

Massimiliano Tortora
Il lavoro culturale dell'insegnante.
La letteratura in classe

Palermo, Palumbo, 2023, 161 pp.

I saggi riuniti da Massimiliano Tortora nel suo volume di metodologia e didattica del testo letterario appartengono a poco più di un decennio di riflessioni sulla scuola – e non solo: i saggi e la risposta all'appello di «Roars» racchiusi nell'ultima sezione del volume riguardano l'università. Ne conseguono la compattezza particolare, l'organicità stimolante dei discorsi racchiusi dal libro, l'insistenza su una pragmatica della proposta letteraria che fa leva su una serie di convinzioni maturate e fortificate mediante la messa alla prova di idee, percorsi, spunti per la programmazione con i destinatari primi della proposta stessa, gli insegnanti.

Giova difatti ricordare che negli ultimi anni Tortora, accanto al suo lavoro di critico e docente universitario (identificabile, con una certa approssimazione data l'ampiezza dei suoi interessi, con una ricerca protratta intorno a tempi e spazi di narrativa e poesia di un "lungo" modernismo in Italia, posto in relazione necessaria con il modernismo euroamericano), ha consolidato il proprio dialogo con gli intermediari scolastici. E ciò primariamente attraverso due svolte significative assecondate dal suo *cursus* di intellettuale: l'assunzione del ruolo di responsabile nazionale della MOD Scuola e la compilazione, con diversi studiosi, colleghi universitari e insegnanti, di manuali e antologie per il primo biennio e per il triennio successivo della secondaria di secondo grado, per l'editore Palumbo.

Ora, proprio i problemi di periodizzazione e scansione della storia letteraria fra le due grandi ripartizioni del quinquennio occupano un ruolo considerevole, all'interno del libro, da un ripensamento nella posologia del testo poetico, fra il primo e il secondo anno del primo biennio (il capitolo quarto, "La poesia contemporanea nelle classi liceali", della parte prima, "In classe"), all'indicazione di un orientamento e una sfrondata all'interno del canone della narrativa novecentesca, e in modo particolare della seconda parte del secolo (fra il capitolo primo, "Il Novecento: un'ipotesi per periodizzare la narrazione in prosa" e il quinto, "Il secondo Novecento in quattro mosse: affidandosi a Calvino", entrambi appartenenti alla parte seconda, "Canoni, percorsi, traiettorie").

Non mancano sguardi incentrati su altre questioni, altri elementi topici della didattica della letteratura, come l'educazione alla lettura e il ruolo di modellizzazione nazionale e identitaria, dialogico, affidato ai classici (nei capitoli, rispettivamente, I.2 e I.1); il canone scolastico riflesso nelle proposte manualistiche nel tempo, fra scuola (i moduli-autore e più in generale le trattazioni dedicate a Montale, II.3; il canone narrativo nella manualistica scolastica dal 1967 al 2010, II.4) e università (il capitolo che apre l'ultima sezione, "Dopo la scuola", dedicato a manuali "reali" e "ideali", nei ritmi cogenti di trattazione della storia e dei testi letterari imposti dalla strutturazione attuale nel "tre più due"); la lettura di rappresentazioni del mondo scolastico come proposta per leggere la scuola a scuola (I.3, "La scuola in un racconto: tra approccio tematico e strumento didattico"), con un originale approfondimento sul ruolo svolto, all'interno di questa tradizione, dalla forma della novella modernista.

Se risulta agile la lettura del volume, e risulta, del pari, agevole seguire Tortora lungo osservazioni sensate, ricostruzioni o proposte condivisibili, snodi e *topoi* del discorso scuola-letteratura in cui fa piacere ritrovarsi – ne è un esempio il riconoscimento dell'apertura di un confronto con una dimensione europea e mondiale, per la nostra manualistica, consentito dalla pubblicazione de *Il materiale e l'immaginario* (91; vedi inoltre alla p. 77) –, vale la pena di soffermarsi su alcune intuizioni che paiono particolarmente acute e innovative,

rivelatrici di un approccio aggiornato, adeguato ai tempi – e alla gioventù destinataria – correnti.

