

Insegnare letteratura alle future maestre

Donatello Santarone

Insegno Letteratura italiana e didattica della letteratura nel Corso di laurea magistrale a ciclo unico in Scienze della Formazione Primaria del Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università degli Studi Roma Tre. Mi scuso per l'arido elenco, ma è utile per collocare concretamente il mio lavoro di insegnante, con tutte le singolarità necessarie a comprenderlo e a raccontarlo.

Dunque, “letteratura italiana” ma, insieme, “didattica della letteratura”. L'oggetto, il contenuto, il testo, e le sue possibili modalità di trasmissione alle bambine e ai bambini dai 3 ai 5 anni della scuola dell'infanzia (non “materna”!)¹ e a quelle dai 6 ai 10 anni della scuola primaria (un tempo scuola elementare: nome in italiano molto più profondo di quello – *primary school* – con cui è stato sostituito).

Il mio primo corso inizia nell'ottobre 2019, in presenza! In aule ariose e attrezzate, con pareti linde e banchi nuovi, perché la bellezza dell'habitat ha la sua importanza nel rapporto educativo. Nel primo semestre frequentano circa 80/100 studentesse (su 280 che dovranno sostenere l'esame). Già, perché il novantacinque per cento sono ragazze, in quanto ai maschi è stato insegnato che non vale la pena studiare per un lavoro, quello della maestra, poco pagato, poco ri-

¹ Quando nel 1968 fu istituita la scuola dell'infanzia statale, la Democrazia Cristiana volle chiamarla “materna” per esaltare un presunto spirito femminile naturale, oblativo e materno, appunto; mentre i partiti comunista e socialista e le forze laiche volevano denominarla “dell'infanzia” per sottolineare la dimensione professionale di un lavoro, indipendentemente dal genere.

conosciuto socialmente, difficile, faticoso, anonimo. Per questo, tra l'altro, nel rivolgermi alle studentesse e agli studenti userò sempre il "femminile generico" che comprende i pochi maschi presenti e che ho imparato da Howard Gardner.²

Il corso ha il suo centro nella lettura e nel commento di alcune poesie del *Canzoniere* di Umberto Saba, l'inquieto cantore della «tribù umana»³ alle quali si accompagneranno letture di altri poeti italiani del Novecento: Ungaretti, Montale, Sereni, Fortini, Zanzotto. Questi ultimi in numero limitato e nel confronto costante con Saba. Letture tratte dalla magistrale antologia d'autore di Franco Fortini, *I poeti del Novecento*, che permette alle studentesse di misurarsi con una prosa saggistica densa di storia e di stile tra le più alte del Novecento e di uscire dallo scolasticismo delle correnti, delle scuole di appartenenza, degli schemi prefabbricati, per fare l'esperienza di una lettura diretta e il più possibile profonda e prolungata del testo puntando, come si dice, più alla qualità che alla quantità. E provando anche a leggere la poesia ad alta voce, a sentire le giunture metriche, fonetiche, sintattiche contenute nel testo, a possedere la lingua e la semantica per poi dirle alle proprie alunne. Ho sempre pensato che nei percorsi di formazione delle future insegnanti l'esercizio fonatorio, la pratica della dizione, l'abitudine alla declamazione dovrebbero essere centrali. Leggere un testo bene in classe fa la differenza, offre già un'interpretazione, un orientamento, una posizione. Le insegnanti devono competere con sofisticatissimi format linguistici, retorici, fonici costruiti con sapienza industriale e mercantile dai pubblicitari, dagli intrattenitori, dagli addetti alla comunicazione, dai cosiddetti social media. Un alunno che arriva in classe è stato già abbondantemente socializzato a questo tipo di sofisticate comunicazioni, e un insegnante privo di una solida attrezzatura retorico-comunicativa difficilmente potrà essere attraente e convincente.

