

Marco Santagata

Dopo tanti anni di sperimentazioni il liceo scientifico si è finalmente dotato di quel forte profilo formativo di cui proprio l'ampiezza del processo sperimentale denunciava la carenza? Certo, lo Scientifico di oggi non è più quella scuola generalista, onnicomprensiva e frammentata che era stata fino agli anni Settanta, e tuttavia il fatto che oggi siamo qui a discuterne mostra che la risposta alla domanda non può essere del tutto affermativa. La sperimentazione ha generato una pluralità di Scientifici: riportarli a uno o a pochi percorsi forniti di una riconoscibile identità e, soprattutto, funzionali è probabilmente necessario, ma non di facile realizzazione. Tale compito, a mio parere, deve riuscire a coniugare l'identificazione di un profilo culturale unitario – un profilo robusto e semplificato, robusto perché semplificato – con un atteggiamento flessibile, indispensabile in ogni tipo di scuola moderna, che consenta di sfaccettare e collaudare in ambiti specifici le ricadute didattiche del modello generale. Insomma, un asse centrale predisposto a ramificarsi grazie a un certo numero di scelte opzionali.

Che l'asse portante del nuovo liceo debba essere scientifico-tecnologico è ovvio e scontato. Meno ovvio e scontato è capire come i saperi scientifici si integrino con quelli umanistici. Anche una scuola orientata verso la scienza non può prescindere dalle discipline della parola e della memoria, e nemmeno collocarle in una posizione subordinata. La società dell'informazione non ha per niente depresso le competenze umanistiche, ma, semmai, ha rilanciato la funzione della comunicazione scritta a danno di quella orale. Le nuove tecnologie richiedono, a tutti i livelli del mondo del lavoro, un grado di padronanza linguistica, sia attiva che passiva, che in passato era necessario solo per i livelli medio-alti. Il problema, dicevo, è quello di individuare i modi di una effettiva integrazione tra conoscenze scientifiche, tecniche e umanistiche, evitando le mere giustapposizioni di ambiti del passato.

Io insegno letteratura italiana, e pertanto esprimo qui il punto di vista di chi coltiva questo tipo di studi. Non ho remore ad affermare che l'italianistica è parte costitutiva, non secondaria, anche di un progetto di formazione che abbia come baricentro la scienza. Nel dire ciò, tuttavia, non sono mosso né da orgoglio disciplinare né da interesse corporativo. Non a caso ho parlato di italianistica e non di letteratura italiana. Prima di esporre le ragioni per le quali preferisco usare il termine italianistica, desidero tuttavia premettere che l'integrazione tra i diversi tipi di sapere risponde anche a quella che, a mio parere (ma spero che sia un parere largamente condiviso), è una necessità inderogabile di ogni percorso scolastico liceale, quale che sia il suo orientamento di fondo, e cioè che esso non determini in modo rigido la scelta del successivo percorso universitario.

Italianistica, dunque, e non semplicemente letteratura italiana. E semmai avrei dovuto dire letteratura senza limitazioni di lingua e di ambiti nazionali. Per il fatto stesso che evito di mettere al centro della mia riflessione la letteratura italiana dovrebbe risultare chiaro che io non condivido del tutto le idee che hanno circolato, e

che in parte circolano tuttora, sul ruolo che la letteratura avrebbe nel formare una coscienza civica basata sulla consapevolezza di comuni radici culturali. Non nego, ovviamente, che nella storia italiana la letteratura abbia effettivamente svolto quel ruolo; dico però che esso non mi sembra più attuale oggi, in presenza di un faticoso processo di unificazione europea e, ancor più, di una crescente tendenza a una società multietnica e multiculturale. La letteratura può essere un potente strumento di integrazione proprio perché il suo discorso sull'uomo travalica le tradizioni e le specificità storiche e nazionali.

Italianistica abbraccia un ambito più vasto di quello letterario. Con questo termine intendo l'insieme di educazione linguistica, condotta sulla lingua nazionale, e di educazione letteraria, condotta prevalentemente, ma non esclusivamente, sulla letteratura nazionale. Non ritengo che il contatto con la lingua letteraria rappresenti di per sé un fattore decisivo per formare la competenza linguistica di uno studente. Ritengo, però, che quel contatto, pur nei limiti di un approccio scolastico, introduca nella normale educazione all'uso dello strumento linguistico un elemento di complessità che arricchisce, se non proprio la padronanza dello strumento, per lo meno la consapevolezza della straordinaria gamma di suoni che esso può emettere. D'altro canto, anche l'affermazione, ripetuta a sazietà, che nell'educazione linguistica è necessario l'apporto congiunto di tutte le discipline, per quanto vera, è vera solo in parte. Anche questo è un di più, importante, ma di per sé insufficiente. Il fatto è che il nucleo della formazione linguistica richiede competenze e metodologie specifiche. Purtroppo sperimentiamo ogni giorno come proprio questo sia uno dei punti più dolenti della scuola italiana.

