

La strage degli innocenti. Divagazioni a ruota libera intorno a un capitolo di *Hard Times*

Silvia Albertazzi

Non ricordo nessuna pagina vittoriana che sia tanto attuale quanto il folgorante inizio di *Hard Times*. L'azione si svolge nella scuola di una cupa cittadina industriale, dove il direttore, alla presenza di un funzionario governativo e del nuovo insegnante, espone il proprio credo pedagogico:

Now, what I want is Facts. Teach these boys and girls nothing but Facts. Facts alone are wanted in life. Plant nothing else, and root out everything else. You can only form the minds of reasoning animals upon Facts: nothing else will ever be of any service to them. This is the principle on which I bring up my own children, and this is the principle on which I bring up these children! Stick to Facts, sir! (Dickens 1961: 11)

Commerciante a riposo, il direttore, Thomas Gradgrind, concepisce l'educazione come repressione istituzionalizzata di ogni istinto o impulso umano, a favore di un razionalismo pragmatico cui unico scopo è la formazione di una società di individui massificati, in grado di comprendere solo le leggi del profitto e di assoggettare ogni comportamento alle esigenze del mercato, dell'utile, della domanda e dell'offerta. Ciò che più teme Gradgrind è la fantasia, l'immaginazione: alla creatività infantile – da sradicarsi come pianta nociva – oppone un sapere astratto, arido, in linea con il capitalismo industriale di cui la cittadina di Coketown è un prodotto emblematico. Secondo Gradgrind,

la mente dell'animale che ragiona si può plasmare soltanto attraverso l'offerta di dati proficui, di elementi produttivi, materiali: tutto ciò che non ha una ricaduta utilitaristica, che non produce reddito, che non genera potere, fosse anche solo quello dei numeri e della statistica, è da rigettarsi, così come è da cancellarsi ogni conoscenza che richieda ricezione attiva ed elaborazione critica da parte del discente.

Chi ha orecchiato le istanze sessantottine, e si è trovato a muovere i primi passi nel mondo accademico nel '77, non può non reagire al discorso dell'odioso personaggio dickensiano con la stessa rabbia – e lo stesso amaro (e impotente) stupore – provati di fronte ai cambiamenti occorsi nell'Università italiana a seguito delle scriteriate riforme degli ultimi tre lustri. Se il '68 aveva rivendicato l'immaginazione al potere, e il '77 era riuscito a restituire, sia pure per un breve periodo, il primato all'affabulazione e alla creatività, negli anni del riflusso e della "fine della storia" l'attenzione si è spostata sempre più sui "fondamentali" – dati, cifre e fatti – e sulle cosiddette 'scienze dure', fino ad approdare a una sorta di universale disprezzo delle inutili materie umanistiche. Mentre, in un perverso effetto domino, nelle scuole di ogni ordine e grado si rivendicava il primato dei fatti sulla fantasia, all'università si è tentato di adeguare l'insegnamento umanistico ai modi e ai metodi di quello scientifico, attraverso prove d'accesso, prove di piazzamento, prove in itinere, tutte volte a saggiare piuttosto le capacità mnemoniche degli studenti che non il loro spirito critico e la loro creatività (impossibili, del resto, da valutare attraverso test a scelta multipla). I risultati sono, purtroppo, sotto gli occhi di tutti: le cosiddette prove Invalsi, e i test nozionistici cui gli studenti sono sottoposti fin dalla più tenera età, nonché i quiz di logica che ad essi spesso si accompagnano, hanno prodotto – e continuano a produrre – generazioni di analfabeti di ritorno, incapaci di rapportarsi al reale, se non attraverso risposte stereotipe e codificate.

È come se la nostra odierna situazione confermasse le peggiori premonizioni dickensiane: i mali che affliggono oggi la scuola e l'università italiane dimostrano, una volta di più, come la letteratura possa farsi interprete del reale meglio di qualsiasi formula, più o meno logica. Non per caso, al brevissimo capitolo iniziale che si apre con la

citazione riportata più sopra, segue, in *Hard Times*, una presentazione più articolata del metodo didattico propugnato da Gradgrind, dal funzionario ministeriale e dal nuovo maestro, McChoakumchild, che reca il significativo titolo «Murdering the Innocents», suggerendo, nemmeno tanto implicitamente, che impedire ai bambini di sviluppare liberamente la fantasia è uccidere le loro potenzialità adulte; limitare l'insegnamento scolastico alla trasmissione di fatti e nozioni è tarpare sul nascere le possibilità di crescita non solo intellettuale, ma anche emotiva, dei giovani.