Quindi il testo, la lettura e il commento, da cui partire per le necessarie connessioni, relazioni, corti circuiti con le vicende biografiche

² «Un tale comportamento linguistico, già iconoclasta in inglese, in italiano è destinato ad esserlo ancora di più, sia perché la nostra lingua è più "sessuata" dell'inglese, sia perché la nostra è una cultura più tradizionalista. Gardner parla di un *child* o di uno *student* e che sia al femminile lo apprendiamo solo quando usa il pronome» (M. Sclavi, *Ma noi, siamo cinesi?*, in H. Gardner, *Aprire le menti. La creatività e i dilemmi dell'educazione*, trad. it. di N. Cherubini e M. Sclavi, Milano, Feltrinelli, 1991, p. 11).

³ F. Fortini, *I poeti del Novecento*, a cura di D. Santarone, Roma, Donzelli, 2017, p. 70.

dell'autore, con il tempo storico, con i modelli e le fonti, con le altre arti, con la filosofia, la geografia, la politica e tutto quello che si innesta nella parola poetica e la attraversa. Tutto questo anche con l'aiuto di due colti e profondi "cultori della materia" (come vengono definiti nel gergo universitario), gli amici Velio Abati e Lelio La Porta, due studiosi con una lunga esperienza didattica nella scuola superiore i quali una volta al mese propongono ulteriori approfondimenti, rispettivamente di carattere letterario e storico-filosofico. Finestre, espansioni le più varie e, talvolta, imprevedibili. Perché la bellezza della lettura e del commento in classe è nella cooperazione, è nella presa di parola della studentessa che prova a scavare, a formulare ipotesi interpretative, a esprimere dubbi, a misurarsi con quel formidabile deposito culturale che è la poesia nel tentativo di rendere visibile l'invisibile (poiché il valore artistico di un'opera si misura nella sua capacità di dar voce non solo al visibile ma anche all'invisibile). È stata chiamata comunità ermeneutica, ma è semplicemente un luogo fisico in cui per tre ore (i tempi lunghi sono fondamentali nell'apprendimento) ci si immerge nella lettura del testo, essendoci sconnessi dall'invasiva presenza dei cellulari che decidiamo di spegnere per tutta la durata della lezione (solo in caso di comprovata dipendenza certificata dal medico di base, che potrebbe determinare con la forzata astinenza pericolose ricadute sulla salute, allora il cellulare può rimanere acceso!). Perché il silenzio è un altro prerequisito per l'apprendimento e per lo studio e consente l'aumento dell'attenzione. Gli studenti – ha scritto Cesare Cases nei consigli a un giovane docente – «non sono abituati all'attenzione nella lettura: attenzione («la prima qualità», secondo Goethe) che è appunto il fine che devi ottenere e che deve sopravvivere all'insegnamento».⁴

Per chiarire meglio il mio pensiero sull'insegnamento della letteratura e sulla sua insostituibile funzione per la formazione "onnilaterale" delle persone, riprendo quanto ho scritto nel 2020 in un saggio⁵ sul metodo critico di due grandi maestri, Pier Vincenzo Mengaldo e Franco Fortini:

Negli scritti di Pier Vincenzo Mengaldo non c'è mai un atteggiamento intimidatorio: quando egli ricorre alla necessaria terminologia della filologia, della linguistica, della stilistica, lo fa sempre

⁴ C. Cases, *Il poeta e la figlia del macellaio*, in Id., *Il boom di Roscellino. Satire e polemiche*, Torino, Einaudi, 1990, p. 213.

⁵ D. Santarone, *Le armoniche critiche di uno storico della lingua: Mengaldo lettore di Fortini*, in P. V. Mengaldo, *I chiusi inchiostri. Scritti su Franco Fortini*, Macerata, Quodlibet, 2020, pp. 195-240.

