

Sulle Nuove Indicazioni Nazionali [NIN] - Primo ciclo di istruzione - Letteratura

Documento dell'Associazione degli Italianisti (AdI) e dell'Associazione degli Italianisti Sezione didattica (AdI-sd) rivolto alla Commissione

Premessa

Nelle *Finalità* delle NIN e nella sezione dedicata a *Conoscenze*, per quanto riguarda l'italiano nella scuola primaria e secondaria di 1° grado nell'ordine si suggerisce di:

- leggere testi definiti genericamente “intelligenti”
- evitare un eccesso di teoria (niente piccoli critici letterari e “infarinature”)
- ampliare autori e generi considerati
- dare spazio a diverse tipologie testuali non convenzionali
- rinunciare a canone e storia letteraria.

Considerata la fascia scolare a cui ci si riferisce riteniamo in linea generale condivisibili:

- la centralità data alla lettura dei testi
- l'indicazione di non ‘fare storia della letteratura’ alla scuola media inferiore, ma di ampliare autori e generi considerati, dando spazio a tipologie testuali vicine alla sensibilità e ai gusti degli adolescenti
- la rilevanza attribuita alle pratiche di lettura ad alta voce, individuali e condivise
- il richiamo all'apprendimento di poesie a memoria

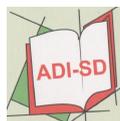
Analisi critica del documento

Ciò premesso, dobbiamo segnalare alcune gravi criticità che rischiano, a nostro avviso, di compromettere e indebolire il valore formativo dell'incontro con i testi letterari. Riportiamo di seguito i rilievi distinti in ambito metodologico e ambito delle conoscenze.

Ambito metodologico

Lo statuto disciplinare dell'Italiano, con riferimento alla Letteratura, appare destituito di una propria specificità e quasi orientato dai gusti, dalle preferenze, dalle potenzialità dei discenti, e pertanto determinato, implicitamente, dalle variabili dei contesti socioculturali delle diverse scuole. Siamo ben oltre la più che fondata e condivisibile considerazione preliminare sui contesti di ogni classe. Assistiamo a una tendenziale rinuncia alla funzione educativa che la scuola italiana deve assicurare, anche con l'insegnamento della letteratura, e alle pari opportunità che devono essere garantite dallo Stato; viene invece assunta una posizione accondiscendente nei confronti dell'esistente, delle diseguaglianze, dell'impoverimento culturale, di fatto prefigurando la rinuncia alla funzione unificante della scuola e alla creazione di una memoria condivisa.

Si aggrava un limite già presente nelle precedenti indicazioni: la netta separazione fra lingua e letteratura, senza tenere conto del fatto che l'educazione alla testualità e alla comprensione e produzione di testi passa *per* la formazione letteraria e l'acquisizione di un solido metodo



di lettura, analisi e interpretazione. Nelle NIN, per quanto riguarda l'insegnamento della letteratura, sembra invece figurare come unico criterio di riferimento l'«allenamento alla lettura già avviato alla scuola primaria» (p.43).

L'indeterminatezza dello statuto dell'educazione letteraria è accentuata dal fatto che, laddove ci si aspetterebbero indicazioni su come avvicinare gli adolescenti allo specifico letterario, si rinvia a un generico invito a leggere insieme a loro o a far leggere a casa, «liberamente, felicemente» (p. 43) testi «di buona qualità» (*ibidem*) parlandone insieme, o al massimo in incontri con autori gestiti dagli studenti stessi. La funzione del docente, che dovrebbe guidare la classe alla comprensione e all'interpretazione dei testi per sviluppare riflessione e autonomia di giudizio anche nei bambini della primaria, è relegata a quella di un semplice intrattenitore. L'impressione è appena attenuata dall'invito alle pur condivisibili attività di scrittura e riscrittura.

Nelle Finalità si afferma che la lettura di «testi che contengono idee intelligenti» aiuterebbe «chi li legge a diventare intelligente a sua volta» (p. 36). Ma: 1) in base a quali criteri si può stabilire quali siano le «idee intelligenti»? 2) e chi è autorizzato a farlo? Un testo letterario così proposto rinvia a una discutibilissima separazione tra 'idee contenute' e forme in cui sono espresse; si perde, in questa frammentazione, il ruolo dell'immaginario letterario, fondamentale per la spinta alla conoscenza di sé e del mondo, una risorsa che rende la letteratura irrinunciabile in ogni percorso formativo.