Procedo con il richiamarle in maniera puntuale: 1. anzitutto, la centratura sui giovani destinatari, condivisa senz'altro – non se ne abbia a male l'autore, se convochiamo qui il nome di uno dei suoi maggiori *competitors*, nel ramo delle storie e antologie letterarie per la scuola – da un piano e pragmatico libro di qualche anno fa, *Il bel viaggio. Insegnare letteratura alla generazione Z*, di Roberto Carnero (Bompiani, 2020). Proposte come quelle in questione, ricalibrate in maniera determinante, per citare Tortora, sull'«orizzonte d'attesa dello studente» (20-21), colgono nel segno nel momento in cui decidono di impernarsi sulle domande, e le domande di senso, che provengono da un'utenza decisamente mutata, è indubbio, nelle competenze e nell'enciclopedia, nei gusti e finanche nelle possibilità di accesso alla lettura. Di qui il riproporsi di una sfida, per l'insegnante, consistente nel riuscire ad appassionare i suoi studenti, e anche una salutare, duplice proposta, per addestrarci a rivedere il già citato, cruciale problema del canone novecentesco: spostare la nostra attenzione da «“chi inserire in programma”», per concentrarci, di contro, sul “cosa”: «cosa ci interessa che conosca una classe di diciotto/diciannovenni del Novecento letterario italiano? Quali sono le questioni più urgenti che meritano di essere affrontate?» (104-105). E, in seconda battuta, addestrarci a uno straniamento percettivo: «guardare il secondo Novecento da molto lontano, come se ci trovassimo nel duemilacinquecento. Solo così si possono (forse, e con un'azione di tipo ermeneutico, e dunque sempre sottoposta a verifiche e a nuove contrattazioni) scorgere quelli che possiamo chiamare i *colori dominanti*» (105, corsivo dell'autore).

2. Come recita un titolo di paragrafo del capitolo II.5, il già richiamato “Il secondo Novecento in quattro mosse”, “Se provassimo con Calvino?”. Proviamo dunque con Calvino: mi pare un'indicazione utile, questa, per far sì che l'insegnante si districchi nella complessità del campo secondonovecentesco di scritture narrative con l'impiego di nozioni affidabili di periodizzazione, da un lato, e con il guardare alla stella fissa-Calvino, dall'altra; non, si badi, l'autore «qualitativamente superiore», ma quello «*didatticamente più efficace*; quello insomma che

riesce a rispondere al maggior numero di problemi sollevati dall'epoca» (109, corsivo dell'autore; ma vedi anche 63-64; 69). Nelle pagine successive (110-113), la proposta didattica si articola e chiarisce tramite l'individuazione di quattro letture ideali per identificare diverse tendenze e trasformazioni del Novecento italiano, come pure quattro distinte fasi della poetica calviniana, ripercorribili con sicurezza per passi scelti da presentare alla classe (*Il sentiero dei nidi di ragno* nella letteratura della Resistenza; *La speculazione edilizia* o in alternativa *La giornata d'uno scrutatore* per quel che concerne il passaggio al "realismo speculativo" teorizzato da Milanini; lo sperimentalismo delle *Città invisibili*; il postmodernismo, nei diversi incipit di *Se una notte d'inverno un viaggiatore* o in una pagina di *Palomar*).