per spiegare, fedele ad una vocazione transitiva dell'atto critico che crede nella comunicabilità e nella comprensione di ciò che si argomenta. In altre parole, c'è in Mengaldo anche una intenzionalità pedagogica che vuole accompagnare il lettore dentro le viscere linguistiche, storiche, psicologiche del testo ma senza ammiccamenti populistici o vortici irrazionali. E anche in questo possiamo forse scorgere in filigrana la lezione di Franco Fortini: «Un'altra interpretazione della letteratura ha resistito al processo che nel nostro secolo ne ha fatto [...] una merce come un'altra o una forma assoluta, suppletiva di una esperienza etico-religiosa. Ha resistito in nome del proprio fondamento umanistico, affermando essere e dover essere, la letteratura, nulla di più ma anche nulla di meno di un momento di una educazione e comprensione generale della specie umana, del suo percorso nella storia e della esistenza di ognuno in quella. Tale funzione umanistica della letteratura ha avuto la sua moderna formulazione nello storicismo marxista. Ha quindi partecipato delle vittorie e delle sconfitte di quest'ultimo. Ogni volta che esso torna a riproporsi, implica un atteggiamento di fiducia nella *funzione transitiva del testo* letterario [corsivo nostro], un rapporto con l'eredità letteraria del passato, cioè con i cosiddetti classici». ⁶ Ed è proprio in questa zona "transitiva" che si colloca oggi, ad esempio, il docente mediatore che opera nella scuola e nell'università. Mediatore non tanto e non solo tra studente e opera letteraria, ma fra opera e mondo, fra quello che è costitutivo della forma artistica e quello che attiene all'extra-letterario, alle sollecitazioni della storia, della politica, dell'economia, della società. Perché, come ha scritto Cesare Cases, il testo non esprime «il suo significato ultimo (il suo "concetto" in senso hegeliano) se non si plana al di sopra di esso situandolo in quell'"unica scienza" che secondo Marx è la scienza della storia (che nel caso delle opere d'arte può essere in ultima istanza [...] la scienza della rivolta contro la storia, per cui è però necessaria la storia stessa)». ⁷

Devo purtroppo aggiungere che la conoscenza della storia e la consapevolezza storica, due dimensioni che permettono al soggetto di collocarsi dentro un processo diacronico fatto di spinte e contropinte, dentro quella dialettica «tra i fini particolari e i fini universali dell'uomo», ⁸ ebbene queste due dimensioni scarseggiano nelle giovani stu-

⁶ F. Fortini, *Nuovi Saggi Italiani 2*, Milano, Garzanti, 1987, pp. 307-308.

⁷ C. Cases, *Il poeta e la figlia del macellaio* cit., p. 214.

⁸ «Di fronte al momento della disperazione astratta, alla tentazione nichilistica in cui talora sfocia lo *Streben* di Faust, la brutale insistenza di Mefistofele sull'*hic et nunc*, sulla vita come fine a se stessa, ha certo una validità intrinseca. [...] Alla vita come sempre rinnovellata missione, come perpetuo struggimento e insoddisfazione, Mefistofele contrappone il *carpe diem*, il godimento dell'attimo fuggente. In ciò

dentesse – come credo nella maggioranza dei giovani oggi – e sono per me (per noi) una ferita drammatica prodotta dalla scellerata liquidazione di ogni storicismo, in primis quello marxista, che ha privato almeno una generazione di quella fondamentale cassetta degli attrezzi che solo la storia può offrire per comprendere non solo un testo letterario, ma per comprendere e modificare il mondo, e se stessi in esso.

Sul piano metodologico, dunque, la prospettiva che propone Mengaldo è, in estrema sintesi, la lettura diretta dei grandi testi delle letterature mondiali accompagnata da un sobrio commento storico-critico. Tale prospettiva, apparentemente minimalista, è in verità sempre meno praticata sia nella scuola che nell'università. Spesso si preferisce alla voce del testo la voce del docente o la voce del manuale o la voce della monografia sull'autore, il testo restando così sullo sfondo o emergendo a fatica dal gorgo degli esorbitanti apparati critici. Ciò, ovviamente, non significa che il testo viva isolato, irrelato, in provetta: la voce del testo è pur sempre mediata dalle voci del docente, del manuale, della monografia. Quel che si vuole affermare è che tutte queste voci devono interagire con il testo e non, come spesso avviene, soffocarlo fino a togliergli il fiato.

