

## Il tema

# SCUOLA ATTIVA ANCHE PER I «CLASSICI»

*Riflessioni sulla possibilità di una didattica attiva e democratica nell'insegnamento dei classici*

Roberta Ortolano e Cristina Pace

*Breve dialogo tra Roberta, insegnante di Italiano e Latino presso il liceo scientifico «Teresa Gullace» di Roma, e Cristina, docente di Drammaturgia antica e di Didattica della lingua e della letteratura greca presso l'Università di Roma «Tor Vergata».*

**ROBERTA ORTOLANO** - *Cristina, nel tuo lavoro di formazione delle/dei docenti quale approccio agli studi classici prediligi e cos'è in generale per te «classico»? È una parola che oggi mi suscita un disagio, un conflitto: ne sento più il valore escludente che le possibilità generative, cosa ne pensi tu?*

**CRISTINA PACE** - In questi ultimi anni, nell'ambito del corso di Didattica della lingua greca, che condivido con un docente delle scuole secondarie di secondo grado, mi trovo regolarmente a riconsiderare anche storicamente il ruolo degli studi classici e ad affrontare tutte le questioni culturali e pedagogiche che sono *a monte* del problema di come insegnare. Mi sono resa conto che con gli studenti è questa la vera questione da mettere a fuoco, ben prima di affrontare la ricerca di un metodo: *perché* un percorso scolastico centrato sui testi classici? Quali sono le specificità formative e le occasioni educative che essi ci offrono? Sono domande a cui si può rispondere in molti modi, ma che non possiamo eludere (o accantonare con artifici retorici, come l'elogio della loro «inutilità»); dalle risposte che daremo dipenderanno poi le nostre strategie didattiche.

Quindi, prima di tutto: cos'è un classico? Qualcosa cui riconoscere un valore assoluto, addirittura eterno? Qualcosa la cui conoscenza è imprescindibile per

considerarsi europei/colti? Il tuo disagio rispetto a un'idea di questo tipo mi sembra del tutto condivisibile.

La parola di per sé significa «di prima classe», ed esprime quindi un giudizio di valore, una preferenza, una predilezione. Ora: questo tipo di giudizio ha rappresentato di fatto uno dei motori principali della storia della tradizione, perché, come si sa, è stata la *selezione* (ben più delle distruzioni o dei ritrovamenti casuali) a definire in modo significativo perdita e sopravvivenza dei testi. La selezione e la conseguente creazione di canoni e antologie hanno determinato nel corso del tempo un restringimento della tradizione, ma — per quanto arbitrario — questo processo ha permesso la sopravvivenza di ciò che era stato giudicato importante. In modo analogo, del resto, funziona la nostra memoria (ricordiamo in quanto dimentichiamo).

Memoria e tradizione sono processi attivi, non passivi. E il concetto di classico, di conseguenza, non è statico, qualcosa da conservare in una teca e spolverare ogni tanto. È invece un concetto dinamico: classico è un libro che non ha ancora (almeno *per ora*, aggiungerei) smesso di dire quel che ha da dire, come ha scritto Italo Calvino. Qualcosa la cui «attualità» va continuamente verificata e messa in discussione.

A definire un classico, aggiungerei, non è tanto il suo contenuto, ma la ricchezza della sua ricezione, il dialogo che nelle diverse epoche ha ingaggiato con la contemporaneità: il senso, i significati, i fraintendimenti di cui è stato caricato nel corso del tempo.

Tuttora, a ogni lettura, un classico ci chiama in causa, ci chiede di *riposizionarci*. Riconsiderare la tradizione per ripensare noi stessi: cosa ci può essere di più potente per aprire verso il futuro?



## Le autrici

**Cristina Pace** è ricercatrice di Filologia classica presso l'università di Roma «Tor Vergata». Insegna Drammaturgia antica, Didattica della lingua e letteratura greca e coordina un laboratorio interdisciplinare di studi sul Teatro Antico. Da alcuni anni svolge attività didattica anche nel carcere di Rebibbia, sperimentando l'efficacia dei classici in progetti di lettura e riflessione collettiva intorno al dramma antico con gli studenti detenuti.

**Roberta Ortolano**, laureata in Letteratura greca, insegna Lingua e Letteratura latina e italiana presso il liceo «Teresa Gullace» di Roma ed è specializzata nel sostegno didattico. Dal 2003 come formatrice si è occupata di fruizione del teatro antico e di rapporti tra teatro e scuola. Scrive per il teatro e per riviste online e cartacee di letteratura, scuola e femminismi. È autrice del blog «Come in uno specchio» (<https://comeinunospecchioblog.wordpress.com/>).