Io penso che un nuovo liceo scientifico potrebbe essere la scuola più adatta perché i giovani facciano esperienza delle diverse morfologie dei linguaggi e imparino a riconoscerne gli elementi comuni. Penso cioè che l'analisi e la pratica di linguaggi a diversi livelli di strutturazione e di organizzazione semica e semantica possa essere la palestra migliore per una educazione linguistica che punti alla comprensione delle strutture logiche di lingue e linguaggi. Il particolare profilo disciplinare di uno Scientifico favorirebbe una esperienza in sincronia e nello stesso tempo graduata. Così come io lo vedo, l'esperienza di base, quella più carica di responsabilità, dovrebbe essere quella del linguaggio formalizzato delle scienze. Un linguaggio artificiale, che introduce a conoscenze specifiche, ma che contemporaneamente forma e sviluppa le capacità logiche e analitiche. A scendere (o a salire, a seconda dei punti di vista), il linguaggio logico-filosofico. Una lingua naturale, dunque, ma ad alto grado di formalizzazione. E poi, la lingua di comunicazione. Arbitraria, mutevole, soggetta ai più imprevedibili accidenti e in Italia, dove ancor vive sono le tradizioni dialettali, alle più disparate variazioni d'uso. Una lingua renitente alle regole, alle definizioni e alle grammatiche normative, ma non per questo illogica. Ecco il punto: far capire, e soprattutto far mettere in pratica, che la correttezza e l'efficacia di un messaggio verbale dipendono solo in parte dal suo adeguarsi a regole prefissate di ordine grammaticale e retorico, ma che in gran parte dipendono, proprio come i linguaggi non verbali formalizzati o quelli logico-filosofici, dalla coerenza della

struttura logica soggiacente. E che perfino la lingua letteraria, metaforica e ‘scorretta’ (le cosiddette licenze poetiche), obbedisce a una sua logica, a una trama che impone coerenza all’apparente arbitrarietà. Un tempo il compito di fare emergere i nessi astratti tra le parti degli enunciati era affidato al latino, il quale, essendo una lingua naturale ma morta, non soggetta a evoluzione (quella che Dante chiamava una grammatica), consente di cogliere con più chiarezza le strutture logiche dei messaggi. Oggi il compito può essere affidato a una lingua viva; da noi, all’italiano. Sono convinto che un moderno liceo scientifico possa benissimo fare a meno del latino, che invece continua a essere indispensabile là dove la conoscenza storico-culturale del mondo antico è parte costitutiva del progetto educativo. Il compito affidato all’italiano, tuttavia, è tutt’altro che facile, e per molte ragioni, prima fra tutte il fatto che esso presuppone una pratica costante e approfondita della scrittura. Si aggiunge poi la circostanza che la maggior parte dei docenti non possiede una formazione specifica per l’educazione linguistica: benché negli ultimi anni siano stati compiuti numerosi passi in avanti, l’università seguita a impartire una formazione prevalentemente letteraria. Per quanto riguarda la pratica della scrittura, bisogna inoltre prendere atto che la maggioranza degli insegnanti non ha con essa una grande familiarità. Voglio dire che per anni e anni essi sono chiamati a correggere l’italiano di altri, e solo raramente a scrivere in proprio. La capacità di scrivere, purtroppo, è strettamente correlata all’esercizio, sicché è inevitabile che con il tempo la competenza specifica, se non esercitata, decada anche in persone di grande spessore culturale. E i libri di testo non solo non aiutano, ma non è eccessivo dire che spesso producono danno. Molti si segnalano proprio per il loro cattivo italiano: passi per la rinuncia a priori a un minimo di dignità stilistica, ma non si può assolvere l’opacità comunicativa prodotta da una lingua infarcita di stereotipi e di luoghi comuni, di ridondanze prive di funzionalità. Mi pare evidente che un processo di aggiornamento e di vera e propria rieducazione periodica del corpo docente è indispensabile, e non solo per il liceo di cui stiamo parlando.