Presentato come «A man of realities. A man of facts and calculations. A man who proceeds upon the principle that two and two are four, and nothing over» (*ibid.*: 12), Gradgrind, con il suo bilancino sempre in tasca, per pesare e misurare qualsiasi particella di umana natura sfuggita alla forza distruttrice dei fatti, prefigura il dirigente scolastico-manager vagheggiato ai nostri giorni, un individuo per il quale gli studenti sono solo numeri, e i più giovani tra loro, i bambini in età scolare, nient'altro che otri da riempire di fatti, con cui spazzare via le loro innocenti fantasie e «blow them out of the regions of childhood» (*ibid.*: 13). Così, alla ragazza del circo, Sissy Jupe, che ha passato tutta la vita tra gli animali, e il cui padre addestra i cavalli, Gradgrind non solo cambia il nome («Sissy is not a name [...] Call yourself Cecilia», *Ibid.*), ma pretende anche di insegnare che cosa sia un cavallo secondo le regole del suo pragmatismo pseudo-scientifico. La descrizione del quadrupede, opportunamente mandata a memoria da un compagno secchione, tradisce, ovviamente, un'assoluta mancanza di esperienza diretta dell'animale da parte del ragazzo: eppure, al termine dell'esposizione Gradgrind commenta soddisfatto che adesso, finalmente, Sissy ha imparato che cosa sia un cavallo!

Un sapere astratto, esposto in un gergo preconfezionato, si sostituisce alla conoscenza immediata: proprio come, nelle nostre aule universitarie, presentazioni in *power point* e *casebook* preparati ad hoc hanno ormai rimpiazzato la lettura integrale dei testi primari e la ricerca bibliografica, per quanto attiene quelli secondari. Se negli anni Settanta, secondo un'osservazione di Giorgio Gaber, gli studenti andavano nelle aule universitarie «a brucare un po' di medicina, fettine

di chimica, pezzetti di urbanistica con inserti di ecologia, a ore pressappoco regolari» (Gaber 1974), oggi, in molti casi, non è più loro richiesta neppure l'attività minima della ruminazione: antologie, raccolte di fotocopie *ad usum delphini* e materiali inseriti *on line* li sgravano dalla fatica di procurarsi i testi di studio, con il risultato, nella maggior parte dei casi, di soffocare sul nascere qualsiasi sana curiosità intellettuale. Lo studente cui è stata ammannita una silloge di estratti scelti raramente prova il desiderio di leggersi le opere per intero, anche perché, nel caso dei testi narrativi, il professore a lezione o l'estensore del manuale di storia letteraria provvedono regolarmente a rovinare il piacere di un'eventuale lettura integrale, fornendo dettagliati riassunti delle trame, completi, ovviamente, di riferimenti circostanziati ai finali. Forse sarebbe il caso che sulla porta di certe aule universitarie si appendesse il cartello (naturalmente in inglese, in ossequio all'internazionalizzazione): "SPOILER ALERT", tutto a caratteri maiuscoli, come gli avvisi che appaiono nei social network in cui si discutono libri o film.

E tuttavia in *Hard Times*, ancora più di Thomas Gradgrind e della sua pedagogia pragmatica, risulta inquietantemente attuale la figura del funzionario statale, in cui non è difficile riconoscere l'antenato degli odierni burocrati con pretese manageriali. Si legga, a questo proposito, la descrizione che Dickens ne offre:

A mighty man at cutting and drying, he was; a government officer; in his way [...] a professed pugilist; always in training, always with a system to force down the general throat like a bolus [...] He would go in and damage any subject whatever with his right, follow up with his left, stop, exchange, counter, bore his opponent [...] to the ropes, and fall upon him neatly. He was certain to knock the wind out of common sense, and render that unlucky adversary deaf to the call of time. And he had it in charge from high authority to bring about the great public-office Millennium, when Commissioners should reign upon the earth. (Dickens 1961: p. 15)