Perché su cosa debba essere la scuola e a cosa debba servire si può discutere, ed esistono idee molto diverse, ma che debba essere orientata al futuro credo nessuno potrebbe negare. A cosa serve la scuola se non a imparare a pensare cose nuove? Come antichisti e come docenti, credo che non dovremmo considerarci «custodi» dei classici, ma mediatori in grado di promuovere un modo libero di ripensare il passato, che permetta di capire meglio il nostro oggi e immaginare l'inedito.

**R.O.** - *Quale approccio occorre adottare, allora, secondo te, nei confronti della scuola?*

**C.P.** - Innanzi tutto occorre sgomberare il terreno dall'idea che siano «portatori di valori», e che per questo vadano studiati. I Greci e i Romani sono «altri» da noi: basti pensare a donne, schiavi, barbari. Quando ci si vuole identificare nei «valori della civiltà classica», si opera sempre, inevitabilmente, una forzatura, non priva di pericoli. Lo vediamo non solo nelle strumentalizzazioni del passato, ma anche oggi: si pensi ad esempio, alla rozza ideologia dei suprematisti bianchi.

Dal punto di vista scientifico, l'unico approccio corretto è quello antropologico, che implica che nessuna cultura è «superiore» alle altre: sembra ovvio, ma in realtà una certa impostazione classicistica alligna ancora tra di noi (si pensi a casi innocenti come il «greco lingua geniale», grande successo editoriale, o l'uso di espressioni come *mare nostrum* in ambito di gestione delle migrazioni). È bene che come docenti ne siamo consapevoli!

Lo stesso concetto di identità, spesso espresso dalla metafora delle «radici» è molto discutibile (parole esplicite sono state scritte in questo senso da Maurizio Bettini).

Ma perché allora studiare ancora i Greci e i Romani? Una prospettiva puramente antropologica non sarebbe sufficiente a giustificare il ruolo di primo piano che la cultura classica conserva nel nostro sistema formativo... Evidentemente, la ragione è prima di tutto di ordine storico: sarebbe infatti impossibile comprendere la nostra tradizione culturale anche recente, e la nostra contemporaneità, prescindendo dal dialogo incessante che poeti, artisti, pensatori hanno intrattenuto e intrattengono con l'arte, la letteratura, la filosofia classica.

Per questo motivo credo che nella pratica dell'insegnamento la ricezione dell'antico (anche contemporanea) sia un aspetto da valorizzare, proprio perché in realtà è la *ragione stessa* per cui studiamo ancora questi testi. E in questa prospettiva anche il nostro modello pedagogico non può che trasformarsi. Se i classici sono per definizione non solo o non tanto un «patrimonio» da venerare e custodire, ma opere che per secoli si sono prestate a interpretazioni, riletture e perfino fraintendimenti (e anzi proprio in questo sta il loro *valore*) perché non utilizzare nella nostra attività pedagogica questa loro straordinaria capacità di interagire con i nostri pensieri, di dialogare a distanza con i nostri dubbi e le nostre domande? L'ho sperimentato nella mia attività didattica nel carcere di Rebibbia: leggendo l'*Oresteia*, *Antigone*, *Filottete* insieme agli studenti detenuti io davvero percepisco quale potenziale enorme abbiamo fra le mani come docenti di letteratura. Quale forza si può sprigionare dal contatto fra questi testi, anche così antichi e così «altri», e le vite delle persone! Come dico spesso, questa esperienza mi ha permesso di verificare quel che ha scritto Simone Weil: «Circa duemilacinquecento anni fa in Grecia si scrivevano bellissimi poemi. Ormai sono letti soltanto dalle persone che si specializzano in questo studio, ed è

proprio un peccato. Perché questi antichi poemi sono così umani che ancora oggi ci toccano da vicino e possono interessare tutti. Sarebbero anzi molto più toccanti per la gente comune, per coloro che sanno cos'è lottare e soffrire, piuttosto che per chi ha passato la vita tra le quattro mura di una biblioteca.<sup>1</sup>

Un'osservazione molto interessante per noi che ci interroghiamo sull'inclusività o meno degli studi classici, non ti pare? E direi anche un'indicazione precisa, rispetto non solo alla possibilità, ma all'opportunità di diffondere la conoscenza di questi testi ben oltre il recinto del liceo.

