



DANTE E LA SCUOLA



Con il patrocinio di:



Comitato Nazionale
per la celebrazione dei 700 anni



ACCADEMIA DELLA CRUSCA



I Lincei per la Scuola
Fondazione

AdI ASSOCIAZIONE
DEGLI
ITALIANISTI



Società
Dantesca
Italiana

Publicato in collaborazione con Lexis
Compagnia Editoriale in Torino
prima edizione: febbraio 2022
ISBN 9788832028126

DANTE E LA SCUOLA

*Atti del Convegno
Aosta, 10 novembre 2021*

Publicazioni della Fondazione
«Centro di Studi storico-letterari Natalino Sapegno – onlus»

Con il sostegno di:



Fondazione
Compagnia
di San Paolo

Le attività della Fondazione Sapegno sono realizzate grazie al contributo concesso dalla Direzione generale Educazione, ricerca e istituti culturali del Ministero della cultura:



DIREZIONE GENERALE
EDUCAZIONE,
RICERCA E
ISTITUTI CULTURALI

© 2022 «Centro di Studi storico-letterari Natalino Sapegno – onlus»

INDICE

Le ragioni di un convegno di Bruno Germano	p. 7
<i>Commentare Dante a scuola</i> di Luca Serianni	p. 12
<i>Insegnare la lingua di Dante, insegnare la lingua con Dante</i> di Giuseppe Patota	p. 26
<i>Necessità e limiti di una lettura antologica di Dante</i> di Stefano Carrai	p. 36
<i>Dante nel suo e nel nostro tempo: per una nuova didattica dantesca</i> di Silvia Tatti	p. 41
<i>Il poema dantesco come laboratorio per l'educazione alla cittadinanza</i> di Ugo Cardinale	p. 49
<i>Quali libri leggere per diventare come noi (su Dante a scuola e dintorni)</i> di Claudio Giunta	p. 61

Sono qui raccolte le relazioni dei docenti intervenuti al convegno su "Dante e la scuola", che si è svolto ad Aosta il 10 novembre 2021 ed è stato organizzato, nell'ambito delle celebrazioni per il settimo centenario dantesco, in occasione del 120° anniversario della nascita di Natalino Sapegno dalla Fondazione a lui intitolata, a trent'anni dalla propria costituzione.

Nell'esprimere la nostra gratitudine ai relatori per la loro partecipazione, ringraziamo vivamente la Regione autonoma Valle d'Aosta per la collaborazione ed il prezioso contributo assicurato alla realizzazione dell'iniziativa, e il Ministero della Cultura e la Fondazione "Compagnia di San Paolo" per averne sostenuto l'organizzazione.

Siamo grati al Comitato nazionale per le celebrazioni dei settecento anni dalla morte di Dante Alighieri, all'Accademia della Crusca, alla Fondazione "I Lincei per la Scuola", alla Società Dantesca Italiana, all'Associazione degli Italianisti e all'Associazione degli Italianisti – sezione didattica per aver patrocinato il convegno.

La registrazione integrale dell'iniziativa è disponibile sul canale YouTube della Fondazione Sapegno, al seguente link: <https://www.youtube.com/watch?v=ElSfx-qIcW4&t=1444s>

LE RAGIONI DI UN CONVEGNO

di Bruno Germano

Non so valutare se e quanto il pensiero di uno storico della letteratura nato 120 anni fa possa essere considerato ancora autorevole dai colleghi insegnanti. Tuttavia spero che mi perdoneranno se, forse indulgendo mio malgrado alla retorica celebrativa, introdurrò i lavori di oggi con le parole con cui nel 1980 Natalino Sapegno concludeva un breve discorso tenuto alla Sapienza di Roma. Al termine di una cerimonia in suo onore, così il critico si congedava dall'università in cui aveva tenuto per 40 anni la cattedra di Letteratura italiana:

La mia generazione [...] fin dal principio [ha] avvertito che l'edificio della cultura, in cui eravamo stati educati e alla quale eravamo indissolubilmente legati, [...] era già incrinato [...] dai segni di una crisi che andava paurosamente crescendo. A noi è toccato [...] il compito di difendere, come meglio potevamo, questa cultura, che è [...] tutta la tradizione culturale, che può essere sempre trasformata e arricchita, ma non mai impunemente gettata via. Abbiamo lottato come sapevamo, probabilmente male e con scarso frutto; e perciò non abbiamo un'eredità da tramandare. Quel patrimonio di umanità e di cultura, che era stato un gran fuoco, già ai nostri tempi era diventato una fiaccola dalla luce incerta e esposta alla furia dei venti; oggi è diventato un lumicino che ad ogni momento sembra sul punto di spengersi. Noi che non abbiamo messaggi da lasciare ai nipoti, solo questo potremo forse dire: fate in modo che questo lumicino non si spenga del tutto.

Sapegno ci lasciava dieci anni dopo, nel '90, e nell'autunno dell'anno successivo, esattamente 30 anni fa, con lo scopo di tener viva la testimonianza del suo magistero, prendeva vita la Fondazione a lui intitolata. Per contribuire a non lasciar spegnere quel «lumicino», Sapegno volle destinare le testimonianze della sua vita – i suoi libri, il suo archivio e la sua corrispondenza – a un'istituzione che li utilizzasse con un'attività rivolta essenzialmente alla scuola. Quando, nel dicembre dell'89, comunicò la sua intenzione al Presidente della Valle d'Aosta, gli disse: “Vorrei che i giovani della mia regione sapessero che fin dal mio liceo ad Aosta la mia vita è stata segnata indelebilmente dai libri che ho letto e studiato, e che vorrei che anche loro leggessero”. Posso riportare testualmente le sue parole perché ero presente e le ricordo molto bene.

È il sovrapporsi di questi due anniversari, la nascita di Natalino Sapegno e della Fondazione, a quello della morte di Dante, 700 anni fa, ad averci suggerito la proposta di un convegno rivolto ai colleghi della scuola secondaria, che erano i più diretti destinatari dell'attività dello studioso, per verificare quale posto occupa e può occupare oggi nella scuola italiana l'opera del nostro più grande poeta, che dalla riflessione critica di Sapegno è stato l'autore più lungamente approfondito.

Se ho aperto questa mia introduzione con un'espressione dubitativa circa l'interesse che possono suscitare oggi le parole di Sapegno non è per *captatio benevolentiae*: va da sé che nello scegliere la direzione in cui avviare l'attività della Fondazione noi promotori non potevamo non tener conto del monito vibratamente espresso nel messaggio che ho letto all'inizio. Ma noi stessi ci chiediamo spesso quanto e come la strada sia percorribile. Siamo consapevoli che la distanza che già nel 1980 separava Sapegno e lo *status* della letteratura dall'inizio dei suoi studi universitari, oltre un secolo fa, si è

ulteriormente e quasi irrimediabilmente dilatata negli ultimi quarant'anni. Un secolo fa la tradizione letteraria era realmente il cuore della cultura, come diceva Sapegno, il quale mi raccontò una volta che nel 1918, quando si era trovato a scegliere, non ancora diciassettenne, la facoltà universitaria, aveva esitato tra Lettere e Matematica, due ambiti verso cui si sentiva egualmente portato; aveva optato per Lettere per l'ammirazione che portava ai suoi colti insegnanti di materie umanistiche, che gli avevano fatto sentire quegli studi come i più completi e ricchi di valori esistenziali. Erano tempi in cui la pubblicazione di un saggio di Croce era un evento importante, che interessava e coinvolgeva gran parte delle persone colte, ivi compresi giovani e studenti. Ma quel «gran fuoco», nonostante la riforma Gentile sancisse nel '23 il primato degli studi umanistici nella formazione della classe dirigente del Paese, si sarebbe rapidamente smorzato e quasi spento, tra i turgori dannunziani e la retorica di regime, a fronte di istanze e forme culturali ben altrimenti pervasive ed egemoniche: basti pensare al cinema e alle nuove possibilità di diffusione delle arti musicali e visive messe a punto nella prima metà del secolo scorso; o, su un altro versante, al ruolo vitale assunto in quello stesso periodo dalle discipline economiche, sociologiche, psicologiche; e oggi, con l'impetuoso sviluppo delle varie scienze, e soprattutto delle loro moltiplicate applicazioni tecnologiche, quel «luminico sul punto di spengersi» additato da Sapegno sembra brillare solo per la sua irrilevanza.

Torno quindi al dubbio iniziale: ha ancora valore il richiamo alla necessità di salvaguardare il «patrimonio di umanità e di cultura» costituito dalla tradizione letteraria? Sapegno era convinto della ineliminabilità di quel «patrimonio», quando affermava che esso «non si può impunemente gettare via», e le sue motivazioni erano nobili e solidamente argomentate. Voglio ricordare le parole con le quali egli introduceva, nel suo *Compendio*, le ragioni che avevano ispirato la storiografia letteraria dell'800, e in particolare l'opera di Francesco De Sanctis:

Per nessun paese [...] come per l'Italia il volto della nazione si identifica con il patrimonio della vita spirituale, con l'apporto non mai intermesso del suo genio poetico e filosofico, e poeti scienziati pensatori prendono il posto altrove tenuto in gran parte dagli uomini di governo e dai riformatori religiosi e civili. La storia della letteratura fa quasi tutt'uno, naturalmente, con la storia tutt'intera della civiltà nazionale. Ad essa spetta il compito di scoprire le piaghe, di additare le deficienze, di commemorare l'infelicità e la grandezza misconosciuta di un popolo.

Erano motivazioni che Sapegno attribuiva a De Sanctis, ma è difficile non avvertire nella loro enunciazione una forte adesione personale dello stesso Sapegno. Esse spiegano il «gran fuoco» con cui la letteratura lo illuminava. Forse quelle motivazioni per così dire «identitarie», pur contenendo un importante richiamo alle nostre radici culturali, non appaiono più persuasive nel giustificare la centralità della letteratura nel formare i cittadini di una società tecnicizzata e globalizzata. Il mutato quadro socio-culturale, con la pervasività della cultura tecnico-scientifica, sembra oggi avvolgere la cultura umanistica in uno strisciante discredito, che, oltre a far riflettere noi della Fondazione sul senso della nostra attività, non può non influire sulle motivazioni degli insegnanti di letteratura, che avvertono spesso di trovarsi nell'obsoleta posizione dei restauratori di clavicembali nell'imperversare della musica elettronica.

Eppure, nonostante la progressiva e forse inevitabile marginalizzazione dell'insegnamento letterario nelle ricorrenti riforme del nostro sistema scolastico, il legislatore non ha mai rinunciato ad affidare agli insegnanti di letteratura di ogni ordine e grado i più importanti obiettivi didattici. La conoscenza di Dante e Manzoni nelle scuole italiane è abbinata non solo all'intera formazione linguistica, sancita

dalla prescrittiva intitolazione delle cattedre di “Lingua e Letteratura italiana”; ma anche all’acquisizione di altre competenze, quali la capacità di argomentare, di redigere testi, di storicizzare e attualizzare non solo le opere letterarie, ma anche fenomeni e problemi storici e sociali (il famoso “tema di attualità”); insomma, l’educazione dell’intera personalità critica dell’allievo è responsabilità del docente di lettere, sebbene si sia riconosciuto recentemente che tutte le discipline, ciascuna con il proprio lessico e i propri contenuti specifici, debbano contribuire a tale scopo formativo. È una complessità di compiti che confina con l’indeterminatezza, e fa dell’insegnamento letterario una non-disciplina, tante sono le competenze filosofiche, psicologiche, sociologiche, storico-politiche che richiederebbe. Ma la delicatezza di tutti i compiti che vengono attribuiti agli insegnanti di letteratura non è forse la più evidente attestazione dell’importanza fondamentale della disciplina loro affidata? Come si concilia il ruolo imprescindibile di quest’ultima con la scarsa considerazione sociale dei suoi contenuti? Questa contraddizione non può non disorientare i docenti di lettere, che spesso non riescono a perforare la corazza di indifferenza con cui sempre più spesso i giovani accolgono gli straordinari stimoli culturali offerti dagli immensi capolavori della nostra storia letteraria. E dagli insegnanti provengono frequenti segnali di resa: di fronte alla difficoltà di motivare gli allievi alla lettura di Boccaccio o di Ariosto, gli insegnanti arretrano, attribuendo gli insuccessi a comprensibili motivazioni: che sono cambiati gli strumenti di comunicazione, che quei classici rispecchiano gusti ed esigenze non più attuali, che sono scritti in una lingua arcaica, e così via. Eppure si tratta, per i due che ho citato, degli autori di opere narrative meravigliose e certamente non meno godibili dagli stessi giovani, se si danno loro gli strumenti e le motivazioni per apprezzarle, dei romanzi *fantasy* che pure li entusiasmano. Sicché, mentre i colleghi di matematica fisica chimica possono tranquillamente pretendere dagli allievi la soluzione di complesse formule, perché nessuno mette in discussione il rigore necessario all’acquisizione delle competenze scientifiche, il docente di letteratura deve fare continuamente i conti con il “gradimento” di giovani pronti a contestare l’utilità dello sforzo intellettuale richiesto dalla conoscenza di opere di cui danno per scontata l’inattualità. Eppure solo alla scuola è delegato, e direi relegato, il compito di rendere fruttuoso il giacimento di esperienze artistiche, di idee espresse al più alto grado di elaborazione linguistica (tanto più preziosa quanto più richiede la traduzione o “parafrasi”, pratica benefica nella sua funzione linguistica “contrastiva”, che un tempo era assicurata dallo studio del latino), di testimonianze storiche ripensate con magistrale riflessione, di mitologie e mondi fantastici visitati con immaginazione visionaria, di sentimenti vissuti e resi universali dal «genio poetico e filosofico» additato da Sapegno. Il quale era molto pessimista quando affermava di «non avere messaggi da lasciare ai nipoti», attribuendo poco valore alla propria funzione di critico nel tramandare il lascito ricevuto dai grandi del passato. In realtà il *suo* lascito è grande per l’altissima qualità critica e letteraria delle sue maggiori opere divulgative, che hanno formato generazioni di studenti e sono state diffuse in milioni di copie: non ho personalmente dubbi che il suo *Compendio di storia della letteratura italiana*, del quale la Fondazione sta curando un’edizione critica prevista per il 2023-2024, debba essere considerato, come già affermò Asor Rosa nel ’91, un classico *tout court* della nostra letteratura non solo per i suoi valori critici, ma anche per la limpida eleganza del dettato, ed affianchi nella storia della critica il posto occupato dalla *Storia* del De Sanctis. Ciò che rende duraturo il magistero di Sapegno, e lo farà restare nella cultura italiana, è l’essersi rivolto alla scuola come destinataria della sua attività di studioso, come peraltro facevano tutti i migliori critici della sua generazione. Alla scuola egli è stato sempre legatissimo anzitutto per la personale affezione per i suoi anni del liceo aostano: nei numerosi incontri che ho avuto con lui, tutti gli anni nelle sue vacanze estive in Valle d’Aosta e spesso nella sua casa di Roma, un argomento

fisso di conversazione erano i ricordi della sua classe, di cui parlava non soltanto per nostalgia, raccontando i turni per accendere la stufa al mattino, le interrogazioni quasi quotidiane (erano solo undici allievi), le traduzioni dal greco al latino; ma anche per indicare in quegli anni il momento decisivo della sua formazione umana e dei suoi orientamenti culturali. Ribadiva ogni volta l'ammirevole preparazione degli insegnanti di scuola dei suoi tempi, e mi raccontò una volta che a Roma, nei primi anni del suo incarico alla Sapienza, aveva chiesto e ottenuto di assistere alle lezioni di un docente di un liceo romano, da cui diceva di aver imparato moltissimo. Sosteneva che la ripetuta frequentazione, sia pure antologica, dei classici è un privilegio che permette ai docenti di scuola di gustarli meglio che le specialistiche e spesso stressanti ricerche accademiche, come aveva personalmente verificato nei suoi quindici anni di insegnamento nelle scuole superiori. E alla destinazione scolastica indirizzò quasi tutta la sua attività di critico-filologo, soprattutto, oltre al *Compendio* che ho citato prima, il suo inarrivabile (così l'ha definito Giorgio Inglese) commento alla *Divina Commedia*, pubblicato come manuale scolastico prima di diventare un *best seller* della prestigiosa collana di classici Ricciardi. Ma diffusissime furono pure le tante raccolte monografiche delle opere di Petrarca, Boccaccio, Ariosto, delle opere minori di Dante, e antologie per vari ordini di scuole: una anche di testi europei, intitolata appunto *Europa* (con lo stesso titolo la Fondazione ha pubblicato, a cura di Giulia Radin, un cospicuo volume di sue traduzioni di autori di quasi tutte le lingue europee). Esemplare nei suoi commenti era l'acume nel mettere sempre in luce la complessità e la problematicità dei testi. Rifiutò fino alla fine di corredare della parafrasi il suo commento dantesco: mi confessò anzi che solo per permetterne la diffusione negli istituti tecnici aveva acconsentito a malincuore a tradurre, nelle edizioni più recenti, le citazioni latine dell'edizione originaria, sostenendo esplicitamente che il valore formativo della *Commedia* consiste nello sforzo di capirla e penetrarne la complessità, non già nella sua semplificazione, che è a suo dire una inevitabile banalizzazione. (Solo dopo la sua morte La Nuova Italia, verificandone l'inadottabilità nelle scuole di oggi, decise di aggiungere al testo del suo commento la parafrasi del poema, e mi chiese di collaborare alla sua stesura. Accettai con la sensazione di tradire il Maestro.).

Sapegno aveva dunque una concezione alta e severa della funzione della scuola nel salvare i classici dall'oblio al quale appaiono destinati. Già nel 1923 Valéry sentenziava pessimisticamente: "Fra pochi anni i classici non li capiremo più". Spero che i colleghi che oggi ci ascoltano non siano rassegnati a questa deriva. Insegnare oggi la letteratura è probabilmente più difficile che ai tempi di Sapegno; ma, pur in condizioni tanto diverse, e meno propizie, il loro compito è altrettanto cogente, e forse di più. Certo è nelle loro mani la sola possibilità di *resilienza*, come usa dire oggi. Nel seguire e (in parte) apprezzare le numerose iniziative di divulgazione dell'opera dantesca realizzate nel corso di quest'anno commemorativo, mi ha accompagnato la riflessione che senza il consapevole contributo dei docenti di letteratura italiana nelle scuole secondarie lo sforzo di diffusione profuso sarebbe in gran parte inutile. Non riesco a immaginare che un qualsiasi italiano possa trarre da tanto impegno organizzativo un sufficiente incentivo a riaccostarsi alla *Divina Commedia* se non ha a suo tempo ricevuto dalla scuola strumenti e motivazioni per affrontare lo sforzo che richiede la lettura diretta di quel testo, che è e resta difficile e soprattutto complesso. Tutte le possibili valenze formative di un'opera letteraria vi sono espresse e proposte al più alto grado: la ricchezza linguistica, l'ineguagliato valore estetico, la significatività storica, la varia problematica filosofica, l'ampiezza e profondità dei contenuti esistenziali, la geniale originalità e coerenza dell'impianto narrativo fanno del capolavoro dantesco un'incomparabile palestra di crescita intellettuale, tale da assolvere tutti gli obiettivi formativi richiesti dalle indicazioni programmatiche dei percorsi didattici. Saperne far cogliere, senza

pretendere di esaurirla, la complessità, evitando il rischio della sua riduzione ad alcuni aspetti contenutistici, magari significativi, ma parziali; orientare il lettore e incoraggiarlo ad inoltrarsi, anche autonomamente, in questo universo di racconti, di descrizioni, di slanci affettivi, di sentimenti delicati e passioni brucianti, di esortazioni morali e di invettive, di intuizioni introspettive, di argomentazioni filosofiche, di squarci e riferimenti storici, cogliendone la varietà e ricchezza, tutto questo rappresenta una sfida a cui l'insegnante dovrebbe sentirsi chiamato con l'orgoglio e l'ambizione di assolvere un compito vitale per la sopravvivenza della *humanitas* nella cultura di oggi e di domani. Voglio concludere applicando alla *Divina Commedia* le parole con le quali Alfredo Casella presentava ai pianisti in erba il XXII preludio del *Clavicembalo ben temperato* di Bach: «L'interpretazione di un simile capolavoro non si può certo illustrare a parole: si può solamente augurare che il giovane interprete [in questo caso studente o insegnante...] senta tutto il peso della sua responsabilità e che voglia, con tutte le sue forze, rendersi degno dell'opera». È con questo augurio che abbiamo promosso il convegno di oggi, nella speranza, per restare con Dante nella metafora sapegnana del fuoco e del lumicino, che «poca favilla gran fiamma secondi».

COMMENTARE DANTE A SCUOLA

di Luca Serianni

1. Cosa e come scegliere.

Come ha ricordato recentemente Pier Vincenzo Mengaldo (*Per Primo Levi*, Torino, Einaudi, 2019, p. 119), Primo Levi dichiarò forse più di una volta «di essere stato mediocre al Liceo»; ed è noto che fu rimandato all'esame di maturità, con un tre nel compito scritto di italiano (cfr. *Album Primo Levi*, a cura di R. MORI e D. SCARPA, Torino, Einaudi, 2017, p. 9). Ma aveva indubbiamente ragione Cesare Cases, in una testimonianza ricordata sempre da Mengaldo, quando affermava «che Levi era una réclame vivente del vecchio Liceo classico» (per la storia, si trattava del torinese Massimo D'Azeglio). E sulla presenza di Dante nelle pagine dei suoi capolavori, anche di là dall'aneddoto famoso della lettura a Pikolo dell'episodio di Ulisse in *Se questo è un uomo*, non ci sono dubbi (cfr. ancora P. V. MENGALDO, *Per Primo Levi*, cit., pp. 121-128).