Come non identificarsi in quegli anonimi malcapitati nei cui riguardi il funzionario ha sempre un sistema – una riforma – da imporre, da spingere con forza giù per la gola come un bolo indigesto? E come non riconoscere quella proterva capacità di mettere, da ultimo, alle corde il buon senso? E come non tremare, individuando con raccapriccio nella nostra attuale temperie culturale il grande Millennio della burocrazia, preparato con tanta cura da questo e altri eccentrici burocrati dickensiani? Eppure, è impossibile non sorridere, seppure a denti stretti, di fronte alla scena che lo vede protagonista. Con la solerzia che contraddistingue la sua casta, il funzionario prosegue nella demolizione della fantasia iniziata da Gradgrind, a partire proprio dall'ultima immagine evocata: il cavallo. La domanda che rivolge alla classe – «Would you paper a room with representations of horses?» (*ibid.*) – è apparentemente innocua. Tanto innocua da apparire persino stupida a uno scolaro che, nella sua stringente logica infantile, obietta di non amare la carta da parati e quindi non voler tappezzare la propria stanza. «You must paper it» (*ibid.*), gli replicano sconcertati sia Gradgrind che il funzionario, «whether you like it or not. Don't tell *us* you wouldn't paper it. What do you mean, boy?» (*ibid.*). È da notare, ovviamente, l'accento posto sul pronome *us* (che purtroppo non è stato rispettato nella traduzione italiana, che sposta l'enfasi sulla negazione *non*): all'autorità scolastica – a quanto *noi*, direttore e funzionario, richiediamo, fosse pure assurdo – non si può obiettare. Le richieste del sistema vanno soddisfatte e rispettate, senza repliche. Come lo stesso funzionario spiegherà di lì a poco, una stanza non si deve tappezzare con riproduzioni equine non perché si preferisce una mano di bianco alla carta da parati, ma perché non bisogna circondarsi di immagini che non sono reperibili nella realtà, e nella realtà i cavalli non possono trottare sui muri: «you are not to see anywhere, what you don't have in fact», spiega il gentiluomo. E conclude con una perla di saggezza: «What is called Taste, is only another name for Fact» (*ibid.*: 16).

È la quadratura del cerchio, il trionfo della pedagogia dei Fatti, l'approdo, secondo il funzionario, a un nuovo principio «a discovery, a great discovery» (*ibid.*). Non stupisce che, per sincerarsi che i bambini abbiano compreso questa importante verità, egli sottoponga alla classe

un nuovo quesito, un'autentica prova del nove della "fattualità": «Would you use a carpet having a representation of flowers upon it?» (*ibid.*). La risposta attesa, naturalmente, è: No. Con la calma di chi sa di essere dalla parte della ragione, «smiling in the calm strength of knowledge» (*ibid.*), il funzionario arriva a dimostrare che i fiori dipinti vanno rigettati in quanto sollecitano l'immaginazione, e immaginare è attività da respingersi in toto. Alla dannosa fantasia si devono opporre i fatti, pontifica il gentiluomo, fornendo agli allievi alcune illustrazioni pratiche, prima di cedere la parola al nuovo maestro:

You are to be in all things regulated and governed [...] by fact. We hope to have, before long, a board of fact, composed of commissioners of fact, who will force the people to be a people of fact, and of nothing but fact. You must discard the word Fancy altogether: you have nothing to do with it. [...] You don't walk upon flowers in fact; you cannot be allowed to walk upon flowers in carpets. You don't find that foreign birds and butterflies come and perch upon your crockery; you cannot be permitted to paint foreign birds and butterflies come and perch upon your crockery. [...] You must use [...] for all these purposes, combinations and modifications (in primary colours) of mathematical figures which are susceptible of proof and demonstration. This is the new discovery. This is fact. This is taste. (*Ibid.*: 17)

