

DOCENDO DOCETUR

La storia degli uomini, dei popoli, della natura, la fisica e l'esperienza, erano le fonti che davano vita alle sue lezioni e alla sua conversazione. Nulla che fosse degno di essere conosciuto gli era indifferente [...]. Egli incoraggiava e spingeva dolcemente a pensare da sé: il dispotismo era del tutto estraneo al suo animo. Quest'uomo che io nomino con la più grande gratitudine e considerazione è Immanuel Kant: la sua immagine mi sta costantemente dinanzi.

J.G. Herder

Sono da alcuni, pochi, anni, docente a tempo indeterminato di Italiano e Storia alle superiori, e posso aggiungere questo mio nuovo ruolo sociale agli 'interessi di ricerca' ai quali dedicare tempo ed energie: non solo e non tanto il ruolo in sé, quanto ciò che esso significa per me, ciò che potrebbe (*se* ancora lo può) significare per gli studenti attuali. La prospettiva della breve nota che segue è, dunque, quasi-diaristica e progettuale insieme.

L'attività del docente di materie in senso lato *umanistiche* si muove, è noto, fecondamente in bilico fra teoria e pratica, fra la *theoria* dello studio, della contemplazione-osservazione dei testi (non solo scritti) in

tutta la loro plurivoca molteplicità, del mondo e del proprio tempo, degli studenti che si hanno di fronte, presi tutti insieme e – per quanto possibile – uno ad uno; e la *praxis* di un «agire comunicativo» che traduce in precisi atti e gesti il dialogo, che deve sempre rimanere aperto, con i testi, il mondo, il tempo, gli studenti: i quali figurano al termine dell'elenco non per sminuire la loro importanza, ma per sottolinearla, poiché con loro è possibile dialogare realmente, credo, soltanto se si è percorsa almeno una volta tutta la scala che parte dai testi. E soltanto, beninteso, se ci si mantiene pronti a ripercorrerla, in salita e in discesa, ad ogni momento.

Si tratterebbe, insomma, più che di 'fare l'insegnante', di *professare* l'insegnamento, ossia di basare l'attività quotidiana in classe, con le sue mille difficoltà, distonie e distopie, sulla convinzione che andare e stare a scuola possa divenire un preciso modo (serio, rispettoso) di imparare e praticare la ricerca, l'affermazione, la negazione, lo scambio di idee. In un interessante libro di Romano Luperini questa convinzione è espressa per mezzo di un robusto nucleo concettuale, quello di *classe come comunità ermeneutica*, nella quale «il professore rappresenta il momento di autorità e di mediazione, che disegna e delimita il campo interpretativo e definisce, raccogliendo anche i diversi contributi degli studenti, il ventaglio dei diversi significati possibili di un testo, il suo valore, la sua

eventuale attualità»¹. Come il Kant di Herder, insisterei sulla ‘mediazione’ più che sulla ‘autorità’, o per meglio dire, la anteporrei logicamente ad essa: ha titolo a farsi ascoltare chi, innanzitutto, ha ascoltato e ascolta senza preclusioni, e convince a fare altrettanto.

Inoltre, poiché ciascun testo (sia esso un romanzo, un racconto, una poesia, un dramma, un frammento o dialogo o trattato o aforisma filosofico, un documento storico, un affresco, una tela, una carta geografica, un film, una sinfonia, un concerto, un melodramma...) è un intreccio sempre in relazione con altri testi, il principio metodico della classe come comunità ermeneutica si completa con un secondo principio, che Luperini sostiene: l'*interdisciplinarietà*².

Ogni *metodo* però, ci avverte un maestro dell'ermeneutica novecentesca come Hans-Georg Gadamer, implica una *verità*. Nel caso dell'approccio interdisciplinare, una prima e insormontabile verità risiede nel divieto, per l'insegnante che lo adotti, di spacciarsi per 'tuttologo': un pericoloso equivoco, che trasforma il professore in intrattenitore degli studenti, in facile e rapsodico affabulatore; che, insomma, deforma l'intellettuale in cattivo maestro di superficialità, quando muoversi con una certa sicurezza tra più linguaggi disciplinari richiede un lavoro ben più impegnativo di quello necessario per possedere a menadito, da specialisti, il linguaggio della 'propria' disciplina.

Nel caso della classe come comunità interpretante, la verità fondamentale consiste nel porre instancabilmente in discussione le interpretazioni, considerandone i molti retroterra storicamente condizionati e condizionanti (le «precomprensioni», direbbe Gadamer), che tuttavia, per apparente paradosso, non escludono ma esigono la possibilità di far coabitare tradizioni e letture differenti in un orizzonte comune e condiviso. Si tratterà allora di accostare all'immagine della *scala*, cui facevo riferimento prima, quella del *circolo* (*ermeneutico*, appunto): salendo dai testi agli studenti attraverso il mondo e il tempo e ridiscendendo per questa via ai testi, ci si affida anche a un movimento circolare di continuo scambio e «conflitto» (nel senso ricœuriano della parola) delle interpretazioni.

Perché equipaggiarsi proprio di questo viatico per affrontare il viaggio dell'insegnamento? Se penso alle *Sei proposte per il prossimo millennio* già avanzate da Italo Calvino nel 1985 parlando del futuro della letteratura, e in particolare a tre di esse, «Leggerezza», «Esattezza», «Molteplicità»³, mi viene da rispondere: perché al nostro millennio e ai giovani del nostro millennio occorre, forse più di ogni altra cosa, coltivare e custodire la capacità di leggere il mondo e muoversi al suo interno su molti piani e livelli, senza temere né forzare le contraddizioni, le differenze, le 'contaminazioni'.

Ma vogliono e possono, i giovani, ricevere questo viatico? Può essere che ne siano già equipaggiati, senza saperlo. Spetta anche a noi insegnanti scoprirlo, e farglielo scoprire.

DONATELLA GORRETA

¹ R. Luperini, *Insegnare la letteratura oggi. Quarta edizione accresciuta*, Manni, Lecce 2006, p. 99.

² Intesa come «uno studio volto a identificare le connessioni logico-strutturali fra le diverse discipline al fine di una spiegazione unitaria di un determinato fenomeno; oppure è il lavoro svolto per risolvere i problemi tipici di una disciplina con i mezzi appropriati appartenenti a un'altra disciplina (questo tipo di approccio interdisciplinare è chiamato anche transdisciplinarietà)»; *ibidem*, p. 70.

³ Cfr. I. Calvino, *Lezioni americane*, Mondadori, Milano 1993.