

## **DIDATTICA DELLA LETTERATURA ITALIANA ATTRAVERSO LE CANZONI**

Camilla Spaliviero<sup>i</sup>

### **ABSTRACT**

*L'educazione letteraria sta vivendo negli ultimi decenni un periodo di crisi dovuto all'allontanamento dei giovani dalla fruizione 'tradizionale' della letteratura (cioè scritta a stampa) parallelamente allo sviluppo di nuove tecnologie e al permanere di una metodologia di insegnamento non sempre in grado di connettersi con lo sviluppo degli orizzonti motivazionali degli studenti immersi, sempre più, in un mondo multimediale.*

*Appare quindi necessario introdurre delle novità nella didattica della letteratura proposta a scuola, che considerino in primis i bisogni, gli interessi e le competenze degli studenti.*

*Per realizzare questo obiettivo è necessario muovere verso due direzioni che corrispondono all'allargamento del canone letterario, con la proposta di stimoli innovativi rispetto alle tradizionali opere scritte, e all'apertura dell'educazione letteraria nei confronti dei nuovi mezzi di trasmissione letteraria (quali, ad esempio, internet).*

*In questo senso, la canzone rappresenta una risorsa autentica potenzialmente in grado di costruire un 'ponte' metaforico tra educazione letteraria e cultura giovanile, potendo favorire l'acquisizione letteraria e linguistica, l'alta motivazione e lo sviluppo del pensiero critico da parte degli studenti.*

### **1. L'EDUCAZIONE LETTERARIA**

Il tema dell'educazione letteraria è stato ampiamente trattato in glottodidattica (cfr. Colombo, Sommadossi 1985; Armellini 1987; Luperini 2002; Freddi 2003; Balboni 2004, 2006, 2012; Lavinio 2005), soprattutto per quanto concerne i suoi legami con l'educazione linguistica.

L'educazione letteraria rappresenta la cornice teorica in cui si colloca l'insegnamento della letteratura (Balboni 1994). Per quanto riguarda la sua natura, tra le molteplici definizioni proponiamo quella elaborata da Balboni (2004: 6), che considera l'educazione letteraria una "iniziazione alla letteratura", in quanto "lo studente deve essere portato a scoprire l'esistenza della letteratura (...), a scoprirne i valori di verità, di testimonianza storico-culturale, di

espressione estetica ottenuta tramite un uso particolare della lingua, talvolta da sola, talvolta in associazione con gesti, scene, musica, danza ecc.”.

Evidenti appaiono sia il valore formativo della letteratura intesa come scoperta, sia la presenza di una delle sue componenti costitutive essenziali, l’educazione linguistica. Presupposto di questa concezione dell’educazione letteraria sono, inoltre, la centralità del lettore e le funzioni svolte dall’insegnante che, secondo Luperini (2005: 40), “non è solo un esperto di filologia e di retorica, ma un mediatore culturale. Non fornisce solo competenze neutre e oggettive ma anche categorie e valori culturali, ipotesi interpretative, reti di concetti. È ancora un intellettuale; dunque non solo un tecnico o un esperto”. Come sostiene Balboni (2004), l’insegnante di educazione letteraria si può identificare con la figura del critico letterario di cui scrive Eco (2002), poiché entrambi si occupano della recensione, della storia letteraria e della critica testuale dell’opera, presentando il testo letterario e il suo autore, collocandoli nel corrispettivo contesto storico senza dimenticare una loro considerazione dalla prospettiva presente e trasmettendo ai lettori-studenti dei parametri di giudizio critici per la valutazione dell’opera.

## **2. GLI OBIETTIVI DELL’EDUCAZIONE LETTERARIA**

Le principali mete dell’educazione letteraria, di cui presentiamo una essenziale descrizione per ragioni di sintesi, sono state identificate da diversi glottodidatti, semiologi e letterati (cfr., ad esempio, Ceserani, De Federicis 1984; De Federicis 1986; Armellini 1987; Eco 2002; Luperini 2002; Freddi 2003; Balboni 2004, 2006, 2012; Lavinio 2005).

### **2.1 RICONOSCIMENTO DEGLI ASPETTI FORMALI DEL TESTO LETTERARIO**

Poiché la distinzione tra un testo letterario e un testo non letterario si basa sull’attenzione ai valori formali della lingua, insegnare a leggere un testo letterario, inteso come insegnare a riconoscere le caratteristiche di letterarietà che lo rendono tale, corrisponde all’obiettivo glottodidattico principale dell’educazione letteraria.

Le caratteristiche formali che definiscono la letterarietà di un’opera differenziandola dai testi non letterari riguardano:

- a. *il genere letterario*: la conoscenza delle regole di base costitutive dei differenti generi letterari (prosa, poesia e dramma e, al loro interno, ad esempio, romanzo e fiaba, elegia e sonetto, commedia e tragedia) fornisce agli studenti un bagaglio di pre-conoscenze che, nel momento iniziale di approccio al testo, permette loro di orientarsi all’interno dell’opera e, successivamente, di verificare la maggiore o minore

- corrispondenza tra la definizione teorica del genere letterario e la sua realizzazione concreta nel testo;
- b. *gli aspetti lessicali*: lo studio del testo letterario si deve focalizzare sulla considerazione degli elementi sociolinguistici (come la presenza di modi di dire ed espressioni colloquiali, la scelta di introdurre espressioni auliche piuttosto che gergali, la comparsa di regionalismi o forme dialettali) e sulle scelte riguardanti sia le singole categorie di parole (nomi, verbi, aggettivi ecc.) sia le figure retoriche, al fine di mostrare agli studenti lo stretto rapporto che si instaura tra la forma e il contenuto, tra denotazione e connotazione;
  - c. *gli aspetti morfosintattici*: nel corso della lettura dell'opera è possibile guidare gli studenti a riflettere sulle strutture linguistiche, riguardanti, ad esempio, l'uso dei tempi verbali, la costruzione del periodo ipotetico ecc. e di come tali scelte morfosintattiche influenzino anche l'andamento ritmico del testo letterario;
  - d. *gli aspetti fonologici*: in particolare per lo studio di opere appartenenti al genere letterario della poesia, ma anche della prosa e del dramma, è necessario mostrare agli studenti l'attenzione nella selezione delle parole a partire dalle loro proprietà fonologiche e la rilevanza degli scarti fonologici, che si identificano con le figure retoriche di suono come la rima, l'allitterazione, l'assonanza e con il ritmo, attraverso i quali è ancora una volta possibile dimostrare come nella letteratura la forma diventa essa stessa sostanza.

