

Anna Storti

Perché studiare la letteratura

Anna Storti è professore associato di Letteratura italiana presso la Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università di Trieste.

Ha frequentato il liceo classico "J. Stellini" di Udine (sua città natale) per poi proseguire gli studi a Trieste, dove si è laureata in lettere moderne con una tesi su "Enrico Corradini e il nazionalismo italiano". Dopo una breve parentesi di insegnamento in diverse scuole secondarie della provincia di Udine, inizia a ricoprire vari incarichi presso l'Università di Trieste. Conosce così quelle forme tipiche di precariato comuni a tutti i giovani che provano, passo dopo passo, a inserirsi nella struttura universitaria. Mentre si sforza ancora di trovare un assetto stabile all'interno dell'ateneo triestino, nel 1979 vince il concorso a cattedre per l'insegnamento di materie letterarie nelle scuole secondarie; diventa così per alcuni anni docente di ruolo nelle classi serali di un istituto tecnico di Trieste. La nuova parentesi scolastica ha termine con la nomina a ricercatore.

La sua attenzione di studiosa va in particolare alla letteratura dell'Ottocento e del Novecento: Leopardi, Mameli, Capuana, Verga, Nievo, Carducci, Pascoli sono solo alcuni dei nomi che ricorrono nella corpora bibliografica in cui si è tradotto il suo lavoro. La sensibilità per gli autori della nostra regione (Slataper, Stuparich, Timeus, Percoto...) la porta ad essere tra i fondatori dell'«Archivio e centro di documentazione della cultura regionale», che ha lo scopo appunto di raccogliere, catalogare e studiare testimonianze culturali e letterarie del Friuli Venezia Giulia.

L'approccio critico, che riconosce il profondo e complesso legame del fatto letterario con la più vasta società (e non trascura dunque la dimensione storica - l'eco del contesto), spinge Anna Storti ad affrontare anche temi di grande respiro come quelli concernenti la letteratura di consumo e di massa, la letteratura femminile, la letteratura di viaggio, il rapporto tra letteratura e identità nazionale e ancora altri.

Fa parte della redazione di «Aghios», la rivista di studi sleviani diretta da Giuseppe Antonio Camerino e Elvio Guagnini, cui collabora sin dal primo numero con scritti e recensioni.

Tra i suoi interessi non è certo ultimo quello per i problemi della scuola: ne è una chiara conferma, da un lato, la collaborazione alla stesura del manuale e antologia *La letteratura degli italiani*, curato da Giuseppe Petronio e, dall'altro, l'adesione al gruppo promotore che porterà all'istituzione della SSIS a Trieste e il successivo incarico di coordinatore per l'area linguistico-letteraria (dal 1999 a oggi).

La biografia professionale di Anna Storti è caratterizzata da un apprendistato in cui non si ravvisano elementi di frattura (almeno in apparenza). Il suo è un percorso di formazione che attraversa gradino dopo gradino tutte le fasi caratteristiche nella formazione di un letterato: il liceo classico, l'iscrizione alla facoltà di lettere, i primi passi nella carriera universitaria fino al ruolo di professore associato.

A ben vedere però nelle pieghe di questa formazione così lineare spiccano dei momenti che ne *segnano* in maniera più intensa il cammino: primo fra tutti l'incontro, per lei importantissimo, con Giuseppe Petronio, il critico letterario protagonista per più decenni del dibattito culturale italiano. E' una figura che Storti ricorda con affetto e stima: da un lato si è trattato di un incontro determinante per il suo orientamento letterario (venire a contatto con un metodo di lettura storicistico ha rappresentato per Storti una risposta più soddisfacente per poter cogliere nella realtà formale del testo implicazioni di altro genere); dall'altro Petronio incarnava un modello di insegnante di rara onestà intellettuale che riversava in ogni sua attività. Per tutte queste ragioni Petronio rappresenta per Storti un punto di discriminazione, che ha grande incidenza anche nei suoi interessi personali oltre che nella sua attività di studiosa.

Mentre Anna Storti mi racconta degli anni trascorsi al liceo, affiora qua e là il quadro di una scuola che ormai non esiste più, a cui accedevano prevalentemente i ceti privilegiati e che si lasciava dietro poche "vittime" proprio perché la selezione avveniva *ab inizio* con la semplice iscrizione ad un certo indirizzo e poi nel primo anno del ginnasio; quella scuola "chiusa" nel suo rigore assicurava tuttavia una preparazione che permetteva di superare ogni ostacolo nel prosieguo degli studi. Il confronto con la situazione di oggi è quasi spontaneo e di prammatica: come non considerare la preparazione approssimativa, carente per più aspetti, degli studenti di oggi? Come non fare riferimento a quel "vissuto culturale" (cinema, letteratura, teatro...) che non è più patrimonio delle nuove generazioni?

Viene da chiedere ad Anna Storti qual è stato il suo rapporto con una scuola così diversa da quella che ha frequentato allorché, avendo vinto il concorso a cattedra, ha potuto insegnare in un istituto tecnico a Trieste per due anni. Si potrebbe pensare che la sua formazione dovesse in qualche modo scontrarsi con questo mondo per più aspetti lontano dal suo. Eppure Anna Storti ha ricordi intensi e gradevoli di quegli anni. Insegnare in un istituto serale, a persone che a volte la avanzavano negli anni, persone che di giorno lavoravano e la sera andavano a scuola, è stato qualcosa che le ha dato non poche soddisfazioni. Si trattava per lo più di studenti che non avevano tempo da perdere e che, proprio per questo, cercavano di usare al meglio le ore di scuola, seguendo con attenzione vivissima tutte le lezioni. Partecipavano, ponevano domande, intervenivano con proprie argomentazioni, talvolta, quando non erano convinti di qualcosa, muovevano anche obiezioni. «Credo – afferma Storti – di non avere avuto mai più interlocutori così maturi (non solo per l'età). Naturalmente a loro stavano a cuore soprattutto le materie professionalizzanti, ma seguivano con interesse e partecipazione anche le mie lezioni di italiano e di storia e apprezzavano il mio entusiasmo. Pesante

era l'orario, serale appunto, anche perché durante il giorno avevo l'impegno universitario, che non avevo lasciato, ma si è trattato di un'esperienza arricchente sotto tanti punti di vista».

