perché all'epoca del suo arrivo è assolutamente incapace di vivere in altro ambiente" (Pecorini, 1909, p. 396). Le vie delimitavano la provenienza geografica, le case accoglievano persone e animali da fattoria, si parlavano i dialetti e si festeggiavano gli stessi Santi patroni del paese: qui l'unità familiare rurale, meridionale e immutata incontrava il paesaggio americano, fitto di grattacieli e intriso di futuro che avanzava.

L'esperienza personale di Leonard Covello, nei primi anni a New York, coincide con i tempi e la consuetudine meridionale di completare la formazione culturale e lavorativa del ragazzo già in periodo di scolarizzazione.

Nella sua tesi dottorale aveva ben spiegato i limiti del successo scolastico degli studenti di origine italiana che obbedivano ad uno specifico codice rurale meridionale, approfondendo la questione del dialetto e l'educazione impartita a casa come punti necessari per la comprensione del *modus operandi* delle famiglie meridionali approdate sulla sponda atlantica. L'adultizzazione precoce non era compatibile con una lunga scolarizzazione ma perseguiva, in terra straniera, il rispetto della tradizione popolare e familiare del clan di appartenenza e, inoltre, assicurava la paga settimanale di un altro mestiere sicuro. Persino in America, vi era una netta tendenza a spingere il bambino verso una precoce maturità sociale, l'educazione domestica impartita dai genitori aveva lo scopo di infondere il più importante dei valori contadini, "il senso di responsabilità in un bambino di otto anni o in una bambina di sette non si limitava a precise esigenze personali del bambino o nel rapporto con tutti i membri della famiglia, ma implicava un lavoro responsabile, perché il bambino (anche considerando la sua età) era un vero lavoratore che utilizzava strumenti reali, come quelli degli adulti, tranne che per la loro dimensione" (1967, p. 264).

Il codice contadino dell'Italia meridionale proibiva addirittura qualsiasi tipo di comunicazione tra ragazze e ragazzi e soprattutto tra giovani uomini e giovani donne in età da matrimonio. Amy Bernardy, solo qualche anno prima, aveva osservato che nell'emigrazione femminile il fattore dell'isolamento era ancora una costante irrinunciabile, a causa dei "severi e gelosi costumi del villaggio nativo [che] la trattengono, anche in America, dall'uscire di casa per conto suo e menar vita sola e indipendente" (1913, p. 251). I ragazzi italiani continuano, invece, ad avere maggiori libertà in casa e fuori mentre la scuola americana diventa uno strumento di equazione democratica nella famiglia patriarcale emigrata. A New York il futuro sembra per tutti, anche per le ragazze italiane che potenzialmente possono seguire percorsi di crescita paralleli a quelli dei compagni, allargando il ventaglio delle possibilità e compensando gli svantaggi di casa con una ottima preparazione al college.

Inizialmente, le aspettative per Covello hanno rischiato di replicare il vecchio modello a causa delle ingerenze economiche della famiglia, sfociando nella decisione di abbandonare la scuola, poi ripresa l'anno successivo. Leonard Covello ricordava con rammarico la scelta di lasciare gli studi, accettata senza interferenza alcuna da parte della famiglia e demotivante per "l'indifferenza e la mancanza di guida della scuola stessa. Ho semplicemente consegnato i miei libri all'ufficio della scuola e sono andato via. Questo è tutto quello che c'era da fare. Nessuno mi aveva parlato. Nessuno chiese perché me ne stavo andando o discusse con me dei miei problemi" (1958, p. 52).