## 2.2 POTENZIAMENTO LINGUISTICO

L'educazione letteraria è finalizzata anche al miglioramento delle competenze linguistiche.

L'educazione linguistica e l'educazione letteraria non si possono ritenere separate, pur nelle rispettive autonomie. Tra le due, infatti, esiste un rapporto di reciproco scambio, in quanto l'educazione linguistica è funzionale all'educazione letteraria che, a sua volta, contribuisce all'avanzamento dell'educazione linguistica. A questo proposito, afferma Lavinio (2005: 9):

"l'educazione letteraria si radica nell'educazione linguistica, dato che per apprezzare i testi letterari occorre innanzitutto fare i conti con la loro materialità linguistica; (...) è ovvio che, per poter leggere e capire i testi letterari, occorre innanzitutto avere sviluppato capacità generali (tecniche e linguistiche) di lettura. Ma è altrettanto ovvio considerare che, se teniamo presente che i testi letterari sono provvisti di caratteri specifici e sono spesso organizzati in modo da sfruttare al massimo le risorse di ambiguità e di flessibilità che fanno delle lingue verbali i codici semiotici più potenti, la frequentazione di tali testi si riverbera sulle nostre capacità linguistiche più generali, potenziandole e arricchendole".

Dal punto di vista del contributo dell'educazione linguistica all'educazione letteraria, appare evidente l'impossibilità di approcciarsi alla complessità di un testo letterario senza un'adeguata competenza linguistica. L'educazione linguistica è, quindi, una parte indispensabile dell'educazione letteraria, poiché, come afferma Lavinio (2005: 153): "la lingua (...) è la materia-prima della letteratura".

Dal punto di vista dell'apporto dell'educazione letteraria all'educazione linguistica, invece, risulta chiaro che l'acquisizione di competenze letterarie permette, allo stesso tempo, anche il potenziamento di quelle linguistiche. Lo studio delle opere (lettura e svolgimento di attività sul testo) offre agli studenti la possibilità di rafforzare le loro abilità linguistiche (ricettive, produttive e integrate) e di approfondire gli aspetti lessicali, retorici e morfosintattici della lingua.

Grazie alle opere letterarie, infatti, gli studenti possono entrare in contatto con la lingua letteraria che, rispetto a quella ordinaria, è caratterizzata da una maggiore varietà, dalla ricercatezza lessicale e stilistica, dall'attenzione alle potenzialità espressive della lingua e da continui rinnovamenti formali e semantici.

### **2.3 ARRICCHIMENTO STORICO-CULTURALE**

L'educazione letteraria è una potenziale fonte di arricchimento storico-culturale per lo studente, poiché il testo letterario può informare circa l'epoca storica, la situazione sociale e il clima culturale in cui è stato prodotto, oltre a presentare la connessione con la biografia del suo autore.

Il ruolo della storiografia letteraria all'interno dell'educazione letteraria rappresenta altresì una questione complessa e dibattuta. Per ragioni di sintesi, ci limiteremo ad affermare che, allo stato attuale dell'evoluzione dei diversi approcci dell'educazione letteraria, nell'affrontare lo studio del testo letterario è fondamentale tenere presente il significato originario dell'opera a livello storico, sociale, culturale e autoriale, senza tralasciare una sua considerazione dalla prospettiva attuale del lettore-studente (per approfondimenti si vedano, ad esempio, Armellini 1987; Luperini 2002; Brioschi, Di Girolamo, Fusillo 2003; Balboni 2004, 2006).

A questo proposito, Luperini (2002: 95-96) parla di comprensione e rispetto della "semantica storica" dell'opera, intesa come la "semantica", la "superficie linguistica" e lo "spessore storico" del testo letterario, sostenendo che "non si può separare l'interpretazione dalla comprensione letterale, l'ermeneutica dalla semantica".

Affinché l'educazione letteraria possa costituire un'esperienza formativa e rendere possibile una piena comprensione del testo letterario, occorre agire su due versanti:

- a. *fase di storicizzazione*: quando si studia un testo letterario lo si deve innanzitutto considerare in senso diacronico in quanto la conoscenza della dimensione storica ci permette di valutare l'opera nel suo rapporto di

- maggiore o minore corrispondenza con la realtà politica, sociale e culturale dell'epoca in cui è stata prodotta (prospettiva passata);
- b. *fase di attualizzazione*: è altrettanto necessario esaminare il testo letterario in senso sincronico e stabilire un collegamento tra il passato dell'opera e l'attualità del lettore (prospettiva presente).

Per definire nel modo più esauriente possibile il significato dell'opera è dunque necessario stabilire un rapporto dialettico tra la dimensione storica e quella attuale, favorendo la nascita e lo sviluppo di potenziali riflessioni comparate.

## **2.4 SVILUPPO DEL SENSO CRITICO PER LA CRESCITA ESTETICA E COGNITIVA**

L'educazione letteraria è finalizzata anche allo sviluppo del senso critico dello studente, facilitando la sua crescita estetica e cognitiva, in quanto si occupa di trasmettere le competenze per apprezzare le caratteristiche stilistiche del testo letterario.

Secondo Balboni (1994: 121), per senso critico si intende la capacità di giudicare un'opera, che si articola sia sul piano del piacere critico (connesso agli aspetti formali) sia su quello del piacere emotivo (legato al coinvolgimento irrazionale). L'insegnante, dunque, deve cercare di indurre gli studenti ad aggiungere ad una valutazione estetica sull'opera ("mi piace/non mi piace") la capacità di articolare criticamente tale valutazione ("mi piace/non mi piace perché...") potendo stabilire un 'dialogo' critico con il testo.

La suddetta crescita rende possibile una progressiva autonomizzazione dello studente nell'interpretazione e nella valutazione del testo letterario, al fine di poter favorire anche una scelta consapevole tra i testi che per lui saranno significativi. In tal modo, lo studente allena la propria capacità di giudizio critico imparando a sganciarsi dai condizionamenti conformistici imposti dalla cultura di massa e a cercare nuove possibili relazioni tra il testo e la realtà che lo circonda. L'educazione letteraria si propone di abituare lo studente "all'elasticità mentale, alla complessità, alla capacità di collegamento, alla necessità non solo di *capire* un fenomeno ma di *comprenderlo* considerandolo insieme con altri" (Luperini, 2002: 73) fornendogli, così, la possibilità di maturare cognitivamente.