Ho parlato della lingua di comunicazione, ma non dimentico che esiste anche quella letteraria. Come ho già detto, lo studio, anche diacronico, della lingua della letteratura non può sopperire all’assenza di un serio e continuato esercizio sulla moderna lingua di comunicazione, ma può contribuire, anzi contribuisce sicuramente, a far acquisire una più completa padronanza degli strumenti espressivi. I banchi di scuola non sono certamente i più adatti a creare poeti e scrittori, ma sono gli unici luoghi nei quali, oggi, i giovani possano sperimentare in concreto, attraverso analisi puntuali dei meccanismi, come il linguaggio di poeti e scrittori usi la lingua di comunicazione e nello stesso tempo se ne distacchi con scarti significativi. Gli studenti possono così sperimentare una lingua nella quale la logica interferisce con la retorica, e possono arrivare a comprendere che la retorica e quegli strappi apparenti che sopra chiamavo “licenze poetiche” non sono un repertorio arbitrario di regole o di istruzioni per l’uso, ma una ricercata complicazione espressiva che, a sua volta, obbedisce a istanze non sempre rapportabili a una base logico-razionale. Sono convinto che per studenti come quelli di uno Scientifico, abituati ai formalismi e alla stretta consequenzialità del linguaggio della scienza, si tratti di una esperienza molto

importante. Importante in primo luogo è l'avere a che fare con due tipologie opposte di linguaggio, tanto opposte da apparire prive di punti di contatto. Da una lato, l'economicità espressiva della formalizzazione matematica, dall'altro lo sperpero della lingua letteraria. E ancora: da una parte un linguaggio che tende a espellere il soggettivismo e (almeno a livello scolastico) l'irrazionale, dall'altro, un linguaggio che ingloba fenomeni non spiegabili nei termini della logica razionale. Ma ancor più importante è arrivare a comprendere che entrambi i linguaggi sono finalizzati alla comunicazione e alla conoscenza. Che lo sperpero letterario, allora, non è fine a sé stesso, ma è indice di complessità, di ricchezza conoscitiva; che le illogicità che lo caratterizzano rispondono a una logica profonda, una logica alogica e irrazionale attraverso la quale si fa conoscere ciò che la coscienza razionale non può conoscere e che noi, proprio per questo, chiamiamo inconscio.

Ma esiste anche la letteratura come insieme di testi e di autori. Le istituzioni scolastiche di quasi tutti i paesi si concentrano sulla tradizione nazionale. Nel settore letterario la scuola italiana compie un meritorio sforzo di aprire la visuale anche sulle grandi letterature straniere. L'importante però è di non eccedere, perché se si dovesse mettere in secondo piano la nostra letteratura, da meritorio quello sforzo diventerebbe indice di provincialismo. Per quanto riguarda lo studio della letteratura, le domande di fondo sono due: quali testi leggere e perché.

Io non credo che un programma di letteratura italiana debba specializzarsi, per lo meno nei licei, a seconda dell'indirizzo della scuola. Voglio dire che Galilei non deve diventare un classico della letteratura solo perché, poniamo, è insegnato in uno Scientifico. Galilei è un notevole scrittore, ma non un genio letterario. L'errore di profilare i programmi a seconda dei corsi di studio già lo abbiamo fatto all'università: cerchiamo di non esportarlo nella scuola.

In realtà, prima di cercare di rispondere alla domanda: quali testi leggere e perché, è necessario rispondere a un altro dei dilemmi che ormai da decenni assillano i docenti italiani: storia o testi? Privilegiare il percorso storico o la lettura? Rispondere: l'uno e l'altro, sarebbe irrealistico e anche un po' ipocrita. L'editoria scolastica sforna per i trienni ponderose storie-antologie di migliaia di pagine, il cui utilizzo didattico arriva tutt'al più a un 20%. Pare che non si possa fare diversamente perché i docenti desiderano ritagliarsi ciascuno il suo percorso. E' evidente dunque che il grande manuale enciclopedico non è pensato in funzione degli allievi, ma dei docenti e della loro presunta volontà di scegliere. Ma si può aggiungere di passaggio che spesso il desiderio di scegliere è un alibi che nasconde una forte insicurezza culturale: insomma, il docente vuole avere alle spalle una "grande opera" che lo tuteli e alla quali potersi appoggiare per ogni evenienza.

