



# Canone, canoni. Otto spunti per la riflessione

Uberto Motta, professore ordinario di Letteratura italiana, Università di Friburgo

Allorché la questione del canone era – si può dire – all’ordine del giorno, anche a chi scrive è toccato di fare qualche osservazione al riguardo. Non volendosi, trascorsi all’incirca una decina d’anni (o poco più), riprenderle in questa sede, né meritando esse di venire pubblicamente aggiornate e corrette, è sembrato che potesse piuttosto valere la pena di fornire qualche nuovo spunto, nel mutato contesto, per tornare sul problema, tuttora scottante, che era sottinteso, così come può essere suggerito da una serie di pubblicazioni, più o meno recenti, con le quali si è cercato, passo dopo passo, di dialogare (e che sono elencate nella bibliografia finale).

### Uno. Dante (e gli altri, le altre) nell’età degli algoritmi

È così semplice, persino ovvio, che si potrebbe dimenticarlo. Al cuore dell’insegnamento linguistico e letterario si situa – come già era stato teorizzato dai grandi maestri della pedagogia del XV secolo – l’esperienza dell’umano, criticamente e creativamente accessibile mediante forme di testimonianza registrate, nel corso dei secoli, attraverso la scrittura. In un’epoca, la nostra, che non sarebbe improprio definire anti-umanistica, simile proposta, poggiante sui valori della libertà, della responsabilità, del confronto, in quanto educazione del giudizio e stimolo del desiderio di sapere, di sperimentare, assume un’incidenza il cui risvolto militante non andrebbe sottovalutato. La prima emozione che le parole di Dante sono in grado di suscitare è probabilmente lo stupore, la meraviglia, l’ammirazione: un senso di fascino rispetto a ciò che, misteriosamente, ci supera e trascende, eppure ci riguarda. Leggendo Dante ci si sente promossi, chiamati a un di più di noi stessi che non avremmo sospettato di poter raggiungere. Lo diceva Gianfranco Contini, e gli possiamo e dobbiamo credere<sup>1</sup>. Né ci dovremmo sentire, perciò, autorizzati a negare a studenti e studentesse simile occasione: l’incontro con libri, con autrici e autori capaci di proiettare la nostra coscienza, il nostro cuore verso orizzonti del pensiero, del sentimento, della fantasia più ampi del nostro *qui e ora*. Dante, come Ariosto o Leopardi, come tante altre voci della tradizione, prossima o remota, anziché inculcare nella nostra intelligenza l’ingannevole illusione di essere il centro dell’universo, di essere misura e confine del mondo, ci stimola a interrogare la nostra stessa natura, e il senso del nostro esserci. Quell’atlante dell’umano che si dipana e

costruisce attraverso le grandi opere della letteratura è corroborante, nella misura in cui sviluppa la capacità di guardare il mondo da prospettive molteplici, anche opposte, scoprendone sempre nuove sfumature. Dante – è ancora l’*idea* di Contini – nutre il nostro appetito di realtà: ci rende letteralmente insaziabili al cospetto delle infinite forme, delle infinite variabili in cui la nostra natura (e anche, d’altronde, la natura) si declina, nel tempo e nello spazio.