Il suo progetto migratorio ha avuto, alla fine, un felice esito. Agli inizi del Novecento, infatti, riprende a studiare e prosegue grazie ad una borsa di studio che nel 1911 gli permette di laurearsi alla Columbia University. Partecipa alla Grande Guerra e, al suo rientro, ottiene l'incarico di docente alla DeWitt Clinton High School. Per l'insegnante italoamericano, l'attività educativa continua in orario extrascolastico quando insegna presso la biblioteca Aguilar all'interno di un corso di inglese per adulti, solitamente italiani che volevano capire il "bossa on the jobba". Covello era il *Mista Professore* di Harlem perché sapeva parlare il loro dialetto: poteva entrare in contatto con le loro vite, riconoscere i meccanismi di avvicinamento e respingimento linguistici, comprendere i loro pensieri. Un episodio registrato fra le memorie di Covello ri-

corda appunto una sera al corso di lingua per adulti quando l'insegnamento mnemonico, meccanico e ripetitivo non dava alcun risultato e l'insegnante preso da scoramento si lasciò andare ad un'esclamazione in italiano, violando la regola che la comunicazione in aula dovesse avvenire soltanto in lingua inglese. Ciò che ottenne fu il riconoscimento e il rispetto della sua classe, attonita ma felice di avere un membro italoamericano fra gli americani, un punto di riferimento in terra straniera

Non si doveva parlare nella loro lingua. Solo in inglese. Fargli dimenticare la loro lingua nativa. Puntare un oggetto, gridare la parola, e farla ripetere dopo di te. Era difficile. Non erano in grado di entrare nello spirito, pronunciando parole che per loro non avevano alcun significato. Diventai impaziente e lasciai uscire una ramanzina in italiano. "Che problema avete? Siete venuti qui per imparare l'inglese o per sedere come un mucchio di teste di cavolo? Questa è una tavola. This is a table! This is a table!". Mi fissavano e si guardavano l'un l'altro. Erano come bambini che fanno una scoperta improvvisa e meravigliosa. Una voce sussurrò: "Pasquale, il professore è italiano!". "Perché no", dissi io. "Con un nome come Covello, cosa pensavi che fossi, un egiziano?". Dopo di che fu facile. Persero la paura di aprire la bocca e di sbagliare. Scherzavano e ridevano mentre seguivano la lezione. Gli piaceva venire a lezione. Molti di loro si fermavano anche dopo a parlare con me – ma sempre con rispetto, mantenendo le distanze e senza mai dimenticare che ero il "Mista Professore" (p. 76, traduzione mia).

La lingua è il patto di fiducia fra uomini, il contatto per arrivare sino alle famiglie, ai soggetti fragili come le donne e i più anziani, che consideravano l'ambiente esterno al di fuori della casa pericoloso e le abitudini americane incomprensibili. Andare oltreoceano è solo il primo passo di un viaggio fisico e interiore che tocca corde molto più profonde, ciò che Foerster ha chiamato già nel 1919 *mysterious process*, "Quello che pochi italiani capiscono prima di venire negli Stati Uniti – e parliamo soprattutto di quelli che si fermeranno o resteranno permanentemente – è che un processo misterioso di disfacimento e rifacimento avrà luogo in loro" (Foerster, 1919, p. 394, traduzione mia).

Nei suoi quarantacinque anni di lavoro a scuola, Leonard Covello non dimentica la lezione appresa da immigrato anzi lavora affinché il "processo misterioso" di adattamento dei ragazzi immigrati e delle famiglie a New York City avvenga nel modo più naturale possibile. Per ventisette anni, a partire dal 1934, è stato preside e direttore – il primo italoamericano nella storia scolastica degli Stati Uniti d'America – della Benjamin Franklin High School, una scuola sperimentale, in un quartiere al margine della città, ad East Harlem, sull'isola di Manhattan. Verso la fine degli anni Quaranta con la presenza sempre più rilevante dei portoricani ad East Harlem, l'impegno di Covello a favore di un'integrazione etnica continua anche nei confronti di tale gruppo, attuando gli stessi principi pedagogici che aveva elaborato e sperimentato con la comunità italiana. Nel 1956 accetta un incarico di consulenza presso la Divisione Migrazioni del Dipartimento del Lavoro per Puerto Rico e diventa, persino, un punto di riferimento per i servizi sociali agli anziani del quartiere di East Harlem, una soluzione in continuità con le sue scelte pedagogiche audaci, moderne e ancora attuali di *lifelong learning*.