Nella biografia di Anna Storti spicca un'altra fase importante, che contraddice significativamente uno studio finalizzato al solo vantaggio immediato, al conseguimento di un risultato che renda *produttivo* lo sforzo. Si tratta della partecipazione negli anni Settanta ad alcuni seminari di didattica dell'italiano, organizzati principalmente da Elvio Guagnini, cui partecipavano – nelle tipiche forme del lavoro volontario – alcuni docenti dell'allora Istituto di Filologia Moderna, alcuni insegnanti delle scuole secondarie e tutti quegli studenti che, nel corso dei loro studi, sentivano la necessità di riflettere sulla loro futura professione di insegnanti. Era un lavoro “gratuito”, che si faceva per il semplice interesse, per la sola voglia di approfondire un tema e confrontarsi: la partecipazione per gli studenti si traduceva in un minimo sgravio del programma di studi. Gli incontri riguardavano, in particolare, l'insegnamento nella scuola dell'obbligo, l'educazione linguistica, il rapporto tra lingua e dialetto, l'uso del giornale in classe, la lingua della pubblicità: tutti temi particolarmente dibattuti in quegli anni.

Il riferimento a questa esperienza, durante il nostro incontro, permette un ulteriore raffronto con la realtà così diversa che si sperimenta adesso nella scuola o nelle aule universitarie. Le riflessioni si estendono poi in modo del tutto naturale alla SSIS, ai corsi che vi si tengono, al tirocinio, al rapporto con gli specializzandi.

Anna Storti ha affrontato questo impegno con il senso di responsabilità che noi tutti alla SISS di Trieste le riconosciamo: l'attenzione all'attività didattica non le ha mai fatto trascurare quegli aspetti organizzativi (così poco gratificanti, eppure così importanti per l'azione di una scuola) che un altro avrebbe considerato estranei al proprio ruolo di docente universitario. Quando viene inaugurato il nuovo anno accademico puntualmente Anna Storti distribuisce ai neofiti “sissini” della sua Area quelle prime informazioni che aiutano ad avere qualche punto di riferimento in più a chi ancora non sa come orientarsi. Possono sembrare banalità, aspetti del tutto marginali, ma la *cura* che Anna Storti pone a questi atti amministrativi non è zelo burocratico, è piuttosto la consapevolezza che una scuola poggia anche su una base normativa. Riconoscere l'esistenza di problematiche di un ordine diverso da quello più strettamente didattico è garanzia di *messa in opera*, di possibile traduzione della teoria in una *prassi*. Lo scrupolo con cui Anna Storti si avvicina alle questioni che interessano la sua professione lo si ritrova in ogni momento della vita della SSIS (nei Consigli della Scuola, nelle lunghe e tediose operazioni che scandiscono gli esami abilitanti, nella selezione per l'accesso alle classi di concorso). Certo, in un'epoca in cui si agisce spesso con leggerezza, questo atteggiamento può non essere del tutto compreso, ma il ritrovare nella vita quotidiana comportamenti assai diffusi di *laissez faire* non deve diventare un alibi per il disimpegno: anche questo insegna la letteratura.

L'INTERVISTA HA AVUTO LUOGO IL GIORNO 13 APRILE 2007 NELL'AULA MAGNA DELL'EDIFICIO C11 DELL'UNIVERSITÀ DI TRIESTE ALLA PRESENZA DEGLI SPECIALIZZANDI DEL PRIMO ANNO DELLE VARIE AREE E DEGLI ISCRITTI AI CORSI SPECIALI ABILITANTI

Nell'incontro che ha preceduto questa intervista ho chiesto ad Anna Storti se c'era stato un libro che avesse influenzato in modo particolare la sua formazione. Nel formulare la domanda pensavo alla mia esperienza: a come, ad esempio, il venire a contatto con l'opera di Dostoevskij avesse rappresentato per me un momento di svolta. Anna Storti mi ha risposto invece che nel suo procedere verso l'"età della ragione" più che una lettura specifica aveva avuto grande importanza l'incontro con una persona: Giuseppe Petronio, autore tra l'altro di un manuale di storia della letteratura italiana (L'attività letteraria in Italia) molto noto tra gli studenti della mia generazione.

Volevo chiedere così ad Anna Storti, per iniziare questa nostra conversazione, di chiarire in quale senso l'incontro con Petronio è stato per lei determinante.

Naturalmente anche per me, come per tutti, ci sono stati, negli anni della giovinezza, alcuni libri importanti per la mia maturazione. Ma dal punto di vista della mia formazione professionale, che è l'unico che possa interessare i nostri specializzandi, l'incontro con "il libro" coincide con la conoscenza del suo autore, e cioè "il maestro" dei miei anni universitari, Giuseppe Petronio. Dopo il colloquio con te, in realtà, mi sono venuti alla mente molti saggi critici, letti con entusiasmo e ammirazione nel periodo dell'università: mi piace ricordare almeno *Mimesis*, di Erich Auerbach, uno straordinario esempio di interpretazione dei testi letterari, dove l'analisi stilistica raffinata e minuta è funzionale alla comprensione dell'universo ideale dell'autore. E tuttavia il libro che ha rappresentato una svolta determinante nella mia formazione e nei miei interessi è *L'attività letteraria in Italia*, il manuale di storia letteraria di Petronio.

Al liceo avevo studiato su un testo di impostazione idealistica, che mi aveva lasciata profondamente insoddisfatta. Mentre mi appassionavo nella lettura delle opere di Foscolo, Leopardi o Verga, mi lasciavano scontenta le pagine del manuale dedicate a questi stessi autori, perché l'idea di letteratura che quel libro mi comunicava era, più o meno, che l'arte, la letteratura, il genio sono qualcosa di ineffabile, qualcosa di cui non si può parlare in termini razionali: da quel libro ricavo l'insegnamento che l'interpretazione di un'opera letteraria consiste nella ricerca in essa della "poesia". Ma di questa possiamo solo dire che è "grande, sublime, massima" – o qualcosa del genere –, possiamo cercare di scoprire se è presente o non è presente in un'opera, senza poter spiegare le motivazioni di quel giudizio. In quel manuale, e nelle pagine critiche, sempre di impostazione idealistica, che mi era capitato di leggere negli anni liceali non avevo potuto trovare un metro per capire il valore di un'opera o di un autore e per stabilire una scala di grandezza tra gli scrittori, del passato e del presente, che leggevo. Avevo quindi ricavato l'impressione dell'estremo soggettivismo implicito in questo tipo di critica.