Se il "board of fact" auspicato dal funzionario non può non riportare alla mente il Circumlocution Office di *Little Dorrit*, riconducendo con ciò il romanzo nell'alveo di quello che Tomasi di Lampedusa definiva il realismo magico dickensiano (cfr. Tomasi di Lampedusa 1991: 149; Albertazzi 1996: 47-48), l'insistenza sui fatti, paradossalmente e anacronisticamente, sembra rimandare a un romanzo americano contemporaneo, *Bright Lights, Big City* di Jay McInerney, il cui protagonista, un aspirante scrittore impiegato nel reparto "verifica dei fatti" di una prestigiosa rivista, sogna un trasferimento alla sezione "fiction". Non per caso, il giovane è ossessionato da una canzone dei Talking Heads, "Crosseyed and

Painless”, il cui ritornello è una lunga tirata, che sfocia nel nonsense, sull’essenza dei Fatti:

Facts are simple and facts are straight / Facts are lazy and facts are late / Facts all come with points of view / Facts don’t go where you want them to / Facts just twist the truth around / Facts are living turned inside out / Facts are getting the best of them / Facts are nothing on the face of things / Facts don’t stain the furniture / Facts go out and slam the door / Facts are written all over your face / Facts continue to change their shape. (Byrne 1994 : 93-94)

Proprio da quella litania rock, una collega ha estrapolato, riadattandoli, i versi: «Facts all come with points of view / Facts don’t do what I want to» (cfr. McInerney 1984: 23) e li ha ricamati, incorniciati, e appesi nell’ufficio del verificatore, a suggerire ironicamente che lo statuto di veridicità dei fatti è menzognero: in altre parole, che le combinazioni matematiche passibili di prova e dimostrazione che tanto piacciono al funzionario dickensiano se usate incondizionatamente finiscono per essere inutili quando non assurde.

E tuttavia, la “nuova scoperta” delle autorità scolastiche ottocentesche immaginate da Dickens sembra essere stata ripresa, senza nemmeno troppi cambiamenti, dalle odierne autorità universitarie italiane, che pensano di risolvere con test e prove d’accesso i problemi dell’accademia mal riformata, trasformando il buon uso della lingua italiana, la cultura generale o la conoscenza letteraria in saperi da testare attraverso quiz, combinabili e modificabili (sempre mantenendo la struttura primaria a crocette).

È ovvio che una simile didattica necessita di insegnanti preparati alla bisogna (“dedicati”, come si dice attualmente): pertanto Dickens, in chiusura di capitolo, introduce finalmente il nuovo maestro di Coketown, McChoakumchild, un docente modello, formato alla scuola dei fatti:

He and some hundred and forty other schoolmasters had been lately turned out at the same time, in the same factory, on the

same principles, like so many pianoforte legs. He had been put through an immense variety of paces, and had answered volumes of head-breaking questions. Orthography, etymology, syntax, and prosody, biography, astronomy, geography, and general cosmography, the sciences of compound proportion, algebra, land-surveying and levelling, vocal music, and drawing from models, were all the ends of his ten chilled fingers. He had worked his stony way into Her Majesty's most Honourable Privy Council's Schedule B, and had taken the bloom off the higher branches of mathematics and physical science, French, German, Latin and Greek. He knew all about all the watersheds of all the world (whatever they are), and all the histories of all the peoples, and all the names of all the rivers and mountains, and all the productions, manners, and customs of all the countries, and all the boundaries and bearings on the two-and-thirty points of the compass. Ah, rather overdone, McChoakumchild. If he had only learnt a little less, how infinitely better he might have taught much more! (Dickens 1961: 17)

Certo questo insegnante avrebbe superato senza troppa fatica il concorso a quiz che gli aspiranti docenti italiani hanno dovuto affrontare nel 2012 per essere ammessi al Tirocinio Formativo Attivo, versione aggiornata della «most Honourable Privy Council's Schedule B», congegnata dal nostro ministero dell'Istruzione per consentire ai neolaureati di guadagnarsi una remota possibilità di accedere all'insegnamento. Chi ha avuto la (s)ventura di vedere le domande contenute in quei test, un misto di nozionismo puro, gossip, ed enigmistica per solutori abili, non potrà che rabbrivire al pensiero di un futuro prossimo tutt'altro che remoto in cui di troppi insegnanti si potrà dire quel che Dickens afferma dell'esimio McChoakumchild: "Se solo avesse imparato un po' di meno, quanto meglio e quante più cose avrebbe insegnato!".