## **2.5 CONFRONTO SUL TESTO PER LA CRESCITA E MATURAZIONE ETICA**

Un ulteriore obiettivo dell'educazione letteraria ha a che vedere con l'apertura al confronto sull'opera per la crescita e la maturazione etica dello studente. A questo proposito, Frye (1974: 43) sostiene che il suo "obiettivo ultimo è un fine etico e comunitario, non un fine estetico e contemplativo, anche se quest'ultimo può rappresentare il mezzo per conseguire il primo".

Se si colloca l'educazione letteraria nella più ampia dimensione dell'educazione estetica, essa si identifica con "l'educazione dell'immaginario" (cfr. De Federicis

1986; Luperini 2002), ovvero come educazione alla maturazione del sé e al pensiero autonomo, attraverso il rapporto dialogico con il testo letterario e, più in generale, con il mondo che gli sta attorno, che favorisce la crescita estetica e cognitiva (paragrafo 2.4), psicologica (paragrafo 2.6) e, per l'appunto, etica dello studente.

Attraverso lo studio del testo letterario, infatti, l'educazione letteraria può condurre al dibattito sui temi morali in esso presenti, con il fine di sviluppare un confronto equilibrato basato sull'ascolto delle idee differenti, sul rispetto delle opinioni altrui e sulla curiosità nei confronti di diversi punti di vista.

Sulle finalità etiche dell'educazione letteraria, Armellini (1987: 67) scrive che la letteratura "ci suggerisce che esistono numerose verità e scelte esistenzialmente significative, visioni del mondo diverse e magari contraddittorie tra loro, e ci invita a sperimentarle nell'immaginazione" ma non ci chiedere di credere fino in fondo a nessuna di esse.

La natura interdialogica dell'educazione letteraria, perciò, consente allo studente di imparare a dialogare con il testo letterario e con gli altri suoi fruitori e di crescere, così, dal punto di vista etico, coltivando l'arte del dubbio nei confronti dei significati polisemici dell'opera e cercando di definirne alcuni possibili attraverso le pratiche dell'ascolto, dell'argomentazione e della negoziazione. In questo modo, la classe "prefigura una civiltà del dialogo e si allena alla democrazia" (Luperini 2002: 74) e la verità si costruisce collettivamente: attraverso l'esercizio delle abilità comunicative è possibile 'con-vincere', ovvero vincere insieme.

## **2.6 CONOSCENZA DI SE STESSI E DEL MONDO PER LA CRESCITA PSICOLOGICA E RELAZIONALE**

L'ultima meta dell'educazione letteraria riguarda la crescita psicologica e relazionale dell'individuo che essa consente, sia come fonte di piacere nel senso di evasione, sia come risposta ai grandi interrogativi umani sull'esistenza.

Per poter realizzare tale obiettivo, e anche per favorire una motivazione intrinseca e l'apprendimento significativo (Rogers 1969 e per le declinazioni glottodidattiche del concetto Caon 2006a, 2008), è indispensabile rendere consapevoli gli studenti del piacere e del bisogno che essi provano nei confronti della letteratura.

L'educazione letteraria si configura come uno strumento che favorisce la soddisfazione psicologica dello studente. Attraverso la letteratura, infatti, è possibile provare il piacere di trascendere dalla realtà e di calarsi nella finzione letteraria, lasciandosi coinvolgere emotivamente nelle vicende raccontate e apprezzando le qualità estetiche dell'opera.

Inoltre, l'educazione letteraria può appagare i bisogni dello studente rispetto ai quesiti sui grandi temi umani (come la vita, la morte, l'amore ecc.) che nella lettura del testo letterario possono, da un lato renderlo maggiormente consapevole, dall'altro aiutarlo a trovare, se non risposte certe e univoche, almeno delle proposte di soluzione. Gli insegnamenti che si possono ricavare

dallo studio del testo letterario, infatti, possono andare oltre l'opera ed estendersi alla formazione non solo scolastica ma umana dello studente, nei confronti di se stesso e della realtà che lo circonda. L'educazione letteraria, quindi, serve anche per "formare la psicologia del buon lettore: dell'individuo che continuerà a leggere fuori della scuola, e non solo strumentalmente, ma per gusto personale" (De Federicis 1987: 35).

In questo modo, l'educazione letteraria non solo ci permette di ritrovare noi stessi nell'opera, ma, nella sua funzione di specchio, ci consente anche di conoscerci meglio, osservandoci riflessi, e di raccontarlo successivamente agli altri. Ritiene a tal proposito Armellini (1987: 71-72):

"l'esperienza letteraria, con la sua combinazione di finzione e di realtà, che richiede al lettore un misto di coinvolgimento e di distacco, di identificazione emotiva e di riflessione razionale, costituisce un terreno sufficientemente circoscritto e regolato da consentirci di parlare dei nostri sentimenti e dei nostri atteggiamenti rispetto alla vita evitando i rischi dell'invischiamento e del plagio: un paradossale pretesto per comunicare agli altri – e per costruire con gli altri – la nostra identità personale, senza essere costretti a parlare veramente di noi stessi".

Nel tentativo di comprendere l'opera e noi stessi compiamo, inoltre, anche un passo successivo, sviluppando la capacità di osservare per capire ciò che la circonda e individuare, così, dei possibili significati alla nostra esistenza nel mondo.

Ed eccoci quindi arrivati a quello che, secondo Eco (2002: 20-21-22), rappresenta il fine ultimo e più vero dell'educazione letteraria, che ingloba tutti gli obiettivi individuati fino a questo momento, ma che, allo stesso tempo, li trascende per andare oltre, verso un livello esistenziale e spirituale più alto, legato al senso della vita e della morte:

"la vera funzione educativa della letteratura (...) non si riduce alla trasmissione di idee morali, buone o cattive che siano, o alla formazione del senso del bello. (...) Leggere un racconto vuole anche dire essere presi da una tensione, da uno spasimo. (...) Il lettore deve accettare questa frustrazione, e attraverso di essa provare il brivido del Destino. (...) Questo ci dicono tutte le grandi storie, casomai sostituendo a Dio il fato, o le leggi inesorabili della vita. (...) E così facendo, qualsiasi vicenda raccontino, raccontano anche la nostra, e per queste li leggiamo e li amiamo. (...) I racconti "già fatti" ci insegnano anche a morire. Credo che questa educazione al Fato e alla morte sia una delle funzioni principali della letteratura".