Sappiamo bene in quale misura la presenza dell'Alighieri – nell'unica modalità davvero centrale: una lettura sufficientemente larga del suo capolavoro¹ – sia andata riducendosi nella scuola nel corso degli anni. Lo studio di Dante è ampiamente previsto nel triennio dei licei, certo. Le Indicazioni nazionali del 2010, promosse da un comitato di cui faceva parte anche chi scrive e tuttora vigenti, raccomandano la lettura della *Commedia* «nella misura di almeno 25 canti complessivi». Ma tutti sappiamo che si tratta di un traguardo ideale difficilmente raggiungibile; e sappiamo, da tempo, perché.

La lettura del *Paradiso* dislocata nell'ultimo anno convive a fatica con la prospettiva novecentesca e contemporanea e col dilatarsi della tradizionale "letteratura" ad altre forme espressive con le quali il docente di italiano deve inevitabilmente fare i conti, dal cinema al *graphic novel*; in particolare per la terza cantica, ma non solo, è difficile prescindere dal retroterra filosofico del quale Dante si nutre, e Aristotele o san Tommaso sono nomi legittimamente ignoti agli studenti di un liceo linguistico o artistico; in tutto il poema è costante il riferimento ai poemi classici e alla mitologia, con riferimenti che possono essere colti, quando lo sono, solo dagli studenti dei licei classici e scientifici ordinamentali (ossia in cui studia latino): «Taccia di Cadmo e d'Aretusa Ovidio» *Inf.*, XXV 97, «e qui Caliope alquanto surga» *Purg.*, I 9, «Qual venne a Climenè per accertarsi» *Par.*, XVII 1 ecc. Ci sono le note, si dirà; ma in assenza di un orizzonte culturale condiviso le note rischiano di essere contenitori di nozioni inerti. Magari a Calliope, dato il frequente riferimento alle muse nella poesia italiana fino all'Ottocento, ci si può arrivare, ma non ha molto senso per un ragazzo sforzarsi di ricordare chi sia Climene, se il nome di Ovidio e delle *Metamorfosi*, così come il mito di Fetonte con la sua temeraria richiesta di guidare il carro del Sole, non ci dicono assolutamente niente.

Sono ben noti anche gli sfavorevoli elementi di contesto: progressiva erosione del liceo classico, particolarmente accentuata nell'Italia centro-settentrionale, con la parallela espansione delle discipline STEM; sull'altro versante, il settore tecnico-professionale, che rappresenta, com'è giusto che sia, quasi il 50% della popolazione studentesca, assume sempre di più un profilo orientato sul futuro professionale degli studenti e questo deprime inevitabilmente le componenti più tipicamente umanistiche, che non hanno ricadute applicative. Le ore di italiano, in sé, non corrono rischi in questo

comparto, ma si tratterà in primo luogo (anche alla luce degli allarmanti dati emersi dalle rilevazioni INVALSI nella primavera 2021) di assicurare un adeguato possesso della lingua nazionale.

Tornando a Dante, conviene riflettere a una circostanza, ben nota ai colleghi docenti nelle scuole, ma forse non altrettanto ai colleghi relatori in questo Convegno. Fino a qualche decennio fa, almeno nei licei, la lettura di Dante era affidata a un'edizione commentata della *Commedia* e le antologie si limitavano a illustrare le altre opere di Dante. In Malagoli - Bruni - Tropeano 1962 a Dante sono dedicate un centinaio di pagine e della *Commedia* si parla solo alle pp. 316-321, più che altro per tracciarne una breve storia della fortuna critica. Ma veniamo a tempi più vicini a noi, sfogliando un eccellente manuale, che alla sua uscita ha suscitato vasti e meritati consensi: Segre - Martignoni 1992. La trattazione di Dante è analitica e approfondita, con larghe esemplificazioni di testi (si antologizzano persino tre brani dal *Fiore*) e schede di analisi di vario tipo; quanto al poema, se ne ricordano i dati essenziali (titolo, contenuto, data di composizione, tradizione manoscritta, fonti, struttura del cosmo dantesco, lingua), ma senza nessun brano, evidentemente delegato a un testo diverso e autonomo, l'edizione della *Commedia*, completa e commentata.

Ma, negli anni successivi, l'edizione del poema è stata solo "consigliata" agli studenti, per non accrescere oltremisura le spese delle famiglie e anche per non gravare di eccessivo peso gli zainetti dei ragazzi. E resta il fatto che, almeno in generale, nel comparto tecnico e professionale Dante può essere soltanto accostato attraverso qualche lettura frammentaria.

Già all'epoca di Segre - Martignoni 1992, la tradizionale bipartizione (manuale di storia letteraria e antologia) era stata felicemente superata, con l'ideazione di un solo testo di riferimento, che presentasse lo svolgimento storico della letteratura, innervandolo nei testi² e deprimendo opportunamente i giudizi estetizzanti e impressionistici in voga in tante storie letterarie di metà Novecento, per investire su "approfondimenti" in varie direzioni (contesto storico e filosofico, rapporti con le fonti, fortuna presso le letterature straniere, rapporti con l'iconografia – molto accurati, in proposito, i materiali di Bologna - Rocchi 2010 – letture di critici più o meno illustri).

Per dare un'idea del variabile rapporto tra testi, commenti e analisi, da un lato, ed elementi di supporto, dall'altro, possiamo confrontare Raimondi 2009 e Baldi 2012. Il primo dedica a Dante 166 pagine, delle quali i due terzi sono espressamente rivolti ai testi e al loro commento, cinque pagine contengono esercizi e il resto è dedicato ad approfondimenti vari (sulla memoria, il numero, l'umiltà ecc.). Baldi è invece più direttamente orientato sull'attività didattica fondata sui testi: questi occupano, sì, una parte minore nel relativo capitolo dantesco, il 44%, ma i veri e propri "approfondimenti" esterni al tema specifico sono appena il 10% e il resto è dedicato a esercizi per ciascun brano ("attività sul testo", "analisi attiva" ecc.).³

Naturalmente si continuano a pubblicare edizioni complete della *Commedia* destinate alla scuola. Volante 2010, in tre volumi, riprende e semplifica un noto commento, quello di Bosco e Reggio; Bruscaagli - Giudizi 2021, in volume unico, si fa apprezzare per la misura: tutti i canti sono commentati, anche se per quelli meno frequentati il commento si risolve nella classica parafrasi per gruppi di versi, con eventuali richiami in parentesi alle parole del testo. Ecco, per esempio, il commento alla terzina iniziale di *Inferno* XII: «Il luogo dove arrivammo per scendere la cornice rocciosa (*riva*) era dirupato e malagevole (*alpestro*), e inoltre, per quello che racchiudeva, era tale che ogni sguardo (*vista*) l'avrebbe volentieri evitato (*ne sarebbe schiva*)».

A parte la persistente circolazione nelle scuole di alcuni classici in edizioni autonome (pensiamo ai *Promessi Sposi*), il principio del libro di testo comprensivo di storia e antologia è un fatto ormai acquisito, che ritroviamo puntualmente in tutti i manuali, mediamente di alta qualità,

pubblicati, spesso con diverse riedizioni, nel corso del nostro secolo, da Bologna - Rocchi 2010 a Baldi 2012. La *Commedia* ha sempre uno spazio adeguato all'interno delle pagine dedicate a Dante: questa sezione rappresenta, per restare ai due manuali citati, il 47,8% in Bologna - Rocchi 2010 e il 31,4% in Baldi 2012. Oltre alla scelta e al commento dei brani selezionati, i manuali più recenti offrono molte altre informazioni e stimoli. Per esempio, in Giunta 2017, oltre a passaggi obbligati (cronologia, struttura, metro, lingua e stile), si mettono in evidenza, spesso con rapide sintesi, aspetti specifici, non sempre affrontati in opere di questo tipo, ma fondamentali per accostarsi alla lettura del poema: *Dante personaggio e poeta*, *La visione*, *Abbracciare l'aria*, *Dove risiedono le anime dei beati* ecc.

Un percorso originale ma decisamente discutibile è quello di Calitti 2015, che riduce la scelta dei brani a quelli che illustrano *Le figure femminili nella Commedia* (pp. 421-497). In questa sezione troviamo, non c'è dubbio, alcuni personaggi centrali della *Commedia* (da Francesca a Piccarda, da Beatrice a Maria, se possiamo considerare la Vergine come un "personaggio" dantesco, cosa su cui è lecito nutrire dubbi). Ma, con questo bizzarro criterio di scelta, figure che hanno avuto il solo torto di essere maschi (e sono, lo ricordiamo, la grande maggioranza dei personaggi di Dante, del quale non si può dire, con tutta la buona volontà, che fosse un femminista *ante litteram*) sono censurate, da Farinata a Ugolino a Cacciaguada. In compenso sono dedicate due pagine a Camilla, menzionata in *Inf.*, I 107, «la prima figura femminile» citata da Dante, con un commento ridondante («Suo padre Metabo, re dei Volsci, la consacrò a Diana, che le aveva salvato la vita, nutrendo la figlia di latte di cavalla selvaggia» eccetera). Visto che nei versi precedenti si parla anche del veltro, una lunga nota passa in rassegna le varie identificazioni proposte e altrettanta prolissità appare a illustrazione del problematico «tra feltro e feltro».

Ma c'è anche un'obiezione di fondo. In Dante non ci sono solo personaggi, da estrarre forzatamente dal contesto, e questo genere di lettura, siano in ballo femmine o maschi, appare irrimediabilmente superato. Ci sono invece diverse questioni delle quali ci si aspetterebbe di trovare, in un'antologia, un'adeguata rappresentanza: sistema morale di Dante (l'avarizia, ossia la ricerca del profitto, come supremo peccato), sue idee e passioni politiche (la teoria dei "due soli", il compianto e la polemica sulla faziosità delle città medievali), la costante deprecazione della corruzione della Chiesa (non è un caso che, tra quelli da lui menzionati, gli unici papi vicini cronologicamente a Dante non collocati nell'Inferno siano il goloso Martino IV e l'avarico Adriano V, salvi, ma bisognosi di espiazione purgatoriale).⁴

Un'antologia della *Commedia* presenta due problemi preliminari: 1. È lecito smembrare un canto, tenendo conto che l'architettura del poema si fonda proprio su un attento equilibrio tra canti e cantiche, con calcolata proporzione delle parti? 2. Quali sono i momenti irrinunciabili per dare a ragazzi di vari indirizzi di studio, di varia estrazione socioculturale e, ovviamente, con diverse curiosità intellettuali e diversa propensione allo studio, "un'idea di Dante"?

Al primo quesito non si può che rispondere affermativamente. Non solo per ragioni di spazio. Nonostante che i vari studiosi alle prese col canonico appuntamento di una *Lectura Dantis* si sforzino di ricercare l'unità del canto a loro affidato, questa unità molto spesso non c'è, o meglio si realizza all'interno della più ampia architettura del poema. Pensiamo per esempio a tre canti dell'*Inferno*, il XII, che isola un tratto del percorso dei due pellegrini, tra custodi demoniaci (Minotauro e Centauri) e rassegna dei violenti contro il prossimo (100-139); il XVII, diviso tra Gerione (1-33, 79-136) e usurai, abbruttiti dalla perdita del nome personale; il XXIII, che parte dall'inseguimento dei Malebranche e si conclude col ritmo lento, venato di ironia, dell'incontro con gli ipocriti.

Meno facile rispondere al secondo quesito, senza incorrere nel rischio di una scelta meramente soggettiva, per quanto motivata o motivabile: specie tenendo conto che quasi ogni canto dantesco meriterebbe di essere proposto, anche oggi, all'attenzione dei discenti.

Credo che i criteri di base debbano essere tre. 1. Pur nella scelta antologica, proporre almeno alcuni canti per intero, per evitare il rischio di una lettura frammentaria, una rassegna di tessere sparse che stentano a essere riunite in un mosaico; 2. Offrire comunque quei brani, che per la loro risonanza e magari per la loro persistente popolarità presso il largo pubblico, non possono mancare: non è in gioco soltanto l'altezza artistica di un personaggio come Ulisse, poniamo, ma anche la carica simbolica assunta da Ulisse in Dante e la varietà di evocazioni che ne sono derivate; 3. Privilegiare quei momenti o quegli episodi che si prestino a illustrare altri aspetti del poema o della personalità dell'autore.

Vediamo partitamente questi tre aspetti, esemplificando da un certo numero di testi concepiti per la scuola.

1. Nella sezione dedicata alla *Commedia* in manuali di letteratura italiana compilati per accompagnare lo studente per l'intero triennio la presenza di qualche canto integrale si osserva, nel mio campione, in Bologna - Rocchi 2010 (con sei canti: *Inferno*, I, II, V; *Purgatorio*, XXX; *Paradiso*, XXX e XXXIII) e, col solo primo canto, in Raimondi 2009 e Terrile - Briglia - Terrile 2018. Nelle antologie espressamente dedicate alla *Commedia*, il numero di canti completi è ovviamente maggiore.

In Tornotti 2005, i canti analizzati per intero sono trenta (distribuiti in modo diverso nelle tre cantiche, come sempre avviene nei testi pensati per la scuola: dodici canti dell'*Inferno*, dieci del *Purgatorio*, otto del *Paradiso*); degli altri canti si offrono un breve profilo, il testo e la parafrasi. Ma la parafrasi, da sola, è spesso insufficiente per capire il testo dantesco: i versi di *Inf.*, IV 199-140 («e vidi il buono accoglitor del quale, / Dioscoride dico») richiederebbero, almeno per il lettore alla prime armi, qualche chiosa in più rispetto alla semplice corrispondenza in italiano moderno: «e vidi il bravo classificatore (*accoglitor*) delle qualità (*del quale*) delle piante, intendo dire Dioscoride». ⁵ Analoga la scelta di Iacomuzzi 2017: i canti commentati diffusamente sono quarantuno (*Inferno*: sedici, *Purgatorio*: tredici, *Paradiso*: dodici); degli altri si dà solo introduzione e parafrasi. Anche qui non è difficile isolare dei passi, anche molto significativi, in cui la parafrasi non basta. Prendiamo l'incontro con Forese, in *Purgatorio* XIII, ai versi 115-117: Dante richiama l'epoca del traviamiento giovanile, che ha visto entrambi gli amici perdersi in una vita dissipata: «Se tu riduci a mente / qual fosti meco, e qual io teco fui, / ancor fia grave il memorar presente»; davvero troppo poco, per penetrare il senso di questa sofferta allusione, limitarsi a scrivere: «Se tu richiami (*riduci*) alla memoria quale periodo trascorresti con me e io con te, sarà ancora spiacevole ricordarlo adesso».

Preferibile allora la scelta di Sambugar- Salà 2017 e di Bologna - Rocchi - Rossi 2021. Il primo offre ventisei canti integrali (*Inferno*: quattordici, *Purgatorio*: quattro, *Paradiso*: otto) e nove parziali (otto nel *Purgatorio* e uno nel *Paradiso*), dando degli altri un semplice riassunto. Il secondo propone ventuno canti integrali (*Inferno*: dieci, *Purgatorio*: quattro, *Paradiso*: sette) e dà un'adeguata selezione di altri venti canti (*Inferno*: sei, *Purgatorio*: nove, *Paradiso*: cinque), raggiungendo così quasi la metà dei canti (dei restanti si dà un riassunto).

Interessante la soluzione di Tulone 2020: accanto ai canti completi (*Inferno*: undici, *Purgatorio*: sei, *Paradiso* sei) e al sobrio riassunto di altri, per far comprendere lo svolgimento della narrazione (il titolo della rubrica è infatti *Che cosa succede*), un certo numero di canti è rappresentato, come si legge nella *Premessa*, da «alcune terzine memorabili, dotate di commento». È quel che avviene, per esempio, per l'*incipit* famoso di *Purgatorio* VIII («Era già l'ora che volge il desio») o per i vv. 112-123 di

Paradiso XX, in cui si tocca il tema dell'insondabilità della giustizia divina, presentando tra i beati Traiano – del quale una tradizione leggendaria asseriva la salvezza – e lo sconosciuto Rifeo, semplice nome citato nell'*Eneide* tra i caduti troiani, del quale Virgilio si limita a dire che era *iustissimus*. Un'altra scelta condivisibile di Tulone 2020 è quella di non offrire una parafrasi sistematica: la scommessa è che per alcuni brani dovrebbe bastare il commento; sappiamo bene che la parafrasi che affianca il testo originale implica il rischio che lo studente legga solo quella, obliterando l'originale.

Raimondi 2009 opta per una soluzione stimolante ma, a mio giudizio, poco utile didatticamente perché fa perdere di vista il contesto e anche la struttura ideativa del poema, accorpendo episodi diversi secondo un denominatore comune; si presentano in sequenza, per esempio, *Inf.*, VI 34-76 (*Politica e profezia: il destino di Firenze*), *Inf.*, X 22-51 e 73-96 (*Firenze, la patria e l'esilio: l'incontro con Farinata*), *Par.*, XVII 13-27, 46-78, 94-142 (*La profezia dell'esilio e la missione profetica di Dante*).

2. Quale che sia la scelta del compilatore, alcuni episodi sono immancabili, da Farinata a Ulisse. Si scostano dal canone, in tutto o in parte, Calitti 2015, che come abbiamo detto si limita ai personaggi femminili, e Raimondi 2009, in cui manca all'appello il conte Ugolino.

Quanto a me, credo che si tratti di presenze obbligate; se il problema è lo spazio, si poteva rinunciare a qualche "approfondimento", che appare non necessario o francamente discutibile. Nulla da dire, in merito, su un inserto di Baldi 2012, che tratteggia in due pagine *La figura di Ulisse nella letteratura moderna*, con pochi riferimenti, da Foscolo in avanti, tutti appartenenti all'orizzonte culturale ideale dei giovani lettori. E nemmeno per un intero capitolo di Bologna - Rocchi 2010, 455-467, *Dante nel Novecento*, in cui i riferimenti (soprattutto Montale, Pound, Eliot) sono obiettivamente rilevanti, ben motivati e inquadrati in modo efficace. Piuttosto perplesso mi lascia invece l'ampia parentesi di Raimondi 2009, *Perdersi alle porte dell'ignoto*, di otto pagine, in cui si antologizzano non solo Omero, ma anche Defoe e Melville che appaiono esorbitare dal tema. Anche *La memoria di Dante* in Tornotti 2005, accanto a un riferimento pertinente, dai *Trionfi* di Petrarca, inserisce i frammenti di una traduzione in milanese di Porta, francamente oziosi, e un passo della tragedia *Francesca da Rimini* di Pellico, che, a parte un paio di citazioni dantesche, nasce su una *humus* completamente diversa (ma, ancora una volta, la riserva è di fondo: inutile evocare nomi e opere legittimamente ignoti ai giovanissimi lettori; sarebbe già molto che di Pellico arrivassero loro *Le mie prigionie*, che tanto hanno contato nell'epopea risorgimentale vista da un punto di vista cattolico).

Forse, invece di dilatare il dossier di commenti e parallelismi legati agli episodi più famosi, ci si può soffermare su momenti meno noti selezionati dal singolo antologista, che pure hanno importanza per illustrare l'arte e il significato della *Commedia*. Un esempio. Giunta 2017 antologizza opportunamente *Purg.*, XXI 109-136 (*Il sorriso di Dante*), che è uno dei due casi – entrambi nel *Purgatorio*: qui e nell'episodio di Belacqua – in cui compaia il sorriso (nell'*Inferno* c'è spazio solo per il dolore e lo spavento e il riso del *Paradiso* è quello della beatitudine eterna e ineffabile): «l'ironia e il senso di complicità nel condividere un innocente segreto» (cfr. L. SERIANNI, *Parola di Dante*, Bologna, Il Mulino, 2021, p. 158).

3. Senza indulgere all'esercizio ozioso del "che cosa manca" o, che è lo stesso, "che cosa avrei inserito io", mi soffermerò su alcuni canti, o momenti, che a mio giudizio hanno particolare importanza per illuminare aspetti centrali del poema.

Inferno XIX è presente nella sua interezza, nell'ambito del mio campione, solo in Sambugar - Salà 2017: eppure è un canto molto importante, non solo per la straordinaria invenzione dello scambio di persona operato da Niccolò III e quindi per l'annuncio della futura dannazione di Bonifacio VIII – il

papa che Dante non cessa di esecrare, fino all'invettiva finale di san Pietro in *Paradiso* XXVII – , ma anche perché mette bene in luce, più in generale, la costante condanna da parte di Dante dell'avidità degli uomini di Chiesa, un tema che accompagna l'intero poema, fino all'apostrofe di Beatrice contro i monaci antoniani, ormai alle soglie dell'Empireo, in *Par.*, XXIX 103-126.

