



Per una scuola di resistenza fondata sul dialogo interculturale e sulla critica

Raul Mordenti

1. Capitò a chi scrive di sostenere a suo tempo che quando in una società si pone il problema dell'insegnamento (e dell'insegnamento della letteratura in particolare) allora questo vuol dire che è aperto anche il problema dell'egemonia. Infatti legato strettamente all'insegnamento della letteratura vive il problema del rapporto coi testi, quali testi leggere, come leggerli e perché, dunque significa che assieme alla non secondaria questione dell'assetto critico-estetico prevalente viene posta all'ordine del giorno la discussione in merito all'asse valoriale che deve organizzare una società, all'immaginario che essa sceglie e – cosa ancora più importante – decide di trasmettere alle generazioni nuove. Insomma quando si parla di insegnare letteratura è in questione, né più né meno, il problema del senso delle cose.

Una rassegna bibliografica dedicata al dibattito sull'insegnamento della letteratura nel quinquennio 1982-6 occupava 29 fitte pagine solo di titoli (Mordenti 1985: 34-52), e non meno interessante della – chiamiamola così – “quantità” era naturalmente il fatto che di un tale tema si occupasse un prestigioso “Bollettino” bibliografico letterario di livello universitario. D'altra parte la dignità del tema era stata definitivamente consacrata nel 1983, quando a conclusione del secondo volume della *Letteratura italiana* di Asor Rosa (quello forse più innovativo, intitolato “Produzione e consumo”: Asor Rosa 1983) una intera sezione, quella finale, era stata dedicata a “La scuola e la didattica. L'insegnamento dell'italiano”, con lavori (tutti del 1983) di



Ricciardi, Berruto, Ossola, Bertinetto, Mordenti. Il punto più alto di quella riflessione si concretizzava però non nei saggi o nei libri di critica, e neppure nell'attività (pur meritoria) di associazioni come il CIDI o il Centro Romano di Semiotica di Franca Mariani, ma nella produzione di strumenti didattici destinati direttamente alla scuola, cioè in libri di testo, come il mitico *Il materiale e l'immaginario* di Ceserani-De Federicis: ed anche questo primato dei libri di testo, libri pratici che sono per loro natura dei veri moltiplicatori di esperienze, a me pare che fosse un segno straordinario di vitalità. Quei grandi e innovativi libri erano infatti certo rivolti agli studenti, ma più ancora a sostenere e orientare gli sforzi sperimentali di insegnanti (di solito donne) eroicamente impegnate a far vivere culturalmente la nostra scuola pubblica nello snodo decisivo della secondaria superiore.

Mille anni circa sono trascorsi da allora e la vitalità cultural-politica del dibattito sulla didattica della letteratura che si svolse negli anni Settanta-Ottanta di quel secolo sembra non solo passata e incomprensibile ma – credo – addirittura incredibile per un giovane professore di liceo di oggi.

Ciò sembrerebbe confermare, naturalmente *a contrario*, la tesi da cui siamo partiti: non si discute in alcun modo di didattica della letteratura perché oggi in Italia non si discute di nessun cambio di egemonia e nemmeno di alcun rinnovamento: se – come disse Gramsci – la tragedia per una società consiste nel fatto che il vecchio è morto e il nuovo non può nascere, qui e ora la tragedia sembra essersi trasformata in farsa e la nostra società sembra aver scelto di affondare senza gloria, e senza emettere neppure un grido, nella morbida melma dell'eterno presente berlusconiano.

2. Ai problemi tradizionali della nostra scuola pubblica (primo fra tutti il costante de-finanziamento a cui corrisponde ormai la persecuzione, anche mediatica, della professione insegnante) se ne è aggiunto nel frattempo uno che è assolutamente centrale in questi nostri ultimi anni: il problema dell'alterità e dunque di una didattica letteraria dell'alterità. Non si tratta, beninteso, solo di alterità nazionali, etniche, religiose, di provenienza geografica o sociale: basta

considerare la produttività euristica dei *gender studies* e dei *gay studies* per verificare quanto produttiva possa essere la fine del “monologo occidentale”, cioè della riduzione del discorso, di ogni discorso, al monologo di un onto-logico Soggetto (con l’iniziale maiuscola) che era sempre bianco, maschio, e morto. E tuttavia il problema dell’alterità migrante non può non essere da noi messo al centro tanto esso gronda lacrime e sangue.