In aggiunta, si coglie un costante slittamento sotto la voce Conoscenze dalle indicazioni di contenuto a quelle metodologiche (le prime vaghe e opzionali, le seconde quasi prescrittive, ai limiti della messa in discussione del principio costituzionale della libertà d'insegnamento). Tale slittamento pare indotto da una grave sottovalutazione del ruolo della letteratura nella costruzione di un immaginario condiviso e della sua funzione di spazio che, dialogando con gli immaginari individuali, permette il dialogo fra culture e identità differenti e contribuisce allo sviluppo personale.

Ambito delle Conoscenze

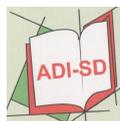
La netta separazione tra insegnamento della Lingua (maggiormente definito) e della Letteratura (sensibilmente più vago), oltre a quanto già rilevato sopra in chiave metodologica, genera nel testo non poche sovrapposizioni e incoerenze, che non possono non disorientare chi legge. Citiamo a scopo esemplificativo:

- A proposito degli obiettivi generali del primo ciclo viene rubricato sotto Letteratura l'obiettivo «Raccontare», definito come «Saper raccontare oralmente esperienze personali o fatti noti [...]» (p. 38);

- Nella Premessa culturale ecc, all'altezza del § Scrivere è... vivere. E si apprende a scuola, si invita «a riscoprire l'esercizio del riassunto, fondamentale per apprendere a scrivere e a pensare» (p.13), mentre nella sezione Letteratura della media inferiore si afferma che «Di questi libri – anziché assegnare 'riassunti a casa' che verrebbero delegati all'IA – sarà utile parlare in classe, insieme» (p. 43). Le due affermazioni rischiano di risultare contraddittorie e di creare disorientamento tra gli insegnanti.

- Sotto il titolo Letteratura (p.42) si declinano una serie di attività (*scrivere, studiare ecc.*), che rinviano in realtà a competenze trasversali (leggere e scrivere testi argomentativi, prendere appunti ecc.), mentre ci si aspetterebbe a questo punto una declinazione più specifica e attinente all'ambito dei testi letterari (vista anche l'artificiosa separazione lingua/lettura).

- Ciò accresce l'impressione che la pratica del testo letterario sia finalizzata a un generico 'invito a leggere', confermata del resto da quanto si sostiene a p. 46, in cui si



scoraggia l'analisi del testo, salvo poi aver indicato nell' Obiettivo Specifico di Apprendimento *Leggere e interpretare* la capacità di «riflettere sulle caratteristiche dei vari personaggi, sull'ambientazione spaziale e temporale, sul genere cui appartiene il testo e sulle *tecniche impiegate dall'autore.*» (p. 41)

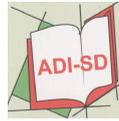
A conferma di tali timori, le scarse indicazioni relative alle *Conoscenze* per la Letteratura nella scuola secondaria di I grado (pp. 42-43): accanto all'epica classica («Omero più di Virgilio», p. 42) divengono canoniche «le saghe nordiche» (forse perché legate all'immaginario mediatico seriale), mentre i romanzi cavallereschi (il *Furioso*) sono indicati come opzionali («se piacciono»). Tra i generi la fanno da padroni il *fantasy* e il «buon horror». Solo accanto a questi testi, ma in posizione secondaria, relegati a una semplice «buona opzione», sono ricordati i classici moderni, indifferentemente «letti integralmente in classe o a casa» (come se le due condizioni fossero equiparabili). L'esemplificazione di tali classici è poi esigua e indistinta (*Pinocchio*, Stephen King, *Harry Potter* o le saghe di Percy Jackson, Stevenson e Jules Verne). Altri generi letterari (tra cui quello poetico e teatrale): semplicemente non pervenuti. La rinuncia ad indicare un limitato ma condiviso immaginario letterario, rappresentativo di tutti i generi (narrativa, poesia, teatro...), con il quale discenti, singole scuole e docenti entrino in dialogo, ci sembra una sostanziale conferma della frammentazione che queste indicazioni assecondano e che non risponde all'urgenza di ripensare e ricreare spazi della socialità in grado di accogliere le fragilità individuali e crescere cittadini sereni e capaci di confrontarsi.