Quel libro di testo allora era adottato in quasi tutte le classi di liceo. Invece, al momento dell'ingresso all'università, nell'Attività letteraria, trovavo finalmente risposte proprio alle esigenze che prima erano rimaste insoddisfatte. Trovavo non solo un metodo per studiare opere, autori, movimenti nel quadro della cultura del loro tempo, "storicizzandoli", ma proprio questo esercizio di contestualizzazione – contrariamente a ciò che qualcuno dice – consentiva di stabilire una scala di valore tra opere e autori vissuti in una stessa epoca, permettendomi di verificare come, in uno stesso periodo, alcuni scrittori avessero saputo dare una rappresentazione complessa e articolata della visione del mondo, dei valori condivisi, dei problemi caratteristici di quell'età, e avessero saputo trovare le parole, le immagini, le forme letterarie più efficaci per esprimere quegli ideali e quei problemi, per riprodurre la reazione emotiva dei contemporanei di fronte ad essi, per suggerirne talvolta la soluzione. Altri autori, invece, di quegli stessi problemi, di quegli stessi ideali avevano dato una rappresentazione parziale o meno efficace. Nell'Attività letteraria, per fare un esempio, trovavo un criterio per comprendere appieno la grandezza di Dante: lo scrittore fiorentino aveva saputo esprimere pienamente la visione del mondo caratteristica dell'uomo tra Duecento e Trecento, basata sulla filosofia tomistico-aristotelica, trasferendola nelle forme narrative, didattico-allegoriche della *Divina commedia*, con l'invenzione di immagini e personaggi originali e potenti, capaci di rendere comprensibili i concetti teologici e filosofici più ardui anche a chi non era ferrato in quelle discipline. Di fronte a lui, un autore come Bonvesin de la Riva, che pure nello stesso periodo immaginò un viaggio nel regno dell'oltretomba, appare un semplice artigiano di fronte a un grande orafo cesellatore. Anche se oggi non interpretiamo più la realtà alla luce del sistema filosofico tomistico, tuttavia non possiamo non riconoscere la grandiosa complessità intellettuale e artistica dell'opera dantesca e la passione umana dalla quale essa è animata.

E Giuseppe Petronio?

Non solo nel manuale, ma anche nelle lezioni di Petronio avevo trovato un metodo di lavoro scientifico e non impressionistico e trovavo costantemente risposte convincenti a quella famosa domanda che ogni studente si pone: «perché vale la pena di studiare la letteratura?» Di Petronio uomo, però, e di Petronio docente, voglio ricordare anche altre cose. Vorrei citare un'affermazione che ripeteva spesso e che mi è sempre piaciuta moltissimo: «io non faccio il professore, io *sono* un professore». Con queste parole egli sottolineava orgogliosamente che l'obiettivo principale, nella sua esistenza e non solo nella professione, era quello di trasmettere il sapere, quello smisurato bagaglio di conoscenze che aveva accumulato nel corso di una vita di studio. La cosa che più colpiva nelle sue lezioni, a differenza di quelle di altri docenti, era l'esigenza di chiarire ogni concetto, sino all'ultimo piccolo dubbio che poteva rimanere nella testa di un solo studente. L'impegno didattico, la necessità di farsi capire, erano davvero fortissimi per lui: da ciò de-

rivava lo sforzo per eliminare qualsiasi possibile punto di oscurità o di equivoco tra sé e i suoi interlocutori. Questa è sempre stata una caratteristica delle sue lezioni, ma anche dei suoi libri, dei saggi, delle conferenze. Se alcuni studiosi amano parlare oscuro, per far valere la loro superiorità, Petronio aspirava invece alla chiarezza totale, a cominciare dalla terminologia utilizzata (nei discorsi come negli scritti), che si sforzava sempre di precisare, in modo da eliminare ogni possibile ambiguità. A lezione, l'importante operazione di analisi delle parole e dei concetti utilizzati avveniva attraverso un intervento dialogico con gli studenti, con un metodo *maieutico*, socratico, grazie al quale riusciva a dimostrare come anche dietro ai termini apparentemente più semplici potessero nascondersi problemi interpretativi complessi. L'obiettivo primario per lui, prima di affrontare le tematiche specifiche del corso, era quello di creare un linguaggio comune con i suoi interlocutori.

L'altro aspetto che colpiva era quello dell'onestà intellettuale, connaturata in lui. La regola del suo comportamento era dichiarare sempre anticipatamente le proprie posizioni, spiegare i presupposti culturali e ideali di ogni sua affermazione. Doveva essere chiaro che, se diceva certe cose, se seguiva quel metodo nello studio della letteratura, era perché aveva trovato nel marxismo, e soprattutto nel pensiero di Gramsci, non solo un metodo scientifico per indagare la realtà ma anche gli strumenti per modificarla. Gli studenti erano liberi naturalmente di pensare diversamente, ma dovevano capire che le sue affermazioni si basavano su quel retroterra culturale, quel metodo, quelle scelte, che erano scelte di vita prima ancora che di lavoro, e misurare anche la coerenza delle sue posizioni.

Ho conosciuto di persona Petronio per averlo ascoltato una volta durante una conferenza; per il resto ho avuto soprattutto l'occasione di apprezzare come lettore il suo lavoro di critico letterario.

Lo spunto per questa domanda mi viene proprio da quanto egli scrive a conclusione della sua Introduzione a Letteratura di massa Letteratura di consumo. Vi leggo il passo:

[...] l'esistenza di una industria della letteratura e di una conseguente massiccia letteratura moderna di consumo non significa che dalla società di massa non possano nascere generi e opere d'arte [...] che, mentre distraggono e divertono, consentono anche di leggersi in filigrana i problemi che ci occupano e premono: del denaro, della violenza, del potere, della scienza e della tecnica, del nostro tormentato presente, del nostro ambiguo futuro. Il che, si capisce, non significa che i libri polizieschi o fantascientifici siano tutti capolavori, e tutti capolavori siano i fumetti, i foto o cine romanzi, i film western e via dicendo; *significa solo che è assurdo condannarli in blocco*, sotto qualsiasi spinta lo si faccia [...].

