

Chi legge alzi la mano. Riflessioni sull'importanza del piacere della lettura

Matteo Ferretti

Liceo cantonale Lugano 1

“Potrò dire di aver fatto il mio dovere se alla fine dell'anno i vostri figli non avranno perso del tutto la voglia di leggere”. Comincio il mio breve intervento di oggi con una frase che l'anno scorso mi sono trovato a pronunciare durante il tradizionale incontro con i genitori delle classi prime, come una sorta di biglietto da visita, giudicate voi se benaugurante o meno. Ve la propongo perché, in prospettiva, mi è sembrata costituire un precipitato della mia formazione e perché suggerisce quello che a mio parere è un punto chiave del rapporto tra sapere disciplinare e psicopedagogico in ambito scolastico: quello della promozione del piacere della lettura tra i ragazzi. Credo infatti che se si attribuisce un valore formativo alto all'incontro degli allievi con il testo letterario, sia indispensabile interrogarsi sull'impatto che la scuola può avere sul loro amore per la lettura.

Il punto di partenza, almeno nella percezione comune, è poco confortante. I ragazzi, si dice, leggono meno di un tempo e forse lo stesso fanno gli insegnanti, anche a causa del carico crescente di lavoro e di responsabilità della professione. Per il mio settore, quello della Scuola media superiore, posso citare ad esempio un passo della prefazione del volume *Grandi avventure di giovani lettori*, in cui il professor Fabio Pusterla osserva che

“se la lettura è importante, come tutti sostengono o fingono di sostenere, ma il percorso scolastico impone ritmi di studio e di verifica tali da ostacolarla, qualcosa forse non funziona, e all'orizzonte si staglia un paradosso terribile: il liceo, che dovrebbe formare nel senso più ampio la cultura generale e lo spirito critico dei suoi studenti, rischia di rallentarne in realtà la crescita culturale” (Pusterla, 2012, 7).

Certo il paradosso ‘più si studia, meno si legge’ non può essere spiegato esclusivamente in termini di ritmi di lavoro, cioè con l'ostacolo materiale del poco tempo a disposizione, spesso chiamato in causa, troppo semplicisticamente, sia dai docenti che dagli allievi, perché di fatto li solleva dalle loro responsabilità. Trovo invece che soprattutto i giovani docenti dovrebbero affrontare il tema in modo critico e interrogarsi, a partire da esso, sul modello educativo che stiamo costruendo. Se la scuola finisce per privare gli studenti del piacere della lettura come potrà pretendere che essi sviluppino una intima “consapevolezza del valore formativo della letteratura e della cultura” (*Piano degli studi liceali*; Divisione della scuola, 2001, p. 22), come pure si legge tra gli obiettivi del *Piano degli studi liceali*? Il rischio anzi è quello di sottrarre loro uno strumento essenziale, anche dopo gli studi, per l'“ampliamento del patrimonio personale di esperienze e di cultura” (*Ivi*, 21). Per dirla con le parole del filosofo Remo Bodei, tratte da un recente e appassionato saggio dal titolo *Immaginare altre vite*:

“Al pari di molte esperienze dirette, la lettura o il teatro spalancano nuovi mondi, ossigenano la mente, inoculano idee, passioni, sensazioni che altrimenti ci sarebbero precluse o ci resterebbero inconcepibili, sfuocate o fraintese. Il contatto tra comparti di senso prima lontani genera illuminazioni profane, mentali ed emotive, che si riverberano sull'identità di ciascuno” (Bodei, 2013, 15).

Il tema evidentemente è vasto e delicato e il mio intervento di oggi, premetto, non ha alcuna ambizione di fornire soluzioni né tantomeno di disegnare un quadro complessivo del problema. Semmai ciò che mi è sembrato utile è soffermarmi sul ruolo della formazione dei docenti e cercare di evidenziare quelle che, nella mia esperienza di studente del DFA, sono state le occasioni più importanti per riflettere sul rapporto tra lettura e insegnamento. Se ripenso dunque al mio percorso da questa angolatura, mi accorgo che esso non ha certo implicato l'acquisizione di un qualche bagaglio tecnico e procedurale di immediata spendibilità. Va anzi riconosciuto che nell'ambito della promozione della lettura nella scuola, come per tanti altri campi della nostra professione, non esistono ricette universalmente valide. Lo potrei piuttosto descrivere come un cammino di graduale

acquisizione di consapevolezza in cui sono stati determinanti tre fattori: il modello intellettuale incarnato da alcuni formatori; l'approfondimento teorico di aspetti della psicologia della lettura e della motivazione; e lo scambio di esperienze e idee con docenti esperti.

