

Chiara Portesine

AA.VV.

Lector in aula. *Didattica universitaria della letteratura italiana contemporanea*

a cura di Bruno Falchetto

Pisa

Edizioni ETS

2020

ISBN 978-88-4675-754-8

Bruno Falchetto, *Insegnare la letteratura che cambia*Margherita Ganeri, *Canoni, svolte, sconfinamenti: come e perché allargare l'arco storico che ci riguarda*Massimo Tortora, *Tre più due: manuali reali e manuali ideali*Mario Barengi, *Dalla periferia di elle-fillèt-undici*Giuseppe Langella, *L'isola che non c'è. La letteratura italiana contemporanea nella formazione degli insegnanti*Gianluigi Simonetti, *Gli immediati dintorni*Daniela Brogi, *Commentare*Emanuele Zinato, *Insegnare le scritture critiche*Giulio Iacoli, *Localizzare. Sull'uso delle mappe per l'interpretazione e la didattica della modernità letteraria*Epifanio Ajello, *Immagini per leggere: alcuni esercizi didattici*Stefano Ghidinelli, *Visualizzare: digital humanities e Novecento letterario*

Nel contesto pandemico di un dibattito sempre più acceso sulle sorti (poco) magnifiche e (molto) progressive della didattica universitaria, l'uscita, a due anni di distanza, degli Atti del seminario annuale organizzato presso l'Università degli studi di Milano tra il 22 e il 23 febbraio 2018 acquista una patente di iper-modernità sanguinetianamente «fresca di giornata».

La questione dell'insegnamento della letteratura italiana contemporanea, montalianamente la più (in)discreta delle discipline, viene affrontata sotto diversi profili, dal problema della periodizzazione a quello dei supporti materiali o immateriali. Come sottolinea Falchetto nell'introduzione ai lavori, la letteratura contemporanea è un oggetto affetto da dinamismo cronico, una sorta di dromomania disciplinare che rende particolarmente difficile proporre una pianificazione didattica, un piano quinquennale di riforme che rischiano di diventare postume nel momento stesso della loro approvazione assembleare.

Dal concetto di «sconfinamento» (inteso in senso propriamente territoriale) prende le mosse il saggio di Ganeri. La studiosa sottolinea l'urgenza di restituire alla pratica didattica un «consapevole posizionamento [...] in uno spazio reale» (pp. 13-14) prima di potersi affacciare sul contesto transnazionale. Piuttosto che pensare a un canone mondialistico (o, più umilmente, europeo) che ridimensioni le specificità locali in nome di un'idea generalista di Letteratura, Ganeri suggerisce di puntare sull'allargamento del nostro canone «aprendolo all'accoglienza delle letterature della diaspora italiana» (p. 16). Questo spostamento prospettico consentirebbe di ripensare il fenomeno dell'emigrazione come un elemento identitario caratterizzante non soltanto a livello storico e sociale, ma anche (e finalmente) sul piano letterario e culturale. Di sconfinamenti negli «immediati dintorni» parla anche Simonetti, distinguendo tra diversi ordini di fuoriuscite – in particolare, dalla tradizione rigidamente nazionale (verso la pluralità dei canoni) e dall'endogamia letteraria (verso altri Media, come il cinema, la musica o il fumetto). La fame di ibridazione rischia, tuttavia, di

convertirsi in bulimia, come avverte Simonetti nel monito finale a evitare che la comparazione e le aperture non si richiudano in un «adeguamento conformistico, e perbenistico, a un'esigenza di cultura media» (p. 62).