3. La società americana e il pluralismo culturale

L'istruzione scolastica è stata a lungo considerata uno strumento fondamentale per garantire un modello di inclusione e la mobilità sociale in America. Secondo Richard Alba, gli italiani emigrati negli Stati Uniti sono da considerare come *outsider* nella storia del Paese poiché, in meno di un secolo, hanno smentito il modello classico di assimilazione, ampiamente accettato per cui il gruppo etnico di minoranza si trasforma ad immagine della maggioranza e hanno ridefinito l'appartenenza a qualcosa di nuovo (Cfr. Alba, 2019). La rinascita italiana a cui fa riferimento lo studioso riguarda il periodo successivo alla Seconda Guerra mondiale, tuttavia si può affermare che slanci di integrazione e americanizzazione si sono visti ben prima degli anni Quaranta, soprattutto tra i membri più giovani che, seppur cresciuti con gli insegnamenti dei loro genitori, aggiungevano nuove esperienze e si meticciano con più facilità alla maggioranza; fra gli adulti di prima generazione, invece, la cultura etnica non fu mai cancellata, anzi, valorizzata, protetta e idealizzata affinché fosse preservata così come gli era stata tramandata.

In quegli anni, la soluzione americana di accentramento culturale è sostenuta da Giuseppe Prezzolini,

critico e professore universitario che conosceva molto bene la realtà newyorchese dal New Deal in poi, avendo egli stesso vissuto negli Stati Uniti per venticinque anni, alcuni dei quali come Direttore della Casa Italiana alla Columbia University. Egli, pur apprezzando le ricerche nuove di Ferdinand de Saussure e Antonio Rosmini, appoggiava le idee di un illustre pedagogista italiano e suo amico, Luigi Volpicelli, il quale sottolineava che la bipolarizzazione dell'attività linguistica dei parlanti bilingue poneva maggiormente l'attenzione sulle parole anziché sulle idee (Cfr. Prezzolini 1963), limitando pensieri importanti e astratti all'acquisizione di un vocabolario meno ampio e un livello di comunicazione pragmatico e familiare. L'errore dei contemporanei era proprio quello di ritenere che avere due lingue volesse significare avere due anime mentre, secondo Prezzolini, ogni individuo conosce e pratica bene solo una lingua, le altre apprese successivamente, negli anni dalla preadolescenza in poi, costituiscono degli strumenti accessori. Nel caso degli immigrati, poi, l'anima si dimezza e si può parlare, anzi, di due mezze anime, cioè "gente che non sa esprimersi nella lingua dei padri e nemmeno in quella dei figli" (1963, p. 233).

Di indirizzo opposto, favorevole al bilinguismo e al pluralismo multiculturale, stava lavorando già da anni Covello che aveva compreso il valore assunto dalle radici familiari dei giovani immigrati nel processo di integrazione e si era adoperato affinché le teorie assimilazioniste tanto care agli intellettuali italiani non prevaricassero sul processo rivisitato di americanizzazione che coinvolgeva, in egual misura, un apporto positivo proveniente dalla cultura di origine e da quella americana. Oggi si riconoscono i fattori positivi dell'acquisizione di due o più lingue fin dalla tenera età; tuttavia, buona parte degli intellettuali italiani dell'epoca contestava l'idea che un bambino o una bambina stranieri potessero fare buon uso della lingua materna appresa in casa. Così, per esempio, Prezzolini rispondeva ad un quesito postogli da una italiana emigrata in Canada:

Insegni al suo bambino la lingua del paese dove vivrà. [...] Lei non può fare di questo figliolo un canadese che parla in gergo italo-canadese. Quando sarà grande dovrà comperare, vendere, contrattare, probabilmente leticare, e speriamo fare all'amore con ragazze del paese, che parlano inglese. Se lei parla con lui l'italiano da bambino è probabile che il canadese di lui sarà un poco storto, insufficiente, tradotto. Se lei gli parlerà inglese, il suo inglese avrà un po' di accento straniero, che la scuola correggerà [...] Questo senso, questo possesso, questa parentela con la propria lingua è essenziale per formare lo spirito di un uomo [...] Infine c'è una questione che direi etica, ossia il vostro dovere verso lo Stato che avete scelto e che vi ha adottato (1963, pp. 229-230).