Intervenendo in diverse sedi su metodi e didattica nell'insegnamento della letteratura, Mengaldo ha sempre ribadito la sua predilezione per lo studio di pochi nostri grandi classici da accompagnare a quelli di altre letterature. Meglio pochi autori ma studiati in profondità. «Per me è fondamentale – così scrive nel 1995 – che a scuola (in tutti i suoi ordini) si leggano testi. [...] Puntare tutto o quasi sui testi non significa per nulla leggerli astoricamente, al contrario: significa solo invertire il consueto e perverso senso di marcia dalla storia ai testi». ⁹ E poi una programmatica e universalistica dichiarazione di metodo, tanto sintetica quanto innovativa nella sua «onnilateralità» antispecialistica, con una chiusa scandita da un salmodiante e martellante asindeto: «Non ritengo che il modo con cui viene accostato alla letteratura un bambino delle elementari debba essere qualitativamente diverso da quello con cui mi ci accosto io: nei testi, attraverso i testi, per i testi». ¹⁰

Poi dal marzo 2020 inizia l'isolamento, la chiusura a casa, l'assenza

egli rappresenta uno dei poli di una dialettica che ancora attende la sua soluzione, quella tra i fini particolari e i fini universali dell'uomo, per cui l'individuo non riesce a realizzare se stesso come rappresentante dell'umanità senza sacrificare se stesso appunto come individuo» (C. Cases, *Laboratorio Faust. Saggi e commenti*, a cura di R. Venuti e M. Sisto, Macerata, Quodlibet, 2019, pp. 50-51).

⁹ P.V. Mengaldo, *Giudizi di valore*, Torino, Einaudi, 1999, p. 97.

¹⁰ D. Santarone, *Le armoniche critiche di uno storico della lingua* cit., pp. 222-224.

della relazione educativa, la scomparsa della prossemica. Attraverso una piattaforma *Moodle* del dipartimento iniziamo un dialogo a distanza attraverso email, testi in pdf, audiolezioni. Cercando di mantenere vivo l'impegno intellettuale e la voglia comunque di non restare soffocati dalle restrizioni dovute alla pandemia.

Da ottobre 2020, con l'inizio del secondo corso sulla poesia di Franco Fortini, cominciamo a sperimentare una piattaforma video. Lezioni regolari con decine di iconcine che inquadrano visi più o meno presenti, sguardi che raramente si incrociano, forzata sedentarietà. Perché con queste modalità – che stanno facendo la fortuna dei “signori del silicio” della Silicon Valley¹¹ – non ti puoi muovere, sei incollato alla sedia. Ma, nonostante tutto, sperimentiamo l'antica pratica della lettura e del commento del testo, forti dell'insegnamento di Hegel per il quale «l'arte ama indugiare nel particolare».

Un'ultima riflessione concerne la traduzione didattica di tutto quel che leggiamo e commentiamo. Su questo le vere esperte sono le studentesse del corso, ragazze mature ormai giunte al quinto anno e dotate perciò di una sedimentata cassetta degli attrezzi pedagogico-didattica maturata sia con i diversi insegnamenti del corso di laurea (dalle didattiche disciplinari della matematica, della geografia, della storia, delle scienze ecc.), sia con gli insegnamenti più specifici nel campo delle scienze dell'educazione. Fino alla pratica didattica nelle scuole, che consente, anche attraverso il prezioso contributo delle tutor di tirocinio, di sperimentare sul campo quanto appreso in aula e sui libri.

La creatività e la capacità di costruire percorsi didattici sugli autori della letteratura italiana e straniera (nel programma sono previsti quattro libri a scelta da un elenco di autori e autrici della letteratura mondiale del passato e del presente) hanno prodotto materiali spesso ricchi e originali, organizzati attraverso l'individuazione di obiettivi a misura degli allievi, curati nella grafica, corredati da immagini e link di approfondimenti a video reperibili in rete, attenti alla dimensione dell'educazione linguistica a partire anche da brevi approfondimenti sulle caratteristiche del linguaggio letterario con quel che comporta in termini di conoscenza e utilizzo delle figure retoriche e della metrica.

