

## **I nodi dell'educazione linguistica e letteraria fra presente e passato**

### **ASSOCIAZIONE "PROGETTO PER LA SCUOLA"**

*via Giuseppe Albini n. 3, 40137 Bologna*  
[apscuola@iperbole.bologna.it](mailto:apscuola@iperbole.bologna.it)

Intervento al seminario " Governo della scuola e nuovi sistemi formativi. L'incontro dei saperi e l'insegnamento nella scuola"

Bologna, Emeroteca del Mulino, 18 aprile 2001. *(Rilasciato alla redazione TS il 15 novembre 2001)*

***Condotta da Rossella D'Alfonso***  
***Presidente dell'Associazione Progetto Scuola***

*(18 Aprile 2001)*

A.Battistini, V.Citti, A.Grillini, L.Stupazzini

Il secondo seminario del ciclo è stato dedicato fundamentalmente alla questione della trasmissione della cultura linguistico-letteraria della nostra tradizione classica. Il fatto stesso di sussumere il problema della trasmissione didattica come problema ha rappresentato l'interesse più profondo di questo confronto seminariale.

Non sarà difficile vedere dai resoconti che seguiranno come la questione della trasmissione della cultura linguistico-letteraria sia un nodo cruciale non solo della didattica ma anche del sistema dei valori che orienta il vivere civile e dei fondamenti epistemologici di questo sapere.

### **LA PROPOSTA DI ANDREA BATTISTINI**

Fino alla fine degli anni Settanta il manuale, il compendio cioè della storia della letteratura italiana, è stato lo strumento principe attraverso il quale nella scuola veniva trasmessa alle giovani generazioni la cultura classico-letteraria. Il 1979, l'anno dell'entrata in vigore dei nuovi programmi della scuola media inferiore, può essere considerato come l'anno di aperta contestazione del primato didattico del manuale tradizionale. Ad esso si sono progressivamente sostituite le raccolte antologiche ad un punto che spesso gli insegnanti si sono divisi nel dilemma: manuale o antologia? Primato del testo o del contesto? La fortuna dell'antologia ed il declino del manuale vanno associati a due fattori culturalmente diversi ma convergenti nelle loro effettive conseguenze: il successo dello strutturalismo anticontestualizzante e la permanenza della lezione crociana sull'autonomia del testo rispetto all'autore.

Il dibattito e le proposte, sviluppatasi attorno alla riforma dei curricoli per competenze, hanno indicato una strada che sembra prendere atto dei più evidenti limiti di cui si sono trovati affetti sia l'opzione didattica del manuale tradizionale sia quella dell'antologia.

L'opzione manualistica implicava, più o meno esplicitamente, il modello storicistico hegeliano, che vuol dire riconoscimento di una direzione nel cammino della storia, scelta di priorità, gerarchia attorno alla quale costituire l'ordine del tutto, dell'insieme.

La lezione hegeliana fu fatta propria dal più autorevole dei ministri della pubblica istruzione dell'Italia risorgimentale. Francesco De Sanctis negli anni Sessanta del XIX secolo compì le

proprie scelte, ispirate da altrettanto chiare opzioni politiche: Alessandro Manzoni contro Ippolito Nievo, il centralismo unitario contro il federalismo regionale. L'impianto di una simile impostazione è sopravvissuto per più di un secolo, ma negli ultimi decenni del secolo XX è entrata diffusamente in crisi la fiducia nel cammino della storia, nell'"oggettività" delle scelte, nella indiscutibilità delle gerarchie che privilegiano autori e correnti letterarie rispetto ad altre. Il manuale tradizionale, insomma, ha mostrato tutta la soggettività che presiedeva alla sua compilazione e non è in grado di rispondere all'accusa di presentare come "evidenti" scelte che sono il frutto di una consapevole intenzionalità.

L'opzione antologica, dal canto suo, sorta con l'ambizione di riconsegnare il testo al lettore senza mediazioni interpretative precostituite dagli autori dei manuali, ha finito con lo scontrarsi contro numerose difficoltà. La rinuncia al criterio della scelta, della gerarchia, del senso complessivo del cammino della storia hanno promosso l'ingresso nella scuola italiana di nuovi autori, nuovi generi letterari, di nuove culture, di nuovi linguaggi. La prova concreta di questa espansione è visibile nella dimensione delle antologie, sempre più voluminose ed enciclopediche. Ma il tempo scolastico è limitato, i processi cognitivi degli alunni complessi e non è possibile imparare tutto. Come selezionare i contenuti?