Meglio ammalato che nevrastenico, raccomandava Rousseau al suo Emilio; meglio rozzo che formalista, raccomando io agli amici e a me stesso. Ma sono poi così rozzo, così uomo di massa, anti-uomo, se dopo tante fatiche faticose letture (di scrittori e di critici) allungo il braccio a tirarmi giù dallo scaffale un Maigret o torno a rivedermi Charlot?

C'è davvero un grande respiro in queste parole (ne ho voluto accentuare alcune attraverso il corsivo), una libertà di pensiero che invita ad andare oltre quei cliché così comuni nella formazione letteraria: vi sono preclusioni assurde nei confronti di generi, opere, autori ritenuti estranei alla letteratura e che invece hanno dato un apporto straordinario alla dimensione narrativa.

Come mai vi sono queste preclusioni, nelle scuole e al di fuori di esse, e cosa fa l'Area letteraria della SSIS per ovviare a questa marginalizzazione?

A Trieste, annesso al Dipartimento dove lavoro, abbiamo un dottorato di ricerca in Italianistica (fondato più di vent'anni fa da Giuseppe Petronio), che ha come indirizzo specialistico proprio i *Problemi della letteratura nella società delle masse*. Tra gli specializzandi presenti ve ne sono almeno un paio che lo hanno frequentato. È l'unico dottorato di ricerca in Italia con questa specifica denominazione: in oltre vent'anni abbiamo addottorato in "letteratura di massa" molte decine di giovani. Alcuni di essi oggi sono insegnanti, nella scuola o nelle università, e stanno facendo a loro volta opera di divulgazione degli studi sulla letteratura e sui generi caratteristici della società di massa. Perciò affrontare questo argomento con noi docenti dell'italianistica triestina è proprio sfondare una porta aperta: noi siamo interessati, coinvolti, partecipi in questo genere di studi, che naturalmente è stato trasferito anche nella SSIS. Infatti, più volte alcuni docenti hanno tenuto corsi sulla letteratura di massa (ad esempio, sul *giallo*), a seguito dei quali abbiamo visto molti specializzandi appassionarsi all'argomento, riflettere sul possibile uso didattico di opere, autori, generi "di massa", elaborare ipotesi di lavoro su questi temi, proporre unità di apprendimento che poi hanno sperimentato anche in classe. Quindi, proprio grazie al lavoro degli specializzandi, abbiamo potuto verificare quanto possa essere fruttuoso affrontare nella scuola queste tematiche, per introdurre gli studenti allo studio della letteratura contemporanea (e successivamente a quella dei secoli passati), per affrontare i problemi della cultura e dell'arte nella società di massa, per affinare gli strumenti dell'analisi testuale, e così via.

Ma, per rispondere alla prima parte della tua domanda (come mai questi generi sono stati emarginati), penso che, banalmente, la responsabilità vada attribuita alla spocchia dell'intellettuale tradizionale italiano (anche se non è un fenomeno solo italiano ma presente anche in altre culture) che ha sempre guardato con sufficienza opere e autori apprezzati da larghe masse di lettori, lettori forse poco raffinati, con i quali i "colti" non volevano confondersi.

Soprattutto nei decenni passati, quando ancora Petronio scriveva quelle parole, c'è stata sicuramente un'emarginazione dei generi caratteristici della società di massa, che dipendeva dallo snobismo culturale di chi considerava una colpa grave il contatto con il pubblico di massa e riteneva che l'arte, la vera arte, dovesse essere sempre destinata a un'élite e rimanere un prodotto per i pochi che sanno apprezzarla. Sono passati più di vent'anni da quel saggio e non credo che le cose siano ancora a questo punto. Grandi scrittori si sono cimentati con il giallo: in

Italia abbiamo avuto Sciascia, Eco, che hanno scritto libri gialli di grande successo ma di una qualità letteraria che nessuno si sognerebbe di negare. Altrove Borges, Dürrematt e altri scrittori riconosciuti, approvati dall'accademia, si sono cimentati con questi generi, producendo opere raffinate, e hanno quindi dimostrato con i fatti che non è possibile bollare a priori un genere letterario con le etichette infamanti di paraletteratura, letteratura spazzatura, come sottoprodotto della scrittura letteraria, ma che ogni singola opera deve essere valutata di per sé, per il suo valore, e che non esistono generi artistici e generi condannabili a priori. Mi sembra che queste affermazioni, in generale, oggi siano accettate e condivise.

Condivido le tue riflessioni, credo comunque che il letterato (almeno una certa figura di letterato) mostri ancora nel suo atteggiamento una qualche propensione alla "presa di distanza aristocratica". La paura di perdere la propria "aura" può manifestarsi in diverse forme ed è accaduto che grandi scrittori siano stati osteggiati dalla comunità letteraria per la stranezza della loro opera. Penso, ad esempio, per quel che riguarda l'Italia, a Svevo e alla sua polemica antiletteraria, a quell'uso spregiudicato della penna come "grezzo e rigido strumento" per arrivare al "fondo tanto complesso" della propria coscienza.

Il mio riferimento polemico, tuttavia, più che ai letterati va soprattutto al mondo della scuola ed in particolare a chi, come me, vi insegna letteratura. La mia impressione è che i docenti di lettere si prestino naturalmente ad alcune "manie" della nostra tradizione letteraria e in essi vedo ben rappresentato un topos abbastanza caratteristico: una maniera particolare di dare enfasi alle parole, un indugiare nell'oratoria, una verbosità che finisce per allontanare dall'oggetto della comunicazione, una sofferenza cronica a rendere dimessa e ordinaria la discussione...

Il ricorso in classe a questi comportamenti può evidentemente indispettire un giovane ascoltatore a cui non viene riconosciuto il peso della sua esperienza: l'attenzione nella disciplina a contenuti non convenzionali (quali possono essere i generi letterari "minori") può essere invece un buon esercizio per recuperare l'interesse dell'allievo ed uscire da alcuni schemi consolidati.