### Due. I gatti non si arrampicano più da soli?

Chiamato nel 1995 a riflettere pubblicamente, al termine della sua carriera, sui metodi e sui contenuti dell’insegnamento storico-letterario, Carlo Dionisotti aveva ammonito: è inutile insegnare ai gatti a *rampegà*, *ad arrampicarsi*, cioè agli studenti quello che sanno già o che potrebbero tranquillamente imparare da soli<sup>2</sup>. Sottovalutare chi abbiamo di fronte è il rischio a cui ogni docente è quotidianamente esposto, nel difficile esercizio di raccordo tra le proprie sollecitazioni, o preoccupazioni, disciplinari e gli interessi, le capacità, le attese degli studenti. Tra il presente e il futuro in cui vivono e vivranno i giovani, e il passato di cui l’insegnante è testimone, e nel quale – senza il salvagente della scuola – tutti si annegherebbe. Non avrebbe senso insegnare ai gatti ad arrampicarsi, come non lo avrebbe insegnare alle galline a volare: è altrettanto inutile impuntarsi su ciò che eccede, per svariate ragioni, le possibilità o gli interessi di chi ascolta<sup>3</sup>. Ed allora la domanda è: che cosa i nostri studenti non sanno o non saprebbero imparare da soli? Del futuro, proverbialmente, non abbiamo alcuna certezza, ma è ragionevole credere che – qualsiasi professione o attività eserciteranno – i giovani e le giovani di oggi vantaggio potranno trarre dall’aver maturato quelle capacità di giudizio umano, discernimento, empatia che l’analisi linguistica e letteraria è in grado di stimolare. “Io credo – diceva Dionisotti – che non ci sia altra soluzione che cercare di far capire realmente, umanamente e da vicino, pezzi di passato: dare ai giovani il gusto di questo incontro e fidare che questi giovani così educati possano poi per conto loro avvicinarsi al presente, che è il loro”. L’anfibia raccomandazione di Dionisotti (*far capire pezzi di passato, dare il gusto di questo incontro*) è chiarissima: perché la conoscenza si genera sempre, e solo, da incontri reali e ravvicinati, diffidando di ogni semplificazione e di ogni pregiudizio, del *prêt-à-porter* come dell’*easy made*. Nelle rappresentazioni iperrealistiche, e distopiche,

### Note

<sup>1</sup> Contini, Gianfranco, *Diligenza e voluttà*, a c. di Ludovica Ripa di Meana, Milano, Mondadori, 1989, pp. 217-228.

<sup>2</sup> *Un maestro della letteratura. Carlo Dionisotti tra storia e filologia*, a c. di Roberto Cicala e Mirella Ferrari, Novara, Interlinea, 2008, p. 106.

<sup>3</sup> Il tema è svolto amabilmente in un noto romanzo che ha per sfondo proprio il mondo della scuola: Mastrocola, Paola, *La gallina volante*, Milano, Guanda, 2000.

C'era una volta un piccolo paese incastonato tra le colline, dove gli alberi danzavano leggeri al soffio del vento e i fiori sbocciavano in una tavolozza di colori vivaci. Gli abitanti di questo paese conducevano una vita semplice, fatta di tradizioni e racconti tramandati di generazione in generazione. Ma c'era una cosa che li univa tutti, e che, per molti, era fonte di meraviglia: la lettura. Ogni piazza, ogni cortile, ogni angolo di quel paesino aveva il suo lettore assiduo. Si diceva che i libri avessero il potere di trasformare la realtà, di aprire porte su mondi ignoti e di creare legami invisibili tra le persone. I bambini si riunivano attorno agli anziani, con gli occhi sgranati, ascoltando storie di cavalieri valorosi, di draghi sputafuoco e di principesse in pericolo. Le parole si libravano nell'aria come farfalle, e la fantasia, come un velo di nebbia, avvolgeva ogni singola anima presente. Tra questi lettori c'era una giovane ragazza di nome Sofia. A differenza degli altri, che sembravano cogliere il bello nei racconti epici, lei si innamorò di storie più delicate, di poesie effimere e di romanzi che parlavano di sogni infranti e di amori impossibili. Ogni volta che apriva un libro, sentiva il battito del cuore accelerare; quelle pagine ingiallite rappresentavano per lei un universo parallelo, un luogo dove poter essere chiunque desiderasse. Sofia trascorreva ore nella biblioteca del paese, un'antica costruzione in mattoni rossi, con finestre ad arco e una porta in legno massiccio, celando tesori di inestimabile valore. Ogni volta che varcava quella soglia, un brivido le percorreva la schiena. Il profumo della carta polverosa, mescolato a quello del legno laccato delle mensole, la faceva sentire come se avesse scoperto un nuovo mondo. Si dedicava alla ricerca di storie nuove, ma le sue preferite rimanevano sempre quelle che le parlavano di magia, avventure e personaggi straordinari. Un giorno, mentre sfogliava un vecchio volume rilegato in pelle, Sofia notò una pagina strappata. Con un gesto delicato, cercò di rimediare all'accaduto e, nel farlo, scoprì una lettera scritta a mano, nascosta tra le pagine. Era un messaggio di un lettore di un tempo lontano, che parlava dell'importanza di non smettere mai di sognare. "La lettura", scriveva, "è un volo verso l'infinito. Ogni libro è una magia pronta a rivelarsi". Le parole toccarono il cuore di Sofia, facendola riflettere sulla potenza dei racconti e sui mondi che si nascondono tra le righe. Quella notte, prima di coricarsi, decise di mettere in pratica quel concetto. Si ritrovò nel suo giardino, circondata dalle stelle che brillavano come diamanti nel cielo scuro. Aprì un libro di fiabe, perdersi nelle parole fluide e incantate. Mentre leggeva, accadde qualcosa di straordinario. Le ombre danzavano, il vento sussurrava melodie dolci e una leggera luce sembrava emanare dai suoi stessi sogni. Era come se la magia avesse preso vita, trasportandola in

