

STEFANO ROSSETTI

*Luoghi poco comuni*

In

*Le forme del comico*

Atti delle sessioni parallele del XXI Congresso dell'ADI (Associazione degli Italianisti)

Firenze, 6-9 settembre 2017

a cura di Francesca Castellano, Irene Gambacorti, Ilaria Macera, Giulia Tellini

Firenze, Società Editrice Fiorentina, 2019

Isbn: 978-88-6032-512-9

Come citare:

[http://www.italianisti.it/Atti-di-Congresso?pg=cms&ext=p&cms\\_codsec=14&cms\\_codcms=1164](http://www.italianisti.it/Atti-di-Congresso?pg=cms&ext=p&cms_codsec=14&cms_codcms=1164) [data consultazione: gg/mm/aaaa]

STEFANO ROSSETTI

### *Luoghi poco comuni*

*La relazione illustra l'articolazione generale del progetto sui luoghi ariosteschi in tre classi del liceo scientifico "Curie" di Pinerolo. Analizza le finalità e gli obiettivi che i docenti condividono, i loro differenti approcci nel contesto delle classi, la ricerca didattica e culturale che è sottesa alle attività. Della sperimentazione vengono studiati gli aspetti più attuali e critici, in continuità con l'esperienza del progetto Compita sull'insegnamento della letteratura per competenze. In questo modo, si intende fare emergere alcuni snodi del dibattito in corso sul valore dell'insegnamento della letteratura. Il primo è costituito dalla riflessione sui modelli di storiografia letteraria praticabili nella scuola per trasmettere un concreto "senso della storia" a studenti spesso appiattiti sul presente. Ad esso è legato inscindibilmente il tema del canone: la necessità di operare scelte di contenuti che consentano un lavoro equilibrato su tutti gli aspetti del patrimonio culturale degli studenti (conoscenze, abilità di comprensione di testi e problemi; sviluppo di una sensibilità personale e di un senso critico). Da queste riflessioni scaturisce l'esigenza di approfondire lo studio e la definizione della "competenza letteraria", anche in relazione allo sviluppo delle abilità linguistiche. Infine, la relazione si sofferma sull'apporto soggettivo degli studenti, anche in termini di creatività, contaminazione, riscrittura*

#### **Premessa**

Come tutti i (pochi) grandi classici irrinunciabili della letteratura italiana nel quadro della cultura europea moderna e contemporanea, il poema cavalleresco di Ariosto costituisce un crocevia dell'insegnamento/apprendimento della storia e della cultura umanistica. La sua centralità è sostenuta da almeno tre buone ragioni:

- la narrazione ariostesca costituisce un vero e proprio catalogo di temi, situazioni, cronotopi, *topoi* poetici e romanzeschi, sui quali il narratore lavora instancabilmente e che l'autore contamina, confonde, riscrive;
- fatta quindi salva la necessità di collocare il racconto con in un preciso contesto storico-culturale, la sua caratteristica per certi versi enciclopedica consente e suggerisce una sua inclusione nel ristretto canone di opere-mondo, che valorizzano lo studio e la reinterpretazione della *tradizione* e la sua dimensione di *continuità trasversale* (anche rispetto al curriculum storico-letterario);
- la marcata e originale modernità di alcuni concetti e temi affrontati dal poeta spinge verso la dimensione dell'attualizzazione del testo, e lo rende particolarmente adatto alle riletture/riscritture ad opera degli studenti.

A partire da queste ragioni, nella mia relazione intendo prima di tutto accennare al quadro culturale entro il quale l'esperienza di ricerca-azione sul poema, in atto al liceo "Curie" di Pinerolo, si sta muovendo; evidenzierò poi le principali idee-guida dell'attività, che ciascun docente ha calato nella sua didattica e praticato attraverso il metodo che ha scelto; infine, illustrerò alcuni aspetti specifici della ricerca stessa, dalla cui attuazione si attendono risultati che al momento non è possibile valutare in modo attendibile.

#### **1. Il quadro culturale**

Tutti conosciamo i principi e le idee che da alcuni anni indirizzano consapevolmente le nostre scelte, nel quadro della definizione e della sperimentazione di una didattica per competenze. In questo periodo di tempo, ciascuno di noi ha cercato mediazioni intelligenti che consentano di fare fronte alla forte tensione che si è creata fra una didattica trasmissiva tradizionale (sostanzialmente

centrata sul docente) ed un'innovazione tesa a costruire – sulla base dell'apprendimento di contenuti e conoscenze – competenze aperte, trasversali, di lungo periodo.

Dal contesto legislativo e dalle scelte istituzionali ci arrivano, in questo senso, segnali contrastanti.