L'immagine che tu hai degli insegnanti di lettere è molto più pessimistica di quella che ho io. È vero che io non ho, della scuola, la stessa esperienza di chi vi lavora quotidianamente. Ma in questi anni, nella SSIS, ho avuto modo di conoscere molti insegnanti: i supervisori di tirocinio, alcuni degli insegnanti "accoglienti" (che sono i collaboratori preziosi e indispensabili della SSIS, verso i quali abbiamo un sentimento di forte gratitudine), i tanti professori che hanno partecipato alle Commissioni degli esami abilitanti. Sono tutte persone che mi sono sembrate molto dinamiche, aggiornate, vivaci culturalmente: fanno letture in tanti campi diversi, sono informati, hanno una cultura multidisciplinare molto più viva di quella di tanti professori universitari. Questo perché sanno dialogare con i colleghi di altre discipline, perché si sforzano di aggiornarsi sugli interessi dei loro studenti e quindi li seguono e si informano su ciò che interessa e appassiona i giovani. È vero che la verbosità, un uso del linguaggio altisonante e ampolloso

per nascondere la pochezza dei contenuti, sono caratteristiche abbastanza frequenti dello stile dell'intellettuale italiano, ereditato dalle generazioni passate, ma, in particolare, non ho questa immagine così negativa degli insegnanti di lettere. Imparo tantissime cose dal lavoro fatto insieme agli insegnanti che collaborano con la SSIS. Certo, ci sono tutti quelli che non collaborano con la SSIS e che non conosco...

I tuoi ricordi di studentessa liceale non mi sembrano disconoscere del tutto il valore di una scuola di "altri tempi"; nel racconto che ho potuto ascoltare quando ci siamo trovati a ripercorrere la tua biografia professionale ho colto piuttosto un giudizio a due facce, che lascia intravedere insieme luci ed ombre: da un lato registri la capacità di quella scuola di preparare in modo scrupoloso gli studenti, dall'altro evidenzia al suo interno aspetti "selettivi" (qualcuno in quegli anni avrebbe detto "di classe") che escludevano soprattutto un milieu contadino e operaio (il libro denuncia di Lorenzo Milani e i suoi allievi – Lettera a una professoressa – nasce proprio in questo contesto).

Quali differenze significative riscontri tra la scuola di ieri e quella di oggi e soprattutto come evitare di cadere nei "mali" dell'una e dell'altra?

Non è una questione da poco e qualunque risposta apparirà parziale e insoddisfacente. Accennerò solo brevemente a ciò che, in questi ultimi tempi, mi colpisce di più nel confronto tra la scuola di ieri e quella di oggi. L'aspetto deteriore della scuola di ieri (prima del '68) era certamente la selezione, che avveniva su base sociale. Ma chi entrava in quella scuola e riusciva a completare il percorso degli studi superiori, aveva la garanzia di uscirne con una preparazione soddisfacente, che variava ovviamente a seconda dell'indirizzo scolastico, ma che era abbastanza uniforme per tutti gli studenti che avevano seguito uno stesso percorso di studi. Uno studente che conseguiva la maturità classica, ad esempio, anche se non era tra i più bravi, generalmente aveva acquisito una discreta capacità di tradurre dal latino e dal greco; conosceva i classici della letteratura, la filosofia, la storia, la storia dell'arte; aveva un buon bagaglio di letture e sapeva leggere, la lettura era il suo pane quotidiano. In molti campi, d'altra parte, quello studente aveva una preparazione che oggi appare insufficiente: ad esempio, non sapeva parlare una lingua straniera (a meno che non l'avesse studiata privatamente) e la sua preparazione matematico-scientifica era troppo spesso superficiale (anche se il metodo di ragionamento acquisito attraverso la traduzione e la riflessione sulla lingua gli consentiva, se si iscriveva a una facoltà scientifica, di recuperare in breve tempo le carenze). Forse non tutti gli studenti, negli anni della scuola secondaria, riuscivano a crearsi degli interessi al di fuori della scuola e non tutti avevano sviluppato pari capacità di pensiero autonomo (quella scuola riempiva maggiormente la vita dello studente e gli consentiva meno libertà), ma per quanto riguardava la preparazione nelle singole discipline, credo che si possa affermare che il titolo di studio acquisito allora costituiva una garanzia di una preparazione sufficientemente uniforme.

Oggi questa garanzia di un livello minimo nella preparazione dei diplomati della scuola secondaria non c'è più. Tra gli studenti universitari usciti da una stessa scuola – qualche volta da una stessa classe – possiamo riscontrare differenze abissali nelle conoscenze e negli interessi: tra loro possiamo trovare giovani sorprendentemente colti e altri privi di conoscenze basilari di storia, di letteratura, perfino di grammatica italiana, anche tra gli iscritti alla Facoltà di Lettere. La selezione, non quella sociale, ma quella che premia l'impegno, la costanza e i risultati nello studio, sostanzialmente non c'è più (l'ultimo colpo mortale le è stato inferto dall'abolizione degli esami di riparazione, che mi sembra abbia avuto due appariscenti conseguenze negative: di incoraggiare alla pigrizia e di alimentare un profondo senso di ingiustizia negli studenti che lavorano attivamente e si vedono parificati a chi tira a campare). E dunque, se tutti, o quasi tutti, vengono promossi sempre, indipendentemente dall'impegno e dai risultati ottenuti, è chiaro che non possiamo sapere a priori quali sono le competenze che uno studente ha acquisito nel suo iter scolastico. Tanto meno possiamo conoscere quali interessi abbia maturato in campo extrascolastico... ma forse, per questo aspetto, gli studenti di oggi sono più vivaci e attivi di quelli di ieri.

Penso che la scuola pubblica italiana dovrebbe arrivare a stabilire dei requisiti minimi "in uscita", che rappresentino una garanzia, per chi la frequenta, che alla fine avrà conseguito un bagaglio di conoscenze e di competenze, che lo metteranno in grado di svolgere determinate mansioni o di accedere al livello superiore di istruzione. Benché il Ministero abbia dimostrato di essere sensibile a questo tema e abbia avviato ricerche sulla qualità della scuola italiana, a confronto con quella degli altri paesi europei, mi sembra che siamo ancora ben lontani dalla soluzione del problema. Capisco tuttavia che ciò è molto più difficile in una scuola di massa come quella di oggi, che in una scuola di élite come quella di ieri.