3. La saldezza di un modello tripartito, di uno schema funzionale per attraversare il Novecento: in II.1 ("Il Novecento: un'ipotesi per periodizzare la narrazione in prosa), e in altri punti del libro, il 1904 nel quale si inaugura, con *Il fu Mattia Pascal*, la stagione modernista italiana, il 1929 degli *Indifferenti* e il 1963, che vede la nascita del Gruppo 63 (57-58; vedi inoltre alla p. 141), appaiono ancoraggi funzionali, date simboliche sulle quali non converge solamente l'attenzione dei diretti interessati (i critici, coloro che dismano e rifanno le cronologie, i discorsi sulla modernità letteraria), ma anche quella di colei e colui che programmano, in classe, sottratti, in tal modo, «alla tirannia del "chi"; o meglio spostandola dal "chi devo fare?" al "chi è più congeniale a rappresentare questa fase del Novecento?"» (63). Prosegue Tortora:

E naturalmente un'impostazione di questo tipo consente di smarcarsi dall'esigenza di esaustività – tanto più da brividi alla luce di un programma tanto vasto quanto irrealizzabile per il Novecento – per proiettarsi in quello più adatto dell'utilità e dell'opportunità didattica. In altre parole non si devono svolgere tutti gli autori perché nessuno si impone sugli altri (Calvino, Gadda, Morante: chi scegliere?), ma proprio perché ve ne sono diversi che hanno ottenuto un medesimo riconoscimento critico-storico-letterario, l'insegnante può scegliere il più adatto al periodo, alla classe e ai suoi gusti personali (*ibid.*).

4. Strettamente legata alle osservazioni qui sopra riportate, una puntualizzazione, in accordo con le fortunate proposte di teoria e didattica della letteratura di Luperini e Zinato, fra le altre, del ruolo emancipato, proattivo del docente, esortato ad accogliere la sfida della complessità del canone per il secondo Novecento, «ancora troppo aperto e instabile» (103), e tentarne personalmente la conquista.

Resterebbero diverse altre ipotesi innovative da passare in rassegna; mi limito a segnalare, fra queste, il richiamo a un nucleo di interesse nella costruzione novellistica e della voce narrativa in Verga, e in alcuni suoi possibili discendenti novecenteschi, come Alvaro, Silone, Brancati, Moravia e Mastronardi (II.6, “Il modello Verga nel Novecento: prospettive didattiche”); l’invito a pensare a una riorganizzazione dello studio disciplinare nel quinquennio universitario, mediante un lavoro sui testi primari, con un succinto corredo bibliografico, da effettuare in maniera approfondita lungo il triennio, per consentire un confronto intensivo con lo studio (e la trattazione dei problemi) della storia letteraria solamente nel successivo biennio magistrale (141-142).

Ma, beninteso, le impressioni richiamate in maniera un poco desultoria e personale nella mia lettura, riportate a un più ampio quadro critico, autorizzano a recepire come senz’altro autorevole, fondato – anche proprio nella prospettiva pragmatica di cui si è detto – e interessante l’intervento “molteplice” di Tortora nel campo dei discorsi teorici e operativi sull’insegnamento e sulla concezione dell’insegnante di letteratura.

L'autore

Giulio Iacoli

Già coordinatore dell'organo "Compalit Scuola", è professore associato di Critica letteraria e letterature comparate all'Università di Parma. Ha dedicato monografie alla rappresentazione dello spazio e del paesaggio nella contemporaneità, a D'Arzo, Celati, Tondelli, Buzzati. Si è occupato inoltre della rappresentazione dell'insegnante in Mastronardi, Rasori, e nella narrativa e nella drammaturgia europea contemporanea; ha recentemente curato con Diego Varini e Carlo Varotti un volume su rappresentazioni dell'agire educativo e intrecci fra letteratura italiana e storia dell'educazione (*Parole che formano*, Mucchi 2022). Con Federico Bertoni dirige la collana "Sagittario. Discorsi di teoria e geografia della letteratura" (Cesati).

Email: giulio.iacoli@unipr.it

La recensione

Data invio: 15/03/2024

Data accettazione: 30/04/2024

Data pubblicazione: 30/05/2024

Come citare questa recensione

Iacoli, Giulio, "Massimiliano Tortora, *Il lavoro culturale dell'insegnante. La letteratura in classe*", *Altri mondi possibili (teoria, narrazione, pensiero)*, Eds. P. Del Zoppo – G. Fiordaliso – A. Cifariello – E. De Blasio, *Between*, XIV.27 (2024): 767-772, <http://www.betweenjournal.it/>