Lo stesso vale per *Inferno* XXX, il canto che segna uno dei vertici del comico dantesco con la rissa tra maestro Adamo e Sinone, oggetto tra l'altro di una memorabile lettura di Gianfranco Contini (*Varianti e altra linguistica. Una raccolta di saggi (1938-1968)*, Torino, Einaudi, 1970, pp. 447-457): l'unico a ospitarlo è Tulone 2020. Se si accenna alla tenzone con Forese (è un Dante minore, certo, ma potrebbe tornare utile parlarne anche in relazione all'episodio dell'incontro con l'amico nel *Purgatorio* e all'accenno ai trascorsi giovanili: l'abbiamo già accennato), il diverbio tra i due dannati, col fitto rinfacciarsi delle rispettive colpe è particolarmente istruttivo. Quanto allo stile di Dante e alla sua capacità di mutare registro, sfruttando le varie implicazioni del "comico" e del "tragico", senza rigide distinzioni di cantica, nulla è più icastico dell'innalzamento di tono successivo all'aspro rimprovero di Virgilio, irritato perché Dante ha seguito, con curiosità crescente, la volgare rissa; la contrizione di Dante («Qual è colui che suo dannaggio sogna...») introduce una similitudine con un'esperienza onirica – lo stesso tipo di immagine che comparirà in *Par.*, XXXIII 58-60 – con raffinato gioco di figure etimologiche (*sognando – sognare – sogna, scusare – scusava*). Lo stacco con i versi precedenti, col loro affollarsi di lessico basso (*epa croia, leppo, ti criepa, acqua marcia*) e di similitudini svilenti (maestro Adamo paragonato a un liuto, il suo ventre a un tamburo), non potrebbe essere più netto.

Tra le assenze che più colpiscono è quella di *Paradiso*, IX, il canto di Cunizza da Romano. Cunizza, Folchetto da Marsiglia e Raab, soltanto citata, sono le uniche anime beate delle quali si ricordi una vita terrena segnata dal peccato. Beninteso si tratta di colpe di cui non si serba memoria e Cunizza lo spiega chiaramente al pellegrino: «Cunizza fui chiamata, e qui refulgo / perché mi vinse il lume d'esta stella; / ma lietamente a me medesima indulgo / la cagion di mia sorte, e non mi noia: / che parria forse forte al vostro vulgo» (IX, 32-36)⁶. Mi pare molto significativo che l'eco, sia pure trasfigurata, di un'esperienza terrena risuoni proprio parlando di amore. Tutti sappiamo quanto il tema sia centrale nel Vangelo: non si tratta solo di *caritas* rivolta a Dio e al prossimo, ma anche dell'amore carnale, che resta un peccato, ma che può essere facilmente perdonato («Remissa sunt peccata eius multa, quoniam dilexit multum» dice Gesù alla pubblica peccatrice che gli lava e profuma i piedi: *Lc*, 7 36-50). E, a proposito di tematiche "di genere" e alla differenza tra la percezione della donna oggi e al tempo di Dante, si potrebbe far notare quanto siano ben rappresentate, tra le poche donne che Dante incontra nel mondo ultraterreno, quelle legate all'amore carnale. È obbligata la citazione di Francesca (l'unica a gestire la conversazione con Dante, accanto al muto e piangente Paolo), ma anche, tra i lussuriosi morti di morte violenta citati poco prima, di Semiramide, Cleopatra, Didone, Elena (insomma la maggioranza: gli uomini sono Achille, Paride e Tristano). Pensiamo anche a Taide, punita tra gli adulatori, ma presentata come meretrice (*Inf.*, XVIII 133); a Mirra, punita tra i falsatori di persona (*Inf.*, XXX 38), ma legata al suo amore incestuoso per il padre; alla moglie di Putifarre, punita tra i falsatori di parola, ma legata al tentativo di seduzione di quello che è passato alla storia come "il casto Giuseppe" (*Inf.*, XXX 97).

Anche *Purgatorio*, VIII è presente solo, come abbiamo già ricordato, per i memorabili versi iniziali, in Tulone 2020. Ma l'intero canto meriterebbe la nostra attenzione. È uno dei canti in cui Dante incontra qualcuno al quale in vita era stato legato da rapporti di amicizia, alla stregua di Ciacco, Brunetto, Casella, Belacqua, Forese, Carlo Martello: circostanza di per sé interessante, perché fa emergere il Dante *agens*, col suo personale vissuto terreno, accanto all'*auctor*. E questo avviene in tutte e tre le cantiche: anzi, il *Paradiso* è forse quella in cui l'individuo Dante ha più rilievo: lo si ricava

dall'incontro con Cacciaguida, dalla parentesi lirica e autobiografica di XXV, 1-9 e anche dalla finale, momentanea, visione di Dio, un privilegio a lui e solo a lui accordato, grazie all'intervento propiziatorio di Maria Vergine. Ancora: se la *Commedia* può essere anche un'occasione, come tutti i testi del passato, per cogliere le differenze tra il mondo di oggi e quello di Dante, si può far riflettere i ragazzi sulla gelosia postuma di Nino Visconti (benché negata da qualche commentatore) perché la moglie, rimasta vedova, è convolata a nuove nozze: sentimento molto terreno (oggi potremmo pensare a un divorziato, che guarda con malanimo alle nuove nozze dell'ex moglie), con la conseguente tirata misogina dello stesso Nino: «Per lei assai di lieve si comprende / quanto in femmina foco d'amor dura, / se l'occhio o 'l tatto spesso non l'accende» (VIII, 76-78).

Tutti e quattro questi canti – e altri esempi che potremmo addurre – permettono di richiamare altri episodi o altri momenti e quindi di ridurre, non di eliminare, il rischio di una frammentazione del testo, se affidato solo a una lettura rapsodica. Ma forse c'è anche una ragione in più, per scostarsi di tanto in tanto, con misura e prudenza, dal canone consolidato: tener conto anche dei docenti, che potrebbero essere stimolati ad affrontare, nel corso degli anni, anche canti diversi da quelli abituali. La scuola deve coinvolgere gli studenti, ovviamente, ma anche i docenti; la trasmissione di un certo sapere funziona se “si divertono” (permettetemi di dire così) entrambe le parti coinvolte.

2. Il commento

Si può dire che non esista un testo moderno della *Commedia*, fatta eccezione per le edizioni critiche, che sia privo di commento; e questo vale, più che mai, per un testo destinato alla Scuola. Ho già espresso le mie riserve sul ricorso alla parafrasi sistematica, che oltretutto, quando c'è, finisce per assorbire gran parte dello spazio riservato alle note (cfr. sopra, p. 15); di passata, ho preso le distanze da un commento ridondante, anzi addirittura pedantesco (cfr. sopra, p. 14): è ovvio che il commento, a parte la dichiarazione delle difficoltà letterali del testo, deve contenere l'essenziale, nulla più di questo. Qui aggiungo due appunti.

Il primo consiste nell'utilità di note etimologico-lessicali, a condizione che illuminino davvero la storia di una parola, mostrandone il diverso statuto semantico rispetto ad oggi. Questo criterio è applicato con sagacia da Baldi 2012, attraverso una specifica rubrica, *Pesare le parole*. Commentando due vocaboli appartenenti al primo canto dell'*Inferno*, *noia* e *autore*, si osserva che *noia* ha un significato diverso da oggi (non 'assenza di stimoli' ma 'molestia, dolore'), si coglie la continuità tra antico e moderno in certi usi del plurale (*avere delle noie con il fisco*), si indicano alcuni sinonimi, marcandone il registro (*tedio, uggia*) e rilevando l'esistenza di derivati degni di nota: un'accezione arcaica di *uggia* «è 'ombra degli alberi che danneggia le piante sottostanti', donde il verbo composto *aduggiare*, 'coprire d'ombra', quindi 'inacidire, nuocere al terreno circostante'». *Autore* (*tu sè lo mio maestro e lo mio autore*) «ha un senso un po' diverso da quello attuale, 'lo scrittore che ha su di me maggiore autorità': agisce cioè la connessione etimologica con *autorità* ('ascendente che si esercita sugli altri, grazie alla stima di cui si gode'), che deriva dalla stessa radice» (cfr. per entrambi i commenti Baldi 2012, 1 325).

Seconda annotazione. Sono essenziali le note che diano conto di un aspetto generale, di una situazione ricorrente, ossia quelle che vadano oltre il semplice passo glossato. Commentando *Inf.*, X 36 («sovra lor vanità che par persona»), Bologna - Rocchi - Rossi 2021 – e anche altri – annotano opportunamente: «è qui rappresentata per la prima volta una caratteristica che riguarda tutte le anime dell'aldilà: esse mantengono l'apparenza del corpo e la capacità di soffrire che ne deriva, ma sono prive (*lor vanità*) di una reale consistenza fisica». L'insegnante potrebbe anche aggiungere che Dante

agens qualche volta sembra dimenticarsi di questa proprietà delle anime: in *Purg.*, II 80-81, Casella si fa incontro all'amico e Dante istintivamente cerca di abbracciarlo: «tre volte dietro a lei le mani avvinsi, / e tante mi tornai con esse al petto».

In *Purg.*, VI 118, nell'apostrofe ad Alberto d'Asburgo incurante dei propri doveri verso il «giardin dell'impero», si sottolinea il valore dell'allocuzione a Cristo come *sommo Giove*: non è solo in gioco il consueto sincretismo pagano-cristiano al quale gli studenti sono abituati fin dai primi canti dell'*Inferno*, quando incontrano Minosse, Caronte, Cerbero; «qui l'invocazione a Cristo come massima divinità romana si spiega nel contesto dell'invettiva contro quelli che dovrebbero porsi come i legittimi continuatori dell'antico impero».

3. Per una lettura più consapevole

In che modo nella lettura scolastica di Dante possono entrare filologia e storia della lingua? Ed è utile che questo avvenga?

Far capire, non solo al ragazzo ma anche al comune lettore, che il libro fresco di stampa che stiamo leggendo può non essere esattamente quello licenziato dall'autore mi sembra molto importante, anche sul piano metodologico.

Nel caso di Dante, il problema è reso più delicato dal fatto che non sono noti autografi, a differenza di quel che avviene con Petrarca e Boccaccio.⁷ Qualche autografo, a quanto sembra, circolava ancora a cent'anni dalla morte di Dante. Molto opportuna la "finestra" di Terrile - Biglia - Terrile 2018, 1 292, che menziona una testimonianza dell'umanista Leonardo Bruni (1434), il quale aveva visto lettere di mano di Dante e ne ricorda l'elegante grafia.

Intanto, bisogna osservare che, pur in presenza di un autografo medievale, l'editore moderno deve intervenire, anche massicciamente, su tutti i segni paragrafematici, assenti o ispirati a logiche diverse nell'originale: interpunzione, divisione delle parole, alternanza maiuscole/minuscole, uso di apostrofi e accenti e così via. Il modo più evidente per rendersi conto di questa distanza è quello, facilmente praticabile, di riprodurre nella lavagna luminosa la carta di un manoscritto dantesco.

Andando appena un po' oltre, si può procedere *per exempla*. Per illustrare in che modo uno stesso verso può essere variamente rappresentato in un'edizione moderna, si può proporre l'esempio del quinto canto dell'*Inferno*, verso 4⁸ secondo quattro edizioni:

Petrocchi:	Stavvi Minòs orribilmente, e ringhia:
Lanza:	Stavvi Minòs: orribilment'e' ringhia;
Sanguineti:	Sta-vi Minòs orribilmente, e ringhia:
Inglese:	Stavvi Minòs orribilment'e ringhia:

Alcune differenze sono di poco conto: il verso può essere concluso da un segno di due punti, che prepara l'esplicitazione del comportamento di Minosse («essamina [...] giudica e manda»), oppure da un punto e virgola, come fa Lanza, che è il solo a risolvere come asindeto le due frasi, separandole dai due punti; la grafia di Sanguineti, col punto in alto che indica una caduta solo grafica di una consonante, riflette la lezione <stavi>, con una sola vu, propria della grande maggioranza dei testimoni, oltre che del settentrionale Urbinate, tenuto in particolare conto dallo studioso (ma è nota la resistenza dei copisti medievali a rappresentare il grado intenso della labiodentale, anche per la quasi totale assenza di modelli latini ed è pacifico che qui sia in gioco la grafia, non la fonetica); la congiunzione *e* è assente dalla maggioranza dei testimoni e può ben essere caduta nei processi di

copia, ma si potrebbe anche ricavare dall'avverbio precedente, ammettendo un'elisione (Inglese) oppure interpretando quella *e* come un pronome ridotto (Lanza), anche tenendo conto – aggiungiamo – che nell'italiano antico l'espressione del pronome soggetto era estremamente estesa.⁹ A seconda di queste variabili il senso del verso cambia leggermente: l'avverbio può riferirsi all'immagine complessiva di Minosse (Petrocchi, Sanguineti, Inglese) oppure «all'atto spaventoso del ringhiare [...]» (Lanza).

Ma ci sono anche le varianti sostanziali, che recano significati diversi. Per illustrarne una in classe (non più di una, beninteso), occorre dire qualcosa su come si costruisce un'edizione critica, che cosa è uno stemma, perché le eventuali copie di un manoscritto conservato non ci danno nessuna informazione utile, anzi aggiungono inevitabilmente qualche errore all'originale e così via.¹⁰ Uno dei possibili esempi è offerto da *Inf.*, I 48, uno dei canti normalmente letti, tranne che Dante non sia saltato a piè pari:

sì che pareo che l'aere ne tremesse.

Si sta parlando della seconda fiera, il leone, e l'incertezza testuale riguarda il verbo in clausola: è una visione così terrificante – chiosa Enrico Malato¹¹ – «che perfino l'aria pareva che ne avesse timore e tremore (una valenza che resta incerta, nell'alternanza delle lezioni tramandate: “tremesse”, possibile derivato del latino *tremere* ‘tremare’, e “temesse”, da *temere* [...])». I manoscritti più significativi optano in grande maggioranza per *temesse*; ma Petrocchi, a cui si deve la fondamentale edizione critica del 1966-1969, ritiene che *temesse* sia una *lectio facilior*, ossia una banalizzazione, dovuta al fatto che il copista medio, abituato a *temesse* ma non al raro *tremesse* ‘tremasse’, abbia optato, anche inconsapevolmente, per la forma che gli sembrava più familiare.

Questo argomento, squisitamente filologico, ha indubbiamente peso. Perdono consistenza, perché facilmente reversibili, gli altri argomenti addotti da Petrocchi a sostegno di *tremesse*:¹² le fonti possono appoggiare *temesse* (contesti analoghi sono in Ovidio, poeta molto familiare a Dante) o *tremesse* (che richiamerebbe un passo di Cavalcanti, «fa tremar di chiaritate l'âre»); ma non ha torto Lanza, fautore di *temesse*, nell'affermare che il riscontro è discutibile, «perché Guido la riferisce alla donna-miracolo – la cui apparizione, resa con un intenso scintillio di luce, suscita straordinari effetti sulla realtà circostante –, e non certo ad una bestia»¹³). Ancor meno stringente, in quanto fondata su un mero giudizio di gusto, la motivazione che l'effetto del tremare sia «più ampio e complesso, accogliendo in sé non solo il temere, ma anche lo stupore e l'angoscia di quell'apparizione così carica di significati». Più persuasivo, invece, perché fondato sul ragionevole criterio di “spiegare Dante con Dante”, il riscontro con altri due luoghi danteschi (*Inf.*, IV 27 e 150) in cui si parla di *aura* che *trema*; «Dante – osserva Petrocchi – sembra ancora non possedere la varietà compositiva che dimostrerà poi, e indulgere a ripetizioni di effetti».

Quel che dovrebbe emergere da una lezione in classe dedicata al problema testuale è che, per scegliere tra due varianti entrambe plausibili, conta l'esame filologico delle lezioni, mentre la critica letteraria non può che passare in secondo piano. E non mi pare una lezione di poco conto.

Se di filologia non si può che parlare *una tantum*, l'attenzione alla lingua dovrebbe associarsi abitualmente alla lettura di Dante, come un basso continuo.

In effetti molti testi prevedono schede lessicali sistematiche.

Abbiamo già menzionato le scelte di Baldi 2012. Anche Bruscaagli - Giudizi 2021 presenta una rubrica sistematica (*Le parole di Dante*), attenta alla semantica e alla sua evoluzione nel tempo. Così,

per *scema* di *Par.*, XIII 76 ‘manchevole, insufficiente’, detto della luce dell’impronta divina, che dà l’occasione per introdurre altre accezioni (quella fisica, per la quale «l’orlo dell’abisso su cui si apre il basso inferno è detto luogo *scemo*, cioè sospeso sul vuoto *Inf.*, XVII 36») e naturalmente quella di ‘stupido’, l’unica viva oggi. E per *passion* di *Purg.*, XXI 107 si osserva opportunamente che *passione* qui indica «l’istinto da cui derivano, senza che noi possiamo trattenerlo, il riso o il pianto», per poi soffermarsi sulle altre accezioni, antiche e moderne, con vari esempi anche letterari (la *Passione* di Cristo, la *passione* amorosa, la *passione* per gli studi ecc.).

Tulone 2020 offre una serie di schede (*Impariamo da Dante a usare la parola*), come quelle su *compunto* e *lena*, per esemplificare dal primo canto dell’*Inferno*. Vediamo più da vicino la seconda voce: che sia «formazione romanza derivante dal tardo latino **alena(m)* ‘respiro affannoso’» è notizia di scarsa utilità per lo studente, che potrebbe oltretutto legittimamente ignorare che cosa indichi convenzionalmente l’asterisco e, se sa il latino, perché si parta dall’accusativo (se poi il latino non lo conosce, la nozione è del tutto inerte). Meglio sarebbe limitarsi a dire che *lena* è un derivato del latino *anhelare* (se si vuole, si può precisare che c’è stata una metatesi) e fare osservare i significati dei corradicali italiani, il letterario *anelare* ‘respirare affannosamente’ e, per traslato, ‘desiderare ardentemente’, e il comune *allenare*, che muove dall’idea di un impegno fisico, con tanto di “fiatone”, per sviluppare il significato di ‘esercitarsi in vista di una competizione sportiva’, da cui il senso figurato (*allenare la memoria* ecc.). In questo caso, *lena* cessa di essere una parola a sé stante e suscita collegamenti con altre parole, che possono anche appartenere, come *allenare*, al lessico di base. Anche quel che si dice di *stormire* (*Inf.*, XIII 114) è di scarsa utilità didattica e non è che una normale chiosa appena un po’ più diffusa: «Questo verbo è un prestito dal longobardo **sturmjan* ‘tempestare’ e indica il soffiare del vento in mezzo alle foglie o alle frasche: *lo stormire delle fronde*. In questo stesso senso lo usa Dante, riferendolo alle fronde fruscianti di un bosco durante una battuta di caccia». Meglio sarebbe stato precisare che *stormire*, oggi alquanto raro e ricercato, deriva da *stormo* e nasce dall’analogia acustica tra il fruscio delle foglie e il battito delle ali di uno stormo di uccelli. Poteva essere utile citare anche *L’infinito* leopardiano, testo largamente noto alla grande maggioranza dei giovani lettori («E come il vento / Odo stormir tra queste piante»). Quanto all’etimo, bastava dire che si tratta di una parola germanica; in una classe in cui si studia il tedesco (provincia di Bolzano, alcune sezioni di licei linguistici ecc.) è opportuno richiamare *Sturm* ‘tempesta’ e *stürmen* ‘assaltare’, corradicali dei nostri *stormo* e *stormire*, mentre si può evitare di menzionare lo *Sturm und Drang*, del quale i liceali sentiranno parlare, se mai ciò accadrà, nel quarto o quinto anno e che quindi a questa altezza sarebbe un dato puramente nozionistico.

L’idea che spiegare linguisticamente una parola significhi prima di tutto offrirne l’etimologia, anche quando questa operazione non suscita altri collegamenti, è piuttosto diffusa. Che cosa ci importa (o meglio: che cosa importa agli studenti) di sapere che *gaetta* (*Inf.*, I 42) «deriva dal provenzale *caiet*» (Terrile - Biglia - Terrile 2018)?

Talvolta si indulge a osservazioni poco utili: «*sembiava* è forma arcaica per ‘sembrava’» (Jacomuzzi 2017: cfr. *Inf.*, I 50)¹⁴; poco oltre, al v. 58: «*sanza* è sempre usato da Dante al posto di ‘senza’»; prescindendo dal fatto che, a rigore, non possiamo affermarlo con sicurezza, visto che *sanza* compare in rima solo in *Purg.*, XXI 40, viene da chiedersi: è una idiosincrasia di Dante o non piuttosto una caratteristica dell’italiano antico? E soprattutto: è utile offrire un dato del genere senza aggiungere che, in un caso di *an* protonico da *en*, quello di *tanaglia*, questo esito fonetico è giunto fino a noi grazie al parasintetico *attanagliare*? Ancora: per *mantoani* (*Inf.*, I 69) Volante 2010 osserva: «la forma è attestata dalla più antica tradizione, contro quella più tarda *mantovani*». Bastava rinviare, più

utilmente alla base latina MANTUA, facendo osservare che si è avuta un'epentesi analoga a quella che ha portato da PADUA a *Padova* (ma nei cognomi spesso si ha *Padoan*, *Paduano* ecc.), da VIDUA a *vedova* e così via.

Insomma: le note devono essere funzionali alla migliore comprensione del testo e, per quanto riguarda quelle linguistiche, devono suscitare una scintilla nello studente, richiamando forme che appartengono al suo orizzonte.¹⁵ Se questo non avviene, è molto meglio astenersi da un'annotazione sovrabbondante e lasciare respirare il testo.

Come si sarà notato, le annotazioni linguistiche dei manuali scolastici si concentrano sul lessico. Possiamo chiederci se non sia opportuno soffermarsi con la necessaria sobrietà su singoli tratti appartenenti ad altri livelli della lingua – fonetica, morfologia, sintassi –, sempre con l'avvertenza di privilegiare quegli aspetti che offrano un'utile occasione di confronto con l'italiano di oggi e che quindi si traducano in un arricchimento della competenza linguistica, e in questo caso anche della sensibilità storico-linguistica, degli studenti. Il vantaggio di questo genere di osservazioni è che si tratta di fenomeni ricorrenti, in Dante e in generale nell'italiano antico: la singola lezione non andrà dispersa, ma sarà rinnovata ogni volta che lo stesso fenomeno si ripresenterà.