Personalmente credo molto nel contributo peculiare che la letteratura può dare alla formazione purché non la si renda "scolastica", imbalsamata in un ossequio che non ha più nulla dell'impronta personale o "dialogica" (in molti libri di testo per le scuole la comprensione si riduce a sterili domande finalizzate alla verifica, a crocette da apporre nella giusta casella, a opzioni alquanto schematiche o discutibili).

Qual è il tuo punto di vista e cosa vuol dire per te che la letteratura è formativa?

Questa è la domanda più impegnativa tra quelle che mi hai proposto e dal giorno che ci siamo incontrati ho continuato a riflettere su questo argomento. E' una questione importante, sulla quale esiste una bibliografia sterminata, e ogni autore, a seconda del suo orientamento, del suo punto di vista, della sua idea di letteratura, ha espresso posizioni diverse. Per esempio, pochi giorni fa ho proposto a uno specializzando, per il colloquio di francese, la lettura di un saggio intitolato *Perché insegnare la letteratura*, dove Roland Barthes e altri strutturalisti francesi rispondono alla domanda con argomenti che io non condivido affatto, concentrando l'attenzione esclusivamente sui valori formali del testo letterario, che viene

proposto come una sorta di oggetto di piacere per il lettore, anche per un lettore “scolaro”. Non credo proprio che a un adolescente possa essere trasmesso il piacere di leggere attirando la sua attenzione esclusivamente sui valori fonici, retorici e strutturali di un testo letterario.

Ben diverso il senso del discorso che, un secolo prima, Francesco De Sanctis pronunciò in occasione dell'inaugurazione del suo corso al politecnico di Zurigo (una facoltà di ingegneria – si badi bene – che, per dare agli studenti una formazione completa, aveva chiamato uno studioso di quel calibro a tenere lezioni di letteratura italiana... Altri tempi!). De Sanctis assegnava alla letteratura un posto centrale nella cultura e nella vita dell'uomo, come ispiratrice di alti valori morali: «Oltre la carne – diceva – vi è in voi l'intelligenza, il cuore, la fantasia, che vogliono essere soddisfatti. Oltre l'ingegnere, vi è in voi il cittadino, lo scienziato, l'artista. [...] La letteratura non è già un fatto artificiale; essa ha sede al di dentro di voi. La letteratura è il culto della scienza, l'entusiasmo dell'arte, l'amore di ciò che è nobile, gentile, bello; e vi educa ad operare non solo per il guadagno che ne potete ritrarre, ma per esercitare, per nobilitare la vostra intelligenza, per il trionfo di tutte le idee generose. [...] essa è il senso intimo che ciascuno ha di ciò che è nobile e bello, che vi fa rifuggire da ogni atto vile e brutto, e vi pone innanzi una perfezione ideale, a cui ogni anima ben nata studia di accostarsi».

Oggi non farei interamente mie le parole di De Sanctis, che vanno inquadrate nell'ambito della sua visione romantico-idealista del mondo e dell'arte, e tuttavia di quel discorso mi affascinano l'afflato civile e morale, l'idea del ruolo che la letteratura svolge nel formare una personalità matura e completa.

Anche Petronio ha espresso il suo punto di vista su questo argomento, nella prefazione all'edizione del 1991 del suo manuale. Alcune delle cose che dirò, per rispondere alla tua domanda, sono molto “petroniane” (nel senso che mi sento pienamente concorde con le affermazioni del mio maestro).

La letteratura – dice Petronio in quella prefazione – nonostante le profezie più volte ripetute sulla morte dell'arte, non solo continua a vivere, ma sembra godere di buona salute, perché corrisponde a dei bisogni che sono naturali nell'uomo: come abbiamo bisogno di mangiare o di dormire, così deve esserci nell'uomo una qualche esigenza innata, che lo ha portato, dall'antichità più remota fino ai nostri giorni, ad accostarsi all'arte e alla letteratura per trovare risposta a certe sue esigenze. Quali? L'esigenza di immaginazione, innanzitutto, (il «bisogno di favola» dice Petronio): i bambini hanno bisogno che si raccontino loro le favole, perché in queste trovano una prima forma di comprensione della realtà, corrispondente al primo stadio della loro maturazione. Ma questo bisogno, in maniera più complessa e sofisticata, rimane vivo anche negli adulti, se è vero che, quando una storia ben raccontata cattura la nostra attenzione, abbiamo *bisogno* di sapere “come va a finire” e rimaniamo incatenati alla lettura finché non siamo giunti all'epilogo. Nella letteratura, dunque, ma anche nel cinema o nel fumetto e in altre forme di racconto, noi troviamo soddisfatta una propensione innata a esercitare le nostre facoltà immaginative.

Ma l'uomo non è solo immaginazione, è anche sentimento. E la letteratura, così come altre forme d'arte, riesce a soddisfare anche la necessità di educare e di arricchire la nostra capacità di sentire, di provare sentimenti e passioni. Leggendo opere letterarie, non solo di narrativa, ma anche di lirica o di teatro, noi veniamo a contatto con uomini diversi da noi, che vivono esperienze diverse dalle nostre, in ambienti e in tempi diversi dal nostro; possiamo così entrare in contatto con passioni e sentimenti che non abbiamo provato ancora, che forse non avremo mai occasione di provare, scoprire le pieghe di sentimenti che abbiamo provato ma che non avevamo saputo esprimere con tanta finezza e precisione. Con la lettura abbiamo quindi la possibilità di raffinare, di educare e di analizzare anche la nostra capacità di sentire. Io credo che quest'attività sia fondamentale nel momento della maturazione di un giovane: la lettura di opere letterarie (ma anche di altre forme di produzione artistica) può contribuire enormemente alla sua "educazione sentimentale", che è una parte fondamentale della maturazione di un individuo.