Valentina Rudelli,  
3° anno di grafica – CSIA

dell'artista giapponese Tetsuya Ishida quasi ogni umana attività può essere svolta da un robot, tranne una: quella del poeta, dell'artista medesimo, la cui creatività, il cui radicale attaccamento alla propria origine e originalità, rimangono insostituibili. Ecco ciò che, forse, i nostri *gatti* da soli non imparerebbero. La fedeltà e lealtà alla propria origine, con le energie e le risorse che da essa perpetuamente derivano: come, appunto, i testi letterari documentano.

### **Tre. Libri libri libri.**

#### **Vite e mondi che non ci appartengono**

Ogni libro è una porta che si apre su mondi, idee, vite che non conosciamo. Entrare in una biblioteca, oppure in una grande libreria, significa sperimentare in un solo istante le latitudini estreme, sconfinite a cui, letteralmente e metaforicamente, si possono spingere gli uomini e le donne, negli infiniti percorsi tracciati, a parole, dal loro perpetuo interrogare e interrogarsi. Per

questo limitare il repertorio delle letture e frequentazioni scolastiche è sempre un peccato, e, dal punto di vista almeno teorico, nessuna opera è così ‘grande’, così importante da imporsi a scapito di tutte le altre. In questo senso, prima ancora che la loro lettura, la compagnia fisica dei libri è educativa, ed è ciò che giustifica la sopravvivenza delle librerie e delle biblioteche ‘reali’, come spazi di libertà, come luoghi in cui passeggiare e osservare, toccare con mano la meravigliosa varietà di forme, liete o tristi, entusiasmanti o ripiegate su se stesse, in cui la vita può essere affrontata, e restituita verbalmente. In simile prospettiva, niente è peggio che un canone troppo ristretto, niente è più mortificante di una proposta didattica che trasmetta, anche involontariamente, un sentimento di angustia o povertà o noia, foss’anche di livello qualitativamente eccelso. Perché, se è vero che dietro il canone si celano una visione e un progetto del mondo, una selezione troppo rigorosa trasformerebbe gli studi letterari in una forma di indottrinamento. E invece, come ogni insegnante inevitabilmente, e persino giustamente, sulla cattedra mette in scena le proprie tavole dei valori, così dovrebbe consentire agli studenti quella ricchezza e varietà di esperienze che permettano loro di elaborare le proprie. Da protagonisti. Senza deleghe in bianco. A tali condizioni, i libri diventano un argine tangibile alla monotonia, alla ripetitività, secondo quanto il giovanissimo Leopardi aveva potuto verificare nelle giornate spese tra le mura della biblioteca paterna. Niente come i libri, difatti, confuta l’idea, semplicista e penalizzante, che siamo tutti uguali sotto la stessa pelle: al contrario, la letteratura, nella sua polifonia, è una scuola di varietà e diversità, insegnando, a chi legge, a calarsi in ciò che non ci appartiene. Si pensi al celeberrimo esercizio proposto da Contini sul sonetto *Tanto gentile*: la filologia è lì praticata, e celebrata, come la disciplina che consente di apprezzare, e salvaguardare, rendendogli piena giustizia, l’alterità dell’altro, senza cadere vittime di una fallace e astorica impressione di familiarità<sup>4</sup>. La filologia, in quanto permette, linguisticamente e storicamente, di avvicinare ogni testo, senza appiattirlo sul nostro presente, con le sue passioni e le sue idiosincrasie, rivela un formidabile potenziale educativo: quale argine a ogni tentazione di sciovinismo culturale (che percepisce nell’altro soltanto una copia, per lo più inferiore o degradata, di sé) o ingenuo romanticismo (che ritiene l’altro, nella sua diversità, incomprendibile, oppure – ma è il rovescio del-

la medesima medaglia – immune dai difetti e dai limiti della propria imperfetta cultura).