Il sillabo, espressione della cultura didattica britannica, è lo strumento che più si è prestato a venire incontro a questa esigenza. Esso fornisce una cornice entro cui la libera scelta dell'insegnante si può esercitare. L'effetto di questo indirizzo è stata la frammentazione delle conoscenze, la mancanza di una visione d'insieme, la rinuncia alla comprensione contestuale.

La costruzione dei curricula (riformati o meno, N. d. R.) pone comunque la questione dei nuclei prioritari delle conoscenze e ripropone con forza il problema della scelta – del 'canone' - come categoria irrinunciabile, pur nella consapevolezza che non è possibile ritornare, come se nulla fosse accaduto, al punto di vista dello storicismo.

A che condizioni, allora, è possibile selezionare? Bisogna accompagnare la lettura e l'analisi del testo ad una educazione culturale e valoriale che non sia solo ancella occasionale dell'educazione linguistica.

Più in particolare, per conseguire tale prospettiva occorrono alcune condizioni ben chiare:

- \* educare l'immaginazione: la lettura dei testi letterari deve prefiggersi, compatibilmente con le diverse età degli alunni, lo sviluppo dell'immaginazione, del piacere di esplorare nuovi mondi vicini e lontani;
- \* conoscere il mondo di cui parla ed è espressione il testo letterario: le istituzioni politiche e culturali sono una conoscenza irrinunciabile per poter collocare nel proprio contesto l'opera d'arte che si vuole far studiare;
- \* avvicinarsi ad altre letterature contemporanee e far incontrare la letteratura italiana con altre arti;

\* rivelare le scelte intenzionali che stanno dietro ogni proposta interpretativa del testo letterario e del movimento culturale che lo accompagna.

La strategia didattica che dovrebbe scaturire da queste indicazioni si dovrebbe risolvere in una trasmissione culturale rappresentabile dalla metafora della fisarmonica: brevi sintesi manualistici per assicurare la visione culturale d'insieme ed approfondimenti, temporalmente più dilatati, sulla base di criteri interpretativi di cui occorre dar conto preliminarmente.

#### LA PROPOSTA DI VITTORIO CITTI

Oggi assistiamo alla grande difficoltà che la nostra cultura, la cultura occidentale, la cultura classica, sta vivendo in seguito all'aggressione della cultura dell'indifferenziato, progressivamente sempre più capace di conquistare il dominio mondiale.

Deve allarmare tutte le coscienze il declino della nostra cultura non perché essa sia superiore ad altre culture, ma perché è la nostra cultura. Lo smarrimento della sua memoria è lo smarrimento della nostra memoria, collettiva ed individuale.

La nostra cultura è la cultura del principio di contraddizione, la cultura del conflitto, dell'individuale, della libertà; le altre culture (si pensi a quella buddista) sono culture della non contraddizione, della subordinazione delle parti alla superiore armonia del tutto, dell'indifferenziato come valore da anteporre a quello dell'individualità.

L'attacco, tuttavia, alla nostra memoria, alla nostra identità, alla nostra storia, non proviene solo dalle antiche culture dell'indifferenziato, ma soprattutto dalla pervasiva cultura tecnologica. Essa è la principale portatrice dell'omologazione e della massificazione, come stanno a dimostrare gli effetti che l'informatica produce sulla creatività immaginifica e sulla comunicazione linguistica.

Se le giovani generazioni non sapranno più nutrire la loro capacità di pensare il mondo con le suggestioni del mito classico, di riconoscerne e utilizzarne gli archetipi, come potranno difendersi dall'appiattimento globalizzante?

Se nelle scuole italiane sarà perduta la lezione di Montaigne, la coscienza della dignità individuale e della fiducia nell'esercizio critico della ragione ed al tempo stesso la consapevolezza dei suoi limiti, come potranno i giovani sfuggire alla massificazione in atto?

Questo è l'universo problematico in cui collocare tutte le questioni culturali e didattiche inerenti alla riforma dei curricoli.

La didattica del primato del testo ha già mostrato i suoi limiti e le sue illusioni. Il contatto diretto con la complessità testuale espone lo studente, sprovvisto di strumenti critici adeguati, al rischio di banalizzarne la ricchezza semantica e la sapienza sintattica (si pensi all'ostilità di testi quali le *Operette morali* di Leopardi, alla sestina provenzale, al genitivo in *-then* nella *Medea* di Euripide).

Questo pericolo è strettamente connesso al declino della nostra identità culturale. Sempre più rimossa dalle case che abitava (scuola, università, editoria scolastica, mezzi di comunicazione di massa), essa non è più in grado di orientare gli alunni nel loro approccio alle grandi opere ed ai grandi autori della nostra storia.

Ci si è dimenticati del fatto che la storia è ontologicamente lineare e che, pertanto, senza la linea consequenziale che muove dal passato verso il presente si smarrisce la comprensione di ogni fenomeno sociale, politico o culturale che esso sia.