Rispetto al primo punto, voglio sottolineare l'importanza che per me ha rivestito la possibilità di incontrare due formatori, come i professori Fabio Pusterla e Fabio Camponovo, che non si sono presentati esclusivamente come professionisti della disciplina, ma che hanno saputo prospettare, con il loro stesso esempio, un orizzonte culturale alto, in cui la lettura occupava una posizione centrale, nel loro vissuto e nella loro visione della società, prima ancora che nella loro pratica di insegnamento. Ne è nato un ambiente in cui è sempre stato incentivato lo scambio di impressioni e di consigli di lettura, anche al di fuori dei vincoli del programma e dei confini disciplinari, e in cui un'autentica e contagiosa passione per i libri, di fatto, è divenuta parte integrante della costruzione dei nostri rapporti umani e professionali e della percezione del nostro ruolo di insegnanti. Questo, credo, è un obiettivo chiave della formazione del docente di italiano, per quanto difficilmente traducibile in termini di specifiche 'competenze della professione', e ne misuro l'importanza nell'entusiasmo con cui, in seguito, molti di noi si sono concretamente impegnati per riprodurre quel clima, intrinsecamente motivante, all'interno della scuola, dentro le aule e nei gruppi di materia, com'è avvenuto ad esempio tra i colleghi della Scuola Cantonale di Commercio di Bellinzona dove, lo scorso anno, è nato un appuntamento mensile dedicato alla lettura, aperto a docenti e allievi, sul modello di quanto già avveniva presso il Liceo di Lugano 1.

Oltre che con questi incontri umani, decisivi, il mio anno di formazione ha coinciso anche con il primo contatto con alcuni elementi di psicologia della lettura, proposti in forma rapsodica all'interno del modulo di *Introduzione alla ricerca in educazione*, ma estromessi, inspiegabilmente, dal resto del *curriculum* e dunque passibili di scomparire del tutto, nei prossimi anni, dall'orizzonte degli studi. Eppure, se guardo alla mia esperienza, è proprio a partire da questi che ho avuto la possibilità di maturare una visione complessa dell'atto della lettura e delle relative implicazioni delle mie scelte didattiche. Penso, ad esempio, a quelle ricerche sulla motivazione che dimostrano l'influenza negativa che la cosiddetta 'motivazione estrinseca' tradizionalmente promossa dalla scuola (la lettura come oggetto di valutazione da parte del docente) può esercitare sulla 'motivazione intrinseca' dei giovani lettori, ovvero sulle ragioni intime, profonde e soggettive del loro amore per i libri. "When extrinsic rewards are made salient" si legge nei risultati di una ricerca inglese "children have little choice but to attribute their effort to a factor or force outside themselves. External rewards have an undermining effect on intrinsic motivation" (Fawson & Moore, 1999, 326). In questa prospettiva appare fondamentale che un docente di letteratura, accanto al proprio sapere disciplinare, sviluppi la capacità di riflettere criticamente sulle ricadute motivazionali delle proprie scelte didattiche oltre che del proprio rapporto con lettura: d'altra parte, come potrebbe il docente suscitare negli altri ciò che non è riuscito a suscitare innanzitutto dentro di sé? All'opposto di questa visione, negare agli aspetti psicologici ed emotivi della lettura uno spazio di riflessione critica e teorica all'interno della formazione significa, implicitamente, il promuoverne una visione puramente strumentale, affidata a semplici professionisti dell'esegesi. Tutto sta nel modello di docente che immaginiamo nella scuola di domani.

Vengo, infine, al terzo punto del mio elenco, ovvero all'importanza dello scambio tra colleghi in formazione e colleghi esperti. Nel mio caso questo ha significato la possibilità di scoprire alcuni interessanti progetti legati alla motivazione alla lettura nati nella nostra Scuola media superiore, di incontrare direttamente i docenti che li avevano immaginati e di confrontarmi con loro. Occasione tanto più importante se si considera che, almeno a mia conoscenza, non esistono ricerche specifiche sul tema nei vari ordini scolastici del Cantone. Un primo passo potrebbe venire dal censimento delle principali esperienze in corso, e a questo proposito mi permetto di rimandare al mio lavoro di diploma *'Un mare di libri': motivazione e strategie didattiche nell'elaborazione di liste di letture consi-*

gliate, che ha riguardato un progetto didattico legato alle liste di letture portato avanti, in sinergia, da alcuni docenti di italiano del Liceo di Lugano 1 e rivolto alle classi del primo biennio. Attraverso le interviste effettuate nel corso della ricerca ho potuto constatare, innanzitutto, l'importanza di un approccio collaborativo al tema della lettura nella scuola, che è paragonabile a un fragile ecosistema in cui ogni attore è chiamato in causa ed è interdipendente rispetto agli altri: gli allievi, i docenti, le famiglie, i bibliotecari.