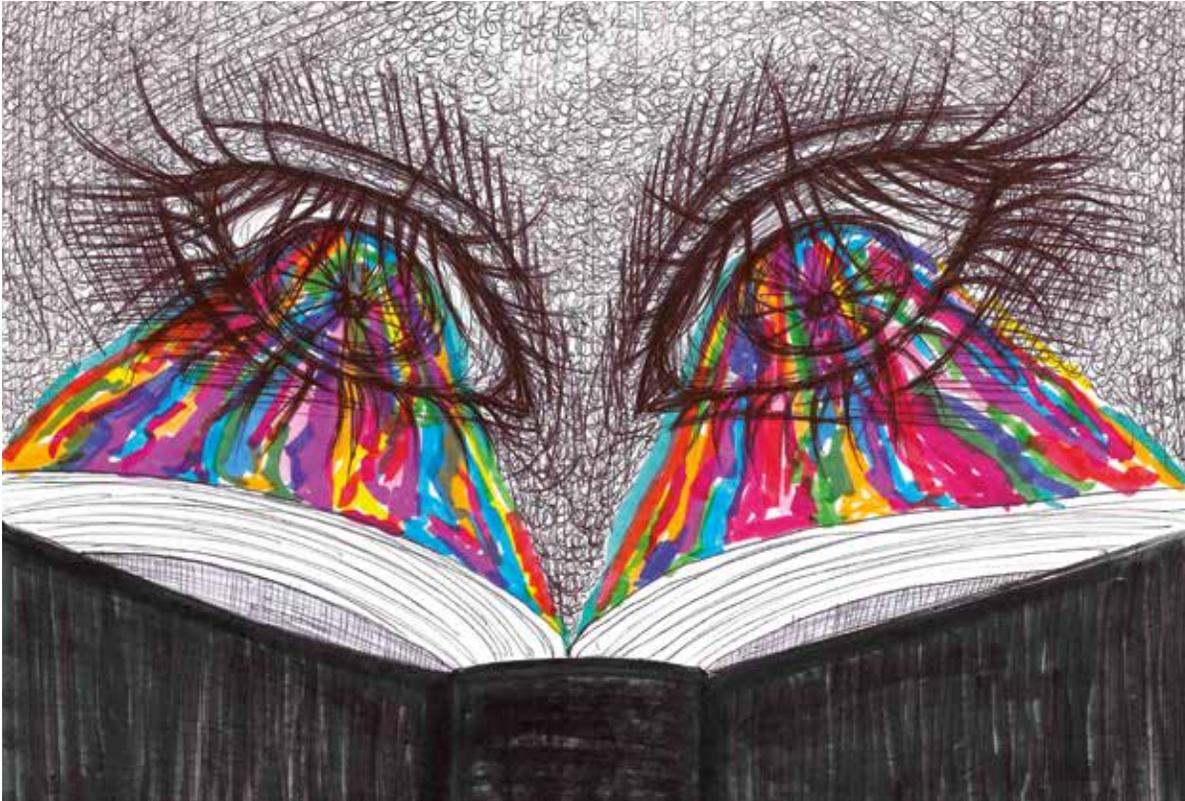
#### Quattro. Libri amici

Perché leggere? Cosa leggere? Le due domande sono fra loro evidentemente connesse, e non si può rispondere all’una senza affrontare l’altra. Tuttavia, per semplicità, si proverà qui a tenerle per un attimo distinte, accennando alla seconda questione, per poi arrivare alla prima. Cosa leggere, dunque, in un momento storico-culturale in cui alle etichette e alle categorie del passato sono subentrate spinte e sollecitazioni che parrebbero legittimare ogni scelta (negando con ciò l’idea stessa di un qualsivoglia canone, tanto meno oggettivo e condivisibile)? Nel 1940, nel tentativo di definire la specificità degli studi umanistici, Erwin Panofsky aveva introdotto un’ambigua distinzione, tra monumento e documento, che – senza tradurla automaticamente in un’opzione esclusiva per gli uni a scapito degli altri – meriterebbe forse di essere oggi riconsiderata<sup>5</sup>. Tutti i testi-documento del passato (remoto o recente), in qualsiasi luogo o tempo siano stati ‘prodotti’, giustamente arrivano a noi portando l’etichetta – supplica o ingiunzione che sia – ‘ricordami’. Ed è assecondando simile preghiera, radicata al cuore stesso della natura umana, che sono nate le grandi costruzioni storiografiche, a partire per lo meno dal XVIII secolo. Per ricordare tutto. Con un tale sogno sono state edificate le grandi biblioteche, da quella di Alessandria a quella del Congresso, a Washington, e contro di esso, nei secoli, si sono scagliate le forze antagonistiche, in nome di una perversa pretesa di selezionare, controllare, cancellare. Ma il compito della scuola, ovviamente, è in parte diverso: il documento che interessa, in classe (ed è qui che non si può dire cosa leggere senza sapere perché), è quello che – nel presente – si ipotizza non abbia perso (o anzi, abbia incrementato) la sua forza di scuotere la coscienza, di arricchire la nostra sensibilità, oltre che estetica, civile e morale, aiutandoci, con la forza di una luce che viene dal passato, a interpellare (e interpretare) l’attuale stato del mondo, per identificarne le possibilità (di bene) meritevoli di essere coltivate, e quelle (di male) da espungere e devitalizzare. Per questo il canone, in quanto tale, non è mai dato una volta per tutte, né si riduce a una serie destinata semplicemente all’arricchimento lineare. Sono le paure e le speranze di oggi a impedire che i documenti-monumenti del passato diventino invisibili, illeggibili, fa-

#### Note

4  