Si fa notare peraltro la patente contraddizione tra quanto dichiarato a p. 37 («è chiaro che una parte cospicua delle letture degli studenti dovrà avere per oggetto *opere della tradizione culturale italiana*») e l'affermazione di p. 42 («*inutile, in questo caso, creare un 'canone italiano', meglio scegliere i buoni libri anche e soprattutto dalle letterature straniere*»).

Conclusioni

1) L'ampliamento a tutto ciò che esula dalla tradizione, la libertà di scegliere qualsiasi testo, purché «intelligente», l'autorizzazione ad assecondare passivamente i discenti (leggere «ciò che piace»: fumetti, saghe nordiche, *fantasy* ecc.) rischia in primo luogo di smantellare un sistema organico, pensato in dialogo con le altre discipline e con l'educazione linguistica, sostituito da una serie di suggerimenti apparentemente innovativi, ma frammentari e dispersivi. La letteratura non è un giocattolo, seppure può usare il gioco come metodo: è esperienza, conoscenza profonda, forma la capacità di analizzare e interpretare. Chi guida i docenti in questo difficile compito di mantenere la barra dritta verso obiettivi di formazione, riflessione critica, capacità di comprendere i testi anche quelli complessi, come quelli che poi gli studenti si troveranno a decifrare nella vita? E perché, anziché prevedere una scuola frammentaria e priva di obiettivi comuni, non investire in formazione e sperimentazioni didattiche, per sostenere gli sforzi dei docenti, soprattutto dei giovani, che vanno guidati nel conseguimento degli obiettivi formativi e non disorientati con Indicazioni poco coerenti e in cui lingua e letteratura procedono autonomamente?

2) L'acquisizione del gusto alla lettura, pur più volte ribadita e in sé apprezzabile, non può essere né l'unica, né la prevalente funzione dell'insegnamento della letteratura, perché andrebbe maggiormente evidenziata la funzione civile dell'insegnamento letterario, inteso anche come educazione alla cittadinanza, capace di concorrere alla formazione democratica del discente, perché saper comprendere e analizzare un testo letterario, discuterne assieme agli altri e al docente permette di sviluppare una competenza interpretativa spendibile in tutte le occasioni della vita e



incoraggia le capacità dialogiche, la responsabilità, la cooperazione e la reciprocità. È in tale ambito che riteniamo centrale la funzione della letteratura come immaginario condiviso, universo di “mondi possibili” capace di sviluppare la lingua del dialogo, quella che, attraverso i processi metaforici e connotativi, ci rende umani perché in grado di interagire fra individui tutti differenti.

3) Una scuola così oscillante e possibilista finisce per diventare una scuola fotografia dell’esistente, che conferma le disparità sociali e l’impoverimento culturale, nutre anziché riequilibrare la diversità tra discenti e riduce se non annulla le opportunità di riscatto sociale; lo studente che frequenta una secondaria inferiore collocata in una zona privilegiata da un punto di vista culturale saprà ancora chi sono Omero, Virgilio, Manzoni, ecc., avrà letto alcuni testi della nostra tradizione e della grande tradizione internazionale e potrà dunque affrontare i gradi scolastici successivi partendo da una base di cultura generale che gli permetterà di approdare anche agli studi universitari; lo studente che invece cresce in un ambiente meno stimolante dal punto di vista culturale, o in un contesto disagiato, conoscerà soprattutto i manga, i fumetti, le *graphic novel* e avrà di conseguenza meno strumenti non solo per affrontare i gradi scolastici superiori, ma la sua stessa esistenza. Lo diciamo senza alcun disprezzo per i generi suddetti, ma con la consapevolezza che la scuola ha una funzione formativa che non può limitarsi a intercettare le spontanee inclinazioni dei discenti, ma che deve porsi l’obiettivo di formare tutti, con le stesse possibilità, a riflettere e comprendere, in un percorso comune, unitario, solidale.