C'è un altro aspetto cui vorrei accennare. La letteratura ha svolto sempre anche una funzione sociale: attraverso modi simbolici e metaforici la letteratura ha dato voce al modo di pensare e di sentire di tutta una generazione o di tutta un'epoca. Studiare le opere letterarie del passato, studiarle storicamente (in modo diverso, quindi, da quello "simpatetico" che suggerivo poco fa), consente anche di svolgere un'attività razionale, per verificare sino a che punto un autore si sia reso interprete della cultura del suo tempo o, al contrario, ne abbia dato una rappresentazione parziale o mistificata. Pirandello e D'Annunzio, coevi, hanno dato voce entrambi alla crisi di valori conseguente al venir meno della fiducia nella scienza e nel progresso, proponendo soluzioni per certi aspetti opposte, l'uno elaborando una concezione relativistica della realtà e denunciando ipocrisie e superficialità nei rapporti sociali, l'altro proponendo il mito evasivo e consolatorio della parola e della bellezza. Un esercizio razionale di questo genere, condotto attraverso lo studio della letteratura delle epoche passate è un altro elemento formativo.

Credo inoltre che lo studio storico delle opere e degli autori del passato possa fornire ai giovani anche gli strumenti per affrontare criticamente i problemi della società contemporanea. Mi spiego. Io non penso che la scuola debba preoccuparsi di rincorrere l'attualità e che debba seguire le tematiche alla moda e i dibattiti più o meno pretestuosamente alimentati sulle pagine dei quotidiani. L'esercizio della riflessione, l'analisi razionale delle questioni possono essere più utilmente esercitati su problemi meno caldi, che non coinvolgano sensibilità, convinzioni religiose, o altro, che possono inquinare il ragionamento. Faccio un esempio di questi giorni: le questioni di bio-etica, cui tanto spazio viene dedicato dai paginoni culturali dei giornali, a mio avviso, possono tranquillamente restare fuori dalla scuola. L'insegnante potrà fornire le informazioni sulle cellule staminali, potrà spiegare quali applicazioni la scienza ritiene possibili, ma non deve addentrarsi nella discussione delle questioni morali connesse al loro uso. Il docente di lettere, però, può offrire gli strumenti per analizzare indirettamente

la questione di attualità, attraverso la lettura di testi che mostrino come in altri tempi gli uomini di cultura abbiano dibattuto problemi analoghi: *L'innesto del vaiolo* di Parini ha per tema la discussione sulla vaccinazione antivaiolosa, che era stata introdotta in Europa nel '700 incontrando l'opposizione della Chiesa e dei moralisti. Comprendere il dibattito in cui Parini si inserisce può aiutare i ragazzi a districare le diverse ma simili questioni che si discutono oggi.

La letteratura dunque, secondo me, è un'attività molto formativa, sia nello studio scolastico sia in una fruizione personale e privata: *educa* l'immaginazione, *educa* il sentimento, *educa* la razionalità dei giovani. La letteratura, inoltre, svolge tutte queste funzioni, usando un linguaggio particolare, studiato, ricercato, anche quando appare semplice. Un linguaggio molto diverso da quello quotidiano, di cui rompe gli automatismi, un linguaggio che usa tutte le risorse del suono, della retorica, della metrica, della sintassi, del simbolo, per trasmettere, nel modo più efficace e coinvolgente possibile, il messaggio che allo scrittore sta a cuore. La letteratura *educa* quindi all'efficacia comunicativa, non solo di concetti ma anche di affetti, di sentimenti, ed è un strumento per liberare la fantasia. A tutti gli aspetti formativi che ho elencato aggiungerei anche questo, e cioè l'educazione ad arricchire le proprie competenze linguistiche per conseguire una superiore efficacia comunicativa, utile a tutti e non solo a chi vuole diventare uno scrittore.

Per tutte queste ragioni sono convinta che la letteratura debba conservare un ruolo importante nella formazione di un giovane, anche se non esclusivo, naturalmente.

Questo tuo retroterra culturale (ma anche professionale) sicuramente te lo sei portato dietro quando sei arrivata alla SSIS.

Come hai interpretato il tuo nuovo ruolo? Come hai messo insieme il letterato e il lavoro di coordinamento che hai dovuto svolgere nella tua Area? Che difficoltà ha comportato l'incarico organizzativo? E infine, quali conclusioni trarre da un'esperienza ormai quasi decennale? Mi rendo conto che il tempo per rispondere a queste domande è limitato, ma vorrei invitarti lo stesso a trarre qualche conclusione, a cogliere alcuni elementi essenziali, in positivo e in negativo, della tua fatica alla SSIS provando a discriminare, a selezionare qualche aspetto che reputi più significativo.

Mi sono accorta che ho parlato troppo a lungo di letteratura e mi dispiace perché dovevamo parlare anche della SSIS, soprattutto della SSIS. Cercherò di fare un bilancio di questa esperienza, così come l'abbiamo vissuta qui a Trieste.

Innanzitutto credo che sia stata molto importante la decisione ministeriale di affidare all'università la formazione degli insegnanti, che prima veniva lasciata alla buona volontà del singolo docente o al massimo all'iniziativa di quelle organizzazioni (sindacati o altro), che allestivano corsi per aiutare gli aspiranti insegnanti a superare gli esami di concorso, ma senza un modello pedagogico ispiratore e senza alcun controllo. Solo l'università ha tutte le competenze scientifico-disciplinari necessarie a preparare insegnanti qualificati e aggiornati. Ma

soprattutto solo all'università possiamo trovare studiosi nel campo delle scienze dell'educazione, che possano offrire un sostegno teorico e le conoscenze di tipo psicologico e pedagogico, che sono indispensabili a chi sarà impegnato nel settore della trasmissione del sapere, che non può affidarsi esclusivamente all'improvvisazione creativa o alla pratica empirica. L'organizzazione dei corsi SSIS, ispirata dalla riflessione di pedagogisti e studiosi, mi trova pienamente concorde: in particolare, l'esperienza di questi anni ha dimostrato che è molto fruttuosa l'articolazione delle attività in più settori: quello delle scienze dell'educazione, quello degli approfondimenti disciplinari nelle materie di insegnamento, quello dei laboratori, dove avviene la progettazione dell'attività didattica vera e propria, quello del tirocinio. Seguendo parallelamente tutte queste attività gli specializzandi maturano progressivamente: nei due anni di formazione riescono a operare una sintesi personale tra approfondimento dei contenuti disciplinari e conoscenze di psico-pedagogia e didattica e questa riflessione, assieme all'attività di tirocinio, permetterà loro in futuro di trovare gli strumenti per una più efficace trasmissione del sapere.