Contini, Gianfranco, *Un’idea di Dante. Saggi danteschi*, Torino, Einaudi, 1976, pp. 21-31.

5  
Panofsky, Erwin, *Il significato delle arti visive*, a c. di Enrico Castelnuovo e Maurizio Ghelardi, Torino, Einaudi, 1999, pp. 3-28.



Sara Martins Do Rego,  
3° anno di grafica – CSIA

ciendo sì che conservino, invece, la loro primaria capacità di *docere* e di *movere*. La loro capacità, secondo un caposaldo della tradizione greco-latina, di stimolare la discussione intorno ai valori e di arricchire lo sguardo sulla natura (umana e non-umana), espandendo la percezione di chi siamo e di chi potremmo essere. Sono quelli che Wayne Booth ha proposto di chiamare i libri-amici, utili per pensare e vivere bene, introducendo un criterio – a suo giudizio – adeguato per scegliere le opere da portare in classe, i nostri ‘classici’.

#### **Cinque. Dimmi quanto. 4 x 100?**

Quanti canti occorre leggere per avere un’idea, almeno approssimativa, della *Commedia*? E quante ore sono necessarie per ‘fare’ Ariosto? E per il Settecento? Due ore basteranno per Elsa Morante? Simili domande, con le giuste preoccupazioni che sottintendono, riecheggiano abitualmente in ogni scuola, anche se tutti sappiamo benissimo che i libri, a differenza della pasta, non hanno un tempo di ‘cottura’ predeterminato. Vorremmo, ciononostante, poter convenire su un ‘quanto’

minimo, in grado di uniformare, autore per autore, e secolo per secolo, tendenzialmente, le pratiche dei diversi insegnanti. Ma si tratta di un’alchimia impossibile, e per la natura specifica degli ‘oggetti’, i testi letterari, e per la molteplicità dei fattori che interagiscono (a partire dalla sensibilità e dagli orientamenti, nonché dal livello di preparazione di docenti e discenti). Quel delicatissimo esercizio di bilanciamento e distribuzione del tempo e delle energie, dunque, non può essere delegato, e ciascuno è chiamato, ogni volta, a ipotizzare una – per quanto precaria – soluzione, e a costruire, qui e ora, un nuovo canone. Si potrebbe, a ogni modo, suggerire che, nella ripartizione, sull’arco di una programmazione annuale o pluriennale, non fossero dimenticati i due aspetti, fra loro simmetrici, che ora ci si proverà a abbozzare: 1) la storia letteraria si compone di più voci, diverse per infiniti motivi (genere, censo, origine geografica, orientamenti sessuali, convinzioni religiose...), la cui varietà occorre non solo salvaguardare ma mettere in adeguato risalto; 2) ogni epoca contiene al suo interno molteplici sistemi di valori e visio-