Il saggio di Tortora si confronta, invece, con la *vexata quaestio* della manualistica, evidenziando, in primo luogo, quattro ordini di problemi: la questione del tempo materialmente disponibile (in aula e a casa, nella forma burocratizzata dello «studio personale»), che il redattore-ragioniere di manuali deve convertire simultaneamente nella valuta dei cfu e delle previsioni statistiche sul rendimento; il dilemma dei contenuti da inserire all'interno di queste pagine calmierate (con la necessaria spartizione del bilancio tra autori 'maggiori' e 'minori'); l'incognita relativa al «repertorio» inseriano degli studenti, formati su una storia letteraria che arriva ancora (se tutto va bene) a Montale; la stratigrafia del pubblico reale che sceglie di seguire i corsi di letteratura italiana contemporanea (spesso proveniente dalle facoltà di beni culturali, filosofia o scienze della comunicazione e, pertanto, destinato a un attraversamento occasionale e non curricolare delle 'belle lettere'); infine, la destinazione diacronica del manuale (un farmaco prescritto durante il triennio, per utilizzare un lessico clinico in voga, senza la necessità di ulteriori 'richiami' o 'secondo dosi' nel biennio di specializzazione). Oltre a questa lucida tassonomia delle criticità, il saggio di Tortora è occupato prevalentemente dalla dialettica tra «manuali reali» e «manuali ideali». Dopo una campionatura dei testi universitari attualmente in dotazione, il contributo tratteggia le unità minime di significazione (e di significato, *tout court*) necessarie a impostare un manuale ideale – calvinianamente, un manuale «invisibile». Viene enfatizzata soprattutto l'importanza di promuovere ancora una «storia della letteratura italiana contemporanea», a dispetto del ricorrente discredito per la contestualizzazione storiografica propugnato tanto dalla fazione neo-crociana quanto da quella tardo-strutturalista – in nome di un presunto valore del testo in sé ideologicamente pericoloso quanto pedagogicamente poco 'insegnabile', essendo soggetto all'arbitrio del singolo docente. Peraltro, come rimarcherà efficacemente Langella, l'esclusione della letteratura italiana contemporanea dai requisiti curriculari richiesti nella formazione dei futuri docenti di materie umanistiche implica il fatto che una lacuna di competenze minime rischi di essere trasmessa ereditariamente da una generazione all'altra, in un impoverimento progressivo delle idoneità da entrambi i versanti della cattedratica barricata.

Di supporti materiali per l'insegnamento si occupa anche Iacoli, avanzando la proposta di estendere l'analisi del testo letterario alla dimensione spaziale – in una preminenza dell'aspetto «territoriale» che, significativamente, contrassegnerà numerosi articoli pubblicati negli Atti milanesi. La necessità di localizzare i contenuti di un'opera letteraria si accompagna all'invito a servirsi di alcune pratiche di 'geo-critica'. Iacoli si sofferma, infatti, sulla cartografia come modalità di interpretazione *interna al testo* e, al contempo, come «mappa» concettuale da impaginare *a margine del testo*. L'atlante sarà duplicemente funzionale, pertanto, a orientarsi nel panorama teorico – disponendo i fenomeni letterari all'interno di coordinate posizionali che evidenzino, in forma immediata, i rapporti reciproci tra le diverse strutture narrative –, e, al contempo, ad agevolare gli scambi con altre discipline che già utilizzino gli schemi e le concettualizzazioni 'prestate' dalla geografia (ad esempio, la cartografia del testo filmico o delle iconografie artistiche). Di «immagini per leggere» parlerà, invece, il successivo contributo di Epifanio Ajello, dedicato al rapporto tra tavole visive e testi didattici. Qui la proposta di approntare non tanto un «Album fotografico degli scrittori» ma, piuttosto, un «Album fotografico dei personaggi» assume le sembianze di uno stimolante esperimento di teoria della ricezione, in cui al lettore viene sottratta la responsabilità (e il barthesiano piacere) di inventare la fisionomia degli eroi. Trovando già le *silhouette* fotografiche dei protagonisti, gli studenti saranno costretti forse a spostare l'obiettivo dalla reinvenzione creativa delle sembianze estetiche a nuove forme di investigazione del personaggio – in un processo di oulipiana *contrainte* didattica che, nel fornire una nuova regola, regala in dotazione anche una nuova libertà.