Chi è reduce dall'esame di stato, in particolare, ha potuto fare esperienza di una normativa molto innovativa (quella sul colloquio) e di una sua lettura conservativa e in una certa misura fuorviante. La norma parla infatti di una prova multidisciplinare, che accerta la capacità di utilizzare le conoscenze acquisite (non l'acquisizione delle conoscenze, che è ben altra cosa, ed il cui accertamento spetta ovviamente al docente di classe nel corso dei mesi e degli anni); si fa inoltre riferimento esplicito alla centralità dell'argomentazione, come operazione che rivela la capacità dello studente di approfondire e collegare i contenuti appresi. L'esperienza insegna che molto spesso (se non quasi sempre) il colloquio si riduce invece ad una serie di microinterrogazioni disciplinari, episodi slegati la cui trama generale viene recuperata in una valutazione collegiale fasulla e posticcia.

Tuttavia, la norma sul colloquio è chiaramente legata ad una didattica per competenze, e resta molto aperta ad una riflessione retrospettiva: cosa bisognerebbe fare, cioè, per costruire durante gli anni di corso una mentalità (nei docenti e negli studenti) e delle condizioni (nella struttura oraria e nell'organizzazione) tali da consentire una pratica autentica del suo spirito?

Sulle prove scritte d'esame, i giudizi e le suggestioni sono molteplici e contrastanti. Tuttavia, a me pare di vedere, da alcuni anni, un percorso positivo di semplificazione e di razionalizzazione. In particolare, la formulazione chiara dei quesiti e delle consegne (nelle differenti tipologie di scrittura) consente di leggere più facilmente i diversi livelli di padronanza concettuale e linguistica di ciascuno studente. Particolarmente evidente risulta la cura nell'evitare i rischi del copia-incolla, nella stesura di saggi argomentativi, riducendo il numero ed aumentando la qualità delle fonti citate, e semplificando consegne puramente redazionali (modalità e tipo di citazioni/riferimenti ai documenti).

Il quadro che ne deriva è caratterizzato da una spinta verso l'espressione della soggettività dello studente, senza però abdicare al controllo della correttezza dei processi e dei meccanismi fondamentali nella formulazione logica-linguistica del pensiero.

A queste suggestioni mi sembra doveroso aggiungere un richiamo all'idea forse più innovativa, che emerge dal dibattito sulla riforma della scuola: l'abbreviazione del percorso di studi superiori, dagli attuali 5 ai prossimi eventuali 4 anni. La riduzione quantitativa sarebbe resa possibile da una contemporanea "innovazione qualitativa"; il fulcro di quest'ultima – pare di capire – consisterebbe nell'introduzione di nuove tecnologie e metodologie di insegnamento/apprendimento, più consone a quello che si suppone essere il retroterra (e alle aspettative) degli studenti.

Non sarà banale ricordare, su questo tema, le recenti obiezioni di Asor Rosa<sup>1</sup>; egli legge in questa proposta di accorciamento «la prova che siamo nelle mani dei barbari», e constata semplicemente che «nessuno può persuadere qualcuno che sia possibile studiare meglio la stessa mole di contenuti ed esperienze scientifico-disciplinari in un tempo più breve». Alle sue riserve aggiungo che il potere salvifico delle tecnologie educative è stato ampiamente discusso negli ultimi anni, in saggi molto convincenti: se ne deduce che per studiare seriamente i valori e gli effetti dell'introduzione di nuovi stimoli metodologici, mediatici e comunicativi nel processo di apprendimento non solo non si

---

<sup>1</sup> Nell'articolo *La scuola nelle mani dei barbari*, pubblicato su *Repubblica* (26 agosto 2017). Nei giorni successivi alcuni aspetti del ragionamento dell'autore sono stati argomento di discussione; in particolare, l'esigenza che i giovani conoscano la cultura contemporanea.

dovrebbe ridurre il monte ore di studio, ma al contrario bisognerebbe prevedere nuove discipline e aperture interdisciplinari.

## 2. Le idee e i problemi

Le idee-guida che i docenti hanno condiviso e considerato irrinunciabili, ai fini della loro ricerca formativa e didattica, ruotano intorno a tre sfaccettature del concetto di “storia”:

- la prima riguarda l’idea fondamentale di *storia letteraria*. In quest’ambito occorre affrontare due ordini di problemi strettamente correlati;
  - il primo – interno all’epistemologia della disciplina – riguarda il difficile equilibrio fra *quantità* (le conoscenze relative ad autori, opere, testi, temi trattati) e *qualità* (nello sviluppo delle abilità di comprensione e di interpretazione). Si tratta di una relazione aperta e problematica, perché ai due poli di essa si collocano il *nozionismo* (accento esclusivo o largamente prevalente posto sull’acquisizione di conoscenze) e il *soggettivismo* (carente acquisizione di contenuti, e sviluppo ipertrofico di un giudizio impressionistico, sganciato dalla conoscenza dei documenti/fatti letterari);
  - se il primo problema implica una profonda revisione del *canone* disciplinare, il secondo, che ne costituisce una diretta conseguenza, riguarda in particolare l’esigenza di dedicare una particolare e significativa attenzione alla letteratura moderna e contemporanea, come decisivo contributo alla conoscenza del presente, e alle scelte impegnative che i nostri giovani studenti di trovano a dover compiere;
- la seconda sfaccettatura riguarda un tema di stretta attualità: la perdita del *senso della profondità storica* e l’appiattimento sul una sorta di *eterno presente* che caratterizza l’esperienza culturale di molti giovani. In questo senso, seguendo le indicazioni venute di recente dallo storico Andrea Sabbatucci, è corretto pensare che il “senso della storia” venga sviluppato e incrementato non soltanto dalla disciplina specifica, bensì anche da tutte le altre. Partendo da questo presupposto, è evidente che lo studio della “storia letteraria” fornisce un contributo decisivo all’immaginario e al patrimonio personale di sensibilità e di consapevolezza di ciascuno studente; questo contributo è particolarmente importante quando l’insegnante riesce ad attivare processi e meccanismi legati all’attualizzazione dei contenuti e dei temi studiati, contrapponendo a quella che Claudio Vercelli definisce “presentificazione” una corretta misurazione della distanza (culturale ed emotiva) che separa il passato dal presente; allo stesso tempo, modalità come la riscrittura e la riformulazione dei testi letterari – centrali nella didattica per competenze – consentono una consapevole riappropriazione del patrimonio culturale studiato<sup>2</sup>;
- in questa prospettiva, lo studio diventa momento di crescita di una *storia personale* dello studente, al cui interno trovano auspicabilmente posto i contenuti appresi e le esperienze di lettura vissute durante il percorso di studi. Risulta quindi importante che il docente si chieda che cosa resterà dello studio disciplinare, in termini di competenze, sul lungo periodo; proprio in questo passaggio dal patrimonio culturale della comunità a quello del singolo individuo, infatti, consiste gran parte della funzione educativa e formativa della scuola.

---

<sup>2</sup> La definizione di Vercelli si ritrova nel suo saggio *Sentimento e inazione. Alcune note di discussione sull’immaginario del genocidio nell’età dell’impolitico*, pubblicato nella raccolta *Pop Shoab?* (Genova, il melangolo, 2016, a cura di Francesca Recchia Luciani e dello stesso Claudio Vercelli).

L'apprendimento di, lungo periodo dovrebbe presentare aspetti legati alle conoscenze (una enciclopedia di saperi minimi), alle abilità (saper comprendere), al dialogo fra gli ambiti disciplinari (concepire il sapere in modo unitario e non parcellizzato).

La ricerca in corso presenta notevoli potenzialità di sviluppo in questi ambiti – diversi fra loro ma intimamente legati.

I docenti impegnati stanno affrontando il tentativo di mobilitare risorse culturali e sensibilità individuali, per accrescere la consapevolezza e l'autonomia degli studenti in relazione alle diverse sfaccettature della *storia istituzionale disciplinare, personale* (a vario titolo legate all'attuazione della ricerca).

### 3. Le azioni didattiche

Le azioni didattiche intraprese vertono su alcuni temi/aspetti/obiettivi specifici; qualsiasi valutazione sul risultato e sulle ricadute della ricerca sarebbe prematura ed imprecisa, perché le esperienze sono nel pieno del loro svolgimento. Se ne fornisce quindi una semplice descrizione sintetica:

- conoscenza dei lunghi ariosteschi e loro collocazione all'interno della tradizione letteraria (riprese tematiche/ideali; registri e modalità di riscrittura);
- comprensione di categorie di analisi fondamentali per la lettura del testo di Ariosto, la valutazione del suo lavoro letterario, la sua attualizzazione: *tradizione, genere, canone, realismo, allegoria, simbolo, parodia*;
- riflessione su una scansione pluriennale dello studio letterario, legata allo sviluppo dei cronotopi ariosteschi della *fuga, viaggio, esplorazione, attraversamento*;
- riflessione sulla riscrittura di aspetti/luoghi del testo ariostesco in chiave giovanile/popolare, attraverso l'utilizzo del linguaggio audiovisivo (video, sito internet)
- valorizzazione dello scambio di esperienze formative sviluppate in scuole diverse, in occasione della preparazione e dello svolgimento del seminario nazionale.