Leonard Covello, invece, ha imposto un "fare pedagogico" che rifiutava dogmi teorici e conveniva esclusivamente con la realtà fattiva. Fin dagli esordi della sua carriera mostra di conoscere la realtà di East Harlem, un quartiere-periferia di New York City e nelle sue comunicazioni scientifiche non mancava di riferire che i teorici e studiosi della cultura assimilazionista non tenevano conto delle barriere sociali e dell'incomunicabilità fra le due parti di una stessa società (1936; 1939). Secondo il pedagogista italoamericano, il punto di contatto fra le due culture deve esistere e può essere un *Mista Professore* in grado di mediare, interpretare e usare alternativamente le due culture a favore dell'uomo immigrato che ha lasciato la terra, la famiglia e le sue certezze.

Sotto il profilo istituzionale, la scuola aveva occupato da sempre una posizione rilevante nel processo di americanizzazione dei figli di emigrati e, rispetto alla condizione degli italoamericani, Covello aveva ipotizzato che le difficoltà scolastiche fossero dovute al disadattamento dei gruppi familiari nel nuovo continente e i precipui interessi dell'educazione contadina su quella italiana o americana:

Per il genitore contadino, l'educazione era la trasmissione di tutto il valore culturale, sociale e morale della sua società attraverso il mezzo del folklore, o l'insegnamento, generazione dopo generazione, del bambino da parte dei genitori. Il desiderio del contadino di sicurezza nel suo modo di vivere si opponeva direttamente all'educazione al di fuori della cerchia familiare. Inoltre, l'educazione nell'Italia del Sud mirava a raggiungere una competenza sociale ed economica precoce, che non era compatibile con una lunga scolarizzazione (1967, p. 402, traduzione mia).

L'esistenza di una cultura italoamericana trasmessa a partire dalle seconde generazioni in poi, favorisce una percezione dell'esperienza stessa di figlio di immigrato multipla perché in essa convivono diverse identità (italiana, italo-americana, americana e regionale) ed emerge, l'una o l'altra, a seconda dell'interazione

sociale. Non si tratta perciò di un annullamento etnico ma di tener presente un progetto sociale di tutela delle minoranze riconoscendo quella che definisce *l'equazione umana*.

L'assimilazione non è un processo semplice come molti pensano. L'immigrato è stato isolato, in una certa misura, proprio dall'influenza che avrebbe reso l'assimilazione un processo più facile. Questo isolamento è stato generato da una varietà di atteggiamenti e circostanze. Le comunità di immigrati che erano il prodotto di condizioni al di fuori del controllo degli immigrati stessi, persistono ancora. Sono separate dalla vita ordinaria dell'America da invisibili barriere di incomprensione. L'immigrato e i suoi figli nati in America non sanno come abbattere queste barriere di incomprensione e gli americani non hanno ancora capito l'importanza di andare in queste comunità con uno spirito comprensivo e amichevole per stabilire relazioni e opportunità attraverso le quali l'assimilazione diventerebbe più facilmente possibile (1939, p. 325, traduzione mia).