### **3. LA CRISI DELL'EDUCAZIONE LETTERARIA**

Negli ultimi decenni l'educazione letteraria è entrata in uno stato di crisi testimoniato da più di un autore (cfr. Colombo, Somadossi 1985; Armellini 1987; Freddi 2003; Luperini 2002, 2005; Balboni 2004), con il conseguente

allontanamento dei giovani dalla letteratura. Dal punto di vista degli insegnanti, perciò, far ritrovare ai giovani il piacere della letteratura è diventato sempre più "una conquista faticosa, non un dato di partenza su cui poter contare" (Luperini 2002: 208).

Tra i molteplici fattori che hanno portato all'attuale situazione di estraneità tra il mondo letterario e l'universo della cultura giovanile è possibile identificare una macro-causa che li contiene tutti: nel corso dei decenni, l'educazione letteraria è rimasta spesso legata in modo fermo alla tradizione, sia sul piano dei contenuti sia sul piano delle modalità didattiche (legate ancora molto ad un modello trasmissivo che ha nel testo cartaceo e nella storia della letteratura la sua centralità), mentre i suoi destinatari, cioè gli studenti, sono cambiati in maniera rapida e profonda perché sempre più immersi in una realtà comunicativa che ha nella ipermedialità, nella simultaneità multimodale, nella partecipazione attiva (si pensi ai social network o ai forum in internet) e nell'interattività le sue forme privilegiate (cfr. Caon, Serragiotto 2012).

Ora, se – come abbiamo già detto nel paragrafo 2.2 – tra educazione letteraria ed educazione linguistica esiste un rapporto di reciproca implicazione, è evidente che la crisi dell'educazione letteraria chiama in causa anche la glottodidattica ad una serie di riflessioni.

Lungi dal voler fare delle considerazioni di ambito socio-culturale, che pertengono maggiormente alla sociologia della letteratura, o a fornire dei giudizi di valore rispetto ai summenzionati cambiamenti, ci limiteremo a individuare sinteticamente una ragione epistemologica della crisi dell'educazione letteraria legata alla letteratura stessa e approfondiremo la nostra riflessione sulle implicazioni glottodidattiche, proponendo alcune vie d'uscita da tale crisi.

Secondo diversi studi, tra i quali ricordiamo Armellini (1987) e Luperini (2002), la crisi dell'educazione letteraria si può ricondurre a:

a. *la concezione anacronistica della letteratura*

Secondo tale visione (che ha origine nell'età romantica in cui l'educazione letteraria svolgeva una funzione patriottica e che culminerà cinquant'anni dopo nel progetto di De Sanctis) la letteratura è "la disciplina formativa per eccellenza", equivale nella didattica alla "storia della letteratura", corrisponde a "un repertorio di classici" ed è finalizzata a "incamerare informazioni, non acquisire specifiche competenze", poiché agli studenti si chiede principalmente di "esporre e commentare" (Armellini 1987: 5-8);

b. *la modalità altrettanto anacronistica in cui la letteratura è proposta agli studenti*

Già alla fine degli anni Ottanta, infatti, diversi autori (tra cui, nell'ambito glottodidattico, ricordiamo Balboni 1984, 1989, e Bonini 1980a, 1980b, 1984, 1987) identificano l'origine di tale criticità nel modo poco motivante di presentare la letteratura agli studenti da parte degli insegnanti.

Il superamento di tale concezione dell'educazione letteraria è probabilmente dovuto all'evolversi del contesto (scolastico ed extrascolastico) in cui essa si realizza. Oggi, infatti, considerando il suo statuto e la sua natura, la letteratura non rappresenta più *l'unico*, bensì solo *uno* dei possibili modelli di pensiero e di comportamento etico.

Inoltre, dal punto di vista pedagogico, è possibile sostenere che la letteratura non si può più identificare con l'insegnamento della storia della letteratura, anche se il ruolo della storiografia letteraria resta fondamentale per quanto ridimensionato. Infatti, in una prospettiva che dalla fine degli anni Ottanta si è imposta nella didattica della letteratura di lingua straniera, accanto alla contestualizzazione storica in cui lo studente non può che accettare quanto gli viene proposto (anche se può *scoprirlo* insieme al docente anziché accettarlo supinamente), si è affermata la richiesta di maggiore partecipazione da parte degli studenti, a cui si domanda di interpretare criticamente il testo letterario e non solo di contestualizzarlo, giungendo in molti casi a chiedere l'esplicitazione della dimensione emozionale che il testo ha prodotto.

Un ulteriore cambiamento che ha investito le modalità di comunicazione degli ultimi decenni, andando incontro alle preferenze giovanili e contribuendo indirettamente al loro distanziamento dalla proposta letteraria tradizionale, è stato lo sviluppo delle tecnologie, che hanno progressivamente sostituito la funzione educativa ed estetica del testo letterario.

Le tecnologie hanno portato ad un considerevole aumento quantitativo della letteratura che, infatti, non si esprime più solamente nella forma scritta ma recupera la sua origine orale e acquista un nuovo statuto audiovisivo e multimediale, poiché utilizza codici molteplici e modalità di diffusione più veloci, come il linguaggio visivo di televisione e cinema, il linguaggio musicale nella canzone d'autore e nei videoclip e il linguaggio informatico di Internet.

Di conseguenza, mentre la scuola continua a proporre percorsi tradizionali di letteratura scritta, nell'ambito extrascolastico le nuove generazioni tendono a preferire le più recenti forme di comunicazione audiovisiva.

Il grande rischio risiede nel pericolo che i media elettronici possano sostituire *tout court* la letteratura scritta, mettendone così a rischio la sopravvivenza. Considerando tale eventualità, già all'inizio degli anni Ottanta scriveva Abruzzese (1983: 466):

"questi eccezionali dispositivi restituiscono, *potenziati* e capillarmente percepibili in tutta la loro intensità, gli impulsi tattili, ottici, sonori ed emotivi a suo tempo vissuti e sintetizzati dalle arti e dunque anche dalla letteratura. Intendiamo dire che l'intera gamma degli effetti *materiali* depositati dalla fantasia letteraria, arricchiti di esperienza e di storia, incorporati in saperi e comportamenti individuali e collettivi, viene restituita al soggetto fruitore senza più alcuna mediazione della scrittura".