Tutto questo, in conclusione, si inquadra in quel che ho scritto intro-

¹¹ Cfr. E. Morozov, *Silicon Valley: i signori del silicio*, trad. it. di F. Giusti, Torino, Codice Edizioni, 2016. Sulle multinazionali digitali, cfr. anche B. Vecchi, *La rete dall'utopia al mercato*, Roma, Manifestolibri, 2005 e Id., *Il capitalismo delle piattaforme*, Roma, Manifestolibri, 2017.

ducendo il senso di questo corso: «la lettura dei testi, l'interpretazione come esercizio critico dell'immaginazione, con il conseguente commento storico-critico, tenderà di consolidare tre capacità di cui parla il critico Romano Luperini:

la *capacità cognitiva*, come allargamento e approfondimento delle conoscenze specifiche della disciplina e delle conoscenze linguistiche e culturali che si ottengono dalla fitta rete di interferenze che presiede all'atto della lettura e dell'interpretazione; la *capacità immaginativa*, come arricchimento esistenziale, emotivo e culturale prodotto dal contatto con quel grande serbatoio dell'immaginario che è la letteratura; la *capacità critica*, come educazione alla complessità e alla problematicità del momento ermeneutico, alla parzialità e al carattere interdialogico di ogni verità e alla dialettica democratica del conflitto delle interpretazioni. Queste tre capacità delineano altrettanti obiettivi formativi.¹²

Numerosi studiosi e educatori – Dewey, Bruner, Gardner, ma anche, nel nostro paese, Malaguzzi, Lodi, Rodari – hanno più volte sostenuto la centralità dell'educazione artistica nei processi di apprendimento. Va quindi sottolineata l'importanza che ha lo studio della poesia per il potenziamento di quelle qualità che sono alla base di ogni autentica relazione educativa: l'ascolto, la profondità, l'attenzione, la capacità critica, la creatività. La poesia, in particolare, fa ricorso ad un linguaggio volutamente ambiguo, fondato su una molteplicità di significati, su una ricchezza semantica capace di scardinare il piatto conformismo di tanta comunicazione presente nel parlare quotidiano, nei libri, nei media, nella rete.

Nella lettura dei testi verrà considerato il loro utilizzo nella scuola dell'infanzia e nella scuola primaria, attraverso la lettura ad alta voce e la presentazione da parte delle studentesse e degli studenti di possibili percorsi didattici. Con l'avvertenza, tuttavia, che tale finalizzazione didattica non può essere l'approccio esclusivo con cui ci si avvicina ad un'opera. Lo studio della letteratura, il godimento estetico e conoscitivo che deriva dalla lettura di un testo letterario, la capacità di commuoversi di fronte al bello, sono beni in sé, presuppongono un atteggiamento disinteressato verso il sapere, nel tentativo di sollecitare lo sviluppo di una curiosità critica e creativa verso il mondo. Si studia per arricchire se stessi in quanto donne e uomini, cittadine e cittadini e insieme, anche, in quanto educatrici e educatori, maestre e maestri,

¹² R. Luperini, *Insegnare la letteratura oggi*, Lecce, Manni, 2002, pp. 43-44.

formatrici e formatori. Perché è possibile costruire itinerari didattici innovativi e stimolanti per gli alunni solo se si conoscono a fondo gli autori che si vogliono utilizzare, solo se si penetra con consapevole profondità verticale nella ricchezza polisemica di un testo letterario.

Come scrisse Italo Calvino a proposito dei classici della letteratura mondiale,

non si creda che i classici vanno letti perché “servono” a qualcosa. La sola ragione che si può addurre è che leggere i classici è meglio che non leggere i classici. E se qualcuno obietta che non val la pena di far tanta fatica, citerò Cioran [...]: «mentre veniva preparata la cicuta, Socrate stava imparando un'aria sul flauto. “A cosa ti servirà” gli fu chiesto. “A sapere quest'aria prima di morire”». ¹³

¹³ I. Calvino, *Perché leggere i classici*, Milano, Mondadori, 2017, p. 13.