Fra testi e storia io credo che bisogni privilegiare i testi. La lettura è il momento fondamentale di ogni insegnamento letterario. Leggere, dunque, ma liberandosi da parole d'ordine tanto suggestive quanto dannose quali: "piacere del testo" e "lettura ingenua". La lettura non assistita rischia di impoverire quello stesso piacere di cui va alla ricerca, e con ciò di rendere un cattivo servizio alla letteratura, e di impoverire la scuola, ridotta da luogo critico delle forme comunicative a canale di

comunicazione fra gli altri. Quando dico assistita, intendo dire contestualizzata, sia all'interno del sistema letterario sia nel periodo storico pertinente. Se non recupera la profondità storica, la lettura può distorcere il senso profondo del testo e appiattire la ricezione della letteratura sulla vigente visione del mondo. Ma la storia, letteraria e non, si recupera a partire dai testi e attraverso i testi.

Già, ma quali testi? Io sono fermamente convinto che alla libertà di scelta dei docenti debbano essere posti dei paletti. E ciò in tutti i tipi di scuola. La formazione di un sostrato culturale comune degli italiani non può dipendere dal sommarsi di tante scelte individuali. Oltre tutto, porre dei limiti non è difficile. Ormai esiste un canone consolidato: sappiamo tutti qual è quella decina di grandi autori di cui una persona istruita deve avere una qualche conoscenza per contatto diretto. Si punti su di loro, rendendone obbligatoria almeno una lettura antologica, e poi si lasci agli insegnanti la libertà di muoversi come meglio credono nelle indispensabili parti di raccordo. Nel fare ciò si può anche tenere conto dello specifico indirizzo della scuola. Troverei auspicabile che allo Scientifico si presti attenzione agli scrittori più vicini al mondo della scienza.

Ho accennato sopra al problema delle letterature straniere. Come le trattiamo? Facciamo storia della letteratura europea, come si sente dire da più parti? E allora, tanto per fare qualche esempio, delle grandi tradizioni nord e sudamericane, e delle emergenti letterature africane e asiatiche che facciamo? L'aspirazione totalizzante nei migliori dei casi porta a una rassegna in pillole, una mini enciclopedia, assai poco utile; nei peggiori ad assaggi estemporanei privi di qualunque ragionevole contestualizzazione più dannosi che utili. Bisogna adottare un criterio insieme culturale e di buon senso. Io suggerirei di parlare (con l'appoggio della lettura di testi) delle altre letterature quando il farlo consente di capire meglio, nel bene, ma anche nei suoi aspetti negativi, la nostra. Insomma, di giocare, con parsimonia, sul dare e sull'avere, e a volte sul mancato avere. Una strada che già viene percorsa, ma che può essere imboccata con più decisione, è quella di ricordare l'insegnamento di italiano con quello di una lingua e letteratura straniera.

Spesso sento echeggiare la domanda sul perché oggi studiare la letteratura. Si dice che abbia perso di significato. Ebbene, se si pensa ai significati di carattere extraletterario di cui si caricava in passato (letteratura come manifestazione dello "spirito" nazionale, come strumento di affermazione nazionalistica, e così via), l'affermazione è corretta, ma se si guarda agli autentici valori estetici e culturali di cui la letteratura è portatrice, si può e si deve dire che il suo studio è più che mai attuale. Una prima risposta potrebbe essere che i testi letterari arrivano là dove la ricostruzione storica non arriva. E questo è un aspetto fondamentale nella società odierna, così priva di memoria e schiacciata sulla contemporaneità. I nostri giovani finiscono per vivere solo nel presente, e ciò induce l'idea che tutto sia nuovo e che tutto si sia sempre svolto come si svolge oggi. L'idea che la soggettività si sia sempre espressa come oggi si esprime, che certi valori abbiano avuto corso da sempre, che l'animo umano non abbia una storia. Non avere nozione del passato e del diverso, impoverisce la stessa percezione del presente e dell'altro. Aggiungo, e concludo, che la lettura scolastica, cioè consapevole e avvertita, dei testi letterari aiuta i giovani a

capire che il bello, l'esperienza estetica, quella che loro fanno quotidianamente ascoltando musica, andando al cinema, guardando la televisione, navigando su Internet, non solo produce piacere, come loro ben sanno, ma, cosa che invece non sanno, è anche dicibile, argomentabile, trasmissibile. Insomma, a scuola possono imparare che il piacere estetico può arricchirsi del piacere della conoscenza.