Dobbiamo però fare in modo che la conoscenza dei classici (di ogni epoca) sia una reale esperienza. Non un bagaglio di cui equipaggiarsi per distinguersi da

non si sa chi, ma uno strumento di interpretazione della realtà (e questo è tanto vero e necessario per chi vi approda attraverso un percorso scolastico difficile come un detenuto di Rebibbia quanto per l'adolescente «privilegiato» di un liceo del centro). L'approccio diretto ai testi deve essere al centro della nostra azione didattica, e l'esercizio dell'interpretazione la chiave di volta del nostro metodo. *Leggere e interpretare*, appunto, come già nel mondo antico.

Mi sembra importante soffermarsi sull'aspetto dell'interpretazione. In una società in cui l'informazione è pervasiva, in cui è possibile in ogni istante ottenere e conservare quantità potenzialmente infinite di dati, la competenza di cui abbiamo maggior





bisogno è proprio la capacità di *interpretare*. Ed è nel momento dell'interpretazione, quel momento libero, di elaborazione autonoma di fronte al *dato*, che nasce il nuovo, lo scarto rispetto a ciò che è sempre stato. In questa prospettiva lo studio dei classici è l'esercizio più formativo che abbiamo a disposizione, ma occorre appunto verificare che tali meravigliose potenzialità non siano neutralizzate da pratiche didattiche sterili, in quella situazione che è stata definita la scuola della finzione educativa, per cui io fingo di insegnare e tu fingi di imparare.

Deve essere chiaro, intanto, che l'idea che un testo letterario abbia un'unica spiegazione corretta (quella delle note a piè di pagina, da memorizzare per l'interrogazione) è sbagliata e fuorviante. Qualsiasi forma di studio, di analisi e contestualizzazione di un testo non deve precludere la possibilità di accostarvi in modo personale e creativo. E la scuola deve farsi promotrice di questo approccio, difendendo la libertà di interrogare i classici personalmente e collettivamente, di dare loro vita usandoli e reinterpretandoli.

*Tu che ne dici? Secondo te è possibile ancora sperimentare pratiche didattiche non canoniche a scuola?*

**R.O.** - Intanto grazie per la bella suggestione che viene dalle parole di Simone Weil. Se parliamo di scuola democratica innanzitutto dobbiamo ribadire, come presupposto di base, la democraticità della conoscenza. L'accessibilità alla conoscenza è stata per secoli, e continua ad essere, al di là delle apparenze, il privilegio di pochi. Per me progresso vuol dire soprattutto accessibilità diffusa (per classi sociali, per diverse abilità, per approcci cognitivi e perfino esperienziali e affettivi). Non capisco chi critica una presunta eccessiva democratizzazione del sapere

— mi pare si tratti di un abbaglio — nei fatti la scuola (e il mondo) sembra ancora ben poco democratica. Per quanto riguarda il mio personale approccio allo studio degli antichi l'incontro con il teatro è stato fondamentale. Negli ultimi anni ho avuto modo di vedere e ragionare sulle drammaturgie contemporanee che rileggono il mito e il teatro antico. Questa pratica e questa vicinanza con il performativo mi è stata preziosa. Ha ampliato le mie visioni di classico, le ha messe in discussione, le ha riaccese, le ha messe in contatto con una miriade di riusi che spaziando nel tempo e nello spazio le ha restituite, credo, al loro essere soprattutto materia prima da trasformare. Non da ultimo il teatro aiuta a riallacciare il rapporto che gli antichi hanno con l'oralità e la messa in scena. Ci sono alcuni spettacoli (ma un discorso simile si può fare anche per il cinema) che hanno modificato ad esempio il mio rapporto con il testo espandendo e moltiplicando le domande possibili. Penso ad esempio a *Orestes in Mosul* di Milo Rau, a *Orestea (una commedia organica?)* della Societas Raffaello Sanzio, all'*Oedipus* di Bob Wilson, e a moltissimi altri, fino all'ultimo che mi è capitato di vedere: *Tutto brucia* dei Motus. Penso che sia importantissimo per le/i docenti frequentare il teatro e favorirne l'incontro con le nuove generazioni. Il teatro in genere maneggia il testo trasformandolo da oggetto intellettuale a corpo vivo, luogo impreveduto di stupore e meraviglia. Questa già di per sé mi pare una prassi capace di «decolonizzare» la cultura. Ho di recente letto un libro interessantissimo di Rachele Borghi che si intitola *Decolonialità e privilegio. Pratiche femministe e critica al sistema-mondo* in cui l'autrice partendo dalla sua esperienza e dai suoi studi ci suggerisce quanto la modernità a partire dall'espansione europea coloniale abbia creato un sistema-mondo egemonico che combina insieme