ni del mondo, e perciò si deve evitare di cadere nell'arbitrarietà o nell'eccessiva semplificazione, eleggendo un solo autore o una sola autrice, una sola opera, a paradigma del suo tempo. L'unico antidoto è elementare: conviene leggere molto, e, dentro i confini di una medesima temperie, più scrittori, più scrittrici. Dionisotti, rivolgendosi al contesto accademico e scientifico, aveva stimato tollerabile un'approssimazione al profilo di un'epoca che poggiasse sulla conoscenza di un centinaio di autori per trent'anni<sup>6</sup>. Ma era Dionisotti. La *boutade*, se tale, ha il valore di una messa in guardia, per evitare di espandere a tal punto la portata di talune opere e taluni autori, da non lasciare più spazio per gli altri, con un effetto di arbitrario soffocamento. Si potrebbe dunque dire, ironicamente: quattro libri per secolo, almeno fino alle soglie del cosiddetto Romanticismo, e poi, dall'età che fu di Manzoni e Leopardi, quattro libri per cinquantennio. (Beninteso, e lo si aggiunga qui, tra parentesi, parendo la precisazione un'ovvietà: l'apertura di credito nei confronti della molteplicità non implica la sospensione del giudizio, e tanto meno del giudizio di valore; al contrario).

## Note

6

Dionisotti, Carlo, *Geografia e storia della letteratura italiana*, Torino, Einaudi, 1971, p. 68.

7

Un eccellente e sintetico inquadramento, apparso su queste stesse pagine, d'altronde, esenta dall'insistere in tale direzione: cfr. Crivelli, Tatiana, *Letteratura italiana, studi delle donne e studi di genere*, in "Scuola Ticinese", 343/2, 2022, pp. 25-31.

8

Stuart Mill, John, *La servitù delle donne*, trad. di Anna Maria Mozzoni, Lanciano, Carabba, 1926, p. 51.

9

Billanovich, Giuseppe, *Premessa a Reynolds, Leighton D., Wilson, Nigel G., Copisti e filologi. La tradizione dei classici dall'antichità ai tempi moderni*, Padova, Antenore, 1969, p. XIII.

10

Raimondi, Ezio, *Il senso della letteratura*, Bologna, il Mulino, 2008, p. 76.

11

Pozzi, Giovanni, *Orientamento degli studi letterari*, in "Cooperazione", 26 ottobre 1968, p. 6.

## Sei. E le donne?

### Quello che gli uomini non dicono

Si vorrebbe credere che anche, e a maggior ragione, un simile paragrafo, oggi, sia del tutto inutile<sup>7</sup>. Sono trascorsi, infatti, più di centocinquant'anni da quando John Stuart Mill, in *The Subjection of Women*, aveva causticamente rimarcato: "Noi ci sentiamo in diritto di affermare che l'uomo non ha potuto acquistare della donna [...] che una cognizione incompleta e superficiale, e che non potrà acquistarne di più finché le donne stesse non ci avranno detto tutto quel che hanno da dirci"<sup>8</sup>. Di anni, poi, ne sono passati addirittura quasi cinquecento da quando Ariosto volle aggiungere al suo poema, in vista dell'edizione poi definitiva del 1532, il fondamentale proemio del canto XXXVII, che pareva finalmente salutare l'alba di un'età nuova: quella delle donne che scrivono, e che dunque fanno udire la propria voce non più per interposta persona, attraverso lo sguardo deformato e deformante degli uomini, ma direttamente. Eppure, la tirannia delle abitudini e delle convenzioni talvolta (sperando che non sia un eufemismo) impedisce l'accesso a una galassia di testi sulla questione da cui si dipartono cruciali e innovative riflessioni sui concetti di giustizia, ricchezza, famiglia, amore... e, ancor prima e più radicalmente, sul concetto

di 'sé'. La specificità femminile – ha osservato Adriana Cavarero – è innanzitutto testuale, e stimola ad anteporre, nel nostro sguardo sul mondo che ci circonda, il valore dell'unicità di ognuno a quello dell'eccezionalità di taluni, affinché noi si abbia tanta fiducia nei libri (delle donne, oltre che degli uomini) che leggiamo quanta in noi stessi, a dispetto degli errori e dei limiti che sono parte integrante della nostra stessa natura.