I saggi Brogi e Zinato intercettano, invece, il versante critico e più esplicitamente militante dell'insegnare (e del frequentare) la letteratura contemporanea. Brogi parte dalla constatazione che, adottando il lessico della rete e dei social network, «scrivere commenti» e «commentare» siano due operazioni tutt'altro che sovrapponibili. La differenza principale risiede nel fatto che, mentre il commento *social* risponde a pulsioni narcisistiche di *autofiction*, il commento critico «costruisce una comunità condividendo saperi» (p. 64), in una dimensione plurale (e politica) che trasforma l'introflessione in narrazione corale. Il commento letterario nasce *per o contro* qualcuno, in un confronto con l'alterità – del testo e delle interpretazioni concorrenziali; l'interazione virtuale, invece, nasce e muore all'interno di una *comfort bubble* auto-confermativa in cui non può esistere una reale dialettica.

L'assunto in base al quale la didattica della letteratura possa essere «considerata essa stessa come un momento della critica della letteratura» (p. 73) consente a Zinato di impostare un'alternativa metodologica a un insegnamento universitario nozionistico e sovrastrutturale. Di fronte alla diffidenza nei confronti di un'interpretazione considerata alla stregua di un esercizio da camera, impressionistico e arbitrario, lo studioso propone, in primo luogo, di tornare a studiare la storia della scrittura critica intesa come genere letterario codificato, con i suoi autori (da Bachtin a Contini) e il suo lessico specifico. In secondo luogo, Zinato suggerisce di aiutare i giovani studiosi ad attraversare costruttivamente l'angoscia dell'influenza nei confronti del principio d'autorità (condensata nella domanda: «se l'ha detto un critico importante, io posso dire ancora qualcosa?», p. 79), in particolare attraverso il riconoscimento sociale dell'attività critica come *lavoro* – tema particolarmente attuale in un momento storico in cui, a causa del dispositivo burocratico dell'autocertificazione, tanti dottorandi e ricercatori precari si sono visti disconoscere professionalmente retrocedendo al rango giuridico di 'studenti' (privati, dunque, del diritto di spostarsi per ragioni lavorative).

Il contributo di Barenghi si struttura, invece, a partire dall'esperienza di insegnamento delle discipline letterarie in un dipartimento di Scienze Umane per la Formazione alla Bicocca di Milano. In questo contesto integralmente esogeno, in cui gli studenti non sono interessati né alla letteratura in quanto tale né alla letteratura in quanto epifenomeno storico o artistico più generale, l'autore si domanda quale possa essere il testimone conoscitivo da affidare alle platee universitarie. Se le aule dei Dipartimenti di Lettere sono (o, meglio, ci sforziamo di credere che siano) luoghi auto-confermativi, in cui il valore della cultura umanistica rappresenta una nozione condivisa aprioristicamente da docenti e allievi, quale sarà il lascito specifico da consegnare ai futuri educatori carcerari o formatori aziendali? Barenghi propone di ripartire, intanto, stabilendo una cesura metodologica tra le scienze naturali, per loro natura «cumulative» e «progressive», e il sapere umanistico, in cui il concetto di progresso è discutibile se non arbitrario. Se la corrispondenza tra letteratura e scienza continua a essere ben lontana da una relazionalità biunivoca, l'autore si chiede, invece, se un gemellaggio tra letteratura e tecnica sia finalmente possibile – scrollandosi di dosso qualche polveroso pregiudizio heideggeriano e accettando di considerare la letteratura contemporanea come una «raffinata forma di tecnologia sociale, volta a salvaguardare la coesione e l'autocoscienza di una comunità di parlanti» (p. 42). Il matrimonio tra nuove acquisizioni tecnologiche e campo letterario, negli ultimi mesi, è stato forzatamente consumato dall'esperienza del docente-Teams, per il quale è diventato necessario dosare e riconfigurare il messaggio letterario per inserirlo all'interno del *medium* ben poco neutrale dell'informatica – con esiti più o meno convincenti, in bilico tra il rischio della sparizione (il *ghosting* del tutor esperito da tanti laureandi e dottorandi) e nuove forme di iper-presenzialismo virtuale dei conferenzieri-*influencer*.