Di certo, l'opposizione tra la concezione anacronistica dell'educazione letteraria, fossilizzata nei suoi legami con la tradizione, e l'evoluzione dinamica delle

preferenze degli studenti che, di generazione in generazione, affrontano il suo studio, può creare una distanza che separa.

#### 4. POSSIBILI SOLUZIONI

Per permettere all'educazione letteraria di uscire dal periodo di crisi che sta vivendo risulta quindi necessario identificare delle modalità di riavvicinamento tra l'educazione letteraria e la cultura giovanile.

Le possibili soluzioni per uscire da tale stato di criticità si identificano con:

- a. *la considerazione in primis del fattore motivazionale, dei (nuovi) bisogni e interessi e delle (nuove) competenze degli studenti, affinché essi siano motivati allo studio della letteratura. Essa potrebbe, così, diventare un piacere e un bisogno interiorizzato.*

In una prospettiva glottodidattica umanistica, la centralità della persona-studente è un elemento fondamentale nel rapporto didattico-educativo e l'aspetto motivazionale, considerato da Titone nel suo "modello egodinamico" (1976, 1987) come "elemento dinamogenetico dell'apprendimento", è basilare per un apprendimento significativo (Rogers 1969). Il tipo di motivazione privilegiato in tale approccio è quello "intrinseco", ovvero quando il docente riesce a creare una situazione in cui interesse e piacere per l'apprendimento sono provati in modo autonomo da parte dello studente attraverso i materiali e gli ambienti reali e virtuali (internet), la metodologia, la relazione, i contenuti (Caon 2010).

A questo si aggiunga l'obiettivo di far maturare il senso critico di cui gli studenti hanno bisogno per poter scegliere tra autori e opere, per far cogliere il bisogno di ampliare la visione da *hic et nunc* all'intero corpus della letteratura, di ampliare i loro orizzonti emozionali e comunicativi oltre che conoscitivi e, infine, per provare quel piacere del testo che è insito nella finalità estetica di un'opera letteraria.

Una rinnovata educazione letteraria deve mirare all'interiorizzazione del bisogno di letteratura da parte degli studenti e alla loro presa di consapevolezza del piacere che ne può derivare, con l'obiettivo di farlo diventare una disposizione naturale;

- b. *l'allargamento del canone letterario tradizionale nei confronti delle recenti forme di espressione letteraria preferite dalle nuove generazioni.*

Se l'esistenza stessa del canone rimane fuori questione perché è indubbia la necessità del suo apporto per orientarsi nella vasta offerta letteraria, risulta invece fondamentale riconoscere il suo carattere storico, parziale e relativo che ne evidenzia l'esigenza di ristrutturazione costante.

Il rinnovamento che l'educazione letteraria deve attuare nei confronti del canone corrisponde alla sua apertura verso le nuove forme di espressione letteraria preferite dai giovani studenti, che si rapportano comunque ai

testi letterari tradizionali per le loro caratteristiche formali e contenutistiche.

Nello specifico, l'estensione del canone letterario può riguardare:

- le forme di comunicazione audiovisiva e multimediale (come la pubblicità, i film, le canzoni ecc.). Nel passaggio tra i due millenni è cambiato il mezzo della letteratura poiché, oltre al linguaggio scritto tradizionale, essa ha iniziato a esprimersi attraverso dei linguaggi che uniscono la lingua letteraria ai linguaggi visivi (come la trasposizione dei testi letterari in opere cinematografiche), musicali (con lo sviluppo di molteplici forme di interazione tra letteratura e canzone) e grafici (ad esempio con i fumetti);
- la paraletteratura (come i romanzi gialli, rosa, polizieschi, di fantascienza, i fumetti ecc.): in passato rappresentava la letteratura 'marginale' contrapposta alla letteratura canonica e 'istituzionalizzata', poi è stata definita 'letteratura di massa' perché costituita da generi letterari di consumo. A sostegno della paraletteratura, Brioschi, Di Girolamo e Fusillo (2003: 70-71) scrivono che "la dicotomia netta fra letteratura e paraletteratura, fra generi alti e generi di consumo, (...) [è] sempre più aperta e problematica". Su questi presupposti, considerando entrambe le realtà letterarie verso i quali il canone deve affacciarsi, gli stessi (2003: 45) ritengono che:

"la nostra epoca postmoderna ha visto un incrinarsi consistente di tutte le forme di gerarchia, in particolare della separazione fra letteratura alta e letteratura bassa, e inoltre una testualizzazione e un'estetizzazione diffuse, un proliferare di riscritture e transcodificazioni (quindi di passaggi da un genere all'altro, come quello della letteratura al cinema). Per tutti questi motivi non si può non ridiscutere il canone dei testi più significativi della nostra cultura".

L'introduzione dei nuovi prodotti letterari all'interno del canone può eliminare lo scarto tra il dovere scolastico e il piacere extrascolastico, favorendo il riavvicinamento tra gli ambiti della letteratura 'ufficiale' proposta a scuola e della letteratura 'non ufficiale' preferita dalle nuove generazioni. Considera a tal proposito Armellini (1987: 111-112): "così ritoccato (...) il canone si presenta come uno strumento necessario per il confronto tra il gusto "legittimo", rappresentato dal patrimonio letterario, e quello "illegittimo" delle masse giovanili, assuefatte ai valori e ai modelli introdotti dalla produzione di massa";

- c. *un approccio e una metodologia didattica che tengano conto dei fattori motivazionali e del modo oggi più frequente di accedere alla conoscenza e che, di conseguenza, facciano un uso intelligente dei moderni mezzi multimediali di trasmissione letteraria.*

Oggigiorno, le nuove forme di espressione letteraria si trasmettono secondo modalità più rapide e maggiormente vicine all'esperienza

quotidiana dei giovani. Con il cambio del millennio è cambiato il sistema di distribuzione del testo letterario, che non si limita più al testo scritto, al CD o al DVD, ma si diffonde attraverso delle modalità all'avanguardia, come la *streetpole poetry*, la *post-it poetry*, la *graffity poetry* e le innumerevoli possibilità offerte dalla rete come ad esempio i *web novel*, la *web poetry*, i *blog* ecc. (per approfondimenti si vedano Balboni 2004, 2006 e Caon, Serragiotto 2012).