Nel Paese che ha prima votato, poi rivotato e peggiorato e che infine ha conservato inalterata per tre Legislature (dunque con l’alternarsi al Governo sia di centrodestra che di centrosinistra) una legge infame la quale considera reato non un comportamento criminale ma una condizione umana (l’essere un rifugiato in cerca d’asilo); nel Paese che riserva a chi vi cerca rifugio la più che probabile morte per annegamento in mare (specie se si tratta di donne e bambini) e la carcerazione indefinita in un lager a chi riesce a sfuggire a quella morte; nel Paese che assolve sempre se stesso con qualche lacrima ipocrita ai funerali delle stesse sue vittime e che proclama la più untuosa delle divise “Io non sono razzista, però...”; per un simile Paese il problema dell’alterità sembrerebbe dover essere al centro del discorso pubblico, della riflessione culturale e dunque anche della scuola. Francamente, non sembra proprio che ciò sia avvenuto; così ha potuto prendere piede da noi quella “malattia dell’alterità” che è il razzismo (Gallissot 1992: 27).

Eppure, con una possibile e necessaria gestione civile del problema dell’alterità posto dalle migrazioni dal Sud del mondo verso l’Europa e l’Italia, la scuola c’entrerebbe molto, e avrebbe molto da dire anche la letteratura.

Ce l’avevano già insegnato, o ricordato, i nostri colleghi svizzeri guidati da Jean-Jacques Marchand dando vita nel 1990 a un memorabile convegno internazionale sulla letteratura dei migranti italiani (cfr. Marchand 1992; Guglielminetti-Marchand 1996), dove il fatto che quei nostri migranti avessero prodotto e producessero letteratura serviva a sancire la irriducibile dignità umana e culturale di una straordinaria vicenda collettiva (oh, guarda! un tempo gli italiani emigravano all’estero per campare! chi se lo ricordava più?).

Ma anche in Italia una innovativa e feconda linea di ricerca di letteratura comparata (che ha in Armando Gnisci il suo precursore) si muoveva a *leggere* la letteratura dei/delle migranti, i loro testi, come “nuova letteratura del mondo” (l’espressione è di Gnisci). Si proseguiva e arricchiva in tal modo una linea di ricerca antropologico-culturale che già nel 1991 aveva raccolto, e parzialmente pubblicato, centinaia di “storie di vita” di emigranti magrebini ma anche – significativamente – di “erranti” italiani (De Angelis 1991), nello sforzo di “dare parola” a questa alterità. E la letteratura è ancora di più, perché segna la piena soggettivazione del/della migrante, anzi l’irrompere sulla scena della metropoli di diversità radicalissime in termini di punto di vista, di racconto, di lingua.

Forse cominciò il senegalese Pap Kouma con *Io venditore di elefanti* (scritto con Oreste Pivetta) oppure Mohamed Bouchane con *Chiamatemi Ali*, ma chi può segnare un inizio in una materia tanto magmatica? Poi irrupero autori come Artur Spanjolli dall’Albania, o l’italiana di origini somale Igiaba Scego, oppure Jadelkin Gangbo dal Congo, Christiana de Caldas Brito dal Brasile, Chandra Viola dall’India e mille e mille altri (il mio elenco è del tutto casuale), fino all’interessante paradosso di Mario Contini (2011) il quale racconta un italiano di ritorno dall’emigrazione in Brasile, che vive dunque una doppia estraneità (“italiano” in Brasile, “brasiliano” in Italia) senza compensazioni possibili. Abbiamo scritto non per caso “dall’Albania”, “dall’India” etc. e non “albanese” o “indiano” etc., perché ciò che viene messo in questione è anzitutto, e definitivamente, l’identità nazionale che lascia posto sempre a nuove identità plurali, mescolate, inedite, fluttuanti (è davvero una strana parola “identità”: mostruosa e generatrice di mostri se usata al singolare, diventa invece dolce e affascinante se declinata al plurale). È la meravigliosa realtà dei “nuovi italiani”: quasi settecentomila minorenni con cittadinanza straniera, di cui però il 60% è nato in Italia, e mezzo milione di loro frequenta le nostre scuole (*Messi al bando* 2008: 7).