Sarà un caso che il miglior professore apparso sullo schermo di recente, quasi a dimostrare la persistente validità delle teorie dickensiane, sia un impostore, senza qualificazioni didattiche? Mi riferisco al *Monsieur Lazhar* protagonista del film omonimo di Philippe

Falardeau: un ex-ristoratore algerino, rifugiato politico in Canada che, per sopravvivere, si improvvisa insegnante e, senza competenze specifiche, ma con grande umanità, aiuta un gruppo di bambini di prima media a elaborare il lutto causato dal suicidio in classe di una loro professoressa. E tuttavia, Bashir Lazhar, al termine del film, scoperta la sua impostura, è allontanato dalla classe: gli alunni che già hanno vissuto un grave trauma, sono lasciati nuovamente soli, a fare i conti con un nuovo, per loro altrettanto incomprensibile, abbandono. Nella realtà contemporanea così come nel mondo ottocentesco dickensiano, sono sempre i bambini, in generale, a fare le spese degli errori degli adulti e gli scolari, in particolare, a essere colpiti dalla violenza – non solo fisica - dei loro insegnanti.

Non è certo un caso se le pagine dedicate da Dickens all'istruzione in *David Copperfield* e *Nicholas Nickleby* sono tra le più inquietanti dell'intera sua opera, mentre nel lavoro più importante della sua ultima fase, *Our Mutual Friend*, un «highly certified stipendiary schoolmaster» (Dickens 1997: 203), Bradley Headstone, si rivela, da ultimo, perfido assassino. Va rilevato che, mentre nei primi due casi, sono i direttori, le autorità scolastiche, a essere sadici, rozzi e violenti, Headstone è invece il tipico insegnante uscito dalla fucina che modella i vari McChoakumchild: docenti senza creatività, monotoni, incapaci di rapportarsi ai ragazzi, ricchi solo di un nozionismo vuoto di senso. Ecco come lo descrive Dickens alla sua prima apparizione:

Bradley Headstone, in his decent black coat and waistcoat, and decent white shirt, and decent formal black tie, and decent pantaloons of pepper and salt, with his decent silver watch in his pocket, and his decent hair-guard round his neck, looked a thoroughly decent man of six-and-twenty. [...] He had acquired mechanically a great store of teacher's knowledge. He could do mental arithmetic mechanically, sing at sight mechanically, blow various wind instruments mechanically, even play the great church organ mechanically. From his early childhood up, his mind had been a place of mechanical storage. [...] There was a kind of

settled trouble in the face. It was the face belonging to a naturally slow or inattentive intellect, that had toiled hard to get what it had won, and that had to hold it now that it was gotten. He always seemed to be uneasy lest anything should be missing from his mental warehouse, and taking stock to assure himself. (*Ibid.*, 204)

È il ritratto del tipico assassino della porta accanto, tanto “decente” da essere criminale. Ma è anche la descrizione dell’insegnante costruito a tavolino, che ha imparato meccanicamente tutte le materie del caso, e forse anche qualcuna di più, e altrettanto meccanicamente le propone agli studenti. È il contrario del maestro deamicisiano, o di quello dei *Ricordi di scuola* di Giovanni Mosca, e dei loro omologhi di celluloido, dal mitico professor Keating di *Dead Poets Society* di Peter Weir ai vari Mr. Chips apparsi sul grande schermo.

In Dickens, del resto, gli insegnanti, gli istitutori, quando non sono macchine sputanozioni, sono poveracci che vivono di stenti. Nicholas Nickleby, per esempio, inizia la propria carriera insegnando, senza alcuna competenza didattica, nell’orrido collegio di Mr. Squeers, uno spregevole individuo che considera se stesso come un sorvegliante di schiavi e i suoi malcapitati studenti come “negri” da tenere soggiogati, perché non scappino o non organizzino una rivolta. Il suo metodo didattico, da lui stesso definito “insegnamento pratico”, anticipa, con tragica ironia e umorismo nerissimo, la “fattualità” di Gradgrind.