Di conseguenza, l'educazione letteraria deve aprirsi anche nei confronti dei nuovi mezzi di trasmissione letteraria e permettere l'estensione delle modalità di fruizione della letteratura. Ai tempi distesi di lettura del testo scritto, che permettono agli studenti di soffermarsi sull'opera in modo analitico e riflessivo, la rinnovata educazione letteraria deve affiancare i ritmi veloci della percezione audiovisiva che favoriscono, invece, una sua ricezione più globale e sintetica.

Considerando l'approccio e la metodologia didattica come chiave per la motivazione, ben vengano, perciò, integrazioni metodologiche e uso di nuove risorse tecnologiche che favoriscano le modalità partecipative e le risorse che gli studenti usano di frequente per comunicare e per cercare il senso della loro esistenza, a patto che, come ricorda Giovanni Freddi con una famosa affermazione, "la tecnologia [sia] al servizio dello studente e dell'insegnante, cioè dell'uomo, mai il contrario". In questi scenari, riteniamo che abbiano particolarmente rilevanza delle metodologie a mediazione sociale (Minello 2006) che abbiano nel gruppo, nella cooperazione e nella relazione di ascolto e mutuo aiuto tra pari un perno fondamentale del lavoro, e che, nell'ambito specifico della didattica della letteratura, trova il suo fondamento filosofico nell'approccio ermeneutico (cfr. Luperini 2002).

Considerando l'estensione della visione letteraria a favore delle nuove preferenze estetiche giovanili, la letteratura potrebbe risultare motivante per tutti gli apprendenti di tutti i livelli. Affermano a tal proposito Di Martino e Di Sabato (2014: 14): "la letteratura è giustificata semplicemente dalle reazioni degli studenti: se agli studenti piace leggere e parlare e scrivere di testi letterari, perché non usarli?"<sup>iii</sup>.

Centrali e strategici, diventano, quindi, la metodologia didattica, le risorse utilizzate e soprattutto il dialogo tra gli insegnanti e gli studenti e le interazioni tra le realtà scolastiche ed extrascolastiche.

## **5. LA CANZONE COME RISORSA DIDATTICA PER L'EDUCAZIONE LETTERARIA**

Alla luce delle considerazioni espresse finora, riteniamo che sia possibile considerare la canzone come una valida risorsa per poter favorire lo sviluppo della motivazione intrinseca allo studio della letteratura, di un allargamento del

canone, di un ampliamento dei mezzi di trasmissione del testo letterario e per ricostituire un solido legame tra le nuove generazioni e la letteratura.

Di fronte alla già delineata situazione di crisi, l'educazione letteraria non può non considerare i nuovi linguaggi di espressione letteraria che tradizionalmente non rientrano nel canone in funzione della didattica della letteratura.

Il punto focale è che l'approccio ai saperi 'tradizionali' tenga conto delle modalità di fruizione estetica privilegiate dai discenti, affinché il docente possa costruire dei 'ponti' tra i background e gli orizzonti degli studenti e i contenuti che andrà a proporre in classe. Questo, come afferma Armellini (1987: 53), al fine di evitare la contrapposizione istituzionalizzata tra

"la cultura assorbita «spontaneamente» degli studenti e quella, a loro estranea, imposta obbligatoriamente dalla scuola, con i risultati demotivanti che si possono immaginare: il giovane ammiratore di Vasco Rossi potrà forse convincersi che la «sua» cultura è più rozza e squalificata di quella del professore, ma, finché le vivrà come contrapposte e comunicanti, fuori dalla scuola continuerà ad ascoltare solo Vasco Rossi, sentendosi per di più inutilmente frustrato. E le prescrizioni del tipo "Non devi amare Vasco Rossi (che ti piace); devi amare Manzoni (che ti annoia a morte)", nella loro forma di "ingiunzioni paradossali", non faranno che accentuare l'insormontabilità della contraddizione".

A partire dalla canzone, quindi, è possibile evidenziare sia gli elementi di somiglianza e di continuità con il testo letterario, sia le differenze costitutive di ogni genere, stabilendo un confronto su più livelli: da quello semantico (ad esempio, sulle modalità di sviluppo dello stesso tema, come l'amore, la guerra, la morte ecc.), a quello espressivo (ad esempio, sull'utilizzo delle figure retoriche come la metafora, la similitudine, l'allitterazione ecc.). Gli echi letterari presenti nelle canzoni, infatti, possono rappresentare un punto di partenza adeguato per avviare allo studio contenutistico e formale delle opere canoniche. A questo proposito, ritiene Colombo (2005: 56): "alle sconsolate constatazioni sulla presunta "inappetenza" o "sordità" letteraria delle giovani generazioni si è da tempo obiettato che la fruizione di canzoni (...) costituisce pur sempre un'esperienza estetica, non priva di derivazioni tematiche e formali dalla letteratura "alta"".

Considerando la sua affinità con la letteratura 'alta', è possibile sostenere che la canzone può avere i requisiti per collegare la sponda della cultura giovanile alla sponda della letteratura scritta, assumendo metaforicamente la funzione di 'ponte' di cui parla Caon (2005: 78) "tra esperienza estetica "informale" che i discenti fanno quotidianamente in contesto extrascolastico ed esperienza estetica "formale", vissuta in contesto scolastico".

Invece di introdurre fin da subito gli studenti all'analisi tradizionale del testo letterario, quindi, si può proporre loro una canzone, che si collega all'opera su uno o più dei livelli esplicitati poc'anzi e che rappresenta un affiancamento intermedio alla letteratura.

A partire dall'analisi linguistica e letteraria della canzone, il docente può guidare lo studente a prendere consapevolezza della sensibilità estetica che quest'ultimo

ha sviluppato in modo inconscio durante l'ascolto delle canzoni preferite e delle attenzioni ad aspetti formali caratterizzanti il linguaggio letterario (come ad esempio tutto l'apparato retorico di rime, assonanze, consonanze, metafore) di cui la canzone fa ampio uso.