Ecco alcune annotazioni in proposito, legate a versi del primo canto dell'*Inferno*; i nn. 2, 4, 5 sono indicati solo per i licei in cui si studi latino, magari anche limitatamente al biennio.

1. Fonetica, mancato dittongo in *loco*: «Mentre ch'i' rovinava in basso loco» (61).

Forme come *loco*, *core*, *novo*, *move* sono tipiche della lingua poetica e sono particolarmente resistenti nel tempo (solo nel *Canto notturno* leopardiano, per dire, se ne trovano tre: «Move la greggia oltre pel campo» 12, «Studiasi fargli core» 48, «Da trovar pace o loco» 121). Sono portati della lirica siciliana (il siciliano non conosce il dittongamento di O ed E brevi latine sotto accento, a differenza del toscano), come avviene anche per altre forme proprie del codice poetico (i condizionali in *-ria*, come *saria*, *faria*, e quelli in *-ra*, come *fora*); e in questo caso avrà agito anche il modello latino di LOCUS, NOVUS ecc.¹⁶ Richiamare questo dato ha l'utilità di sottolineare la continuità della lingua poetica italiana e il fatto che, per molti secoli, la poesia ha avuto un suo particolare statuto linguistico rispetto alla prosa.

2. Fonetica: *veggia* 'veda': «sì ch'io veggia la porta di San Pietro» (134). La forma è l'esito popolare del lat. VIDEAT, che nel latino parlato era passato a *VIDJAT: è lo stesso esito che si ha in RADIUM > *raggio*, PODIUM > *poggio*, CLAUDIA > *Chioggia* (che è la forma toscana del toponimo; quella veneta è *Chioza*: pensiamo alle *Baruffe chiozzotte* di Goldoni). Questa volta ci troviamo di fronte a una forma toscana, che presto è diventata tipica della poesia (la prosa aveva *veda*, mantenutosi fino ad oggi, e *vegga*, ancora diffuso nel XIX secolo).

3. Morfologia, pronomi relativi, cui con valore non di complemento indiretto, ma di oggetto: «oh felice colui cu' ivi elegge» (129). L'uso del pronome relativo *cui* per indicare tutte le funzioni diverse dal soggetto è durato a lungo nella tradizione letteraria. Un altro esempio dantesco, molto famoso, è «forse cui Guido vostro ebbe a disdegno» (*Inf.*, X 63); un esempio moderno, che mostra la pur stentata sopravvivenza di *cui* in funzione di oggetto è in Montale, *Flussi* (1924).¹⁷

4. Morfologia, desinenze verbali, seconda persona del presente indicativo di prima coniugazione in *-e*: «ché questa bestia, per la qual tu gride» (94). La desinenza in *-e* è l'esito regolare della desinenza latina *-AS* (AMAS > *ame*, con palatalizzazione); successivamente la forma si è livellata

alla desinenza delle altre coniugazioni. Dante usa forme del genere soprattutto in rima, arieggiando l'uso dei lirici duecenteschi.¹⁸

5. Morfologia, singoli relitti verbali, *fia*: «anima fia a ciò di me più degna» (122). *Fia* 'sarà' è uno dei più vitali poetismi della nostra tradizione. Nelle classi in cui si studia il latino, si può ricordare l'etimo, FIET, e il passaggio di significato, da 'sarà fatto' o 'diventerà' a 'sarà'; in tutte le altre, la sua sopravvivenza nella grande poesia dell'Ottocento: «qual fia ristoro di dì perduti un sasso» (Foscolo), «quando la terra / mi fia straniera valle» (Leopardi) ecc.

6. Microsintassi, uso dell'articolo col possessivo: «Nel mezzo del cammin di nostra vita» (1). L'italiano antico ometteva spesso l'articolo col possessivo, in accordo con quello che avveniva e avviene in altre lingue romanze, come francese e spagnolo. Interessante far notare che, con i nomi di parentela che indicano i rapporti fondamentali, l'uso si è mantenuto fino ad oggi (*padre, madre, figlio, figlia*); l'articolo si esprime nell'uso toscano anche nelle varianti affettive *mamma, babbo, nonna, nonno* ecc., anche se nel resto d'Italia è molto più diffusa la forma senza articolo: *mio papà, tua zia*. Si può prendere spunto da questo microfenomeno per far riflettere gli allievi sul loro personale uso, e magari su dissimmetrie alle quali, come parlanti nativi, non avevano mai fatto caso prima (*mia madre / la mia mamma* ecc.).

7. Microsintassi, enclisi pronominale: «Rispuosemi: non omo, omo già fui» (67). L'obbligo dell'enclisi pronominale all'inizio di frase era assoluto nell'italiano più antico (è la cosiddetta Legge Tobler-Mussafia); il dato didatticamente più interessante è l'opportunità di far notare che l'obbligo si mantiene con l'imperativo affermativo (*Fammi, Dillo*), mentre viene meno con l'imperativo negativo, in cui il verbo è necessariamente preceduto dall'avverbio *non*: *non farmi* o *non mi fare, non dirlo* o *non lo dire*.

8. Microsintassi, uso delle preposizioni: «figliuol d'Anchise che venne di Troia» (74). Oggi l'allontanamento (il "moto da luogo", che si studia a scuola) è espresso soprattutto attraverso *da*; ma, ancora una volta, sussistono nicchie in cui si perpetua l'uso più antico: *uscire di casa* (e, figuratamente, *di testa*), *via di qua*.

Come si sarà notato, nessuno di questi otto punti è fine a sé stesso: possono essere il mezzo per familiarizzarsi con forme abituali della nostra poesia fino all'Ottocento (1, 2, 3, 4, 5) oppure offrire il destro per verificare singoli casi di parziale continuità tra l'antico e il moderno (6, 7, 8). In fondo, anche questo può essere un modo per far sentire meno distanti la lingua di Dante e quella di oggi.

TESTI SCOLASTICI CITATI

Baldi 2012 = G. BALDI ET AL., *Il piacere dei testi*, Milano-Torino, Pearson Italia, 6 voll.

Bologna - Rocchi 2010 = C. BOLOGNA, P. ROCCHI, *Rosa fresca aulentissima*, Torino, Loescher, 2010, 7 voll.

Bologna - Rocchi - Rossi 2021 = C. BOLOGNA, P. ROCCHI, G. ROSSI, *Antologia della Commedia*, Torino, Loescher.

Bruscagli - Giudizi 2021 = D. ALIGHIERI, *Commedia*, seconda edizione, volume unico, a cura di R. BRUSCAGLI e G. GIUDIZI, Bologna, Zanichelli.

Calitti 2015 = F. CALITTI, *La vita dei testi*, Bologna, Zanichelli, 8 tomi complessivi.

Giunta 2017 = C. GIUNTA, *Cuori intelligenti*, Novara, De Agostini, 3 voll. in tre tomi.

Jacomuzzi 2017=D. ALIGHIERI, *La Divina Commedia*, a cura di S. JACOMUZZI ET AL., Torino, Società Editrice Internazionale.

Malagoli - Bruni - Tropeano 1962 = L. MALAGOLI, F. BRUNI, F. TROPEANO, *Civiltà letteraria*, Milano, Signorelli, 3 voll.

Raimondi 2009 = E. RAIMONDI ET AL., *Leggere, come io l'intendo...*, Milano, Pearson Paravia Bruno Mondadori, 8 voll.

Sambugar - Salà 2017 = *Antologia della Divina Commedia*, a cura di M. SAMBUGAR, G. SALÀ, Milano, Rizzoli.

Segre - Martignoni = C. SEGRE, C. MARTIGNONI, *Testi nella storia. La letteratura italiana dalle Origini al Novecento*, Milano, Bruno Mondadori, 1992, 4 voll.

Terrile - Biglia - Terrile 2018 = A. TERRILE, P. BIGLIA, C. TERRILE, *Una grande esperienza di sé. Letteratura italiana*, Milano-Torino, Pearson Italia.

Tornotti 2005 = *La mente innamorata. Divina Commedia*, a cura di G. TORNOTTI, Milano, Paravia - Bruno Mondadori.

Tulone 2020 = D. ALIGHIERI, *Divina Commedia. Antologia*, a cura di G. TULONE, Milano, Mondadori Education.

Volante 2010 = D. ALIGHIERI, *Divina Commedia. Inferno*, a cura di G. BOSCO e G. REGGIO, nuova edizione a cura di M. VOLANTE, Milano, Mondadori Education, 2010.

¹ In un recente volumetto, pregevole come tutti i suoi scritti danteschi (*La poesia che cambia. Come si legge Dante*, Roma, Castelveccchi, 2021), Marco Grimaldi ammonisce sul rischio di attualizzazioni forzate e invita ad allargare l'esame oltre la *Commedia*: «A scuola e all'università c'è soprattutto bisogno di studiare bene quello che c'è prima e attorno a Dante» (p. 91). L'osservazione è inappuntabile, ma la riserverei all'università; a scuola – almeno nella grande maggioranza dei casi – l'alternativa è tra il leggere qualche brano della *Commedia*, favorendo un contatto per quanto occasionale dei ragazzi col nostro massimo poeta, o saltarlo completamente. Personalmente, preferisco la prima opzione.

² Questo non toglie che, per un ideale di completezza, anche Segre - Martignoni 1992 non rinunci a elencare, tra i siculotoscani, Meo Abbracciavacca, Lemmo Orlandi e Paolo Lanfranchi: tutti nomi che personalmente casserei senza pietà in un libro per la Scuola (e anche per l'Università), riservandone la memoria e lo studio ai soli specialisti.

³ L'attenzione alle ricadute didattiche è evidentemente un requisito importante per un testo destinato alla Scuola. L'importante, qui e altrove, è evitare forzature. Il solitamente equilibrato Terrile - Biglia - Terrile 2018 incappa in questo inconveniente quando, in una rubrica intitolata *Perché ci riguarda*, a margine del canto di Manfredi (*Purgatorio* III), dopo avere osservato che «Dante invita gli uomini a non emettere giudizi definitivi perché anche chi si è macchiato di colpe gravissime può pentirsi e salvarsi», propone un'applicazione del tutto sproporzionata: «Immagina un fatto molto grave avvenuto in una classe e rifletti sui modi concreti per affrontare il problema individuando la responsabilità, una possibile riparazione e una riabilitazione».

⁴ Ci sarebbe anche Pietro Spano, «lo qual giù luce in dodici libelli» (*Par.*, XII 134-135), tuttavia è «storicamente dubbia, ma forse condivisa da D[ante], l'identificazione di questo Petrus Hispanus con un Pietro da Giuliano da Lisbona (ca. 1226-1277), eletto papa nel 1276 (Giovanni XXI)» (G. INGLESE, in D. ALIGHIERI, *Paradiso*, Roma, Carocci, 2016, p. 275).

⁵ Questo canto è destinato, non solo oggi, a essere immancabilmente sacrificato nella scuola; ma sappiamo che non contiene un mero catalogo di nomi e comunque offrirebbe interessanti occasioni di riflessione: la presenza del Saladino («e solo, in parte vidi 'l Saladino») potrebbe essere messa utilmente a confronto con la dura condanna di Maometto nel canto XXVIII e servire a documentare un rapporto tra cristianesimo e islamismo meno schematico di quel che potremmo pensare (come avviene anche nella novella boccacciana dei tre anelli, per la quale mi permetto di rinviare al mio articolo *A lezione di tolleranza: leggere il Decameron in classe*, «Italiano a scuola», 3 [2021], pp. 331-342).

⁶ Diverso il caso di Piccarda e delle altre “anime mancanti”, nelle quali non c’è stato un atto di volontà, ma solo il cedimento alla violenza subita.

⁷ Un’ottima introduzione al tema è quella recentemente scritta da M. GRIMALDI, *Filologia dantesca*, Roma, Carocci, 2021.

⁸ Lo riprendo, col relativo commento, da L. SERIANNI, *Le forme del testo. Gli studi filologici linguistici e retorici nelle «Lecture Classensi»*, in *Cinquant’anni di «Lecture Classensi»: lingua, storia e modernità di Dante*, a cura di G. LEDDA (= «Lecture classensi» 49), pp. 35-49, alle pp. 37-38. Ivi anche per i riferimenti bibliografici.

⁹ Qui si rientra nel caso in cui la forma pronominale ridotta può essere occultata «per concrezione a una parola precedente terminante per -e» (M. PALERMO, *L’espressione del pronome personale soggetto nella storia dell’italiano*, Roma, Bulzoni, 1997, p. 38).

¹⁰ Se ci fosse tempo, sarebbe utile dare ai ragazzi lo stesso breve testo da copiare e poi verificare le rispettive esecuzioni: è pressoché sicuro che verrebbero fuori i classici errori del caso; ne scaturirebbe il senso della relatività, in particolare per i testi antichi, dell’opera che stiamo leggendo.

¹¹ *Saggio di una nuova edizione commentata delle opere di Dante. 1. Il canto I dell’Inferno*, Roma, Salerno Editrice, 2007, p. 33.

¹² D. ALIGHIERI, *La Commedia secondo l’antica vulgata*, a cura di G. PETROCCHI, I. *Introduzione*, Milano, Mondadori, 1966, pp. 165-166

¹³ D. ALIGHIERI, *La Commedia. Testo critico secondo i più antichi manoscritti fiorentini*, a cura di A. LANZA, Anzio, De Rubeis, 1996, p. 8.

¹⁴ Sarebbe bastato, al più, «sembiava: sembrava», visto che sarebbe stato implausibile, in un testo scolastico, dare la motivazione fonetica dell’alternanza nei derivati di questo gallicismo nell’italiano antico.

¹⁵ Un ultimo esempio. Per il *ca’* di *Inf.*, XV 54 Jacomuzzi 2017 osserva, impeccabilmente: «È un’apocope per ‘casa’, più ricorrente nei dialetti dell’Italia settentrionale, ma presente anche nel dialetto toscano». Non si poteva fare un passo in più e citare la celebre *Ca’ d’oro* veneziana? Ferma restando la possibilità che l’insegnante evochi agli studenti cremonesi *Ca’ d’Andrea*, ai reggiani *Cadelbosco di sopra*, ai veronesi *Ca’ di David*, ai rodigini *Ca’ Emo* e così via (ma di questo non può evidentemente occuparsi un libro di testo).

¹⁶ Qualche riferimento in più in L. SERIANNI, *La lingua poetica italiana. Grammatica e testi*, Roma, Carocci, 2009, pp. 56-60.

¹⁷ Cfr. L. SERIANNI, *Italiano*, Milano, Garzanti, 1997, VII 238.

¹⁸ Cfr. R. AMBROSINI, in *Enciclopedia Dantesca*, Roma, Istituto della Enciclopedia Italiana, 1970-1978, *Appendice*, p. 216; per lo statuto poetico di questa desinenza nella poesia successiva cfr. SERIANNI, *La lingua poetica*, cit., pp. 200-201. Questa è un’altra occasione per far notare che, fuori di rima, non possiamo essere sicuri che Dante abbia usato la forma più antica in -e.

INSEGNARE LA LINGUA DI DANTE, INSEGNARE LA LINGUA CON DANTE

di Giuseppe Patota

È possibile insegnare la lingua di Dante? A rigore, dovrei rispondere con un «no». Delle sue opere non possediamo gli autografi; l'intera sua produzione è arrivata fino a noi attraverso copie manoscritte il cui numero è, in generale, elevato o elevatissimo. La tradizione delle *Rime* si fonda su un numero di codici che oscilla, a seconda dei criteri di classificazione, fra i trecentocinquanta e i cinquecento; quella della *Vita nova* conta quarantatré manoscritti; quella del *Convivio* quarantacinque; quella della *Commedia* più di ottocento, tutti posteriori alla morte di Dante. Molti di questi codici non furono realizzati a Firenze, ma in altre parti d'Italia, e in particolare in quella settentrionale, dove Dante era vissuto in esilio: perciò è inevitabile che vi compaiano forme difficilmente attribuibili a un fiorentino come lui, e da attribuire piuttosto a interventi dei copisti. «A questa mescolanza dei modelli», osserva giustamente Giovanna Frosini, «si aggiunge l'interferenza della memoria: la *Commedia* è un testo che fin da subito si è mandato a mente»; sicché ci troviamo, in questo caso particolare, di fronte a un curioso paradosso: «il testo fondativo della nostra lingua e della nostra letteratura rimane non conoscibile nella sua verità ultima».

In assenza di autografi, infatti, noi possiamo solo ipotizzare, con inevitabile approssimazione, quale sia stata la precisa fisionomia della lingua di Dante. Però è ragionevole pensare – come hanno fatto e continuano a fare tutti gli studiosi – che la lingua da lui adoperata nei suoi scritti in generale e nella *Commedia* in particolare coincida con quella in uso a Firenze ai suoi tempi. Ignazio Baldelli è arrivato ad affermare che la *Commedia* risulta nel suo insieme la sua opera «più fiorentina», e non si può dargli torto. In più occasioni il Dante personaggio, nel corso del viaggio ultraterreno compiuto nella *Commedia*, è riconosciuto proprio per il suo parlare fiorentino: si tratta, ogni volta, di una dichiarazione d'identità linguistica che di fatto porta in calce la sua firma. Nel X canto dell'*Inferno*, il suo concittadino Farinata degli Uberti si rivolge a lui in questi termini:

O toscano, che per la città del foco
vivo ten vai così parlando onesto,
piacciati di restare in questo loco.

La tua loquela ti fa manifesto
di quella nobil patria natio
ala qual forse fui troppo molesto.

(*Inf.*, X 22-27)

«O toscano che te ne vai vivo per l'inferno parlando in modo così pieno di decoro – dice Farinata a Dante –, fermati in questo luogo: la tua parlata mostra chiaramente che tu sei nativo di quella nobile patria nei confronti della quale forse io fui troppo molesto».

La patria a cui Farinata fa riferimento è Firenze, di cui anche lui era originario, e la molestia che Dante gli fa riconoscere di averle procurato è nell'asprezza delle lotte e degli odi civili che opposero lui, capo dei Ghibellini dal 1239, ai Guelfi della sua città.

Un pisano, il conte Ugolino della Gherardesca, che Dante incontra quasi alla fine del viaggio nel regno di Lucifero – siamo nel XXXIII canto dell'*Inferno* – conferma la valutazione di Farinata:

Io non so chi tu sè, né per che modo
venuto sè qua giù, ma fiorentino
mi sembri veramente quand'io t'odo.

(*Inf.*, XXXIII 10-12)

«Io non so chi sei – dice Ugolino a Dante – né in che modo sei venuto quaggiù nell'inferno; ma quando ti sento parlare, mi sembri proprio fiorentino».

Ferma restando l'imprescindibilità delle molte indagini grazie alle quali i filologi hanno individuato e definito la qualità fiorentina e primotrecentesca della lingua della *Commedia*, un giovane lettore o una giovane lettrice non specialista può ricavarla anche dal confronto terra terra che sto per proporre. I tre brani che seguono (*a*, *b*, *c*) sono presi da altrettanti documenti redatti *grosso modo* negli stessi anni in cui Dante scrisse la *Commedia*.

Il primo brano è tratto da un giuramento contenuto nello statuto dell'antica arte degli oliandoli (il regolamento della corporazione dei produttori e rivenditori d'olio) di Firenze, redatto fra il 1310 e il 1313; il secondo brano è un contratto d'affitto fra un tale Bertuzi e un tale Piero da Molin redatto a Venezia nel 1314; il terzo è tratto dagli statuti della confraternita religiosa dei Disciplinati di Maddaloni (una località della Campania attualmente in provincia di Caserta), risalente agli stessi anni o di poco successivo.

Questi tre testi pratico-documentari, privi come sono di pretese letterarie, documentano fedelmente l'uso linguistico del luogo e del tempo in cui furono scritti. Li trascrivo nella forma originale, solo adeguandone, in qualche caso, la grafia a quella dell'italiano contemporaneo e sciogliendo alcune abbreviazioni.

a) Io che sono dell'arte e compagnia predetta iuro a le sante di Dio guagnele [= *vangeli*] e prometto ubidire e per frode non cessare ma adempiere e fare a buona fede senza frode e pienamente obedire, oservare e mandare ad esecuzione tutti giusti comandamenti che a me saranno fatti, detti o comandati per li rettori e consoli di questa arte.

b) Questo s'è quello che Pero e Bertuzi è contenti del fato dela soa casa, che Pero è contento de dever dar a Bertuzi soldi XXXV de grossi ogo ano per fito dela so parte de Bertuzi e de so nevo [= *nipote*] dagandoli a mesi VI la mitate e in cavo del ano l'altra mitate soto pena del terzo.

c) Poi chi lu frate è intrato alo oratorio, in prima vada e indenochie [= *si inginocchi*] innante lo altaro e fazza la soa orazione, e poi chi se erge dica: "Laudato sia Iesu Cristo" e li altre affermeno la sua razione dicendeno: "Mo e sempre", e poi se assette [= *si sieda*] onestamente e ste senza parlare.

Proviamo a confrontarli con i versi della *Commedia* riportati alle pp. 26-27: anche se non siamo filologi di professione, e anche se non abbiamo riconosciuto tutte le parole e non ne abbiamo capito il significato esatto, ci basta un colpo d'occhio per renderci conto del fatto che la lingua della *Commedia* coincide con quella in cui è scritto il testo *a* ed è altra cosa rispetto alle lingue in cui sono stati scritti i testi *b* e *c*, redatti, rispettivamente, in veneziano medievale e in una lingua vicina al napoletano medievale; e se estendessimo il confronto ad altri testi non letterari scritti nello stesso periodo in altre regioni d'Italia, il risultato sarebbe lo stesso. Suggestivo alle colleghe e ai colleghi

insegnanti di proporre questo confronto in classe: sono sicuro che darà consistenza a una lezione in cui si voglia dimostrare la natura fiorentina della lingua della *Commedia*.