3. Centralità della letteratura dunque e centralità della scuola, due antiche centralità che ancora una volta si incontrano, ma solo per scoprire la loro attuale marginalizzazione.

Né potrebbe essere altrimenti: come nell'assetto culturale del medioevo il discorso religioso era assolutamente dominante e pervasivo così nella nostra società il discorso dominante è quello della *pubblicità*; questa, dopo aver infranto i fragili confini del vecchio e circoscritto "Carosello", come uno *tsunami* ora pervade, invade e devasta non solo l'immaginario e l'arte (che pressoché interamente sussume) ma anche i campi del politico e del letterario. È la *pubblicità*, la "nuova dea", il vero centro della cultura del berlusconismo (ebbene sì! Il berlusconismo è una cultura, e una cultura che ci domina)¹.

Ora è da riflettere sul fatto (peraltro evidente) che la pubblicità è *l'esatto contrario* della critica e, ancora più precisamente, rappresenta una modalità di discorso che non tollera, né può tollerare, critica alcuna. Se consideriamo il celebre schema jakobsoniano che riassume i fattori della comunicazione linguistica e fa loro risalire altrettante 'funzioni', che a loro volta caratterizzano diverse tipologie discorsive, possiamo notare che le due funzioni 'conativa' e 'metalinguistica' possono essere fatte corrispondere rispettivamente alla *pubblicità* e alla *critica*²; ebbene, queste due funzioni sono non solo opposte ma (ciò che più conta) si trovano logicamente ed operativamente in un rapporto di *reciproca esclusione*. Dove c'è l'una (la persuasione pubblicitaria) non c'è e non può esserci l'altra (la critica), e viceversa.

Questa nuova situazione rende quindi del tutto impraticabili alcuni dei canali tradizionali ed efficaci della letteratura e della sua critica. Si pensi solo allo stravolgimento che ha investito il circuito moderno di produzione e distribuzione del libro, il quale si fondava

¹ Mi sia consentito, per un'articolazione meno sommaria di questi stessi concetti, il rinvio a Mordenti 2013: 183-91.

² La prima (la funzione conativa) appartiene infatti alla pubblicità come ad ogni comunicazione pragmaticamente orientata alla persuasione del destinatario, la seconda (la funzione metalinguistica) è caratteristica invece dell'attività che riflette sul codice stesso, dunque anzitutto della riflessione critica e di ogni critica.

sulla catena funzionale casa editrice-recensione critica-libreria-biblioteca. Questo era un assetto del letterario in cui la *critica* era implicata con funzioni decisive, sia a monte che a valle che nel cuore stesso della produzione di testi: un libro 'brutto' era, per ipotesi, respinto a monte dal critico-consulente editoriale (di cui tutte le case editrici si giovavano), oppure era stroncato a valle dal critico-recensore, magari su una terza pagina (un'istituzione, non per caso, pressoché scomparsa), senza contare che il lavoro di redazioni degne di questo nome (e i nomi di quei redattori erano Calvino, Vittorini, Bassani, etc.) interveniva in un certo senso nell'opera stessa, sia spesso commissionandola sia, ancora più spesso, correggendola, anche radicalmente. Tale circuito è oggi completamente distrutto: non solo le redazioni (che erano, a ben vedere, il *sancta sanctorum* della sapienza di una casa editrice) sono state la prima voce di spesa ad essere tagliata, ma sono sempre di più le case editrici "fai da te", che chiedono all'Autore stesso non solo di comporre ma anche di impaginare il suo libro (e magari, già che ci sono, anche di pagarselo); il sistema delle recensioni è oggi sostituito dalle cosiddette "sinergie", parola nuova ed ipocritamente elegante per dire che un giornale quotidiano "lancia" un libro del suo stesso gruppo editoriale, ne parla, e comunque si guarda bene dallo stroncarlo; infine le librerie di cultura sono sempre più in difficoltà (esattamente come le case editrici di cultura o "di catalogo"), strangolate dalle "posizioni dominanti" delle case editrici-librerie-supermercato, in cui si vendono (magari scontati) i libri delle grandi e grandissime case editrici, i libri-immagine pubblicizzati dai programmi televisivi, o i libri tratti da film o da programmi televisivi di successo e ormai perfino da video-giochi, oppure quelli scritti in prima persona dai brunovespa di turno, con un terribile effetto-specchio: si legge (o meglio: si vende) solo il libro che si è visto in televisione, e si mostra in televisione solo il libro che si *deve* vendere. D'altra parte, come è noto, non si va in televisione perché si è importanti o famosi uomini di cultura, ma si è importanti e famosi uomini di cultura perché si va in televisione.