Allo stesso tempo, inoltre, lo studente può sperimentare i legami esistenti tra la canzone e il testo letterario e, grazie all'intervento del docente, può diventare maggiormente consapevole del suo bisogno di letteratura. Per mezzo della canzone, infatti, non si tratta di fare nascere negli studenti il bisogno di letteratura *ex novo*, ma di risvegliare un'esigenza che già esiste in loro in quanto esseri viventi e pensanti. Scrivono Bertinetto e Marazzini a tal riguardo (1981: 45):

"in fondo l'adolescente che impara a memoria decine di "versi" tratti da canzonette di scarso valore, non fa altro che sfogare nell'unica direzione che gli risulta praticabile il proprio bisogno di letteratura. L'adulto può sorridere di tutto ciò (...), ma sta di fatto che questi versi "poveri" nascondono aspirazioni e pulsioni emotive tutt'altro che risibili o trascurabili. Essi contengono, se non altro, l'esigenza di una nuova e diversa appropriazione del reale attraverso il linguaggio; e lasciano inoltre filtrare, pur nella loro elementare struttura ritmica, quelle insopprimibili tendenze ludiche che il nostro inconscio ci sforza a depositare, più spesso di quanto si crede, nelle parole che usiamo".

Una volta che gli studenti hanno raggiunto tali consapevolezze, l'insegnante può proporre loro il testo letterario tradizionale, poiché si sono create le condizioni affinché si compia il trasferimento naturale e consapevole delle competenze linguistiche e letterarie usate con canzone per l'analisi del testo letterario. Inoltre, tale maggiore consapevolezza può aumentare il senso di competenza quindi favorire un atteggiamento più intrinsecamente motivato e curioso nell'affrontare un testo più complesso per cui la comprensione può diventare una sfida.

Nello specifico, come sostiene Armellini (1987: 127), nel passaggio dalla canzone al testo letterario si possono realizzare i seguenti obiettivi:

- a. iniziare a corrodere il diaframma tra gusto "illegittimo" e gusto "legittimo";
- b. suscitare curiosità e interesse nei confronti dei testi "canonici";
- c. valorizzare le competenze di base degli studenti invitandoli a ragionare sui testi;
- d. fornire loro qualche primo strumento di analisi letteraria.

Durante il percorso di analisi di canzone e testo letterario, gli studenti hanno la possibilità di maturare le capacità di sviluppare un proprio giudizio sempre più indipendente, rivolto sia ai prodotti della cultura di massa preferiti fino a quel momento, sia ai prodotti tradizionali della letteratura canonica, di cui sono portati a riscoprire gli aspetti appassionanti e vicini.

In seguito, si potranno proporre agli studenti delle attività di produzione che richiedano di utilizzare creativamente le competenze apprese. Lo sfruttamento delle potenzialità interdisciplinari della letteratura, infatti, favorisce la creatività,

poiché permette di avvicinarsi al testo verbale attraverso esperienze alternative e di natura diversa come, in questo caso, quella musicale della canzone.

Per tali ragioni, la scelta delle canzoni deve essere accuratamente ragionata. Infatti, se, da un lato, le canzoni devono andare incontro alle esigenze emotive ed estetiche degli studenti, presentando tematiche vicine alla loro realtà quotidiana e appartenendo ai generi musicali amati, dall'altro, esse devono consentire il raggiungimento degli obiettivi linguistico-letterari stabiliti dall'insegnante.

Il docente, perciò, deve mostrarsi disponibile nei confronti della cultura giovanile. Una possibile modalità di messa in gioco da parte dell'insegnante può corrispondere all'ascolto delle canzoni preferite dagli studenti e al loro collegamento ai testi letterari previsti dal programma scolastico.

Un'altra modalità di collaborazione tra docente e studenti e di dialogo tra letteratura tradizionale e cultura giovanile può consistere nel dare ai discenti una lista di testi canonici e nel chiedere loro, nella forma di ricerca individuale o a gruppi, di cercare tra le canzoni preferite quelle che si potrebbero maggiormente collegare ad essi, giustificandone esaurientemente la scelta. In questo modo, come scrive Caon (2005: 78-79), l'insegnante "non si pone più come la sola fonte di sapere, ma, piuttosto, come un mediatore che mette a disposizione di ogni allievo le risorse adatte alle sue competenze e agli obiettivi prefissati" e, per mezzo della modalità appena considerata, gli studenti devono "riconoscere i principi della letterarietà sia in testi proposti dall'insegnante sia in testi scelti da loro e di connetterli sulla base di criteri quali, ad esempio, la tematica trattata o le figure retoriche presenti".

## 6. CONCLUSIONE

Interrogandoci sui risultati finali che l'educazione letteraria può raggiungere servendosi della canzone, è possibile distinguere i traguardi a cui è possibile arrivare senza e con l'utilizzo di quest'ultima.

L'uso esclusivo e tradizionale del testo letterario può garantire una minore dispersione, in termini sia di tempo sia di contenuti, poiché il focus è ristretto sull'opera letteraria e sugli aspetti formali che la rendono tale.

Dal punto di vista della critica e della storia letteraria, Armellini (1987: 134) considera infatti che senza l'introduzione della canzone è possibile esplorare a pieno sia l'elevato prestigio letterario sia le profondità semantiche dell'opera e, a questo proposito, afferma che, usando la canzone per lo studio del testo letterario

"non abbiamo collocato esaurientemente i testi nel loro contesto storico; mancano i necessari riferimenti alla storia della lingua; le stesse considerazioni metriche, retoriche e stilistiche sono gravemente incomplete se non si situano sullo sfondo di una tradizione; e si potrebbe continuare a lungo".

Tuttavia, nel tentativo di valutare la reale efficacia didattica della risorsa in questione, è necessario considerare che alla canzone non si chiede di realizzare *gli stessi* obiettivi previsti dall'uso esclusivo del testo letterario, bensì di rappresentare uno strumento valido per fare appassionare nuovamente i giovani al piacere e al conseguente studio della letteratura. L'impiego della canzone, dunque, non si contrappone all'educazione letteraria ma è da considerarsi invece in funzione di quest'ultima.

In termini più semplici, il docente non richiede alla canzone di sostituire il testo letterario ma si propone di sfruttare i loro riconosciuti elementi di continuità per usare efficacemente la canzone come *strumento di mediazione* tra il testo letterario e i suoi giovani fruitori.

Ritiene a tal riguardo Armellini (1987: 134):

“a noi interessa la riuscita *didattica* dell'incontro tra gli studenti e la letteratura: per esaurire (...) i significati del solo sonetto di Dante avremmo dovuto dedicargli un intero anno di corso (...); e nel frattempo i nostri alunni si sarebbero rifugiati nell'ascolto intensivo di Vasco Rossi per disintossicarsi”.