Alle Digital Humanities è dedicato specificatamente il saggio di Ghidinelli, in cui, per accedere allo scrigno-sepolcro del Novecento letterario, viene proposto il grimaldello teorico della «visualizzazione». *Iconic turn* e *digital turn* sembrano convivere in questa prospettiva di didattica

digitale, nell'ambito di una «negoziiazione» tra studi letterari e approccio computazionale ancora in atto. Ghidinelli suggerisce sostanzialmente un approccio ibrido, un centauro in cui il corpo digitale sia guidato da una testa ancora solidamente testuale affinché il sogno della fantascienza non si converta in distopia, rendendo il «critico digitale» un robot incontrollato che saboti kubrickianamente la navicella della letteratura.

In conclusione, si può dire che negli Atti del 2018 convivano due metodologie alternative ma complementariamente previste dal dualismo tra «didattica» e «contemporaneità» al centro del quale si colloca la parola «letteratura»: una prima tendenza 'materialistica', volta a indirizzare la prassi dell'insegnamento e a maturare una campagna riformistica che preveda soluzioni d'intervento immediato, e una tendenza 'speculativa', più orientata a porre le basi per un dibattito sulla scuola (e sulla società) degli Anni Zero. Insomma, il momento operativo (la prassi *dentro* la scuola) e il momento diagnostico (la prassi della scuola *rispetto* al mondo) contribuiscono sinergicamente a strutturare un discorso che, a differenza di numerose pubblicazioni fiorite sul crinale mediatico della DaD e del neo-*engagement* universitario, non rischia mai di scadere in un'autocommiserazione *destruens*. Non ci sono maestri del sospetto, nelle pagine curate da Falcetto, ma educatori (e ricostruttori).

Un ulteriore problema, aggiungerei come postilla conclusiva, è determinato dalla condizione ossimorica in cui versa la definizione stessa di «letteratura contemporanea». Per usare una metafora economica, se l'aggettivo «contemporaneo» gode ormai delle gioie del posto fisso («All Art Has Been Contemporary», recita l'onnipresente neon di Maurizio Nannucci), il concetto di «letteratura» rischia costantemente di entrare in cassa integrazione. Non soltanto nelle situazioni di periferia (territoriale o disciplinare), ma all'interno delle stesse facoltà 'purosangue' di letteratura, paradossalmente, non si legge più – e il problema non riguarda soltanto gli studenti, ma spesso anche i ricercatori e i docenti più o meno giovani che, per adeguarsi alle richieste dei sistemi di valutazione, vivono nel costante ricatto del *publish or perish*, da un lato, e dall'assolvimento di una kafkiana e totalizzante burocrazia, dall'altro. La lettura richiede costitutivamente un tempo (e uno spazio) non monetizzabili o convertibili computazionalmente in gettoni di presenza; bisognerà prima o poi chiedersi se le «ragioni aziendali dell'università in scatola» (p. 82) non stiano portando a modificare irreparabilmente le aspettative stesse di docenti e allievi nei confronti del 'letterario'. Esiste ancora una lettura-lettura? O meglio, chi pratica la lettura in quanto atto gratuito ed emancipato dal profitto, in una società in cui il concetto stesso di tempo libero è tornato ad essere un privilegio di classe?

Senza dubbio, è necessario chiedersi fisherianamente se ci sia un'aula per questa disciplina (e in che modo tale classe, materiale e astratta, debba essere didatticamente strutturata). Tuttavia, occorrerà poi domandarsi non tanto *se esista* ancora un lettore per questa aula, cadendo nella trappola di una ciclica lamentazione sulla morte hegeliana dell'arte, ma *in quali nuovi spazi* (dai social network alle piattaforme di messaggistica istantanea) si trovi, oggi, la 'lettura', e che cosa stia formalmente diventando. In fondo, fin dagli anni Sessanta una concezione rigida di 'letteratura' era stata sostituita da quella più duttile di 'comunicazione', e forse si potrebbe ripartire proprio da una didattica della «comunicazione contemporanea» per pensare di riconquistare, per via di paradosso, lo specifico del letterario.