Ora, però, facciamo un passo indietro. Esaminiamo un componimento giovanile di Dante, che, come ricorda Domenico De Robertis, condivide con *Tanto gentile e tanto onesta pare* «il primato delle recite e degli ascolti»: si tratta di *Guido, i vorrei che tu e Lapo e io*. Alcuni suoi tratti formali mi permetteranno di dire qualcosa in merito alla seconda frase di cui si compone il titolo del mio intervento: insegnare la lingua con Dante.

Guido, i' vorrei che tu e Lapo ed io
fossimo presi per incantamento
e messi in un vasel, ch'ad ogni vento
per mare andasse al voler vostro e mio; 4

sì che fortuna od altro tempo rio
non ci potesse dare impedimento,
anzi, vivendo sempre in un talento,
di stare insieme crescesse 'l disio. 8

E monna Vanna e monna Lagia poi
con quella ch'è sul numer de le trenta
con noi ponesse il buono incantatore: 11

e quivi ragionar sempre d'amore,
e ciascuna di lor fosse contenta,
sì come credo che saremmo noi. 14

Dante rivela all'amico Guido Cavalcanti, a cui il sonetto è indirizzato, un desiderio. Vorrebbe che per un incantesimo Guido stesso, Lapo Gianni e lui fossero rapiti e messi in un vascello che, con qualsiasi vento, andasse per mare a piacimento loro e suo, così che nessuna tempesta o altra cattiva condizione atmosferica potesse ostacolarli; vorrebbe anzi che, vivendo sempre loro tre secondo un'unica volontà, crescesse il desiderio di stare insieme. E vorrebbe anche che il benevolo autore dell'incantesimo mettesse sull'imbarcazione, insieme con loro, madonna Vanna (abbreviazione di Giovanna, la donna amata da Guido), madonna Lagia (abbreviazione di Alagia, la donna amata da Lapo) e una terza donna (non identificata né identificabile: la perifrasi, trasparente per il destinatario del sonetto, non lo è per noi), addirittura più bella delle trenta donne più belle di Firenze; vorrebbe che tutti insieme potessero parlare sempre d'amore, e infine che ciascuna di loro fosse contenta di questo, così come lui crede che lo sarebbero loro tre.

Sulla scorta dell'interpretazione e del commento che ne ha dato Claudio Giunta, possiamo notare che la poesia s'inserisce nel filone provenzale del *plazer*, cioè il 'piacere' (o meglio di quella sua sottospecie che è il *souhait*, cioè l'augurio': un elenco di cose piacevoli che il poeta augura a sé stesso o al destinatario del testo) e al tempo stesso se ne allontana, perché quelle che Dante si augura non sono cose materiali, come accade negli altri *plazers* o *souhairs* della poesia provenzale. Il suo è un sogno cortese di affetti e di pace: nella fattispecie, un sogno di evasione, ispirato al tema della navigazione senza meta, frequente nella letteratura romanzesca della Francia del nord e collegato alla materia di Bretagna, cioè quella relativa alle leggende di re Artù e dei cavalieri della tavola rotonda.

Concentrando l'attenzione sulla lingua e sullo stile, noto che non solo il lessico (i latinismi *incantamento* e *incantatore*, il provenzalismo *talento* 'volontà', il sicilianismo *disio*), ma anche la morfologia verbale rinvia al sogno e soprattutto al desiderio.

Da *vorrei*, condizionale desiderativo, dipende una lunga sequenza di subordinate complete (introdotte dalla congiunzione *che*) incardinate su congiuntivi imperfetti volitivi: *fossimo presi* [...] e *messi* vv. 3-4, *andasse* v. 4, *potesse* v. 6, *crescesse* v. 8, *ponesse* v. 11, *fosse* v. 13. Inoltre, la presenza del condizionale nella frase reggente produce una neutralizzazione delle distinzioni temporali: quel *vorrei*, che pure ha valore di presente, si comporta come una forma di passato, e richiede un congiuntivo imperfetto nelle subordinate.

Naturalmente questo accade anche nell'uso italiano attuale; ma qui contribuisce a collocare l'espressione del desiderio fuori del tempo e nello spazio indeterminato di un *mare* non altrimenti precisato, nel quale lo scivolare del *vasel* è evocato dall'allitterazione dei versi 3 e 4: *e meSSi in un vasel ch'ad ogni vento | per mare andaSSe al voler voStro e mio*.

L'atmosfera incantata del sogno è evocata, infine, dallo sviluppo lento e piano della sintassi, al quale contribuiscono le dittologie (*vostro e mio* v. 4; *fortuna od altro tempo rio* v. 5) e soprattutto la disseminazione delle *e*, che rallenta il ritmo del sonetto (*E monna... e monna...* v. 9; *e quivi... e ciascuna* vv. 12-13) e dà alle due terzine finali un andamento da cantilena.

Insegnare la lingua con Dante, dicevo. Nel merito, il *vorrei* che compare nel verso d'esordio costituisce a mio avviso uno spunto per una lezione dedicata all'uso del condizionale.

Di solito, a scuola il condizionale s'insegna quando si parla del periodo ipotetico: data una frase al congiuntivo aperta dalla congiunzione *se* (tecnicamente, la *protasi*) che esprime una condizione possibile o irreali, la frase che esprime la conseguenza (tecnicamente, l'*apodosi*) richiede il verbo al modo condizionale: «Se facesse bel tempo, *andrei* al mare»; «Se Claudio fosse un animale, *sarebbe* un leone».

Il *vorrei* del sonetto dantesco è lì a ricordarci che, oltre a quello legato al periodo ipotetico, ci sono altri usi del condizionale che non solo non vanno trascurati, ma soprattutto che non conviene trascurare, perché si tratta di usi più semplici, che dunque consentono a un insegnante di aiutare gli studenti a interiorizzare le forme del condizionale e a usarle correttamente senza il vincolo di doverle associare al più complicato periodo ipotetico.

In frasi autonome (dette, tecnicamente, *indipendenti*) il condizionale si adopera:

a) per chiedere qualcosa in una forma cortese e attenuata: «*Vorrei* una pizza margherita» (la stessa richiesta, fatta usando l'indicativo: «*Voglio* una pizza margherita», sarebbe più netta e meno cortese: non a caso questa forma prende il nome di "condizionale di cortesia");

b) per affermare qualcosa in una forma attenuata: «*Sarebbe* meglio lasciar perdere» (la stessa affermazione, fatta usando l'indicativo: «*È* meglio lasciar perdere», sarebbe perentoria e non lascerebbe spazio a opinioni diverse. Questa forma è detta "condizionale di modestia");

c) nella lingua dell'informazione giornalistica e televisiva, per presentare una notizia come possibile o probabile, ma non certa: «Il presidente del consiglio *avrebbe avuto* un incontro riservato col capo dei servizi segreti»: questa forma è detta "condizionale di dissociazione" perché il o la giornalista, presentando la notizia come possibile ma non come certa, prende le distanze (cioè, appunto, si dissocia) dalla fonte che ha prodotto l'informazione;

d) per esprimere un dubbio (in particolare, coi verbi *potere, dovere, volere*): «Dove *potremmo* andare a cena stasera?»; «Carla è offesa con me. Che *dovrei (potrei)* fare, per scusarmi?», e così via. Rientrano nella tipologia del “condizionale dubitativo” alcune espressioni che presentano una sfumatura polemica: «*Sarebbe* a dire?», «Come *sarebbe* a dire?», «Che cosa *vorresti* dire con questo?»;

e) per esprimere un desiderio o un augurio: «Come *sarebbe* bello fare una gita a Venezia!». Il *vorrei* di Guido, *i' vorrei che tu e Lapo e io* rientra, per l'appunto, nella classe del “condizionale desiderativo”.

Detto questo, torno senz'altro al proposito dichiarato nella prima parte del titolo del mio intervento: insegnare la lingua di Dante, e in particolare quella della *Commedia*. Familiarizzare – e soprattutto, far familiarizzare in nostri studenti – con le forme e con le parole che convergono a comporla è meno difficile di quanto potremmo pensare. Per quel che riguarda la fonetica e la morfologia, il fiorentino di Dante è più vicino all'italiano di oggi che al fiorentino di oggi, notevolmente cambiato nel corso dei secoli: l'ultimo a segnalare la «straordinaria stabilità» e la continuità fonomorfologica che unisce la lingua di Dante alla nostra è stato, se non mi è sfuggito qualche titolo, Gian Luigi Beccaria, che vi ha alluso in un saggio del 2021 programmaticamente intitolato *Dante vicino, settecento anni dopo*. Quanto al lessico, la contiguità di quello della *Commedia* con quello dell'italiano del XX e del XXI secolo è stata messa perfettamente in luce da Tullio De Mauro, che in tre saggi pubblicati nel 1999, nel 2005 e nel 2015 ha dimostrato che l'italiano del Poema Sacro ha in comune con l'italiano che adoperiamo tutti i giorni una massa di parole quantitativamente e qualitativamente significativa: oltre l'80% delle 2000 parole che compongono il cosiddetto “vocabolario fondamentale”, e una percentuale quasi altrettanto consistente delle circa 2500 che costituiscono il “lessico di alto uso” e delle circa 2300 che formano il “lessico di alta disponibilità”: in tutto, fanno circa 7000 parole con cui tutti noi – indipendentemente dal nostro livello d'istruzione – produciamo oltre il 90 % dei nostri testi parlati e scritti.

Di queste 7000 parole, quelle già presenti nella *Commedia* sono la grande maggioranza: vi rientrano, per fare un solo esempio, tutte quelle che compaiono nel verso che la apre. D'altra parte, se dovessimo riscrivere quel verso antico – *Nel mezzo del cammin di nostra vita* – in prosa italiana moderna, dovremmo fare soltanto due piccoli cambiamenti: aggiungere la *-o* finale alla parola *cammin* e trasformare la preposizione semplice *di* nella preposizione articolata *della*, arrivando così a *Nel mezzo del cammino della nostra vita*.

Vien fatto di chiedersi: se la fonetica, la morfologia e il lessico della lingua in cui è scritta la *Commedia* sono così vicini alla fonetica, alla morfologia e al lessico della lingua che usiamo correntemente, perché comprendere il senso dei versi di cui si compone è quasi sempre molto impegnativo?

Intanto, a essere impegnativi sono i contenuti dottrinali, scientifici e tecnici che il coltissimo Dante veicola con quei versi. «Il miracolo della *Commedia*», scriveva Siro Amedeo Chimenz a metà del secolo scorso, miracolo «unico fra tutte le opere poetiche di qualsiasi letteratura, è di aver dato voce e unità poetica a una sfera d'interessi umani che pare immensurabile». È difficile non condividere questo giudizio. Teologia ed esegesi dei testi sacri, filosofia, logica, morale, politica, diritto, letteratura e storia antica, scienza dei numeri e delle misure, musica, ottica, medicina, arte della guerra e della navigazione: si può dire che non ci sia aspetto della cultura antica e medievale di cui Dante non abbia appropriatamente detto qualcosa, nel suo enciclopedico poema; e benché dal suo

tempo al nostro la scienza e la tecnologia abbiano fatto giganteschi passi in avanti e abbiano rivoluzionato metodi, leggi e conclusioni, noi moderni continuiamo a restare ammirati delle conoscenze che questo straordinario poeta mostra di possedere. Fra lui e noi s'interpongono Copernico, Galileo, Newton e altri giganti: eppure, quando leggiamo una delle descrizioni astronomiche che ci dispensa nella *Commedia*, vien fatto di pensare che lui sappia di astronomia molto più di quello che ne sa la maggior parte di noi, e che, benché fra lui e noi ci siano i grandi ingegni che ho nominato prima, lui conosca l'aspetto, la forma, le dimensioni, i movimenti dei corpi celesti infinitamente più e infinitamente meglio di quanto li conoscano molti di noi.

In secondo luogo, è del tutto comprensibile che ci sfuggano i riferimenti a molti personaggi del suo passato e soprattutto del suo presente. Limitando il censimento ad alcuni di quelli che popolano l'*Inferno*, l'unico motivo per cui continuiamo ad avere memoria dei nomi di Ciaccio, Filippo Argenti o Guido Guerra, e tutto sommato anche dei nomi di Francesca da Rimini, Farinata degli Uberti o Ugolino della Gherardesca, è dato dal fatto che i versi danteschi li hanno resi figure immortali: se quei versi non fossero stati scritti, i loro nomi sonnecchierebbero in qualche documento d'archivio o in qualche cronaca medievale.

Insomma, a rendere onerosa la comprensione dei versi della *Commedia* non è la loro distanza dalla nostra realtà linguistica, ma ora la profondità ora la specificità dei contenuti che veicolano, complessi e poco noti non solo a noi moderni. Come ha ricordato da ultimo Marco Grimaldi, fin dalle primissime fasi della sua divulgazione la *Commedia* ha dovuto essere accompagnata da commenti e apparati didattici i quali, da metà del Trecento in poi, hanno dato vita a una tradizione che a tutt'oggi non si è interrotta; né s'interromperà in futuro, perché, come ha scritto il poeta russo Osip Mandel'stam, «il commentario esplicativo è parte integrante della *Commedia* stessa»: il che conferma, se mai ce ne fosse stato bisogno, che l'idea di leggere Dante in classe in traduzione, o quella di limitarsi a offrirne bell'e fatta la parafrasi in prosa italiana contemporanea è un'operazione inutile: meglio, a mio avviso, tre canti parafrasati dagli studenti col nostro aiuto, commentati da noi, discussi in classe e interiorizzati, per quanto possibile, da loro, di trentatré canti soltanto tradotti.

Senza contare che l'indubbia continuità che ci consente di avvicinare il lessico adoperato da Dante a quello adoperato da noi ha pur sempre dei limiti. Nella *Commedia*, ci ha insegnato molto di recente Luca Serianni, sono presenti parecchie parole di cui nell'italiano di oggi «è rimasta identica la veste esterna [...], la sequenza dei fonemi che le compongono, mentre è cambiato il significato».

Nel Poema Sacro, esemplifica Serianni, *affetto* non significa soltanto 'sentimento di tenerezza e bene che si ha verso qualcuno o qualcosa, meno forte dell'amore', ma anche 'passione', 'impulso'; specularmente, *amore* e *amare* non indicano soltanto «l'attrazione fisica e sentimentale verso un'altra persona, come oggi», ma anche «il sentimento verso un amico, là dove oggi noi parleremmo di 'affetto, amicizia' e non useremmo *amare* ma *voler bene* o *avere, provare affetto*»; infine «*frate*, oltre all'accezione religiosa, che era quella normale già alla sua epoca, viene usato da Dante anche col valore etimologico di 'fratello'»; e gli esempi potrebbero continuare a lungo. Ci sono, poi, varie categorie di «parole assenti» dalla *Commedia*: da quelle che nel Trecento già esistevano ma che Dante non usa perché non ha occasione di evocare le cose che designano (è il caso di voci comuni come *aglio*, *cipolla*, *arancio* e *basilico*) a quelle che nel Trecento ancora non esistevano, o perché ancora non c'erano gli oggetti che avrebbero designato (è il caso, che so, di *telescopio* o *microscopio*) o perché non erano ancora stati definiti i concetti a cui avrebbero rinvio (è il caso di *analisi* o *sistema*, che assumo sempre da Serianni).

Un ulteriore elemento che rende impegnativa la comprensione della *Commedia* sta nel fatto che della lingua che la veicola, diventata anche la nostra soprattutto grazie a lui, Dante saggia mirabilmente tutte le possibilità espressive, comprese quelle che sembrano andare al di là dell'umano, o verso il basso o verso l'alto (Giovanna Frosini ha opportunamente parlato, sebbene ad altro proposito, di un fiorentino «onnicomprensivo»), e non è facile seguirlo in questo vertiginoso saliscendi. Gli esempi utili a dar conto di queste escursioni sono tanti. Ne adduco due, il primo dall'*Inferno* (XXX 49-57 e 100-104) e il secondo dal *Paradiso* (XXXIII 85-87).

Nel decimo e ultimo girone di Malebolge Dante incontra vari tipi di falsatori, fra cui i falsatori di monete (quelli che noi chiamiamo *falsari*), che sono affetti da idropisia, e i falsatori di parole (cioè i bugiardi), che sono tormentati da una febbre altissima. Campione dei primi è Maestro Adamo; campione dei secondi è Sinone.

Il primo era un dottore straniero, probabilmente inglese, che i conti Guidi, signori di Romena nel Casentino, ingaggiarono perché falsificasse la moneta di Firenze, il fiorino d'oro. Il misfatto non rimase senza conseguenze: Maestro Adamo fu scoperto, arrestato e condannato a essere arso vivo.

Sinone, invece, era il greco che, quando tutti i suoi compagni erano andati a nascondersi su un'isola vicina a Troia fingendo di essere tornati in Grecia, riuscì a conquistare la fiducia di Priamo e degli altri troiani e a convincerli a far entrare il famoso cavallo raccontando una storia completamente falsa.

L'idropisia che tormenta Maestro Adamo richiede un approfondimento. Il termine tecnico, che nel linguaggio medico attuale non si usa più ed è generalmente sostituito da *edema* o da *anasarca*, indica la presenza di liquido in varie cavità sierose del corpo, come il peritoneo (che è l'organo-bersaglio dell'idropisia di Maestro Adamo), la pleura o il pericardio. Nel caso clinico presentato da Dante, il liquido ha gonfiato mostruosamente l'addome del dannato, alterando le proporzioni fra le varie parti del corpo (in particolare, il viso e la pancia) e procurandogli, come effetto collaterale, una sete inestinguibile che lo costringe a tenere la bocca spalancata, il labbro superiore all'insù e quello inferiore all'ingiù.

I versi con cui Dante descrive questo povero corpo e racconta la rappresaglia violenta che vi esercita Sinone hanno un tono iperrealistico e marcatamente grottesco: le parole vi convergono a formare una miscela che, col senno e la terminologia di poi, potremmo definire *pulp*.

I' vidi un fatto a guisa di leuto,
pur ch'elli avesse avuta l'anguinaia
tronca dall'altro che l'uom ha forcuto.
La grave idropesì, che sì dispaia
le membra, con l'omor che 'n mal converte,
che 'l viso non risponde ala ventraia,
facea lui tener le labbra aperte
come l'etico fa, che per la sete
l'un verso 'l mento e l'altro in sù rinverte.

(*Inf.*, XXX 49-57)

Dante racconta di aver visto uno che, se avesse avuto l'inguine spezzato dal resto del corpo nel punto in cui si biforca nelle gambe, sarebbe stato esattamente della forma di un liuto, l'antico strumento a corda dal manico stretto e dalla cassa larga o, come per l'appunto si dice, panciuta. L'idropisia che rende pesanti e che, a causa del liquido che non si trasforma normalmente, altera le

varie parti del corpo così da rendere il volto (il manico del liuto) sproporzionato rispetto al ventre (la sua cassa armonica), gli faceva tenere le labbra aperte come fa il malato di tubercolosi (l'*etico*), che per la sete è costretto a rimanere sempre a bocca aperta, rivolgendo un labbro verso il basso e uno verso l'alto.

Dopo aver ascoltato la sua storia, il Poeta chiede a Maestro Adamo chi siano le due povere anime che si trovano alla sua destra. Questi risponde che una è la moglie di Putifarre, colei che accusò falsamente Giuseppe di aver tentato di farle violenza, e l'altra è Sinone. La sua laconicità offende quest'ultimo, che si vendica assestandogli un pugno sulla pancia dura (l'*epa croia*), la quale risuona come fosse un tamburo.

E l'un di lor, che si recò a noia
forse d'esser nomato si' oscuro,
col pugno li percosse l'epa croia:
quella sonò come fosse un tamburo.

(*Inf.*, XXX 100-104)

Una miscela *pulp*, ho scritto. La qualifica, in tutta sincerità, non mi sembra azzardata. *Anguinaia* (v. 50) e *ventraia* (v. 54) sono due voci anatomiche connotate in senso popolare; viceversa *idropesi* 'idropisia' (v. 52), *omor* 'liquido' (v. 53) e *etico* (v. 56) 'tisico', 'tubercolotico' sono tre tecnicismi del linguaggio medico del tempo di Dante. Questa miscela di parole popolari e parole dotte è funzionale a una descrizione iperrealistica del corpo falsato di questo falsario, descrizione che si chiude con una similitudine bassa (la pancia risuona come un tamburo) che però è prodotta da una conoscenza alta: in un trattato scientifico del tempo, che Dante aveva sicuramente letto, si parla di una degenerazione della malattia dell'idropisia chiamata *timpanite*, in cui il ventre si gonfia e risuona come un tamburo.

Ben altri i suoni che si sentono, e soprattutto ben altre le luci che si vedono nelle altezze estreme del *Paradiso*. La più intensa di tutte è, naturalmente, la luce di Dio.

Della sua visione il Sommo Poeta, evocando un passaggio materiale dell'antica arte del libro, dà conto in una terzina che avvicina il lettore al mistero della divinità e dell'universo più di quanto non facciano mille trattati di teologia, fisica o filosofia. Dice di aver visto che nella profondità di quella luce si racchiude («s'interna»), legato col filo dell'amore in un unico libro, ciò che nell'universo «si squaderna», cioè risulta sparso in singoli fogli:

Nel suo profondo vidi che s'interna,
legato con amore in un volume,
ciò che per l'universo si squaderna.