La risposta di Covello è il pluralismo culturale per cui l'immersione nelle abitudini, nella lingua e nella mentalità americana non coincide con la repressione automatica dell'identità culturale di provenienza ma ne tiene largamente conto. I suoi principi pedagogici si fondavano sullo scambio, sul dialogo interculturale e sul bilinguismo. La scuola rappresenta il luogo in cui mantenere l'unità familiare e la funzione educativa integrativa per promuovere processi democratici nei giovani cittadini. Dal punto di vista di Covello, il mantenimento della lingua madre è importante quanto l'apprendimento dell'inglese, per cui si rende necessario un doppio intervento di tipo linguistico e sociale. L'attenzione riguardava sia i problemi scolastici che quelli sociali e comunitari degli studenti e delle loro famiglie. La scuola di Covello, identificandosi come il cuore attivo del quartiere, al pari di qualunque organo istituzionale, era aperta tutto l'anno e forniva un appoggio sicuro per le famiglie degli studenti che la frequentavano. Rivolgendosi alle famiglie, l'educatore era certo di attirare anche i genitori, completando la loro integrazione nella società americana e, al tempo stesso, di arrestare il fenomeno dell'abbandono scolastico, legato in modo preoccupante all'acuirsi del fenomeno della delinquenza giovanile per le strade di New York negli anni Trenta e Quaranta del XX secolo. A discapito del rifiuto educativo di cui soffrono ancora oggi i ghetti delle metropoli e in modo assolutamente nuovo per quegli anni, Covello mette al centro della vita degli immigrati proprio la scuola contribuendo a ripulire l'immaginario americano dall'idea dell'italiano meridionale delinquente e analfabeta, il *semi-white* che può aspirare solo al lavoro di lustrascarpe.

4. L'innovazione della scuola-comunità di Leonard Covello

Il suo occhio ben allenato di sociologo gli aveva insegnato a guardare gli immigrati italiani come una forma sociale rigidamente strutturata al suo interno con una qualche forma di organizzazione legata da stessi interessi geografici, spaziali, linguistici, religiosi e culturali. Tali dimensioni non acquistano soltanto un ruolo descrittivo ma hanno una funzione caratterizzante dello stesso gruppo sociale, i cui individui si identificano totalmente nelle caratteristiche del gruppo e ad esso rimangono legati. Utilizzando le parole dei sociologi di Chicago, la definizione più semplice che distingue il gruppo dalla comunità vede nel primo "un insieme di persone che occupano un'area più o meno chiaramente determinata. Ma una comunità è qualcosa di più. Non è soltanto un insieme di persone, ma è pure una serie di istituzioni. Non sono le persone, bensì le istituzioni, che in ultima analisi distinguono nettamente la comunità dalle altre costellazioni sociali" (Park et al., 1979, p. 102). Nel tempo sono state distinte tre istituzioni comunitarie che hanno sostenuto le istanze della collettività italoamericana di New York: le società di mutuo soccorso, la chiesa e i giornali italoamericani (Cfr. Nelli, 1983, p. 115). A questi, secondo Covello, si è aggiunta la scuola, ossia un luogo di raccordo fra adulti e studenti, paese italiano e megalopoli americana, istruzione e lavoro.

La proposta realizzata a partire dal 1934 ha seguito la tradizione della *community centered school* (Cfr. Johaneck & Pucket, 2007) per cui gli agenti e gli attori coinvolti interagivano su piani diversi, supportando le famiglie che erano ancora in fase di adattamento ad entrare gradualmente dentro i confini di una reale integrazione americana innanzitutto sociale e poi linguistico-educativa, realizzando un progetto migratorio e democratico.

La scuola, quindi, era il centro della comunità di riferimento e svolgeva un ruolo chiave di raccordo fra istituzioni e gruppi attraverso una precisa macchina organizzativa costituita da un comitato esecutivo sud-

diviso in sette sottocommissioni che conferivano regolarmente sugli aspetti specifici della vita comunitaria, impattando sulla quotidianità degli studenti e delle loro famiglie: consiglio di quartiere, salute, questione razziale, educazione degli adulti, problemi di cittadinanza, sostegno ai giovani e orientamento per i giovani. In ogni sottocommissione erano coinvolti i rappresentanti di enti, associazioni, istituzioni pubbliche, private e religiose coinvolte direttamente e attive nella partecipazione costruttiva alla vita di comunità e per il raggiungimento di obiettivi condivisi fra cui il miglioramento dei luoghi ricreativi per i bambini e i ragazzi, la promozione del senso di appartenenza comunitaria e le responsabilità derivanti, l'acquisizione di un'istruzione per tutti gli abitanti del quartiere, prevenire malattie e promuovere campagne sanitarie, ridurre l'abbandono scolastico e combattere la delinquenza minorile.