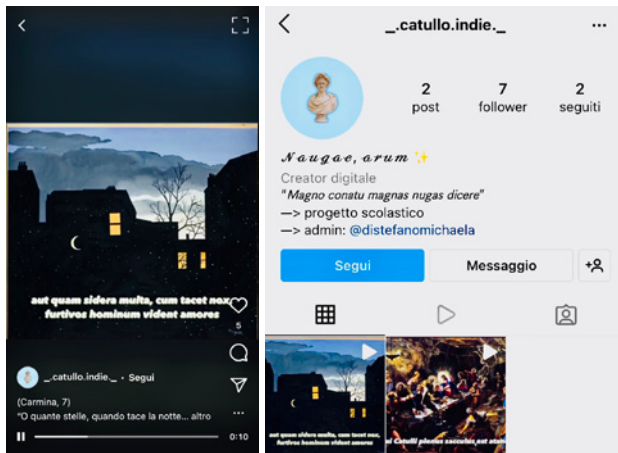
«economia (capitalismo), conoscenza (sapere scientifico), cultura (civiltà/civilizzazione), categorie in relazione di subalternità (razza, genere, classe, specie, religione, età)». <sup>2</sup> Da questa visione, per me nuova e molto stimolante, deduco l'importanza di liberare lo studio dalla funzione «civilizzatrice» che spesso gli attribuiamo e affidarlo invece, attraverso specifiche pratiche didattiche e relazionali, al terreno della trasformazione, della generazione creativa. In questo senso il modello pedagogico messo a punto da bell hooks che vede «l'educazione come pratica della libertà» è centrale. Si tratta di approcci che facilmente possiamo consociare o mettere in dialogo con quella scuola che vuole definirsi democratica e attiva e che dunque possono e forse devono essere applicati anche allo studio di quelle discipline, come il greco ad esempio, che invece sono state storicamente considerate e usate come baluardo di un sapere elitario e privilegiato.

Faccio qualche esempio concreto. Quando quest'anno ho introdotto lo studio delle *Metamorfosi* di Ovidio ho affiancato alla lettura (in lingua e in italiano) dei testi antichi alcune rivisitazioni moderne di miti che ampliarono i punti di vista possibili sul concetto già di per sé molto complesso di metamorfosi. Così, ad esempio, sulla figura di Tiresia abbiamo lavorato attorno al tema del transito di genere con il poemetto del rapper britannico Kae Tempest, *Tiresias*, raccolto in *Hold your own* (da cui per altro la compagnia *Bluemotion* ha tratto di recente uno spettacolo) che risucchia e immerge la materia mitica dentro ad atmosfere urbane e a corpi contemporanei.

Allo stesso modo ci sono tantissimi libri di studiose e scrittrici che hanno provato e stanno provando a ricostruire una narrativa sui classici capace di osservare criticamente le differenze legate al genere e alla specifica posizione delle donne, non dando nulla

per scontato e illuminando i conflitti patriarcali anche in prospettiva storica e antropologica. Quella degli studi di genere è una ricerca non nuova, che in Italia è però ancora molto circoscritta.

Un discorso a parte meriterebbero poi le strategie didattiche, i supporti e i metodi. Per quanto, se l'obiettivo condiviso è quello di una ricerca attiva sul testo volta a interrogarlo e farlo brillare di una stratificazione prismatica di significati, il ventaglio di strategie didattiche in ballo potrà ampliarsi all'infinito in relazione alle specifiche destinazioni, pubblici, interlocutori e interlocutrici. Mi limito a dire che, oltre all'approccio performativo e teatrale che mettendo in gioco tutto il corpo per me resta uno degli strumenti educativi più potenti, il digitale costituisce un ambito di sperimentazione e pratica didattica molto utile e inclusivo. Ultimamente ho chiesto a una quarta liceo scientifico di realizzare dei video didattici (uno per piccolo gruppo che poteva scegliere la tipologia, lo stile, la tecnica preferita) che mettessero in luce analogie e differenze storiche e di pensiero tra Sallustio e Cicerone. Ne sono emersi contest, fumetti, meme. Alcuni anche molto divertenti. Una rielaborazione tutta adolescente di un tema lontanissimo che però trova anche nel contemporaneo delle ragioni di interesse (per esempio la questione della differenza fra qualità del corpo e dello spirito e la conseguente scissione fra l'uomo e le specie animali ci ha condotto fino al ragionamento tra specismo e antispecismo.) Si tratta di video che poi cerco di diffondere tramite il mio blog o tramite youtube in rete perché possano essere utilizzati, democraticamente, anche da studenti di altre scuole. Così le ragazze e i ragazzi che li realizzano hanno la responsabilità di realizzare un prodotto culturale autentico, non solo un esercizio scolastico. Un'altra volta mi era capitato di chiedere