(*Par.*, XXXIII 85-87)

Squadernarsi è una parola inventata da Dante, da lui non usata se non in questi versi. L'azione e le immagini che questo verbo evoca e fa gravitare intorno a sé sono riconducibili, come segnala Giorgio Inglese sulla scorta di imprescindibili considerazioni di Ernst Robert Curtius, da una parte al simbolismo del libro, ricorrente nella teologia e nella filosofia medievali e parimenti presente in tutta quanta la *Commedia*; dall'altra all'idea, prima classica e poi medievale, di un Dio che *lega* nell'armonia gli elementi dispersi dell'universo.

A leggere questa terzina, vien fatto di pensare ai tanti corpi celesti finiti, dopo il *big bang*, in punti inimmaginabili di chissà quanti e quali universi, che mirabilmente si ricompongono nella profondità di una luce indescrivibile; e vien fatto di pensare che anche il più irriducibile degli atei, nel leggerla, sarebbe colto dal dubbio che Dante abbia visto davvero quel Dio che racconta di aver visto in quest'istante sovrumano della sua umana esistenza.

BIBLIOGRAFIA DI RIFERIMENTO

TESTI

D. ALIGHIERI, *Rime*, a cura di C. GIUNTA, in ID., *Opere*. Edizione diretta da M. SANTAGATA. Volume primo: *Rime, Vita Nova, De vulgari eloquentia*, a cura di C. G., G. GORNI, M. TAVONI, Milano, Arnoldo Mondadori Editore, 2011, pp. 75-744.

D. ALIGHIERI, *Rime*, edizione commentata a cura di D. DE ROBERTIS, Firenze, Edizioni del Galluzzo, 2005.

D. ALIGHIERI, *Commedia. Inferno. Purgatorio. Paradiso*. Revisione del testo e commento di G. INGLESE, 3 volumi, Roma, Carocci, 2016.

Contratto fra Bertuzzi e Piero da Molin, in *Testi veneziani del Duecento e dei primi del Trecento*, a cura di A. STUSSI, Pisa, Nistri-Lischi, 1965, p. 123.

Il più antico statuto dell'arte degli oliandoli di Firenze, in A. CASTELLANI, *Saggi di linguistica e filologia italiana e romanza (1946-1976)*, Roma, Salerno Editrice, 1980, 3 voll., vol. II, pp. 141-252.

V. MATERA e G. SCHIRRU, *Gli Statuti dei Disciplinati di Maddaloni. Testo campano del XIV secolo*, «Studi Linguistici Italiani», XXIII, 1997, pp. 47-88.

STUDI

E. AUERBACH, *Studi su Dante*, Milano, Universale Economica Feltrinelli, 2017.

I. BALDELLI, *Dante e la lingua italiana*, Firenze, Accademia della Crusca, 1996.

G.L. BECCARIA, *Dante vicino, settecento anni dopo*, in Accademia della Crusca, *Dante, l'italiano*, a cura di G. FROSINI e G. POLIMENI, Firenze, goWare, 2021, pp. 91-97.

S.A. CHIMENZ, *Dante*, in *Letteratura italiana. I maggiori*, Milano, Marzorati, 1956, vol. I, pp. 1-109.

E.R. CURTIUS, *Letteratura europea e Medio Evo latino*, a cura di R. ANTONELLI, Firenze, La Nuova Italia, 1992.

T. DE MAURO, *Postfazione*, in *Grande dizionario italiano dell'uso*, ideato e diretto da T. D. M., 6 voll., Torino, UTET, 1999, vol. VI, pp. 1163-1183.

T. DE MAURO, *La Fabbrica delle Parole*, Torino, UTET, 2005.

T. DE MAURO, *La "Commedia" e il vocabolario di base dell'italiano (2015)*, ora in *Dante, l'italiano*, cit., pp. 141-147.

G. FROSINI, *Conobbi il tremolar de la marina*, in *Dante, l'italiano*, cit., pp. 247-249.

- G. FROSINI, *Il volgare di Dante*, in *Dante*, a cura di R. REA e J. STEINBERG, Roma, Carocci, 2020, pp. 245-265.
- M. GRIMALDI, *La poesia che cambia. Come si legge Dante*, Roma, Castelvechi, 2021.
- E. MALATO, *Dante*. Nuova edizione, Roma, Salerno Editrice, 2017.
- O. MANDEL'STAM, *Conversazione su Dante*, a cura di S. VITALE, Milano, Adelphi, 2021.
- P. MANNI, *La lingua di Dante*, Bologna, Il Mulino, 2013.
- GIUSEPPE PATOTA, *Grammatica di riferimento dell'italiano contemporaneo*, Milano, Garzanti Linguistica, 1996 e segg.
- Luca SERIANNI, con la collaborazione di A. CASELVECCHI, *Italiano*, con un glossario di G. PATOTA, Milano, Garzanti, 1997 e segg.
- Luca SERIANNI, *Parola di Dante*, Bologna, Il Mulino, 2021.

NECESSITÀ E LIMITI DI UNA LETTURA ANTOLOGICA DI DANTE

di Stefano Carrai

La nostra tradizione scolastica prevede che testi lunghi e complessi, com'è logico, non si studino integralmente bensì ritagliandone una scelta più o meno ampia. A questa regola non può sottrarsi ovviamente, per quanto sia in posizione privilegiata, neppure la *Divina Commedia*. Il tempo è tiranno e i programmi ministeriali sono vasti, sicché generalmente occorre limitarsi a leggere alcuni passi canonici nel bagaglio culturale di ogni studente italiano, con inevitabile e consueto squilibrio a favore dell'*Inferno* e spesso riducendo all'osso i brani seletti del *Paradiso*. Né molto diverso è ormai il panorama della scuola universitaria, per cui portare all'esame di Letteratura italiana, non dico l'intero poema, ma anche una sola cantica per intero è prassi generalmente desueta: e può sopperire eventualmente il programma di Filologia e critica dantesca, ma solo nelle non numerose università in cui tale insegnamento sia presente.

Nel caso della *Commedia* peraltro la selezione di canti o episodi – di per sé, ripeto, irrinunciabile – ha ricevuto cento anni or sono l'avallo prestigioso del più influente degli intellettuali italiani della prima metà del Novecento: ovvero di Benedetto Croce, che specie nel volume *La poesia di Dante*, pubblicato in occasione del centenario dantesco del 1921, rafforzò e quasi sistematizzò l'opposizione interna al poema fra i momenti di alta poesia e gli elementi allegorico-teologici. In polemica con la critica dantesca del suo tempo egli considerava questi ultimi alla stregua, diciamo, di materiali da costruzione e perciò, in linea con il proprio pensiero estetico, non solo meno importanti, ma in certa misura caduchi in quanto più legati al contesto medievale dell'opera. In questa prospettiva isolare dall'impianto strutturale le pagine più celebri e seduttive – da Francesca a Farinata, da Ulisse a Ugolino e via di seguito – può avere dunque un senso sia dal punto di vista pedagogico sia da quello del piacere del testo, purché si abbia tuttavia la consapevolezza della perdita secca che ciò comporta sul piano della conoscenza complessiva del poema.

All'occhio di Croce sfuggiva peraltro il fatto che nell'intento di Dante quell'impalcatura dottrinale era parte costitutiva della poesia stessa e che procedere per *excerpta* nella lettura della *Commedia* fa perdere di vista il senso generale dell'opera, che sta proprio nella progressione narrativa, cosmologica e devozionale, nel suo rappresentare un raffinato percorso catartico che vuol riuscire insieme testimonianza di fede. Non saranno da trascurare inoltre gli argomenti con cui proprio nel fronte della critica crociana alcuni interpreti di primo piano presero le distanze da questa posizione. Piace ricordare – e non solo perché siamo ospiti della Fondazione che da lui prende nome – che fra gli altri fu proprio Natalino Sapegno a contrastare con decisione questa visione francamente riduttiva della *Commedia*. Lo ha ricostruito bene di recente un bel libro di Paolo Falzone (*Il discepolo indocile. Sapegno, Croce e la critica della poesia*, Torino, Aragno, 2020, pp. 83-92). Già nell'introduzione al suo commento dell'*Inferno* difatti Sapegno scriveva:

Senza dubbio chi isola singoli personaggi e vicende del poema per sottolineare in maniera esclusiva i motivi lirici o patetici, elegiaci o drammatici delle diverse situazioni, astraendo dalla struttura in cui si inseriscono, non soltanto approda a interpretazioni arbitrarie e in contrasto con la condizione storica di questa poesia, sì anche ne mutila e impoverisce la qualità, e si rende incapace di intendere la natura dell'ispirazione dantesca, che non è mai statica trascrizione di uno

stato d'animo, si sempre drammatica e dinamica esemplificazione di una complessa e problematica condizione morale.

(N. SAPEGNO, *Introduzione*, in D. ALIGHIERI, *Inferno*, Firenze, La Nuova Italia, 1965², p. XXI [prima ed. 1955].)

Nell'evocazione da parte di Sapegno della natura dinamica dell'ispirazione di Dante si misura un primo scarto rispetto al pensiero critico di Croce, che vorrebbe bloccarla invece entro alcuni episodi sublimi, e insieme si percepisce nitidamente il tentativo di recuperare quella dimensione storica della poetica dantesca che è indispensabile garanzia perché l'interpretazione non travalichi nell'arbitrio. L'imprescindibilità di una considerazione globale, non frammentaria, del poema si precisava del resto nell'ampio panorama della letteratura trecentesca tratteggiato da Sapegno per l'editore Ricciardi:

Il lettore, che, anziché prestarsi docile all'assunto del poeta, si abbandona ingenuamente al flusso delle impressioni immediate, e tutto preso dalla potenza della rappresentazione che isola e dà rilievo agli episodi e ai personaggi singoli, dimentica e trascura il dato primario della situazione oltremontana e della continuità organica del racconto come esperienza attiva e progrediente, intellettuale e morale, del personaggio protagonista, corre il rischio non soltanto di rimanere sordo e insensibile a troppa parte della creazione dantesca (con la conseguente tentazione di mettere in dubbio l'unità estetica del libro e a fornirne un'interpretazione frammentaria), si anche di fraintendere la sostanza poetica di quelle pagine stesse, dove più risplende e acquista risalto l'umanità dello scrittore. Che non si tratti di un rischio meramente ipotetico, sta a dimostrarlo tutta la storia della fortuna e della critica del poema, dai letterati del Rinascimento fino a Croce.

(N. SAPEGNO, *Dante*, in ID., *Storia letteraria del Trecento*, Milano-Napoli, Ricciardi, 1963, pp. 149-150.)

Con il riferimento finale di questo brano alla storia della ricezione della *Commedia*, culminata nella disamina crociana, Sapegno mirava a stigmatizzare il rischio di quella visione parziale e perciò deformante che è propria di chi privilegia i singoli e più impressivi momenti del poema, a scapito di una comprensione profonda del racconto nel suo significato complessivo. Occorre dire anche che la preoccupazione di ostacolare questa tendenza riduttiva è stata una caratteristica del Sapegno dantista lungo tutto l'arco della sua carriera, tanto che egli tornava a insistervi nel capitolo monografico dedicato a Dante della *Storia della letteratura italiana*, da lui concepita e curata insieme con Emilio Cecchi, laddove avverte del:

particolare rilievo, che viene ad assumere, in un'opera qual è la *Commedia*, per eccellenza composita e deliberatamente architettonica, la cosiddetta struttura, e cioè l'articolarsi dell'invenzione in una trama e sul filo di un'intelaiatura di schemi concettuali, che tende, se non proprio ad annullare, certo a ridurre al minimo le componenti irrazionali del processo fantastico.

(N. SAPEGNO, *Dante Alighieri*, in *Storia della letteratura italiana*, dir. E. CECCHI e N. SAPEGNO, Milano, Garzanti, 1966, II, *Il Trecento*, p. 91.)

L'aspetto architettonico – che nella fattispecie vuol dire sia narrativo sia didascalico – nel caso della *Commedia* è appunto parte integrante della poesia, indissolubile dall'effetto emotivo, perché intrinseco agli scopi profetici e palinogenetici del poema: cosa che all'occhio di Sapegno non solo non sfuggiva, ma continuava a palesarsi come un problema critico troppo spesso disatteso. Riconoscere

la fondamentale incidenza della componente razionale nel tessuto del poema equivaleva a riconoscere il valore fondativo della costruzione intellettuale che ne sta alla base. Ancora in età tarda, durante una conversazione radiofonica del 1985 con Benedetta Craveri, andata in onda su Rai radio 3 nell'ambito del programma Spazio 3 (e ritrasmessa su questa stessa rete il 7 novembre 2021), Sapegno argomentava con efficace sintesi l'urgenza di superare la consuetudine di lettura per episodi salienti invalsa dal Rinascimento al Settecento e poi lungo l'asse critico De Sanctis-Croce:

Il testo di Dante, si può dire dal Cinquecento fino agli inizi del Novecento, viene immerso in una visione che è anzitutto rinascimentale dell'arte, per la quale quindi quella che era la struttura dell'opera dantesca, il corpo ideologico del poema – che non voleva essere soltanto un'opera poetica ma una profezia, un messaggio – viene in un certo senso rifiutata, cioè i lettori, dal Bembo in poi, i lettori letterati italiani non vogliono più sentire parlare di queste ideologie, che per loro sono qualche cosa di arcaico, di medievale, di separato. Ora una visione di questo genere rimane nel Sei, nel Settecento: si pensi, non so, all'antidantismo di un Bettinelli, è un antidantismo che accetta una certa parte di Dante. Quale parte?: quella stessa che poteva accettare anche il Bembo, quella stessa che poi accetterà anche il Croce o anche il De Sanctis, diciamo, cioè quelli che sono alcuni episodi più umani, più legati a motivi affettivi rifiutando invece tutta quella che è la struttura generale, rifiutando quello che potremmo chiamare il Dante medievale insomma. Ora, oggi invece è forse possibile una visione diversa insomma, una visione che ritorni a sentire l'importanza di questi elementi della struttura, che soprattutto si renda conto che anche quegli episodi staccati che potevano rimanere vivi così nell'interesse di tutti – Francesca, che so, Ugolino, Ulisse – in realtà li si fraintende, non li si capisce davvero se li si isola da questo contesto ideologico insomma.

Sulla strada di questa rivendicazione di una sostanziale unità del poema dantesco, in cui gli episodi giustamente famosi non sono scindibili dal contesto dell'opera, Sapegno in verità era stato preceduto da Luigi Russo, che aveva reagito alle idee di Croce già col libro *Il problema della genesi e dell'unità della Divina Commedia*, del 1926, e trovò poi la compagnia di altri critici illustri, come Mario Fubini (*Rileggendo «La poesia di Dante» di Benedetto Croce*, in ID., *Il peccato di Ulisse e altri scritti danteschi*, Milano-Napoli, Ricciardi, 1966, pp. 137-163), ma certo spetta a lui il merito di aver contrastato con più costanza e decisione la tendenza idealistica a parcellizzare, diciamo così, la *Commedia*, rilanciando per contro lo studio del macrotesto.

Ora, è chiaro che l'effetto limitativo di una lettura antologica vale un po' per tutte le opere d'impianto ampio. Si pensa subito, per esempio, a ciò che sarebbe la nozione dei *Promessi sposi* se ci si limitasse a una conoscenza per singole scene o singoli capitoli e se l'insegnante non si facesse carico di colmare i vuoti del tessuto connettivo consentendo così agli studenti di recuperare la cognizione dell'intreccio romanzesco nel suo insieme. Ma va detto che nel caso di Dante una lettura parziale implica rischi anche maggiori. Nella fattispecie la perdita infatti non riguarda solo la rete di rapporti intratestuale, cioè fra le singole parti e il tutto di un solo testo, ma si irradia verso un reticolo più vasto, che coinvolge con la *Commedia* le altre scritture di Dante. Uno studioso scomparso di recente e che rimpiangiamo per la sua intelligenza critica non meno che per la sua operosità, Marco Santagata, una decina di anni or sono ha richiamato l'attenzione sul fatto che le opere dantesche sono, quale più quale meno, profondamente legate le une con le altre, accomunate tutte dalla presenza sulla scena del personaggio che dice io e che è la proiezione dell'autore. Perciò Santagata ha coniato il concetto di Dante arcipersonaggio che pervade appunto il discorso letterario dalla *Vita nova* al *Convivio*, dal *De vulgari eloquentia* alla *Monarchia*, dalle rime varie alle *Egloghe* e alla *Commedia*

(M. SANTAGATA, *L'io e il mondo*, Bologna, Il Mulino, 2011). Vero è anche che entro questa ragnatela di intersezioni più stretto degli altri risulta il rapporto fra la *Commedia* e la *Vita nova*. Il poema sacro anzi, per essere inteso appieno, presuppone che si conosca l'antefatto costituito dal racconto dell'amore giovanile nonché le sue forti implicazioni con la narrazione del viaggio ultraterreno. Il vincolo esistente fra le due opere risulta chiaro a chiunque abbia presente la conclusione del prosimetro, con la visione di Beatrice nell'alto dei cieli consegnata al sonetto *Oltre la spera che più larga gira*, e il finale aperto, che induce il lettore ad aspettarsi, quando che sia, un seguito della storia culminata con l'assunzione al cielo della donna amata:

Appresso questo sonetto apparve a me una mirabile visione, ne la quale io vidi cose che mi fecero proporre di non dire più di questa benedetta infino a tanto che io potessi più degnamente trattare di lei. E di venire a ciò io studio quanto posso, sì com'ella sa, veracemente; sì che, se piacere sarà di Colui a cui tutte le cose vivono che la mia vita duri per alquanti anni, io spero di dire di lei quello che mai non fue detto d'alcuna.

Comunque si voglia intendere la promessa implicita in queste parole, è chiaro che Dante, chiudendo l'operetta giovanile, aveva in animo di scrivere qualcosa di inaudito sull'anima beata di Beatrice. Facile pensare dunque ad un primo disegno della *Commedia*, magari al progetto di un poema sull'apoteosi di lei in paradiso che poi, strada facendo e con l'esperienza dell'esilio, potrebbe essersi mutato in quello del più articolato poema che oggi conosciamo. Del resto protagonista e deuteragonista sono in entrambe le opere Dante e Beatrice (sia pure supplita per un lungo tratto del poema da Virgilio); fra i due testi vi è una relazione di tipo consequenziale, come dimostra il fatto che nel paradiso terrestre Beatrice motivi l'ineluttabilità per Dante di compiere quel percorso di salvezza proprio rifacendosi alla peccaminosa vicenda raccontata nel prosimetro (*Purg.*, XXX, 121-32):

Alcun tempo il sostenni col mio volto:
mostrando li occhi giovanetti a lui,
meco il menava in dritta parte vòlto.
Sì tosto come in su la soglia fui
di mia seconda etade e mutai vita,
questi si tolse a me e dièssi altrui.
Quando di carne a spirto era salita,
e bellezza e virtù cresciuta m'era,
fu' io a lui men cara e men gradita;
e volse i passi suoi per via non vera,
imagini di ben seguendo false,
che nulla promession rendono intera.

La venustà di Beatrice, specchio della bellezza divina, aveva guidato Dante sulla strada giusta finché il corpo di lei era stato vivo; poi, proprio quando essendo lei divenuta puro spirito la bellezza della sua anima si era accresciuta e dunque egli avrebbe dovuto amarla ancora di più, egli aveva abbandonato quella via di virtù, lasciandosi traviare da seduttivi quanto fallaci piaceri mondani e sprofondando così nel peccato. Il rinvio alla storia di amore e morte raccontata nel prosimetro giovanile non potrebbe essere più evidente. E che, nonostante la discordanza della veste formale, *Vita nova* e *Commedia* rappresentassero per Dante una sorta di dittico conferma, in certa misura, il fatto

che quando Beatrice torna in scena per la prima volta nel poema, cioè nel secondo dell'*Inferno*, Dante non presenta il personaggio: dice semplicemente che Beatrice è scesa nel Limbo per intercedere in favore di Dante personaggio presso Virgilio, affinché si affretti a soccorrerlo, con ciò dando per scontato che il suo pubblico la conosca già, ovvero presupponendo che il lettore della *Commedia* abbia già letto la *Vita nova*.

Ma le implicazioni reciproche sono ancora più profonde. Se teniamo insieme le due valve del dittico, allora la grande storia di peccato e redenzione che Dante ci racconta si ricompone: l'infelicità dell'amore terreno si rivela essere la necessaria premessa alla gloria dell'amore celeste lasciando così intravedere un chiaro ipotesto, che è costituito dal mito di Orfeo ed Euridice. Entrambi i protagonisti, Dante e Orfeo, sono due poeti e poeti teologi (secondo una tradizione che per il mitico vate tracio rimontava ad Aristotele ed era stata recepita dalla patristica), entrambi si recano all'inferno nella speranza di recuperare la donna amata: solo che la prospettiva cristiana richiedeva dei cospicui adattamenti. Nella visione dantesca Beatrice rappresenta la salvezza dell'anima e la possibilità di una poesia sorretta dalla grazia divina, perché Dante non vuol presentarsi semplicemente come un nuovo Orfeo. Rispetto al protagonista della favola antica, che si conclude con lo scacco del poeta, egli vuol presentarsi anzi come un Orfeo cristiano, che non ricade nell'errore come fa il suo predecessore (il quale non sa obbedire al comandamento degli dèi inferi e si volta a guardare Euridice prima di essere uscito dall'Ade perdendola per sempre), ma invece procede dritto verso la sua meta di salvezza, attraversando l'inferno e avanzando lungo il purgatorio per arrivare a ritrovare l'anima di Beatrice nel paradiso terrestre e salire con lei attraverso i cieli del paradiso fino alla contemplazione del Sommo Bene, ovvero a raggiungere il suo scopo glorioso (S. CARRAI, *Dante e l'antico. L'emulazione dei classici nella «Commedia»*, Firenze, Edizioni del Galluzzo per la Fondazione Ezio Franceschini, 2012, pp. 119-131; ID., *Il primo libro di Dante. Un'idea della 'Vita nova'*, Pisa, Edizioni della Normale, 2020, pp. 111-129).