#### LA PROPOSTA DI ANDREA GRILLINI

La consapevolezza dei limiti impliciti nel manuale di impianto storicistico rappresenta una diffusa consapevolezza nella scuola italiana: non è più possibile prescindere da quelle aporie. L'approccio al testo deve rimanere la caratteristica centrale della didattica dell'educazione linguistica e dell'educazione letteraria.

D'altra parte, un'esperienza, ormai ventennale, di analisi testuale rende oggi avvertiti gli insegnanti di alcuni evidenti problemi: le crescenti difficoltà linguistiche e la tentazione di un approccio troppo tecnico, troppo analitico. L'insufficienza linguistica rende problematico anche il primo livello di avvicinamento al testo, la comprensione del suo significato manifesto; la tentazione tecnicistica, incoraggiata anche dalla tipologia delle prove richieste dal nuovo esame di stato, fa smarrire il senso dell'unitarietà dell'opera riducendola ad arida collezione di osservazioni dettagliate e classificazioni vuote.

Per questo va accolta la sollecitazione di Battistini che indica nella combinazione di profili sintetici di inquadramento e approfondimenti testuali l'opportuna strategia didattica.

È però necessario non fermare qui la riflessione. La centralità dei testi non deve avere come obiettivo prioritario quello della formazione del "piccolo critico letterario", bensì quello della formazione del "piccolo scrittore" (si rivedano in proposito anche le osservazioni di Cavinato nell'incontro scorso). È possibile dunque percorrere una terza via: al primato dell'autore e al primato del testo è possibile anteporre il primato del lettore.

Fuor di metafora questa affermazione significa che prima di tutto bisogna porre al centro dell'intervento didattico l'alunno, con le sue conoscenze della realtà attuale, le uniche a cui può attingere per interrogare il testo che legge. Non serve un rapporto tecnicistico con il testo se non in quanto fornisce conoscenze che concorrono a meglio contestualizzarlo. Questo percorso didattico, in altri termini, muove dalla consapevolezza che lo sviluppo di un fecondo rapporto con la cultura si può stabilire solo muovendo dalla capacità che ha l'alunno di "guardare al testo". Questa attenzione al testo può essere fortemente potenziata non dalla lettura tecnicistica (effettivamente feconda, nella sua autonomia, solo in presenza di buone conoscenze e solide competenze), né dalle motivazioni personali e sociali a conoscere (troppo legate all'individualità spontanea delle persone), ma alla produzione di testi da parte degli alunni.

Nel momento in cui si attiva il laboratorio di scrittura, nel momento in cui lo studente si accinge

a scrivere, egli fa esperienza dello “scrivere” e ne scopre progressivamente la profonda ricchezza formativa. Più saranno tentati modelli di scrittura, più ricchi saranno gli stimoli formativi. Ogni modello di scrittura implica specifiche intenzionalità, modalità espressive determinate, contesti comunicativi riconoscibili, regole normative codificate e rispettate. Al di là delle specifiche forme linguistiche e letterarie, insomma, gli alunni si imbattono nei “vincoli sintattici, intenzionali, contestualizzanti” della competenza dello scrivere. Le aule saranno trasformate in scuole d’arte (nel senso di ‘botteghe’); in esse si insegnerà ad imitare opere, a manipolarle, ad integrarle senza fare violenza al modello linguistico che si è avuto in consegna.

Questo discorso non vale solo per i testi letterari o per i comuni generi tipici della comunicazione mediatica; esso ha valore anche per i testi scientifici.

Secondo questa proposta didattica l’alunno viene indotto a percorrere i momenti costitutivi della competenza dello scrivere. Non si tratta di affidarsi alla spontaneità dell’impulso comunicativo, ma di guidare questo impulso secondo gli schemi e le impostazioni di modelli di scrittura già codificati, frequentati da tutte le forme del sapere. Una nuova totalità si intravede sullo sfondo: non è più la totalità dell’organizzazione delle conoscenze, fondate sul criterio ordinatore dei valori dello sviluppo storico, ma della totalità che detta i propri valori centrali dall’universo problematico ed attualizzato da cui parte e ritorna lo studente.

Questa totalità si può costruire a partire dall’ottica del presente; non è arbitraria poiché le conoscenze e le competenze che la sostanziano derivano dal dialogo con gli autori di tutti i tempi e dalla “scoperta” dei loro modelli comunicativi; non è senza interni criteri ordinatori poiché essi sono rintracciabili nelle domande che maturano nel presente e che ne rappresentano il baricentro.

## LA PROPOSTA DI LUCIANO STUPAZZINI

Il problema della trasmissione della cultura classica alle giovani generazioni va affrontato nella sua reale complessità.