Tutto ciò è certo fondamentale, ma il punto davvero decisivo è che l'ambiente comunicativo e culturale dominato dalla pubblicità

determina, specie nei nostri giovani (i cosiddetti “nativi digitali”), *una nuova sensibilità di massa*, una diversa fruizione dei prodotti culturali, nuove modalità percettive e, direi, perfino *una nuova antropologia*. Tutto ciò ha anche risvolti cruciali nella psicologia di massa: la pubblicità si alimenta dallo spaccio di ciò che gli psicologi chiamano ‘scenari facilitanti’, e questa circostanza decisiva accomuna gli *oggetti* della pubblicità (che sono i consumatori stessi, gli addetti al consumo coattivo e improduttivo) agli assuntori di droghe.

Di queste nuove modalità di percezione, ma dunque anche di pensiero, lo *zapping* televisivo rappresenta il simbolo, ed esso va inteso (esattamente come i video-giochi) anche e soprattutto come un potentissimo meccanismo auto-addestrativo delle menti e dei corpi. Lo *zapping* costituisce, in apparenza, un cambiamento assolutamente potente (perché istantaneo, immotivato, illimitato, gratuito) ma in realtà si tratta di un cambiamento assolutamente inutile; la sua stessa reiterazione continua è, a ben vedere, segno della sua effettiva impotenza. Lo *zapping* è infatti solo *una libera scelta fra possibilità del tutto identiche*³.

La riflessione, così intrinseca alla lettura e così caratteristica della fruizione estetica tradizionale, è tendenzialmente *soppressa*, sostituita da una sorta di riflesso meccanico e simultaneo; ma in tal modo scompare anche il chiaro-scuro della complessità e della problematicità, si sopprime ogni distanza e si ridicolizza ogni volontà di distinzione e approfondimento delle cose del mondo. La soppressione dei veri esami universitari (quelli che duravano un anno, e che crescevano nel rapporto didattico professore-studenti durante lo svolgimento del corso) e la loro sostituzione con l’affannosa corsa all’accumulo insensato di CFU è il tragico corrispettivo didattico di questa perdita culturale, un aspetto non secondario della *distruzione capitalistica dell’università* che si sta svolgendo sotto i nostri occhi.

³ Una modalità di scelta di cui mi permetto di segnalare l’agghiacciante somiglianza con il voto nei sistemi politici fondati sui leaders mediatici e sui sistemi elettorali maggioritari.

La lingua è direttamente investita da questo processo e ne rivela alcuni effetti devastanti: forse la mia generazione è l'ultima che usa il passato remoto, ormai soppresso (e sostituito con l'indifferenziato passato prossimo); più in generale, sembra essere abolita la stratificazione complessa dei tempi verbali e dunque la *consecutio*, e – come è stato da più parti rilevato – si cancella dalle menti dei nostri giovani il modo congiuntivo, che è il modo della possibilità condizionata e dell'eventualità, ma anche della connessione casuale ipotetica e aperta.

Prevale, incontrastabile, nella fruizione dei fatti culturali ed artistici un meccanismo rapido di "eterno presente" che comporta una totale e continuamente rinnovata disponibilità a stimoli diversi ed eterogenei, le cui omologie con le nuove forme di lavoro flessibile, precario (e telematico) sono del tutto evidenti.