## Sette. Pastori o necrofori: il pulpito e la biblioteca

Già alla fine degli anni Sessanta, nella *Premessa* alla prima edizione di *Copisti e filologi* di Reynolds e Wilson, Giuseppe Billanovich ammoniva: "o noi eredi della civiltà occidentale riusciremo dentro qualche decennio a proporre come tuttora validi i valori intimi della cultura classica [...] agli uomini di altra origine e tradizione che sono diventati e sempre più diventeranno partecipi della nostra vita, o quella cultura si ridurrà a un fossile: non più governata da pastori di molte anime, ma solo sorvegliata da pii necrofori nelle biblioteche e nei musei"<sup>9</sup>. Oltre mezzo secolo più tardi, dal punto di vista in cui ci troviamo, si potrebbe credere che la partita sia ormai perduta, e si sia dunque consumata la fossilizzazione dei capisaldi della nostra tradizione letteraria, non più – come scriveva Raimondi – configurazioni stratificate di valori etico-conoscitivi<sup>10</sup>, non più occasioni di un'esperienza vitale e spirituale, ma oggetti di uno sterile culto privo di alcun significato al di fuori della riserva protetta dalle pareti delle aule scolastiche. Oppure no. Oppure la riduzione dello studio della letteratura a imbalsamazione del passato, e dunque a mero antiquariato, è l'esito pernicioso di una pratica (spesso involontariamente) degradata e avvilita, dalla quale occorre guardarsi, dal momento che non si è smesso di credere, con Giovanni Pozzi, che "ogni restauro del passato è un contributo alla creazione del tessuto connettivo che terrà insieme l'Europa politica di domani"<sup>11</sup>. Guardando esplicitamente alla temperie epistemologica e antropologica maturata dopo il 1968, insegnare a leggere, e trasmettere la passione per la lettura parevano a Pozzi il compito nuovo e decisivo di ogni insegnante, senza ridurre l'apprezzamento e la spiegazione dei testi allo scandaglio delle loro radici ma, invece, facendo dell'analisi letteraria la preziosa dimensione dentro cui educare ad abitare criticamente, e responsabilmente, la propria libertà. Una tale sfida risulta oggi, imperversando in ogni ambito la

radicale dissociazione di opinioni e conoscenze, ancora più attuale, nella misura in cui proprio l'insegnamento della letteratura e con essa dell'*arte* del restauro e dell'interpretazione può diventare il dominio della riconciliazione tra scienza e passione, tra erudizione e investimento personale. La biblioteca può diventare essa stessa il luogo in cui svolgere una verifica che coinvolge, simultaneamente, i domini dell'estetica e della morale, i valori della bellezza e della giustizia.

### Otto. Saper leggere: amatori e professionisti

Che la storia e l'analisi dei testi letterari costituiscano una forma di educazione al senso della complessità, e stimolino alla raccolta e alla connessione dei dati, delle informazioni, per passare dalla descrizione all'interpretazione, è quanto hanno dimostrato filologi e critici del cui magistero non ci si stanca di profittare. Valgano, per tutti, gli esempi di Cesare Segre e di Ezio Raimondi. Il pericolo, tuttavia, che ogni docente conosca benissimo, è che un eccesso di formalizzazione o irrigidimento delle procedure, dei metodi, dei cosiddetti requisiti e prerequisiti, abbia un effetto inibente nei confronti di ciò che Barthes aveva definito il piacere del testo, ovvero, nei termini di Contini, l'ebbrezza dell'illuminazione, al cospetto di una voce che scopriamo amica, capace di offrirci una soluzione ai problemi nei quali quotidianamente ci dibattiamo. Giovanni Pozzi, da par suo, era infine giunto a dichiarare espressamente la necessità di insegnare a leggere, e di trasmettere la gioia e la voglia di leggere, prima della