Molto positivamente, inoltre, giudico il modo in cui si è costituito e ha lavorato il comitato promotore della SSIS triestina: un gruppo di persone interessate ai problemi della scuola, consapevoli dell'importanza e delle difficoltà inerenti al compito che si assumevano, che si sono impegnate senza risparmio di energie per dar vita ad una struttura nuova, che fosse capace di rispondere adeguatamente all'obiettivo di preparare insegnanti qualificati per la scuola di oggi. In questo impegno di costruzione dal nulla di una istituzione nuova, si è creato uno spirito di collaborazione attiva, che è difficile trovare in altre strutture universitarie.

Invece, i limiti dell'organizzazione derivano dal fatto che, in un certo senso, l'università si è trovata impreparata ad accogliere nel suo ambito questo organismo anomalo: la SSIS è una struttura interfacoltà, che si affianca alle altre esistenti ma ha rapporti anche con enti esterni (gli istituti scolastici, la Direzione scolastica regionale, il Ministero), che si avvale della collaborazione di docenti universitari ma anche di collaboratori esterni, che necessita di aule ma non ha una sede, che riceve dal Ministero dei fondi la cui gestione non è sempre semplice, che deve svolgere complesse operazioni di tipo amministrativo, ma ha solo una segretaria (è bravissima, ma deve fare tutto da sola, così come i Coordinatori d'area). L'amministrazione universitaria non ha dato sempre risposte adeguate alle esigenze della Scuola in materia di personale e di risorse materiali. Da questi fatti derivano molti degli inconvenienti organizzativi, che gli specializzandi spesso vivono sulla loro pelle. Ma ci sono anche problemi che riguardano i docenti: chi lavora nella SSIS fa capo a due strutture diverse (la SSIS e la Facoltà), il che comporta un aggravio delle incombenze e delle responsabilità; deve poi essere disponibile ad accettare i vincoli e le limitazioni che derivano dall'obbligo di frequenza imposto agli specializzandi (non è possibile decidere autonomamente il proprio orario, ma è necessario coordinarsi con tutti i colleghi). Mettere d'accordo tutte queste esigenze diverse è stata la difficoltà principale che ho incontrato

come Coordinatrice dell'area linguistico-letteraria. Mentre la parte progettuale è entusiasmante, l'aspetto più banalmente organizzativo è defaticante.

Gli iscritti alla SSIS sono tutti già laureati; si tratta di persone che hanno talvolta nel loro curriculum esperienze di studio e lavorative di rilievo: alcuni hanno vinto dei Dottorati di ricerca, altri hanno frequentato Master o Scuole internazionali di vario genere e così via dicendo. Una scuola di specializzazione non è il semplice prolungamento di un corso universitario e chi vi accede ha un orizzonte di attesa diverso rispetto a chi vive la condizione tipica dello studente. In che misura questi aspetti hanno avuto un riflesso sul piano didattico e relazionale nella nostra SSIS, almeno per quel che hai potuto sperimentare personalmente?

Il ritratto dello specializzando che hai tracciato corrisponde al vero ed è anche vero che, per queste sue caratteristiche, le sue aspettative nei confronti della Scuola sono superiori a quelle di un normale studente universitario. Molti specializzandi, poi, hanno già accumulato esperienze di lavoro, talora anche nel campo scolastico, e questo talvolta fa sì che, nei confronti dei docenti della Scuola, essi si sentano più dei colleghi che degli allievi e accettino malvolentieri l'imposizione della frequenza obbligatoria e talvolta anche la nostra offerta didattica. È necessario comprendere le ragioni di questi atteggiamenti, apparentemente ostili e di rifiuto, per facilitare il rapporto. Ma, in verità, non ho mai incontrato gravi ostacoli sul piano delle relazioni interpersonali, forse perché ho imparato a capire il punto di vista degli specializzandi e mi sono sempre mostrata disponibile ad appianare le loro difficoltà. La SSIS è un impegno molto gravoso e chi la frequenta talvolta deve fronteggiare problemi personali complessi, di lavoro, di famiglia, di salute. Come Coordinatrice d'area (ma sarebbe meglio dire *factotum* dell'area), io mi trovo costantemente coinvolta nei complicati problemi di studio, di lavoro e di vita che gli specializzandi mi sottopongono e considero un mio dovere contribuire, per quanto posso, a trovare una soluzione organizzativa. Ne consegue che tra me e loro si stabilisce un rapporto molto più stretto di quello che ho con gli studenti dei corsi universitari normali: in due anni imparo a conoscerli uno per uno, non solo dal punto di vista culturale e professionale, ma anche da quello personale, e accade che il legame continui anche dopo la conclusione del biennio. Con alcuni specializzandi dei primi cicli sono ancora in contatto: ci scriviamo, ci vediamo, ci telefoniamo... questo per me è stato uno degli aspetti positivi dell'esperienza della SSIS.

C'è un altro motivo di soddisfazione che vorrei sottolineare: la stretta correlazione esistente nella SSIS tra l'attività didattica di noi docenti e gli sbocchi professionali dei nostri "studenti". Mentre in una facoltà di Lettere non è sempre chiaro cosa si aspettino gli studenti dal loro percorso di studio e quali siano le loro aspettative sul piano professionale, nella SSIS l'obiettivo formativo è chiaro e chi vi insegna ha la sensazione di operare per uno scopo utile, e cioè preparare nel modo migliore possibile persone che svolgeranno una professione definita

e importante per la società intera. Per questo è stato molto interessante il lavoro preparatorio per l'organizzazione dei corsi, in collaborazione con i colleghi di tutte le Aree, e continua ad essere molto intensa l'opera di aggiustamento e perfezionamento della proposta didattica. Tra i docenti della stessa Area e di Aree diverse è nata una collaborazione fruttuosa, per molti aspetti appassionante, ed è nata un'amicizia tra colleghi che, diversamente, forse non si sarebbero nemmeno incontrati.