We go upon the practical mode of teaching [...] the regular education system. C-l-e-a-n, clean, verb, active, to make bright, to scour. W-i-n, win, d-e-r, winder, casement. When the boy knows this out of the book, he goes and does it. It’s just the same principle as the use of globes. (Dickens 1960: 90-91)

Non solo Squeers tratta i ragazzi come numeri, al pari di Gradgrind, ma nel prosieguo della scena, pone al “ragazzo numero tre” la stessa questione che metterà nei guai la povera Sissy Jupe in *Hard Times*:

“Third boy, what’s a horse?”

“A beast, sir”, replied the boy. [...]

“As you’re perfect in that”, resumed Squeers, turning to the boy, “go and look after my horse, and rub him down well, or I’ll rub you down. The rest of the class go and draw water up, till somebody tells you to leave off, for it’s washing-day tomorrow, and they want the coppers filled.”

So saying, he dismissed the first class to their experiments in practical philosophy, and eyed Nicholas with a look, half cunning and half doubtful, as if he were not altogether certain what he might think of him by this time.

“That’s the way we do it, Nickleby”, he said, after a pause. (*Ibid.*: 91)

Se Sissy è rimproverata perché non sa descrivere un cavallo in maniera pragmatica, al ragazzo numero tre, come ricompensa per aver fornito la risposta esatta, è richiesto di accollarsi un duro lavoro. Ma del resto, anche per i suoi compagni la lezione teorica è già finita, né li attende un esperimento pratico meno gravoso. Non stupisce che, dopo un certo periodo di tempo, stanco di sentirsi «the aider and abettor of a system which filled him with honest disgust and indignation» (*ibid.*: 95-96), e temendo che «the mere consciousness of his present situation must, through all time to come, prevent his raising his head again» (*ibid.*: 96), l’insegnante Nicholas Nickleby si rivoltò finalmente contro il suo datore di lavoro, denunciando con violenza «the dastardly cruelties practised on helpless infancy» (*ibid.*: 155) nella “foul den” di Squeers.

Chi non si rivolta, ma, al contrario, per paura di perdere l’unico, miserrimo, mezzo di sostentamento, subisce vessazioni persino dal bidello e dagli stessi studenti, è Mr. Mell, insegnante in quel collegio Salem dove David Copperfield è spedito, per un lungo semestre, dal perfido patrigno Murdstone. Condotta sull’orlo della follia dalla povertà, dallo sfinimento e dalle umiliazioni – David lo ricorda intento a «talk to himself sometimes, and grin, and clench his fist, and grind his teeth, and pull his hair in an unaccountable manner» (Dickens 1957: 80) – Mell finirà licenziato in tronco per aver reagito con offesa dignità

agli insulti di un allievo ricco e viziato, favorito del direttore, «the awful Mr. Creakle» (*ibid.*). Vale la pena spendere qualche parola su quest'ultimo orrido figuro, che ama definirsi “un Tartaro” e si comporta di conseguenza:

[...] he was the sternest and most severe of masters; [...] he laid about him, right and left, every day of his life, charging in among the boys like a trooper, and slashing away, unmercifully [...] he knew nothing himself, but the art of slashing, being more ignorant [...] than the lowest boy in school. (*ibid.*: 86)

Il suo atteggiamento nei confronti degli allievi non è dissimile da quello di Squeers: se per quest'ultimo i ragazzi sono schiavi, nel ricordo di David, Creakle somiglia all'Orco delle fiabe che esamina i suoi prigionieri. Questo è il suo discorso inaugurale, il primo giorno di scuola:

Now, boys, this is a new half. Take care what you're about, in this new half. Come fresh up to the lessons, I advise you, for I come fresh up to punishment. I won't flinch. It will be of no use your rubbing yourselves; you won't rub the marks out that I shall give you. Now get to work, every boy! (*Ibid.*: 89)

Fedele alla sua parola, Creakle dispensa frustate a destra e a manca, spalleggiato dal losco aiutante Tungay, il bidello con una gamba di legno. Né si contenta di battere, spesso senza apparente motivo, i ragazzi: particolare piacere prova nell'umiliarli pubblicamente anche a parole, nello schernirli di fronte ai compagni, da cui aspetta, per reazione, un riso che nasce dal terrore. Riflette David, ormai adulto:

I should think there never can have been a man who enjoyed his profession more than Mr. Creakle did. He had a delight in cutting at the boys, which was like the satisfaction of a craving appetite. [...] I know him to have been an incapable brute, who had no more right to be possessed of the great trust he held, than

to be Lord High Admiral, or Commander-in-Chief – in either of which capacities it is probable that he would have done infinitely less mischief. (*Ibid.*: 90)

Non ha molto senso, in una scuola del genere, invocare metodologie didattiche. Anche se il collegio Salem, a differenza dell'orrido convitto di Squeers, ospita ragazzi di ceto medio, che non sono adibiti a lavori pesanti e condannati a soffrire per il gelo e l'inedia, David e i suoi compagni, istruiti nella paura e nella violenza, non sono comunque destinati ad apprendere alcunché. Commenta ancora Dickens per bocca di Copperfield:

In a school carried on by sheer cruelty, whether it is presided over by a dunce or not, there is not likely to be much learnt. I believe our boys were, generally, as ignorant a set as any schoolboys in existence; they were too much troubled and knocked about to learn; they could no more do that to advantage, than any one can do anything to advantage in a life of constant misfortune, torment, and worry. (*Ibid.*: 94)

Né le scuole che appaiono nell'universo dickensiano sono meglio dei collegi-lager. Anzi, mentre di fronte ai convitti dei vari Squeers e Creakle si può invocare una conveniente distanza temporale da quell'epoca e da quel modo di considerare i ragazzi nient'altro che elementi di disturbo e voci di spesa da eliminare dal budget familiare il prima possibile, le aule scolastiche, con le loro classi rumorose, gli insegnanti sottopagati e demotivati e le nozioni più bizzarre da imparare a memoria, riportano alla mente in maniera inquietante la condizione scolastica attuale. Se alla didattica pragmatica e razionale di *Hard Times* si oppongono l'atmosfera e le convinzioni della scuola in cui insegna Bradley Headstone in *Our Mutual Friend*, un analogo senso di scacco, di disfatta, accomuna le due realtà scolastiche:

The school [...] was a miserable loft in an unsavoury yard. Its atmosphere was oppressive and disagreeable; it was crowded, noisy and confusing; half the pupils dropped asleep, or fell into a state of waking stupefaction; the other half kept them in either condition by maintaining a monotonous droning noise, as if they were performing, out of time and time, on a ruder sort of bagpipe. The teachers, animated solely by good intentions, had no idea of execution, and a lamentable jumble was the upshot of their kind endeavours.

It was a school for all ages, and for both sexes. The latter were kept apart, and the former were partitioned off into square assortments. But, all the place was pervaded by a grimly ludicrous pretence, that every pupil was childish and innocent. (Dickens 1997: 201)

E se nella scuola di Gradgrind a dominare sono i fatti, in quella di Headstone trionfa, al contrario, la più sciropposa letteratura infantile: ragazze già «old in the vices of the commonest and worst life» (*ibid.*) sono costrette a leggere – e fingere di apprezzare – storie di bambine campagnole che vivono felici, intrecciando corone di paglia e facendo la morale «to all comers, at all sorts of unreasonable times» (*ibid.*); ragazzini di strada sono educati a seguire le orme di ladruncoli pentiti, che scelgono la via del bene, «not because it was good, but because you were to make a good thing of it» (*ibid.*: 202), mentre gli adulti analfabeti imparano a sillabare sul Nuovo Testamento, senza capire una parola di quel che leggono. Il risultato è, nelle parole di Dickens, «an exceedingly and confoundingly perplexing jumble of a school» (*ibid.*): chi legge conoscerà senza dubbio una o più scuole d'ogni ordine e grado (università compresa) cui questa definizione calzerebbe a pennello.

A chi trovasse eccessiva quest'ultima affermazione, si consiglia, per finire, la visione di un film americano passato quasi inosservato in Italia qualche anno fa, *Detachment*, di Tony Kaye, una pellicola che dimostra a quali e quante frustrazioni, delusioni e insoddisfazioni vada incontro un insegnante che cerchi di “fare la differenza” per i suoi allievi. Lo sconforto del professore protagonista al termine della vicenda è talmente forte da fargli riconoscere nella tetra “Casa degli

Usher” del racconto omonimo di Edgar Allan Poe una metafora della scuola, dominata, secondo lui, come la cupa magione, da «an iciness, a sinking, a sickening of the heart – an unredeemed dreariness of thought which no goading of the imagination could torture into aught of the sublime» (Poe 1960: 113). Partendo dalla citazione di un autore ottocentesco, il film di Kaye arriva a conclusioni decisamente più amare e inquietanti, e soprattutto più disperate, della nostra lettura dickensiana¹.