4. Qual è in questo quadro (che presenta, beninteso, anche occasioni e grandi opportunità) il destino della letteratura e della sua critica? Respinta ai margini dal sistema produttivo o addirittura messa al bando da quello politico, io credo che la letteratura debba, e forse possa, rifugiarsi nella scuola (e, beninteso, nell'università che del sistema scolastico fa parte integrante). E non sarebbe la prima volta nella storia che una società investita da una grave crisi affida a una sua parte il compito di nuotare controcorrente, incaricandola di salvare a beneficio di tutti ciò che non merita di essere distrutto. Si tratterebbe di guardare alla scuola (pubblica) come un grande convento medievale e ai suoi insegnanti come un collettivo Severino Boezio, che di fronte ai barbari vittoriosi, impotente ma non passivo, si dedica a salvare il salvabile della sua cultura.

L'assunzione del problema dell'alterità e del dialogo fra diversi è l'asse necessario di questa scuola di resistenza e di salvezza che proponiamo; come scrive Ceserani:

Il dialogo stesso educativo, tra maestri e allievi, passa oramai attraverso questo confronto di culture e non può realizzarsi se i primi restano arroccati nella difesa di progetti e valori, e ideologie

forti, della modernità (o addirittura, come pure succede, attaccati nostalgicamente a residui valori e ideologie premoderni), e si rifiutano di riconoscere la complessità e la ricchezza, così come le fragilità e debolezze e contraddizioni dell'altra cultura. (Ceserani 1999: 431-2).

Dire "confronto di culture", significa ripensare anche le letterature comparate come luogo di dialogo fra differenze reciprocamente non-indifferenti.

Da questo punto di vista è davvero paradossale e bizzarro (ma significativo) il fatto che il Settore Scientifico Disciplinare che Ceserani ha tanto contribuito a fondare, "Critica letteraria e letterature comparate" (L-FIL-LET/14), *non* sia compreso fra quelli richiesti ai laureati per poter accedere all'insegnamento della letteratura nella secondaria superiore. Non innocente contraddittorietà del nostro Ministero: da una parte si proclama la necessità di compiere nella scuola "aperture" significative alle letterature del mondo e di fornire agli studenti una capacità di lettura metodologicamente consapevole, dall'altra si escludono proprio queste discipline dai *curricula* formativi dei futuri insegnanti! Mentre nei programmi ministeriali si insiste (e come si potrebbe ormai non farlo?) sulla necessità di far conoscere agli studenti almeno qualcosa della letteratura mondiale, con particolare riguardo all'Europa, si esclude di fatto dai *curricula* dei futuri insegnanti proprio il Settore Scientifico Disciplinare che ha la sua ragion d'essere in queste aperture e nella riflessione critica e metodologica della letteratura su se stessa. Ma per poter attrezzare una scuola di resistenza alla neo-barbarie trionfante noi abbiamo assoluto bisogno che i futuri insegnanti conoscano i fondamenti della letteratura del mondo e, ancora di più, che siano in grado di riflettere criticamente sulla letteratura stessa.

Ecco dunque una battaglia, forse piccola ma decisiva, da combattere ancora insieme.