storia di quello che si può o deve leggere<sup>12</sup>. Come fare, allora, perché l'avventura non si risolva in una sorta di cammino obbligato su quell'unica pista che altri hanno già tracciato per noi, in vista di una meta stabilita in partenza? Le voci che potrebbero essere convocate, al riguardo, sono molte. A campione, si cita una testimonianza di Roberto Longhi, la cui applicazione in ambito scolastico non può che avere effetti sempre tonificanti. Se l'obiettivo è la verità del testo – scriveva Longhi, circa un secolo fa – occorre ammettere che essa si rivela a chi legge, dapprima, per via sotterranea, per effetto di una misteriosa “intimazione spirituale” che costituisce il fascino e la ragione stessa della sfida ermeneutica<sup>13</sup>. E questo “scatto”, questa “attrazione magnetica”, questa dimensione insieme intuitiva e autobiografica (si attinge ancora dal vocabolario continuo), almeno come possibilità, non dovrebbero mai essere preclusi. Ogni gesto critico – chiosava Raimondi – nasce sempre da un incontro personale. È il lato, se vogliamo chiamarlo così, amatoriale dello studio della letteratura, quel grumo da cui scaturisce il nostro legame affettivo coi testi. Poi, però, subentra in seconda battuta il lato professionale o scolastico, che sollecita e anzi esige la razionalizzazione dell'esperienza, l'accumulo – così Longhi – per via di scienza delle prove di una convinzione acquisita ‘prima’. Il medesimo termine su cui Raimondi ha tanto insistito – “co-creazione” – è stato impiegato da Rita Felski per indicare l'essenza stessa della lettura, che non è mai, come tale, ruminazione del già dato, del già detto.

### Bibliografia

#### Premessa

Motta, Uberto, *Il canone, i classici e i moderni*, in “Vita e Pensiero”, 89/6, 2006, pp. 100-104.

Motta, Uberto, *Il canone letterario e il ruolo della scuola*, in “Cenobio”, 58/2, 2009, pp. 7-13.

Motta, Uberto, *La letteratura e la scuola. Canone o biblioteca?*, in *Il Novecento a scuola*, a c. di Giuseppe Langella, Pisa, ETS, 2011, pp. 13-26.

#### Uno

*Humanist Educational Treatises*, ed. By Craig W. Kallendorf, Cambridge (MA), Harvard University Press, 2002.

Reiter, Paul e Wellmon Chad, *Permanent Crisis: The Humanities in a Disenchanted Age*, Chicago, The University of Chicago Press, 2021.

Greene, Gayle, *Immeasurable Outcomes. Teaching Shakespeare in the Age of the Algorithm*, Baltimore, Johns Hopkins University Press, 2023.

#### Due

Davidson, Cathy N., *The New Education. How to Revolutionize the University to Prepare Students for a World in Flux*, New York, Basic Books, 2017.

#### Tre

Klein, Ezra, *The Unlikely Bookstore of My Dreams*, in “The New York Times. International Edition”, 2 febbraio 2023, p. 11.

#### Quattro

Booth, Wayne, *The Company We Keep. An Ethics of Fiction*, Berkeley, University of California Press, 1988.

Battles, Matthew, *Library. An Unquiet History*, New York, Norton, 2003 (trad. it.: *Biblioteche. Una storia inquieta*, Roma, Carocci, 2004).

Hedrick, Charles W. Jr., *Ancient History. Monuments and Documents*, Malden (MA) – Oxford, Blackwell, 2006.

#### Cinque

Nussbaum, Martha C., *Cultivating Humanity. A Classical Defense of Reform in Liberal Education*, Cambridge, Harvard University Press, 1998 (trad. it.: *Coltivare l'umanità. I classici, il multiculturalismo, l'educazione contemporanea*, Roma, Carocci, 1999).

#### Sei

Cavarero, Adriana, *Tu che mi guardi, tu che mi racconti. Filosofia della narrazione*, Roma, Castelvecchi, 1997; Biggs, Joanna, *A Life of One's Own. Nine Women Writers Begin Again*, London, Weidenfeld and Nicolson, 2023.

### Note

12

*Analisi testuali per l'insegnamento*, a c. di Giovanni Pozzi, Padova, Liviana, 1976, pp. 14-15.

13

Longhi, Roberto, *Fra Bartolommeo* [1926], in *Saggi e ricerche: 1925-1928*, Firenze, Sansoni, 1967, p. 281.

#### Sette

Guillory, John, *Professing Criticism. Essays on the Organization of Literary Study*, Chicago, The University of Chicago Press, 2022.

#### Otto

Barthes, Roland, *Le plaisir du texte*, Paris, Seuil, 1973 (trad. it.: Torino, Einaudi, 1975).

Segre, Cesare, *Ritorno alla critica. A Cultural History*, Chicago, The University of Chicago Press, 2015.

Lynch, Deidre, *Loving Literature. A Cultural History*, Chicago, The University of Chicago Press, 2015.

Felski, Rita, *The Limits of Critique*, Chicago, The University of Chicago Press, 2015.