La scuola non rappresentava un luogo asettico per la trasmissione tradizionale del sapere dall'alto verso il basso ma era il laboratorio sociale in cui si incontrava l'intera comunità di East Harlem. Alla Benjamin Franklin High School si promuoveva un apprendimento attivo e laboratoriale per un reale coinvolgimento degli studenti che acquisivano le competenze sul campo e condividevano i saperi con i loro coetanei; si raggiungeva il potenziale sociale dell'individuo attraverso uno sviluppo olistico del ragazzo; si ampliava l'offerta formativa per garantire l'accesso all'istruzione a tutti e in ogni momento della propria vita; si garantiva un percorso di crescita collettiva attraverso l'attivazione di sentieri democratici, coscienti e responsabili.

Il multiculturalismo del quartiere risaltava attraverso il pluralismo culturale in cui non esisteva una prevaricazione di una cultura sull'altra ma i valori di cui ogni immigrato è portatore, arricchivano l'esperienza altrui e la terra americana beneficiava di una presenza etnica variegata. Così la conoscenza di lingue altre, le lingue degli emigrati e il retroterra culturale, acquistavano un senso nuovo agli occhi dei nativi. Ed è proprio facendo leva su tale proposito che Covello, fin dagli anni Venti e Trenta del Novecento, focalizzò l'attenzione sulla promozione dell'italiano attraverso due volumi di grammatica e antologia negli Stati Uniti; fino a quel momento si consideravano gli italiani ignoranti e la lingua italiana solo un crogiuolo di dialetti incomunicabili fra loro (Cfr. Covello, 1936). Nel 1928 e nel 1933 furono pubblicati *First Book in Italian* e *First Reader in Italian* per la diffusione e conoscenza della lingua italiana a scuola, segnata da uno stigma culturale associato alla delinquenza e la malavita. Il marchio dell'immigrato, infatti, era sempre vivo nei ricordi di Leonard Covello che ha dedicato la sua vita a dare una nuova dignità agli italoamericani e all'Italia stessa, incoraggiando lo studio dell'italiano anche nei corsi universitari, fino a quel momento indirizzati soltanto verso il latino, il francese e il tedesco.

Su un piano programmatico, invece, la scuola diventò il quarto pilastro della comunità di East Harlem, l'istituzione che raggiungeva tutte le famiglie e poteva comunicare prima e per prima con ciascuna di esse.

Nei documenti di Covello, si apprende che la scuola rivestiva undici nuove funzioni atte a semplificare il processo di pluralismo culturale nella propria scuola di quartiere e otto specifici obiettivi per un programma di assimilazione completo e rispettoso delle diversità.

Si riconoscono tre funzioni nella scuola di comunità di Covello che seguono le tracce sociali, pedagogiche e democratiche del suo pensiero.

Innanzitutto, la scuola è esploratrice dei contesti sociali ed è considerata un "avamposto" cioè un'unità sperimentale per risolvere i problemi della comunità e il luogo principale per la socializzazione nelle relazioni interculturali e nell'espansione del mondo sociale locale, nello sviluppo della coscienza comunitaria e dello sforzo cooperativo comune.

Segue la funzione pedagogica che sostiene la scuola come agenzia di ricerca e mezzo per l'applicazione pratica delle conoscenze acquisite attraverso la coordinazione di progetti che coinvolgono tanto i dipartimenti scolastici quanto gli enti pubblici e privati esterni. Nella programmazione didattica, la scuola di comunità pianifica il curriculum interculturale per perseguire i bisogni reali del bambino all'interno dei modelli e degli interessi di quartiere ed è canale diretto di intercomunicazione tra scuola e comunità, attraverso i contatti con le case, i gruppi di giovani, le agenzie sociali. La scuola di Covello crede nell'educazione permanente diventando un centro per l'educazione degli adulti in relazione ai bisogni oggettivamente valutati.