È chiaro che anche i singoli incontri e dialoghi con le anime dell'aldilà acquistano un altro significato e in certo senso reduplicano il loro fascino se inseriti in un sistema narrativo e di pensiero di natura così profonda. E non può essere che il docente a rifunzionalizzare la lettura dei passi scelti della *Commedia* in tale direzione, ricostruendo a partire dal singolo episodio l'intero microcosmo culturale al quale esso appartiene. Occorre lavorare insomma usando i brani più significativi e forse più belli come fossero un grimaldello mediante il quale aprire l'intero forziere della *Commedia* insieme con quella sorta di sottofondo costituito dalla *Vita nova* che va insieme ad essa. A partire dall'esame di episodi staccati si può difatti agevolmente risalire alla loro cornice e poi al quadro d'insieme. Per richiamare un esempio illustre, lo fece Auerbach, delineando l'esperienza poetica della *Commedia* facendo perno appunto sull'analisi del solo episodio di Farinata e più in generale tratteggiando, sulla base di una serie di campioni testuali ben scelti, l'intera storia del realismo nella letteratura occidentale (E. AUERBACH, *Mimesis. Il realismo nella letteratura occidentale*, con un saggio introduttivo di A. RONCAGLIA, Torino, Einaudi, 1956). L'indispensabile selezione di brani della *Commedia*, una volta che si fornisca un'idea precisa della struttura in cui s'incastona, acquisterà allora una maggiore efficacia didattica, restituendo allo studente l'immagine di un congegno poetico tanto raffinato quanto ricco, in cui ogni singola pagina fa sistema con le altre. Rinunciare a questa fondamentale operazione critica che dal microtesto risale al macrotesto equivarrebbe, a mio avviso, a sminuire la portata formativa del poema dantesco.

DANTE NEL SUO E NEL NOSTRO TEMPO: PER UNA NUOVA DIDATTICA DANTESCA

di Silvia Tatti

Le considerazioni qui svolte sono in parte il frutto di un confronto comune con le docenti e i docenti della Adisd, la sezione didattica dell'Associazione degli italianisti, all'interno della quale dialogano e si confrontano insegnanti della scuola e dell'università.

Ovviamente in questo anno di celebrazioni, così come anche negli anni precedenti, ci siamo a lungo confrontati sulla didattica dantesca, alla quale sono stati dedicati seminari, scuole estive, la settimana di *Libriamoci* del Cepell, il centro per il libro e la lettura del Ministero dei beni culturali, la annuale giornata della letteratura organizzata dall'Adi, il Dantedí dello scorso 25 marzo 2021.

Una riflessione preliminare a margine di questo anno dantesco che, oltre ai momenti più celebrativi, ha incentivato anche tante sperimentazioni nelle scuole, è che nelle pratiche didattiche virtuose non esiste un unico modo di insegnare Dante così come di insegnare qualsiasi autore, perché la didattica non è mai astratta, ma si confronta sempre con le situazioni concrete, con i percorsi svolti, con gli studenti che si hanno di fronte e con le loro modalità di partecipazione. Una prima indicazione di ordine generale, che però è amplificata in un autore come Dante, riguarda la necessità di coinvolgere gli studenti e costruire dei percorsi assieme a loro, stare insomma in ascolto della classe che si ha di fronte e questo richiede sicuramente un impegno enorme perché significa rimettersi sempre in gioco come docenti.

Però Dante, in questo contesto generale di ripensamento della didattica della letteratura dovuto anche alla situazione pandemica e postpandemica, diventa un'opportunità aggiuntiva e rappresenta sicuramente una sfida, in grado di far convergere e nello stesso tempo amplificare tutte le questioni e problematiche che entrano in gioco; costituisce quindi una sorta di banco di prova delle tensioni e delle prospettive di rinnovamento della didattica della letteratura italiana.

Con Dante la questione da un lato è più difficile perché sullo scrittore convergono, come verso il cuore della didattica della letteratura, una serie di stratificazioni di pratiche e di approcci che si sovrappongono e perché la sua statura di monumento implica un'aspettativa elevata rispetto alle possibili soluzioni didattiche; dall'altro però insegnare Dante è forse più facile, perché è un autore che sfida continuamente il lettore anche nell'età della formazione con la potenza assoluta dei suoi versi e che alla fin fine mostra anche che la complessità (linguistica, retorica, tematica) non è un ostacolo insormontabile, perché gli studenti sono in grado di superare ostacoli comunicativi, appartenenti ad altri linguaggi anche non verbali, ben più ardui.

Ma Dante entra in gioco in modo potente anche per rilievi che vanno oltre la didattica disciplinare e connessi al tempo in cui viviamo.

In questo momento sembra infatti che le risposte al disagio giovanile legato alla pandemia, al distanziamento e ai vincoli di socialità che hanno amplificato una crisi per certi versi già presente nei giovani possano venire soprattutto dall'ambito della pedagogia e della psicologia, che hanno avuto in questi mesi un ruolo centrale anche nell'elaborazione di progetti istituzionali, per dare una risposta ai ragazzi in questi tempi difficili. Penso all'encomiabile proposta delle scuole aperte nell'estate 2021 che forse non ha avuto, almeno non ovunque, i risultati sperati, ma che in molte zone ha significato

un'indubbia opportunità per tanti giovani che per mesi erano rimasti lontani da ogni esperienza di socializzazione e che avevano perso diverse occasioni formative.

Eppure anche le discipline in generale e in particolare la letteratura italiana possono avere delle carte da spendere in questo momento proprio per fornire ai giovani degli strumenti che li mettano in grado di interpretare il mondo e confrontarsi con l'esperienza vissuta; soprattutto un autore come Dante, con l'intensità della sua narrazione e la potenza della parola, può e deve giocare un ruolo importante, anche per un rinnovamento della didattica disciplinare, volta a intercettare e a provare a dare delle risposte allo smarrimento che ha sicuramente condizionato la vita dei ragazzi negli ultimi mesi.

Rinnovare la didattica non significa infatti necessariamente andare a cercare risorse fuori dalle discipline, ma rivedere le modalità dell'insegnamento inglobando anche nuove suggestioni e nuovi linguaggi nel percorso disciplinare.

In questo momento una disciplina come la letteratura può riattivare stimoli, aiutare a metabolizzare l'esperienza, far riflettere sulla dimensione universale dei processi che stiamo vivendo che richiedono un costo umano importante, soprattutto per degli adolescenti; nulla però che non possa e non debba essere rielaborato attraverso le parole, la condivisione, la riflessione critica. Mi sembra dunque che sia importante in questa fase rivendicare il ruolo che come docenti di lingua e letteratura italiana possiamo avere per aiutare a gestire l'esperienza e convivere con il trauma, anche riflettendo sui processi comunicativi, espressivi e fornendo strumenti per decodificare i messaggi e gli slogan, anche incontrollati, che hanno travolto il mondo in questo periodo, forse più che in altri periodi.

Dante quindi può e deve svolgere un ruolo fondamentale per mostrare al massimo grado le potenzialità della letteratura e del linguaggio anche come elaborazione di un pensiero critico, oltre che come riappropriazione di un senso di vita civile e dominio dell'utilizzo del linguaggio in tutte le sue sfumature.

Lo sviluppo di un pensiero critico è un'altra prerogativa della scuola da difendere, anche di fronte a prospettive che marginalizzano tutti gli indirizzi di studio che non sono immediatamente spendibili in termini di certificazione pratica e di realizzazione concreta di obiettivi; Dante costituisce indubbiamente un valido alleato per questa criticità che riguarda tutte le discipline umanistiche e che investe gli equilibri interni alla costruzione di curricula scolastici.

Inoltre, sempre in relazione alla crisi scaturita o meglio amplificata dalla pandemia, esiste una convergenza a livello di immaginazione e di elaborazione dell'esperienza tra il mondo pandemico e post pandemico e l'opera di Dante: i non luoghi, il tempo dilatato, l'individuo di fronte al mondo, l'alterazione della percezione della realtà sono tutti elementi che avvicinano il lettore contemporaneo al testo dantesco.

In generale, alla luce di quanto detto e anche di fronte a quello che è successo, credo innanzitutto che vada rovesciata l'idea di Dante come problema didattico in una riappropriazione di Dante come opportunità e ricchezza formativa, come autore dal quale partire per delle considerazioni generali sulla didattica della letteratura a scuola.

Le risorse che i giovani possono trovare nei testi danteschi sono infinite: la lingua, la politica, le inquietudini dell'individuo, l'amore, l'amicizia, i simboli, la conflittualità che dominano i testi danteschi sono tutti elementi vicinissimi alla sensibilità dei giovani. Dante parla della morte, della precarietà dei destini, dello smarrimento esistenziale, della malattia, ma nei testi è valorizzata anche, in un discorso più generale la tradizione, la lingua, la stessa letteratura.

In che modo quindi appropriarsi di questa estrema ricchezza di Dante?

Io non ho ovviamente ricette esaustive e risolutive, ho solo cercato di verificare quali sono stati i risultati delle più recenti sperimentazioni in ambito letterario, svolgendo alcune riflessioni a margine.

La prima riflessione che vorrei fare è quella che mai come per un autore come Dante è necessario rinsaldare il rapporto tra la ricerca e la didattica, tra l'università e la scuola. Questo è un aspetto importantissimo.

Penso innanzitutto all'importanza di fornire nuovi commenti, non semplificati né eccessivamente didascalici, ma che contemplino le acquisizioni della critica che sono numerosissime e che non posso certo elencare qui in modo esaustivo; faccio riferimento, tra le tante possibili, ad alcune indicazioni particolarmente fertili, come il rapporto con l'immagine, le acquisizioni filologiche e linguistiche che interessano sempre molto i ragazzi perché danno il senso dell'evoluzione del tempo, gli approfondimenti biografici, gli studi che sottolineano la componente simbolica e visionaria di Dante, tutti elementi che concorrono a dare il senso di una storicità anche dell'esegesi dantesca. L'uso di un linguaggio anche critico aggiornato non significa annullare la distanza che ci separa da Dante individuando significati appiattiti sull'attualità, ma riattivare circuiti critici che tengano conto delle prospettive contemporanee e che siano in grado di coinvolgere gli studenti con prospettive e con un linguaggio rinnovati.

Un rapporto più intenso tra ricerca e didattica significa proporre nuovi approcci o rivedere approcci tradizionali, come ad esempio l'insistenza sulla biografia, che non significa oggi assunzione passiva di apparati che allontanano dal testo, come quando la biografia era studiata come premessa che si sovrapponeva alla lettura testuale, ma acquisizione di strumenti per una lettura attiva e interpretativa del testo stesso.

Oppure penso alle suggestioni che possono derivare da un approccio interdisciplinare che si apra alla scienza, al diritto, all'etica, alla storia o che insistono sugli aspetti moderni e di grande attualità della poesia dantesca, come la responsabilità individuale, le figure femminili, lo sguardo globale; o ancora penso alla lettura della *Commedia* come racconto e non come pura allegoria (e si vedano a tale proposito gli interventi proposti dalla rivista web *Letteratura e noi*, sezione "La scuola e noi" cui hanno collaborato, tra altri Pietro Cataldi, Natascia Tonelli, Alberto Casadei).

Sono tutte piste dalle quali cogliere spunti volta per volta a seconda dei passaggi che si leggono, perché un'altra acquisizione emersa dalle riflessioni recenti è quella di puntare sulla comprensione e sulla poesia più che sugli apparati critici proposti in modo sistematico e sovrabbondante, perché questi finiscono per allontanare inevitabilmente i lettori dal testo.

Un secondo punto riguarda l'estensione dell'utilizzo di Dante in chiave di educazione alla cittadinanza (e si veda il contributo di Annalisa Nacinovich), che non significa solo educazione al senso civico, né sensibilizzazione su tematiche politiche o identitarie nazionali, come nel passato.

Tanti sono gli spunti che Dante offre: la costruzione di una mappa e l'attraversamento dei luoghi con le loro specificità, lo sguardo incantato e rispettoso nei confronti della natura preludio a tante rivendicazioni odierne di sostenibilità, il senso della collettività e dell'universalità della storia dell'uomo, la responsabilità individuale nei destini comuni: sono tutti elementi centrali suggeriti dal testo dantesco, presenti in ogni percorso educativo, che rendono Dante una risorsa grandissima per educare i giovani a divenire cittadini responsabili.

Anche qui ricerca e didattica si saldano obbligatoriamente, nella necessità di superare la visione romantico-risorgimentale che valorizzava l'immagine di Dante padre della patria che è suggestiva sicuramente e che ha avuto un ruolo centrale in alcuni momenti della storia, ma che ora

ha un impatto minore, anche di fronte a un'idea di cittadinanza globale qual è quella con cui ci confrontiamo; da qui nasce anche la necessità di rinsaldare l'unità delle tre cantiche, senza privilegiarne una (in genere l'*Inferno*) rispetto alle altre, entrando nel testo da tanti accessi, tenendo sempre conto in modo rigoroso della mappa del viaggio e delle strette relazioni tra i canti che possono essere accostati attraverso molteplici riferimenti costruendo percorsi ogni volta diversi.

Anche il senso dell'eccezionalità di ogni destino è un elemento che attira gli adolescenti all'interno del rispetto dei valori condivisi, così come, altro aspetto che deve essere sfruttato, è la capacità affabulatoria e combinatoria di Dante che costruisce ingranaggi narrativi di grande complessità.

Mettere assieme tutte queste suggestioni è sicuramente un lavoro didattico non indifferente, che prevede un sistematico aggiornamento scientifico e una continua riflessione e ripensamento rispetto alle modalità convenzionali.

La difficoltà di riuscire a leggere tanti canti di Dante è un dato obiettivo che tiene conto delle poche ore a disposizione; ma bisogna sperare che con le giuste sollecitazioni, qualcosa scatti negli studenti anche solo leggendo qualche canto, dal quale rinviare alla struttura complessiva: se si riesce a leggere bene qualche passo, qualche verso, anche riducendo lo studio a due anni come propongono tanti insegnanti (non entro in questioni tecniche che richiederebbero un ben altro approfondimento) sarà già un grande successo, se si riuscirà a turbare con Dante ogni singolo studente, a colpire la sua immaginazione e il suo pensiero critico con l'enorme ricchezza delle parole dello scrittore.

Il problema che si pone, fatte queste premesse, è quindi come leggere Dante, come articolare i percorsi e attraverso quali chiavi di accesso guidare, da parte dei docenti, la lettura del testo dantesco.

La questione dell'analisi del testo letterario rappresenta uno di quei nodi dai quali è necessario ripartire per ripensare la didattica.

Dante è un autore difficile, per la lingua, per i codici di riferimento, per le connessioni teologiche e filosofiche, anche se penso che non sia più difficile di tanti autori che esprimono tutte le difficoltà e lo smarrimento del Novecento, che sono portatori magari di messaggi distruttivi che è difficile assimilare per un giovane in formazione.

Il problema della comprensione d'altronde è un problema che non riguarda solo Dante, ma è questione generale da parte di giovani abituati a gestire messaggi brevi che si trovano spesso in difficoltà di fronte a testi anche molto semplici, anche non letterari, ma semplicemente espositivi e argomentativi, e questo è un dato che possiamo verificare anche all'università. D'altronde la recente (scrivo nel dicembre 2021) denuncia della scarsa correttezza ortografica ed espressiva dei compiti prodotti al concorso per diventare magistrati mostra che siamo di fronte a una vera e propria emergenza linguistica.

La comprensione letteraria è però diversa da quella argomentativa; è una comprensione che coinvolge diversi livelli, mette in gioco l'esperienza cognitiva, culturale, il bagaglio personale, ma anche il livello emotivo e passionale del lettore, soprattutto se è un giovane lettore. E si tratta di una comprensione che prescinde dalla difficoltà del testo; un testo letterario comunica attraverso tanti livelli, può anche presentare delle difficoltà linguistiche che in Dante a volte sono amplificate, ma non per questo il testo deve essere meno coinvolgente e su quello bisogna puntare.

I testi sono spesso soffocati scolasticamente o da un eccesso di apparati storiografici e di dati o da schemi interpretativi che permettono solo una lettura mediata; aggirare la difficoltà della comprensione con una parafrasi esasperata o con apparati di commenti dettagliati all'estremo e ricchi

di informazioni poco spendibili per dei giovani lettori non aiuta ad apprezzare Dante, non aiuta a capire la fertile distanza dei versi del poeta, che è una ricchezza e una risorsa.

La comprensione letteraria in generale poi non è solo un esercizio di decodifica, ma coinvolge informazioni anche tacite come la morale, le conoscenze linguistiche più raffinate e le conoscenze generali sul mondo.

Allora come leggere Dante?

Posso solo fare una breve sintesi delle sperimentazioni che sono state attuate in questi anni e rinvio ad alcuni approfondimenti segnalati nella bibliografia critica alla fine del saggio (si veda tra altri l'articolo di Paola Rocchi).

Innanzitutto bisogna insistere sulla necessità di un avvicinamento al testo dantesco attraverso una lettura attenta, sia silenziosa sia ad alta voce, di un canto o di un segmento di esso; si procede poi verso una comprensione generale, anche attraverso l'individuazione di parole chiave e terzine emblematiche all'interno di ogni canto; utili sono anche i lavori sul lessico, perché sensibilizzano sull'uso della lingua; è proficuo costruire percorsi tra i canti accedendo al testo da più parti e insistere anche sul piacere dell'espressione e sulle strategie retoriche che mostrano le potenzialità del linguaggio e svelano i significati nascosti delle parole.

Attraverso la decodifica del testo dantesco e la comprensione delle sue dinamiche narrative si acquisisce la consapevolezza che ogni testo rivela dei significati nascosti, che è necessario andare oltre l'apparenza, cercare il significato nascosto, temperando l'analisi dei singoli passi con la concezione della *Commedia* come racconto che ha un significato complessivo, un significato che è più facile cogliere anche attraverso l'analisi dei singoli segmenti.

La complessità di una lettura attenta, come di ogni percorso di comprensione letteraria, non deve essere un deterrente, perché gli studenti, se guidati correttamente e coinvolti, sono in grado di decodificare linguaggi anche molto complessi.

Un esempio di applicazione di queste sperimentazioni didattiche dantesche è la Maratona dantesca organizzata dall'Associazione degli Italianisti – sezione didattica (a cura di Annalisa Nacinovich, Silvia Tatti, Marianna Villa) per il Dantedì del 2021. Il titolo esatto è *Adotta un canto e portalo nella tua città....quando puoi* che contiene un'allusione al fatto che eravamo in un periodo di rigido isolamento; la maratona voleva essere un invito a vivere i propri luoghi anche nell'immaginazione o in situazione protetta attraverso i versi di Dante e collegare in questo modo la poesia alla realtà di ognuno.

La maratona è consistita nella realizzazione di cento video dedicati ai 100 canti realizzati da studenti di tutta Italia e di tutte le tipologie di scuole, non solo licei, che sono diventati attori, fotografi, grafici, registi, musicisti, ma soprattutto lettori e arguti interpreti dei versi della *Commedia* dantesca, che hanno fatto rivivere nelle loro parole e nei loro luoghi, mettendoli in relazione con la loro esperienza, non solo scolastica ma anche di vita. Gli studenti avevano una consegna precisa che doveva obbligarli a leggere consapevolmente il testo: dovevano individuare delle parole chiave, evidenziare le terzine emblematiche di ogni canto, rappresentare attraverso immagini, suoni, recitazione il canto loro assegnato; si trattava di proporre il loro Dante, che dovevano comprendere e interpretare, mettendo in gioco tutte le loro capacità.

Il risultato è spettacolare, ma nasconde un percorso didattico molto attento, nel quale si condensano i frutti di sperimentazioni di approccio critico e coinvolgimento interpretativo al testo dantesco.

L'insieme dei 100 video (<https://www.italianisti.it/adi-sd/centenario-dantesco>) dà il senso dell'iniziativa, anche perché i 100 canti sono stati sorteggiati tra i ragazzi; in questo modo tutti i canti della *Commedia* hanno avuto eguale dignità, anche quelli tradizionalmente trascurati nella prassi scolastica e penso che anche questo sia stato un approccio utile a svelare la ricchezza della poesia dantesca, a evidenziare le possibilità combinatorie e intertestuali che l'opera di Dante può offrire.

Si è trattato di una iniziativa nata dall'emergenza, che voleva dare una prospettiva nel contesto avvilente della didattica a distanza, ma il progetto è stato sottratto alla logica dell'emergenza e della pura logica performativa di facile spendibilità e concepito come esito di un percorso di avvicinamento al testo dantesco, come esercizio didattico di lettura, comprensione e interpretazione che poi ha dato spazio a elaborazioni autonome e originali che hanno messo in campo le competenze dei ragazzi.