In secondo luogo ho raccolto una serie di osservazioni da cui spesso ho tratto ispirazione per la mia successiva pratica professionale e che considero particolarmente preziose perché maturate sul campo, nel confronto quotidiano con i ragazzi. Ve ne voglio proporre alcune, in conclusione, come spunto di riflessione. Ecco dunque quelle strategie motivazionali che i docenti intervistati – tutti esperti e con numerosi anni di insegnamento alle spalle – hanno suggerito in rapporto alla lettura.

- Innanzitutto fare spazio alla lettura anche all'interno della programmazione scolastica, ad esempio riservando alcune ore per la lettura, individuale e silenziosa, in classe: “Io insisto sull'importanza della lettura e forse posso dimostrarlo anche in questo modo. È stata un'esperienza molto forte, intensa ... Io ho sentito qualcosa che ha a che fare con un rito, qualcosa di sacro” (Ferretti, 2013, 7).
- Dedicare particolare attenzione al momento della presentazione di libri in classe, cercando di incuriosire i ragazzi e di stabilire, fin da subito, un aggancio forte con la loro sensibilità. Diversi elementi possono concorrere a questo scopo: la teatralità e l'impatto della presentazione (un docente porta in classe una valigia piena di libri, altri scelgono di parlare di libri in biblioteca); la bravura del docente nel riassumere e nel raccontare i libri ai ragazzi; il ricorso a riferimenti autobiografici: i ragazzi devono avere “la percezione che io non sto parlando solo da professore di italiano ufficiale, ma sto raccontando che quel libro ha avuto uno spazio in una fetta della mia vita e mi ha colpito” (Ferretti, 2013, 7).
- Costruire attorno alle letture fatte attività stimolanti, che coinvolgano anche la creatività degli allievi e li lascino liberi di esprimere la propria opinione sul testo letto. Inoltre nel lavoro scritto i ragazzi devono essere responsabilizzati e considerati lettori, anziché allievi: “Se questi libri sono fatti in qualche modo per diventare grandi, anche il momento in cui ci si lavora in classe dev'essere un momento in cui i ragazzi si sentono grandi: non studenti, ma esseri umani che parlano di libri” (Ferretti, 2013, 7).
- Spostare l'attenzione dell'allievo dal piano della logica scolastica della valutazione a quello dell'appagamento intellettuale.

Come si vede nel complesso i docenti concordano sulla necessità di differenziare le pratiche didattiche applicate alla promozione della lettura – per lo più basate su testi extracurricolari, anche di autori stranieri – da quelle tradizionalmente impiegate negli ambiti dell'educazione linguistica e letteraria: “assolutamente niente schede, niente riassunti, niente analisi minuziose di pagine” (Ferretti, 2013, 7). In questo modo finiscono per ritagliare, all'interno del programma di italiano, uno spazio altro, una sorta di zona franca in cui i docenti sono chiamati a sperimentare con gli allievi una didattica incentrata sul piacere della lettura: “la meta è il piacere della lettura, non lo sviluppo della capacità critica e analitica di un romanzo, l'acquisizione di tecniche narratologiche” (Ferretti, 2013, 7).

Se dunque questa scuola già esiste e dimostra di poter coesistere con la scuola tradizionale e di poter trovare all'interno di essa spazi e metodologie proprie e collaudate, il problema della sua sopravvivenza e della sua eventuale promozione rivela la sua natura essenzialmente politica, in quanto legata alla nostra visione della scuola e dei suoi obiettivi fondamentali. Quale importanza siamo disposti ad attribuire alla lettura, intesa nella sua accezione culturalmente più ampia di “grande dialogo tra gli uomini”, di occasione di scambio di quelle “parole che aiutano a vivere meglio”,

come scrive Todorov (Todorov, 2008, 82)? Quale ruolo intendiamo riconoscerle all'interno di un mondo educativo in cui sempre più forte si avverte la pressione di altre istanze – come quelle della modernità tecnologica e della produttività economica – che rischiano di fare del piacere della lettura un bene di lusso se non, peggio, un prodotto di scarto della formazione?

Riferimenti bibliografici

- Bodei, R. (2013). *Immaginare altre vite. Realtà, progetti, desideri*. Milano: Feltrinelli.
- Fawson, P. C. & Moore, S. A. (1999). Reading Incentive Programs: Beliefs and Practices. *Reading Psychology, 20*, 325-340.
- Ferretti, M. (2013). “*Un mare di libri*”: *motivazione e strategie didattiche nell'elaborazione di liste di letture consigliate*. Lavoro di diploma per il Master in Insegnamento nella Scuola media superiore, AA 2012-13, Locarno: DFA.
- Divisione della Scuola (2001). *Piano degli studi liceali*. Approvato il 6 novembre 2001.
- Pusterla, F. (2012). *Grandi avventure di giovani lettori*. Locarno: Armando Dadò editore.
- Todorov, T. (2008). *La letteratura in pericolo*. Milano: Garzanti.