Prima di tutto dobbiamo interrogarci sul rapporto tra presente e memoria, questa memoria della cultura classica che sembra in via di dissoluzione. Come si fa a convincere dei ragazzi di 15 anni che la cultura dell’antico è una cultura indispensabile per la loro formazione?

Fino alla fine degli anni Sessanta questa domanda era in formulabile. La cultura classica parlava da sola, rivelava immediatamente il proprio senso, perché esso non era disgiunto dal senso del presente.

Le grandi trasformazioni sociali, politiche, economiche, tecnologiche dell’ultimo trentennio hanno sicuramente modificato la mappa valoriale della nostra esistenza, ma questi rivolgimenti sono giunti al punto da recidere ogni legame con l’universo semantico della classicità?

Non lo credo. Le innovazioni tecnologiche, ad es., rappresentano un tema che può connettere fortemente il presente col passato e, più precisamente, il presente con il passato remoto, il passato dell’età antica. La rivoluzione telematica, che presiede alla trasmissione delle

informazioni, si presta opportunamente ad una riflessione sulle modalità con cui le società umane nel corso del tempo hanno affrontato questo problema, come l'hanno risolto, come ne sono state condizionate dal punto di vista organizzativo e culturale. In un'ottica di lungo periodo si scoprirà, allora, che la civiltà umana sta vivendo oggi una trasformazione (l'affermazione della cultura multimediale) paragonabile a quella conosciuta nel mondo greco, nel quinto secolo, con l'affermazione della cultura scritta rispetto alla cultura orale.

Questo è solo un esempio tematico che mostra come sia possibile riscoprire uno scambio fecondo tra presente e passato. Se letto ed interrogato alla luce di una concezione storiografica epistemologicamente più ricca di quella tradizionalmente appresa sui banchi di scuola, il passato svela la propria vicinanza al presente in una molteplice varietà di campi del sapere e dell'agire umano.

La seconda condizione per far parlare il presente con il passato è la centralità del testo nell'attività didattica.

Tutti i limiti, già denunciati a proposito del manuale tradizionale, sono più che sufficienti per aspirare ad un nuovo tipo di manuale e ad un nuovo uso. Il manuale dovrebbe diventare una specie di *reference book*, una sorta di tavola mendeleeviana, per dirla con Umberto Eco. Esso dovrebbe servire come strumento di consultazione, di inquadramento, un deposito di informazioni a cui attingere quando la comprensione del testo non può prescindere dalla conoscenza del contesto.

Precisato l'atteggiamento che dovrebbe avere l'insegnante e lo studente davanti al manuale, occorre chiarire quale debba essere l'atteggiamento davanti al testo. Anche in questa sede è stato denunciato più volte l'approccio tecnicistico alla lettura testuale: come ci si può liberare da un simile pericolo?

Credo che il modo migliore sia quello di riconoscere il fine che deve avere l'educazione linguistica nella scuola italiana. Se per l'insegnamento dell'italiano è stato riconosciuto che il fine principale debba essere produttivo, se per l'insegnamento delle lingue straniere moderne il fine è comunicativo, per il greco ed il latino il fine deve essere metalinguistico. Le lingue classiche, insomma, devono concorrere essenzialmente alla comprensione delle strutture linguistiche, cosa a cui sono particolarmente portate avendo perso le altre due funzioni succitate.

La funzione metalinguistica, però, richiede uno studio della lingua diverso da quello garantito ordinariamente da una grammatica normativa. La comprensione della struttura linguistica, p. es., è resa più agevole dall'assunzione del principio di dipendenza che fa del verbo la parte costitutiva del discorso. la sua variabile valenza (zero, mono, bi, trivalente) apre alla comprensione delle funzioni delle altre parti del discorso.

Secondariamente e in virtù dello stesso principio di dipendenza, lo studio della sintassi non può prescindere dalle sue connessioni semantiche, cosa che fornisce al lessico una posizione centrale nell'educazione linguistica.

Centralità del lessico vuol dire anche attenzione alla storia della lingua, cosa che ordinariamente manca insegnando secondo i principi della grammatica normativa, la quale presuppone una fissità atemporale della lingua.

A sua volta storia della lingua vuol dire storia delle idee e, quindi, apertura al piano culturale. In altri termini, questa proposta didattica implica una circolarità tra contesto (prospettiva semantica del presente e suo riconoscimento nel passato), testo (studio della lingua) e contesto (storicizzazione della lingua) e per questa via recupera un approccio d'insieme che l'impostazione storicistica possedeva solo apparentemente nel mondo vuoto delle conoscenze senza competenze.

(sintesi a cura di Mario Pinotti)