Infine, la scuola esalta i valori democratici per la realizzazione di una società accogliente e umana; supporta ogni iniziativa collettiva di sviluppo comunitario e diventa il banco di prova per capacità di leadership e per la formazione della nuova classe dirigenziale attenta alle istanze provenienti dal basso e da ogni contesto culturale.

Gli obiettivi perseguono due traiettorie specifiche, una di natura didattico-relazionale e l'altra etica e civica, orientate all'empowerment dei soggetti, tutti, coinvolti.

La dimensione didattico-relazionale si realizza attraverso il perseguimento degli obiettivi di miglioramento del rapporto problematico tra genitori italiani e figli italoamericani o nel conflitto tra prima e seconda generazione; di eliminazione dei sentimenti di inferiorità e sviluppo dei fattori di sicurezza, rispetto per sé stessi e adeguatezza all'ambiente e al contesto; di maggior consapevolezza dei problemi di natura didattica, familiare, intergenerazionale e personale degli alunni di origine straniera, per cui è necessario possedere oltre agli strumenti di comprensione ed empatia, attuare tecniche di supporto per un *problem solving* razionale ed efficace; di insegnamento dell'inglese e di incoraggiamento dell'uso e della conoscenza della lingua madre degli alunni.

Per ultimi si segnalano gli obiettivi etici per cui la scuola di comunità intendeva instillare, negli alunni e nella comunità, la comprensione e la fedeltà agli ideali e alle pratiche democratiche; aiutare gli alunni e i genitori a capire e ad apprezzare il meglio della vita, della cultura e della scuola americana; insegnare e praticare il rispetto per il valore e la dignità dell'individuo, indipendentemente dalla provenienza o dal credo; sviluppare un sentimento di amicizia tra tutte le persone ed eliminare ogni sentimento di discriminazione contro gli estranei (Cfr. Covello, 1967, pp. 414-416).

La Benjamin Franklin High School proponeva un modello educativo che raccoglieva gli insegnamenti formali e informali nel tradizionale ambiente di apprendimento per una formazione interessata all'intercultura in un'ottica transdisciplinare che non esclude nessun membro della collettività e valorizza i particolarismi stranieri, sottraendosi all'abitudine di nascondere ipocritamente i limiti e i problemi di integrazione degli immigrati.

5. Conclusioni

L'esperienza di Leonard Covello in Italia è pressoché sconosciuta (Cinotto, 2009) e pertanto sarà necessario tornare a lavorare ancora sull'argomento per approfondire i nessi nascosti, i meccanismi interni della sua organizzazione scolastica, i risvolti pedagogici del suo pensiero e studiare in modo approfondito il suo archivio, conservato presso la Historical Society of Pennsylvania a Philadelphia. È possibile, però, avanzare delle prime riflessioni sul ruolo della scuola nel processo inclusivo dei migranti e sulle applicazioni ancora moderne e interessanti nell'attuale ottica di accoglienza italiana ed europea.

Innanzitutto, Covello supera il programma di americanizzazione, oltrepassa le leggi e i limiti della burocrazia del tempo per proporre una visione che accorci le grandi distanze fra paesani e cittadini americani di una megalopoli come New York City. Organizza la rete territoriale di East Harlem, appellandosi ai leader di quartiere e alle personalità di spicco per immaginare, progettare, finanziare un sistema scolastico strutturato, capace di captare i bisogni della comunità e lavorare come agenzia del welfare per il potenziamento delle misure di accoglienza e di integrazione a sostegno dei nuclei familiari, tutti i nuclei familiari del quartiere, enfatizzando il ruolo della scuola di comunità come agente del rilancio sociale e democratico. Un altro tassello importante riguarda i tempi della scuola di comunità che diventano flessibili, dilatandosi a seconda delle necessità della sua utenza eterogenea per età, occupazione e richieste. Covello riconosceva che l'approccio basato sul *problem solving* aderente alle questioni reali e ai problemi che affioravano in comunità avrebbe potuto stimolare slanci morali e accrescere le virtù del bravo cittadino motivato in un ambiente, invece, multiculturale complesso e restio ad avvicinarsi allo stile di vita americano. Ha contribuito attivamente alla definizione di un nuovo paradigma di insegnamento, scardinando la gabbia di consuetudini e regole, talvolta sottintese, entro cui gli immigrati italiani erano costretti fino a quel momento.