Bibliografia

- Albertazzi, Silvia, *In questo mondo, ovvero quando i luoghi raccontano le storie*, Roma, Meltemi, 2006.
- Byrne David, “Crosseyed and Painless”, in *David Byrne & Talking Heads. Tutti i testi 1975-1994*, Ed. Paolo Bertrando, Milano, Arcana editrice, 1994: 93-94.
- Cifarelli, Maria Rita, “Introduzione” a *Tempi difficili*, Torino, Einaudi, 1999: V-XXV.
- De Amicis, Edmondo, *Cuore* (1886), Torino, Einaudi, 2007.
- Dickens, Charles, *Nicholas Nickleby*(1839), London, Oxford University Press, 1960.
- Dickens, Charles, *David Copperfield* (1850), London, Oxford University Press, 1957.
- Dickens, Charles, *Hard Times* (1854), New York, New American Library of World Literature, 1961.
- Dickens, Charles, *Our Mutual Friend* (1865), Wordsworth Classics, Ware, Hertfordshire, 1997.

¹ Il presente saggio prende le mosse dal mio articolo “Tempi (sempre più) difficili”, apparso su *Nuova rivista Letteraria*, 8, 2013. Si rimanda a questo numero della rivista, la cui sezione monografica è dedicata alla scuola, anche per una trattazione dettagliata delle tematiche relative all’universo scolastico, in letteratura e nella società.

Silvia Albertazzi, *La strage degli innocenti. Divagazioni a ruota libera intorno a un capitolo di Hard Times*

Gaber, Giorgio, "C'è solo la strada", in Id., *Anche per oggi non si vola*, Carosello CLP 23027/28, 1974.

McInerney, Jay, *Bright Lights, Big City*, New York, Vintage, 1984.

Mosca, Giovanni, *Ricordi di scuola*, Rizzoli, Milano, 1968.

Nuova rivista Letteraria, n. 8, novembre 2013 (sezione monografica dedicata alla scuola).

Poe, Edgar Allan, *The Fall of the House of Usher, and Other Tales*, New York, New American Library, 1960

Tomasi di Lampedusa, Giuseppe, *Letteratura inglese. L'Ottocento e il Novecento*, Milano, Garzanti, 1991.

Filmografia

Dead Poets Society, Dir. Peter Weir, USA, 1989.

Detachment, Dir. Tony Kaye, USA, 2011.

Goodbye, Mr. Chips, Dir. Sam Woods, UK, 1939.

Goodbye, Mr. Chips, Dir. Herbert Ross, USA, 1969.

Monsieur Lazhar, Dir. Philippe Falardeau, Canada, 2011.

L'autore

Silvia Albertazzi

Silvia Albertazzi è professore ordinario di Letteratura Inglese all'Università di Bologna, dove coordina il Dottorato in Letterature Classiche, Moderne, Comparate e Postcoloniali. È autrice di numerosi volumi di saggistica letteraria, fra i quali, degli ultimi tempi, *Il nulla, quasi. Foto di famiglia e istantanee amatoriali nella letteratura contemporanea* (Le Lettere, 2010); *Belli e perdenti. Antieroi e post-eroi nella narrativa contemporanea di lingua inglese* (Armando, 2012); *La letteratura postcoloniale. Dall'Impero alla World Literature*, Roma, Carocci, 2013. Collabora all'inserimento culturale de *il manifesto* e fa parte del collettivo redazionale del semestrale di letteratura sociale *Nuova rivista Letteraria*.

Email: silvia.albertazzi@unibo.it

L'articolo

Data invio: 30/08/2013

Data accettazione: 30/10/2013

Data pubblicazione: 30/11/2012

Come citare questo articolo

Albertazzi, Silvia, "La strage degli innocenti. Divagazioni a ruota libera intorno a un capitolo di *Hard Times*", *Between*, III.6 (2013), <http://www.Between-journal.it/>