Bibliografia

- Asor Rosa, Alberto (ed.), *Letteratura italiana*, vol. II *Produzione e consumo*, Torino, Einaudi, 1983.
- Bartoccioni, Clotilde – Camboni, Marina – Del Lungo Luzzi, Silvestra – Gnisci, Armando – Goldoni, Annalisa – Mordenti, Raul (eds.), *Fare e sapere letterario: il teatro della didattica...*, Roma, Carucci, 1986.
- Berruto, Gaetano, "Lingua italiana, società, scuola", Asor Rosa 1983: 902-21, II.
- Id., "Letteratura italiana e linguistica", Asor Rosa 1983: 977-83, II.
- Id., "Il laureato in lettere", Asor Rosa 1983: 994-8, II.
- Bertinetto, Pier Marco, "La scuola dell'obbligo", *Letteratura italiana*, Asor Rosa 1983: 928-51, II.
- Cannarella, Massimo – Lagomarsino, Francesca – Quirolo Palmas, Luca (eds.), *Messi al bando. Una ricerca-azione tra i giovani migranti e le loro organizzazioni della strada*, Roma, Carta, 2008.
- Ceserani, Remo, *Guida allo studio della letteratura*, Roma-Bari, Laterza, 1999.
- Contini, Mario jr, *Italiano per caso*, Cagliari, La Riflessione-Davide Zedda editore, 2011.
- De Angelis, Roberto, *Gli erranti. Nuove povertà e immigrazione nella metropoli*, Pref. di Gérard Lutte, Roma, Kappa, 1991.
- De Angelis, Roberto (ed.), *Ghetti etnici e tensioni di vita*, Roma, La Meridiana, 1992.
- Gallissot, René, *Misère de l'antiracisme*, Paris, Édition de l'Arcantère, 1985, trad. it. di Nicola Vox *Razzismo e antirazzismo. La sfida dell'immigrazione*, Ed. Annamaria Rivera, Bari, Dedalo, 1992.
- Guglielminetti, Marziano – Marchand, Jean-Jacques, *Scrittori e scriventi italiani esuli ed emigrati in Svizzera dall'Otto al Novecento* (Quaderni italo-svizzeri), Lausanne, Université de Lusanne, 1996, III.
- Marchand, Jean-Jacques (ed.), *Le letteratura dell'emigrazione. Gli scrittori di lingua italiana nel mondo*, Torino, Edizioni della Fondazione G. Agnelli, 1992.
- Mariani, Franca (ed.), *Letteratura: percorsi possibili*, Ravenna, Longo, 1983.

- Mordenti, Raul, "La letteratura come materia di insegnamento: fra aggiornamento e riforma", Asor Rosa 1983: 999-1013, II.
- Id., "Il dibattito sulla didattica della letteratura in Italia (1982-1986)", *Bollettino di Italianistica*, a.III.1/2 (1985): 20-60.
- Id., *Didattica della letteratura italiana*, Roma, Euroma-La Goliardica, 1997.
- Id., *L'altra critica. La nuova critica della letteratura tra studi culturali, didattica e informatica*, Roma, Editori Riuniti University Press, n. e. 2013.
- Ossola, Carlo, "L'insegnamento dell'italiano come 'istituzione'", Asor Rosa 1983: 923-7, II.
- Id., "Tra lingua e storia", Asor Rosa 1983: 984-93, II.
- Ricciardi, Mario, "L'italiano, la formazione culturale, la scuola di massa", *Letteratura italiana*, Ed. Alberto Asor Rosa, Torino, Einaudi, 1983: 873-900, II.
- Id., "La scuola secondaria superiore", Asor Rosa 1983: 953-75, II.

L'autore

Raul Mordenti

Raul Mordenti è membro del Dipartimento di Lettere e Filosofia dell'Università degli Studi di Roma 'Tor Vergata', dove è professore ordinario di Critica Letteraria e Letterature Comparete (L-FIL-LET/14). Dal 1997 ha curato la rivista/collana "Testo e Senso. Studi sui Linguaggi e sul paragone delle arti" (co-editor di Alberto Gianquinto). La rivista è pubblicata in formato digitale ed è consultabile on-line dal gennaio 2006 (www.testoesenso.it). È membro del comitato scientifico della rivista "Écritures", dell'Università di Paris X-Nanterre. Tra le sue pubblicazioni *L'altra Critica*, Roma, Meltemi, 2007; *Gramsci e la Rivoluzione Necessaria*, Editori Riuniti 2007 (2.a ediz: Roma, Editori Riuniti University Press, 2011); *Paràdosis. A Proposito del testo*

informatico, Roma, Accademia Nazionale dei Lincei-Scienze e Lettere Editore Commerciale, 2011.

Email: mordenti@lettere.uniroma2.it

L'articolo

Data invio: gg/mm/aaaa

Data accettazione: gg/mm/aaaa

Data pubblicazione: gg/mm/aaaa

Come citare questo articolo

Mordenti, Raul, "Per una scuola di resistenza fondata sul dialogo interculturale e sulla critica", *Between*, III.6 (2013), <http://www.Between-journal.it/>