alle/agli studenti di aprire alcune pagine Instagram dedicate a Catullo associando musica, immagini, brevi frasi. Il concetto molto antico del bigliettino, del libricino, del *libellus*, si associa alle caratteristiche di una certa comunicazione social. Serve anche a conoscerci meglio. A guardarla con tensione critica, ma senza pregiudizi. A capire che nei processi storici non tutto è nuovo, anzi a volte si ha solo l'illusione che sia così. A qualcuno non piacerà, ricordo di aver pensato. Mi sono risposta con Catullo: *rumoresque senum severiorum omnes unius aestimemus assis*.<sup>3</sup>

**C.P.** - Condivido totalmente. L'esplorazione di letture di ogni tipo è essenziale per comprendere la dinamicità del classico di cui parlavamo. Anche quelle «disturbanti», aggiungerei: ad esempio in una città come Roma sarebbe assurdo ignorare l'imponente rilettura dell'antico realizzata dall'architettura fascista. In una prospettiva democratica, infatti, l'obiettivo non è evidentemente orientare l'interpretazione, ma semmai selezionare argomenti, autori, testi che offrano gli spunti più utili per riportare la riflessione a noi, come nelle realizzazioni artistiche e letterarie che citavi.<sup>4</sup> I classici come «motori del pensiero»: è una definizione molto bella che dei colleghi grecisti di Venezia hanno coniato per il progetto di collaborazione con le scuole che si chiama *Classici contro* («contro» ogni lettura sclerotizzata dell'antico).

Tutto questo è impossibile senza una revisione dell'approccio pedagogico: come diceva già Paulo Freire, insegnare non è consegnare qualcosa (un contenuto, un «patrimonio»), ma mettere in gioco se stessi nella relazione con gli studenti, condividendo con loro il percorso di apprendimento. Se proviamo a mettere il testo letterario al centro di questo modello pedagogico ci rendiamo conto che tutti possiamo

avvicinarci ai classici e provare a sentirli come nostri. Come ha scritto Virginia Woolf, «Eschilo, Shakespeare, Virgilio e Dante... direbbero: "Non ci rimandate ai ricchi e ai potenti; leggeteci, leggeteci voi stessi". A loro non interessa se sbagliamo gli accenti, o se dobbiamo leggerli con il vocabolario».<sup>5</sup> Così Carla Melazzini, in *Insegnare al principe di Danimarca*,<sup>6</sup> raccontando la propria esperienza di «scuola di strada» a Napoli, contrapponeva la pedagogia della sua scuola «selvaggia», in cui può capitare che un ragazzino abbandonato dalla madre si riconosca in Amleto, a quella del liceo classico, che impietosamente definiva «l'obitorio della scuola italiana», dove «un insegnante parla per cinque ore e la classe rimane in silenzio». Non so se questa scoraggiante descrizione sia ancora attuale o si possa considerare superata.

Senza dubbio anche le ragazze e i ragazzi del liceo classico avrebbero diritto a sperimentare la letteratura come qualcosa attraverso cui pensare se stessi e il mondo. Il rischio è, in caso contrario, che davvero questi nostri testi antichi abbiano viaggiato nel tempo inutilmente.

## Note

<sup>1</sup> S. Weil, *La rivelazione greca*, a cura di M.C. Sala e G. Gaeta, Milano, Adelphi, 2014, p. 13.

<sup>2</sup> R. Borghi, *Decolonialità e privilegio. Pratiche femministe e critica al sistema-mondo*, Milano, Meltemi, 2020, p. 73.

<sup>3</sup> «le proteste dei vecchi troppo austeri tutte le dobbiamo considerare nulla», Catullo, *Carmina quinto, I Canti*, traduzione Enzo Mandruzzato, Rizzoli, Milano, 2000.

<sup>4</sup> M. Vegetti, *Classico o antico?*. In I. Dionigi (cur.), *Di fronte ai classici*, Rizzoli, Milano, 2002, pp. 265-278.

<sup>5</sup> V. Woolf, *Voltando pagina. Saggi 1904-1941*, a cura di L. Rampello, Firenze, Il Saggiatore, 2011, p. 423.

<sup>6</sup> C. Melazzini, *Insegnare al principe di Danimarca*, Palermo, Sellerio, 2011, p. 66.