In conclusione, il parametro in base al quale valutare o meno la riuscita dell'introduzione della canzone non si deve cercare negli obiettivi tradizionali dell'educazione letteraria ma nell'efficacia del riavvicinamento dei giovani all'universo della letteratura.

La canzone, dunque, può rappresentare un efficace punto di partenza per l'avvio all'educazione letteraria; il suo utilizzo, tuttavia, non deve distogliere da quello che resta l'obiettivo didattico finale, ovvero lo studio dell'opera letteraria.

## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

ABRUZZESE A., 1983, "Il letterato nell'era tecnologica", in ASOR ROSA A. (a cura di), 1983, *Letteratura Italiana, II, Produzione e consumo*, Einaudi, Torino.

ARMELLINI G., 1987, *Come e perché insegnare letteratura*, Zanichelli, Bologna.

BALBONI P. E., 1984, "L'insegnamento della letteratura", *Nuova Secondaria*, 6, 8, 9.

BALBONI P. E., 1989, *Microlingue e letteratura nella scuola superiore*, La Scuola, Brescia.

BALBONI P. E., 1994, *Didattica dell'italiano a stranieri*, Bonacci, Città di Castello (Perugia).

BALBONI P. E., 1998, *Tecniche didattiche per l'educazione linguistica. Italiani, lingue straniere, lingue classiche*, UTET Libreria, Torino.

- BALBONI P. E., 2004, *Educazione letteraria e nuove tecnologie*, UTET Libreria, Torino.
- BALBONI P. E., 2006, *Insegnare la letteratura italiana a stranieri*, Guerra, Perugia.
- BALBONI P. E., 2012, *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, UTET Libreria, Torino.
- BERTINETTO P. M., MARAZZINI C., 1981, "Cinque tesi per l'educazione linguistica nel biennio", in POZZO G. (a cura di), *Insegnare la lingua. La comprensione del testo*, Bruno Mondadori, Milano.
- BONINI G. F., 1980a, "Per una didattica della letteratura", *Lingue e Civiltà*, 1.
- BONINI G. F., 1980b, "La letteratura nelle scuole superiori", *Lingue e Civiltà*, 2.
- BONINI G. F., 1984, "Insegnamento della letteratura-civiltà e didattica dei testi letterari", in FREDDI G. (a cura di), *Lingue, Europa, istruzione superiore*, Minerva Italica, Bergamo.
- BONINI G. F., 1987, "Didattica dei testi letterari", in FREDDI G. (a cura di), *Educazione linguistica per la scuola superiore*, Liviana, Padova.
- BRIOSCHI F., DI GIROLAMO C., FUSILLO M., 2003, *Introduzione alla letteratura*, Carocci, Roma.
- CAON F., 2005, *Un approccio umanistico affettivo all'insegnamento dell'italiano a non nativi*, Cafoscarina, Venezia.
- CAON F., 2006, *Pleasure in Language Learning*, Guerra, Perugia.
- CAON F., 2008, *Educazione linguistica e differenziazione: gestire eccellenza e difficoltà*, UTET Libreria, Torino.
- CAON F. (a cura di), 2010, *Facilitare l'apprendimento dell'italiano L2 e delle lingue straniere*, UTET Università, Torino.
- CAON F., SERRAGIOTTO G. (a cura di), 2012, *Tecnologie e didattica delle lingue. Teorie, risorse, sperimentazioni*, UTET Università, Torino.
- CESERANI R., DE FEDERICIS L., 1984, "L'insegnamento della letteratura. Appunti per una discussione", *Scuola democratica*, 2.
- COLOMBO A., 2005, "I valori, la lingua, l'immaginario: trent'anni di dibattito sull'educazione letteraria", in LAVINIO C. (a cura di), *Educazione linguistica e educazione letteraria. Intersezioni e interazioni*, Angeli, Milano.
- COLOMBO A., SOMMADOSSI C. (a cura di), 1985, *Educazione letteraria*, Bruno Mondadori, Milano.
- DE FEDERICIS L., 1986, "L'insegnamento linguistico-letterario nel triennio", in COVERI L. (a cura di), *Insegnare letteratura nella scuola superiore*, La Nuova Italia, Firenze.

- DE FEDERICIS L., 1987, "Finalità formative dell'educazione letteraria", in BERTONI DEL GUERCIO G. (a cura di), *Letteratura e aree disciplinari nella scuola dell'adolescente*, CEDE, Frascati.
- DI MARTINO E., DI SABATO B., 2014, *Studying Language through Literature. An Old Perspective Revisited and Something More*, Cambridge Scholars Press, Newcastle.
- ECO U., 2002, *Sulla letteratura*, Bompiani, Milano.
- FREDDI G., 2003, *La letteratura. Natura e insegnamento*, Ghisetti & Corvi, Milano.
- FRYE N., 1963 (le citazioni sono prese dall'edizione del 1974), *Il critico ben temperato*, Longanesi & C., Milano.
- LAVINIO C. (a cura di), 2005, *Educazione linguistica e educazione letteraria. Intersezioni e interazioni*, Angeli, Milano.
- LUPERINI R., 2002, *Insegnare la letteratura oggi*, Manni, Lecce.
- LUPERINI R., 2005, "L'educazione letteraria", in LAVINIO C. (a cura di), *Educazione linguistica e educazione letteraria. Intersezioni e interazioni*, Angeli, Milano.
- MINELLO R., 2006, "Dalla mediazione insegnante alla mediazione sociale in ambito L1, L2", in CAON F. (a cura di), *Insegnare italiano nelle classi ad abilità differenziate*, Guerra, Perugia.
- ROGERS C., 1969, *Freedom to Learn*, Charles E Merrill, Columbus, OH; trad. it., 1973, *Libertà nell'apprendimento*, Giunti Barbera, Firenze.

---

<sup>i</sup> Parte del presente articolo, in forma rivista, è apparso nel volume Caon F., Spaliviero C., 2015, *Educazione letteraria, linguistica, interculturale: intersezioni*, Torino, Bonacci/Loesher Editore.

<sup>ii</sup> La traduzione è dell'autrice del presente articolo. Si riporta di seguito il testo originale: "literature is simply justified by the students' reactions: if students enjoy reading and speaking and writing about literary texts, why not use them?".