Covello può considerarsi un vero inatteso pedagogico nell'attuale panorama italiano, l'unicità dell'educatore italoamericano va trovata nella sua condizione di immigrato; infatti, nessun dirigente scolastico o insegnante avrebbe mai potuto conoscere meglio di lui le difficoltà di integrazione oltreoceano. Nessun altro avrebbe potuto prendere il posto del *Mista Professore*.

Nota bibliografica

- Alba R. (2019). L'assimilazione degli italiani negli Stati Uniti. In W.J. Connell, S.G. Pugliese. *Storia degli italoamericani* (pp. 605-617). Firenze: Le Monnier.
- Bernardy A.A. (1911). *America vissuta*. Torino: Fratelli Bocca.
- Bernardy A.A. (1913). *Italia randagia attraverso gli Stati Uniti*. Torino: Fratelli Bocca.
- Cinotto, S. (2008). Italian Americans and Public Housing in New York City, 1937-1941: Cultural Pluralism, Ethnic Maternalism, and the Welfare State. In A. Kessler-Harris; M. Vaudagna (Eds.). *Democracy and Social Rights in the Two Wests*. Torino: Otto, pp. 279-305.
- Connell W.J, Pugliese S.G. (Eds.). (2020). *Storia degli italoamericani*. Firenze: Le Monnier.
- Cordasco F. (Ed.). (1975). *Studies in Italian American social history. Essays in honour of Leonard Covello*. Totowa: Rowman and Littlefield.
- Covello L. (1936). A High School and Its Immigrant Community. A Challenge and An Opportunity. *The Journal of Educational Sociology*, 9, 6, pp. 331-346.
- Covello L. (1939). Language as a Factor in Integration and Assimilation. *The Modern Language Journal*, 23, 5, pp. 323-333.
- Covello L. (1958). *The heart is the teacher*. New York: McGraw-Hill.
- Covello L. (1967). *The social background of the Italo-American school child. A study of the Southern Italian family mores and their effect on the school situation in Italy and America*. Leiden: E.J. Brill.
- Florenzano G. (1874). *Della emigrazione italiana in America comparata alle altre emigrazioni europee. Studii e proposte*. Napoli: Francesco Giannini.
- Foerster R. (1919). *Italian Immigration of our time*. Cambridge: Harvard University Press.
- Friedmann F.G. (1952). The world of "La Miseria". *Partisan Review*, v.20, (March-April 1953), pp. 218-231.
- Johanek M.C., Puckett J.L. (2007). *Leonard Covello and the Making of Benjamin Franklin High School. Education as if Citizenship Mattered*. Philadelphia: Temple University Press.
- Nelli H.S. (1983). *From Immigrants to Ethnics. The Italian Americans*. Oxford: Oxford University Press.
- Olsen E.G. (Ed.). (1953). *The Modern Community School*. New York: Appleton Century Crofts.
- Orsi, R. (1985). *The Madonna of 115th Street: Faith and Community in Italian Harlem, 1880-1950*. New Haven and London: Yale University Press.
- Park R.E. et alii (1967). *La città*. Milano: Edizioni di comunità (Edizione originale pubblicata 1925).
- Pecorini A. (1909). *Gli americani nella vita moderna osservati da un italiano*. Milano: Fratelli Treves.
- Perrone V. (1998), *Teacher with a heart. Reflections on Leonard Covello and Community*. New York: Teachers College Press.
- Prezzolini, G. (1963). *I trapiantati*. Milano: Longanesi & C.
- Sayad A. (2002). *La doppia assenza. Dalle illusioni dell'emigrato alle sofferenze dell'immigrato*. Milano: Raffaello Cortina (Edizione originale pubblicata 1999).
- Vecoli R.J., Sinke S. (Eds.) (1991). *A Century of European Migrations, 1830-1930*. Chiacago: University of Illinois Press.