Esperienze come questa e come altre hanno reso i 700 anni dalla nascita del poeta non solo un'occasione celebrativa esteriore, come a volte avviene, ma hanno stimolato una maggiore vicinanza anche critica al nostro grande poeta. Il Dantedì è stato un momento di festa della nostra comunità scolastica e universitaria che ha mostrato la capacità di reazione e di progettazione dei ragazzi, facendoli uscire dall'isolamento di quei mesi; gli studenti hanno visto Dante attraverso il loro presente, rintracciando attraverso una combinazione di linguaggi diversi il significato universale dei suoi versi; non hanno attualizzato il poeta trecentesco, cosa impossibile e anche non auspicabile, visto che è necessario mantenere il senso della distanza storica perché non possiamo appiattire tutto sul presente come se la storia non esistesse; ne hanno quindi giustamente sottolineato la distanza linguistica e tematica, ma hanno fornito interpretazioni legate alla loro esperienza, mostrando tutte le potenzialità di lettura e di confronto con un testo come la *Commedia*, che ci sfida continuamente a riflettere sul nostro presente e sulla nostra esistenza.

Potremmo dire che gli studenti, anche inconsapevolmente, hanno davvero messo a fuoco che cosa è un classico, un testo sul quale misurare la propria esperienza con modalità che si rinnovano continuamente, che non è fissato una volta per tutte, ma che interagisce dinamicamente con le culture nel tempo e nei luoghi, non solo in Italia, ma in tutto il mondo come dimostra il successo di tutte le iniziative organizzate nel corso dell'anno dantesco.

Un altro momento significativo dal quale partire anche per suggestioni didattiche è infatti un'altra iniziativa editoriale legata sempre alle celebrazioni del 2021, il volume *Se tu segui tua stella, non puoi fallire. I grandi narratori raccontano il loro Dante* che contiene riflessioni di scrittori di tutto il mondo, che raccontano il rilievo esistenziale e politico che la lettura di Dante ha avuto in ciascuno di loro.

Si tratta di un testo che suggerisce alcune chiavi di lettura che possono avere dei riscontri didattici significativi. Intanto mostra l'universalità del testo dantesco che ha condizionato esistenze molto lontano dall'Italia e dalla nostra tradizione. Questo interesse globale per Dante non può lasciare indifferenti anche i nostri giovani studenti.

Alcune esperienze, come quelle di Helena Janezeck insistono sul significato che Dante ha avuto per elaborare la Shoah, non solo in Primo Levi, ma anche in tempi più recenti, con una continua alternanza tra presente e passato. Altri saggi mostrano il carattere gratuito e gratificante che spesso ha la lettura dantesca come arricchimento che sopravviene inaspettato a ogni età, anche lontano dagli anni della formazione, come risorsa ricorrente e imprevedibile.

L'inferno in terra rivisto dal premio Nobel per la letteratura di origine africana Yole Sojinka è un Inferno sconvolgente pieno delle immagini degli abusi perpetrati in tanti paesi africani negli ultimi anni, dilaniati dalle guerre civili, etniche, di religione. Il mondo odierno descritto da Sojinka, l'Africa

contemporanea, all'origine di tante ondate di migranti e di tante morti, è un Inferno in terra, fatto di tortura, barbarie, violenza, raccontato attraverso una retorica davvero nuova per noi, immaginifica, dominata da un tempo lento, ricco di ripetizioni e di digressioni. Un messaggio globale di denuncia della barbarie redatto con un linguaggio visionario e vibrante allo stesso tempo, che costituisce il miglior omaggio che si potesse rendere, anche dal punto di vista linguistico, a uno sperimentatore come Dante, poeta civile e morale, coscienza critica, che ha ancora molto da insegnare.

La letteratura, ed è indubbio che Dante rappresenti la forza della letteratura al suo massimo livello, mostra che il linguaggio, nella sua ricchezza, nelle sue potenzialità e combinazioni infinite non è mai uno strumento neutro e inerte, ma risponde a un modo di pensare e di concepire la vita, acquista immediatamente una responsabilità, ha un impatto forte nella realtà. E questa evidenza, che si riscontra anche con l'esempio di altri classici, anche con quelli contemporanei, costituisce un importantissimo percorso formativo che ha innegabili risvolti didattici.

I risultati del Dantedì del 2021 prodotti dai ragazzi, assieme a queste inedite testimonianze di scrittori contemporanei mostrano che ancora una volta il nostro poeta ha colpito nel segno, come nell'Ottocento risorgimentale, come nella modernità novecentesca: è davvero in grado di intercettare il presente, a volte più infernale che paradisiaco, perché molte delle testimonianze mettono in relazione Dante con i disastri e le catastrofi del nostro tempo; ma certamente affrontare anche l'Inferno in terra attraverso la consapevolezza dantesca, attraverso le parole del poeta in grado di comprendere, riassumere, descrivere tutte le sfumature della realtà, è già un contributo decisivo verso una crescita personale e civile, alla quale i nostri giovani non possono rimanere insensibili.

In conclusione, riassumo dunque, per fornire in sintesi qualche elemento di riflessione e qualche spunto operativo, le indicazioni più rilevanti emerse da questo rapido attraversamento di alcune proposte didattiche recenti.

1. Collegamento forte della didattica con la ricerca che non significa necessariamente specializzazione lontana dalla didattica, ma rinnovamento del linguaggio critico e attivazione di nuove chiavi di accesso al testo; ne risulta quindi la necessità di un collegamento forte tra scuola e università.

2. Importanza di una seria riflessione sull'analisi del testo, sulla lettura e sulla comprensione; assunzione di una flessibilità nella costruzione del percorso dantesco al quale si può accedere da tante parti, costruendo percorsi molteplici tra i canti, con possibilità anche di una interpretazione attiva che non sia solo la parafrasi del testo, ma che suggerisca percorsi di riscrittura e di interpretazione, costruzione autonoma di percorsi. Le indicazioni ministeriali parlano di 25 canti nel triennio, ma le combinazioni sono numerose, i canti possono essere scelti sulla base della programmazione complessiva di ogni singola classe e degli stimoli che derivano dai lettori - studenti che vanno coinvolti attivamente nella costruzione dei percorsi.

3. Invito a una partecipazione attiva degli studenti anche attraverso alcuni piccoli accorgimenti, come l'individuazione delle parole chiave, la riflessione sul lessico, la selezione delle terzine più significative per gli snodi narrativi e concettuali. Ma il coinvolgimento dei ragazzi può avvenire anche sul piano dei loro interessi, dei collegamenti che sorgono dalle loro interpretazioni, dalle sollecitazioni e aperture che il testo suggerisce loro.

4. Importanza della lettura, silenziosa e ad alta voce, che restituisce la forza del racconto, sensibilizza sull'invenzione del linguaggio e sulla dimensione creativa di Dante.

5. Insistenza sul successo internazionale di Dante, uno scrittore che è una risorsa e una ricchezza per tutto il mondo, non solo per l'Italia; sottolinearne la diffusione globale è un

elemento in più che moltiplica a dismisura la forza comunicativa del testo dantesco, lo sottrae a una prassi esclusivamente scolastica, ne dimostra, amplificandole, le enormi potenzialità.

BIBLIOGRAFIA E SITOGRAFIA

Se tu segui tua stella, non puoi fallire. I grandi narratori raccontano il loro Dante, a cura di ALBERTO CASADEI, ALDO MORACE, GINO RUOZZI, Bur Rizzoli, 2021.

<http://adisd.blogspot.com>

<https://www.dantenoi.it>

<https://www.italianisti.it/adi-sd/centenario-dantesco>

ANNALISA NACINOVICH: <https://laletteraturaenoi.it/2020/10/26/la-scuola-di-dante-recenti-sperimentazioni-e-questioni-annose/>

<https://laletteraturaenoi.it/?s=dante>

«La ricerca. Dante 700», <https://laricerca.loescher.it/la-ricerca-20/>

PAOLA ROCCHI, *O voi che siete in picciotta barca*, ivi, pp. 62-70.

IL POEMA DANTESCO COME LABORATORIO PER L'EDUCAZIONE ALLA CITTADINANZA

di Ugo Cardinale

Attraverso uno sguardo straniato sul nostro tempo, per non restarne fagocitati e per poterlo vedere criticamente, si può stabilire un confronto con l'epoca di Dante, senza banalizzare però le differenze e senza incaute attualizzazioni; nella consapevolezza che le difficoltà poste dalla lingua e dall'apparato dottrinale possono costituire comunque una sfida stimolante.

C'è un interrogativo al quale oggi non ci si può sottrarre: quello riguardante la comunità umana. Esso è stato attuale in ogni tempo, ma la pandemia lo ha fatto diventare una questione di vitale importanza. Su questo sfondo il confronto può vertere sulla visione della comunità lacerata, sulle cause della sua disgregazione, sulle prospettive di uno sbocco positivo al bisogno di giustizia del singolo e della società.

Come avvicinare Dante ai giovani d'oggi?

- *Dante non è nostro contemporaneo.*
- Crede in cose che non ci appartengono più.
- Non ha senso avvicinarlo attraverso la nostra concezione del mondo.
- Si può però partire da una riflessione sull'attuale condizione giovanile, che può riconoscersi in una condizione di smarrimento e inquietudine e nella ricerca della felicità, per poter favorire una fruizione empatica del poema dantesco, pur nella consapevolezza della sua lontananza storica e ideologica.

Elementi di contatto ci sono:

- l'esperienza della pandemia, che ha prodotto una cesura nella nostra esperienza sociale, può consentire, in particolare, il parallelismo tra due mondi culturalmente lontani, accomunati però da una crisi individuale e collettiva nel contesto storico e dalla consapevolezza che nessuno si salva da solo.
- La diversità del contesto storico è evidente, ma stimolare il confronto, anche sfidando lo scoglio linguistico, può essere alla fine gratificante.

Il confronto può vertere:

- sulla visione della *comunità lacerata*;
- sulla ricerca delle cause della sua disgregazione (l'avidità dell'avere, la cupidigia, l'ambizione del potere, il liberismo selvaggio, fonte di accentuate disuguaglianze, la corruzione);
- sul bisogno di ritrovare l'armonia della comunità;

- sul problema del “libero arbitrio” e della capacità di agire del singolo in rapporto alla comunità disgregata per poter avviare quel cambiamento che possa portare alla felicità (ridefinendo con la giusta distanza le categorie teologiche dantesche);
- sulla ricerca della giustizia terrena e celeste;
- sulla prospettiva di una guida universale del cammino di pace terreno e spirituale (l’Impero e il Papato, all’epoca di Dante. L’ONU, o altre istituzioni universalistiche, come l’UNIONE EUROPEA, autorità spirituali, come il Papato, oggi);
- sulla prospettiva problematica di un esito positivo del processo di rigenerazione della comunità nella storia attraverso - o meno - il supporto divino (fonte e meta della vita umana per Dante; ipotesi più incerta per il mondo di oggi, permeato dal dubbio, ma anche da nuovi slanci ideali).

Come affrontare Dante in un percorso di educazione alla cittadinanza?

- Si può far leva sulla domanda di giustizia e di equità della nuova generazione (pensiamo a movimenti come *Friday for future*).

Quali soluzioni per i mali del nostro tempo?

Dante non può offrire soluzioni accettabili per noi, ma quello che deve interessarci è che Dante aveva una soluzione per i mali del suo tempo e da questa è possibile partire per poi confrontarla con l’oggi. Dante è un uomo con un messaggio, un poeta che vuole cambiare la realtà, che vuole trasformarla, che ama, odia, si vendica dei nemici. Non canta solo per sé, ma anche per gli altri.

E nella sua opera noi tendiamo a riconoscere la nostra storia nelle storie che leggiamo, cercando delle risposte per trovare qualcosa che ci riguardi profondamente e che sia ancora vivo, attuale, presente. Dante scrive la *Commedia* sapendo che i lettori futuri potrebbero ritrovarsi nel suo viaggio, nella storia del suo peregrinare.

Il problema della comunità lacerata

La *Divina Commedia* inizia con la storia di uno smarrimento. Un viandante ha smarrito il cammino. Una condizione che ben può essere compresa anche da un adolescente di oggi, oscillante tra la fuga dal presente, il bisogno di stabilità e la ricerca di una meta.

L’immagine della vita come pellegrinaggio che Dante propone nel *Convivio* costituisce a questo riguardo un’indicazione particolarmente efficace, anche se può apparire il riflesso di un atteggiamento estraneo all’uomo di oggi.

L’atteggiamento normativo tipico dell’uomo medioevale che vede nel mondo un universale procedere verso una meta, al tempo stesso compimento e origine di ogni cosa, può apparire lontano dal giovane di oggi, ma può attrarre la sua ansia di futuro, il suo bisogno di utopia.

E sì come peregrino per una via per la quale non fue, che ogni casa che da lungi vede crede che sia l’albergo [...] così l’anima nostra [...] dirizza gli occhi al termine del suo sommo bene, e però, qualunque cosa vede che paia in sé avere alcuno bene, crede che sia esso. [...]

Veramente così questo cammino si perde per errore come le strade della terra [...] così ne la vita umana sono diversi cammini, de li quali uno è veracissimo e un altro è fallacissimo, e certi meno fallaci e certi meno veraci, [...]

Così ne la nostra vita avviene: lo buono camminatore giugne a termine e a posa; lo erroneo mai non l'aggiugne, ma con molta fatica del suo animo sempre con gli occhi gulosi si mira innanzi. (*Convivio*, IV 12).

Proprio in questo cosmo gerarchicamente ordinato, che riassume nella totalità l'origine e la meta di ognuno, e soprattutto nella comunità di cui ogni individuo fa parte, si insinuano i mali del mondo.

E questo problema rende molto attuale il discorso di Dante.

La comunità costituisce il contesto in cui l'uomo trova sé stesso e va oltre sé stesso. La comunità è il vero e autentico tema della *Divina Commedia*.

Dante muove dalla condizione più bassa dell'anima e focalizza all'inizio del poema il sentimento fondamentale del perdersi, dello smarrimento, per far poi risplendere la meta liberatrice. Incomincia l'ascesa dal basso verso l'alto, dall'oscurità alla luce, ma il suo non è solo un cammino che riguarda l'individuo. Il peccato che si insinua nel mondo si rivela con estrema evidenza nella comunità. Ed è anche la comunità lacerata che deve ritrovare l'armonia.

La responsabilità della lacerazione non è solo del singolo, ma anche di chi guida. Nessuno si salva da solo. I mali della comunità scaturiscono tutti da un'unica radice: il voler essere la misura sia dell'essere che dell'avere.

Da qui si originano i due più importanti peccati capitali: la superbia e l'avarizia.

Nel primo caso troviamo la radice del peccato di superbia: voler essere tutto, per avidità di potere.

Nel secondo caso troviamo l'avarizia: volere tutto, voler possedere tutto, per avidità di guadagno.

Queste due forme di peccato, due facce di un unico grande perversimento, provocano la rovina della persona e della comunità.

La comunità corrotta ai tempi di Dante:

il comune di Firenze, teatro di corruzione non molto diversa da quella che da tempo denunciano molti movimenti dell'antipolitica nella situazione italiana odierna.

Nella *Commedia* la lettura del canto VI dell'*Inferno* aiuta a cogliere una prima immagine della crisi del comune di Firenze, la comunità in cui è maturata la sua esperienza politica, in cui ha vissuto la frustrazione dell'esilio e della condanna a morte per sé e per i figli, il luogo da cui ha dovuto staccarsi, senza però abbandonare la ricerca di un più ampio orizzonte politico che potesse assicurare la felicità e la pace.

Nella profezia di Ciaccio, nel cerchio dei golosi, si delinea (*Inf.*, VI 58-75) l'immagine della Firenze della "discordia":

E quelli a me: «Dopo lunga tencione
Verranno al sangue, e la parte selvaggia
Caccerà l'altra con molta offensione.

[...]

Giusti son due, e non vi sono intesi;
superbia, invidia e avarizia sono
le tre faville c'hanno i cuori accesi.

Tale rappresentazione dell'invidia, che è soprattutto in senso lato 'ostilità, malanimo, la radice prima della discordia', verrà ripresa nella profezia di Brunetto Latini (XV, 61-69):

Ma quello ingrato popolo maligno
che discese di Fiesole ab antico,
tiene ancor del monte e del macigno,
ti si farà, per tuo ben far, nimico
[...]
Vecchia fama nel mondo li chiama orbi
gent'è avara, invidiosa e superba :
dai lor costumi fa che tu ti forbi.

Un lavoro linguistico interessante potrebbe essere a questo proposito, sulla scia del libro di Luca Serianni, *Parola di Dante*, 2021, un'indagine sulla "continuità reale e/o apparente" del significato di queste tre parole, riguardanti le «tre faville che hanno i cuori accesi»: *avarizia, superbia, invidia*. Questa indagine potrebbe riservare qualche interessante sorpresa e stimolare il confronto tra passato e presente.

Il bisogno di ritrovare l'armonia della comunità

Tornando al tema, nella *Commedia* lo sdegno per il degrado del presente si accompagna alla rievocazione nostalgica della Firenze antica, riabilitata con una sorta di colorazione mitica nei canti XV, XVI, XVII del *Paradiso*.

L'utopia di Dante, che guarda al futuro con uno sguardo nostalgico rivolto al passato, è l'utopia del «bello vivere di cittadini», quando non si era ancora affermata «la gente nova e i subiti guadagni».

«Fiorenza, dentro dalla cerchia antica,
ond'ella toglie ancora e terza e nona,
si stava in pace, sobria e pudica».

(*Par.*, XV 97-99)

L'intento del poeta in questi canti che descrivono il suo incontro con l'avo Cacciaguida è tracciare la storia di Firenze dalla felice concordia dei tempi antichi alla dolorosa discordia degli attuali da cui deriva la ragione storica dell'esilio, ma anche della missione riformatrice di cui si sente investito (*Par.*, XV 97 e sgg.).

Una rappresentazione del passato positiva, con tutti i limiti anche del "vanto della nobiltà", ma per certi aspetti vicina a quello sguardo ad un passato diverso che oggi caratterizza movimenti ecologisti e ambientalisti.

Quei movimenti a cui i giovani si dimostrano particolarmente sensibili nella denuncia dei danni prodotti dalla globalizzazione e dalle politiche attuate dalla generazione adulta.

Si tratta di favorire un confronto critico, non un'attualizzazione.

La domanda: che cosa ha determinato la corruzione della comunità?

L'allusione è all'allargarsi della cerchia delle mura, al venir meno di costumi pudichi, ma soprattutto all'avidità della ricchezza (dei «subiti guadagni») della *gente nova*, del *villico che s'inurba*, alla corruzione della baratteria, fatta di malversazioni, favoreggiamento e corruzione, colpa di cui lui stesso fu accusato dai suoi nemici e forse, come sostiene Alessandro Barbero (2020), tentazione a cui

lui stesso non era stato sempre estraneo nel momento in cui si trovò a maneggiare la cosa pubblica e che può spiegare la drammaticità della sua rappresentazione della personale *selva oscura* da cui *la diritta via era smarrita*.

Questa rappresentazione di una società corrotta dall'avidità di potere e di ricchezza ben si presta a suscitare l'interesse dei giovani di oggi, desiderosi di tornare ad un rapporto di rispetto della natura, critici nei confronti della corruzione politica, del liberismo selvaggio e della globalizzazione che ha prodotto disuguaglianze e l'inquinamento del pianeta.

È la mancanza di quella *mesotes*, il giusto mezzo, che Aristotele aveva posto alla base dell'etica, a causare la rovina, secondo Dante. Un peccato che forse lo stesso Dante aveva conosciuto quando era stato accusato di baratteria.

Quali erano i presupposti filosofici della concezione dantesca della comunità come luogo della dialettica armonia/discordia?

La fonte aristotelica

La visione della comunità di Dante è certamente derivata dalla tradizione classica da poco ritrovata, cioè dal pensiero di Aristotele.

Ricordiamo che da poco tempo (rispetto al suo tempo) i libri dell'*Etica* e della *Politica* di Aristotele erano tornati in Occidente. E non a caso dico tornati. Nei secoli dell'Alto Medio Evo, Aristotele era conosciuto solo come logico (le categorie, i sillogismi etc.), ma verso la fine del 1100 e gli inizi del Duecento i commenti dei filosofi arabi, come Averroè e Avicenna, e i testi di Aristotele erano rientrati, non nella lingua greca, poco conosciuta in quel periodo storico, ma nella traduzione in latino dall'arabo ad opera dei grandi traduttori, come Domenico Gundisalvi, della scuola spagnola di Toledo. Aristotele era stato ispiratore di San Tommaso, importante fonte del pensiero teologico di Dante.

Questi presupposti possono essere studiati in un liceo in cui si studia Filosofia, ma il pensiero politico di Aristotele può ben essere posto all'attenzione di un'educazione alla cittadinanza per tutti gli indirizzi di scuola superiore, pur con tutta la problematicità della visione organicistica della società che da lui viene proposta.

Nella *Politica* di Aristotele Dante trovava la definizione che

- La comunità umana esiste per natura ed è anteriore all'individuo.
- L'uomo è un animale politico (perché non basta a sé stesso).
- Non può entrare a far parte di una comunità chi non ha bisogno di nulla, perché o è una belva o un dio.

Lo Stato è una comunità (fondata sulla famiglia e sull'estensione di più villaggi) che non ha in vista solo l'esistenza umana, ma l'esistenza materialmente e spiritualmente felice.

La forma di governo per cui sembra avere una preferenza, in linea con quella ricerca della *mesotes*, del giusto mezzo che aveva posto alla base dell'etica, è *la politeia*, governo del ceto medio, dove si manifesta un equilibrio tra diversi ruoli socio-economici e politici e in cui tutti i cittadini sono, con modalità diverse, chiamati al governo della cosa pubblica.

- il suo governo è nelle mani della moltitudine (*plēthos*) che lo esercita a vantaggio di tutti (*Pol.*, III 7 1279 a 38-39);

- è una costituzione mista: «una mistione di oligarchia e di democrazia» (*Pol.*, IV 8 1293 b 34-35; cfr. 1294 a 22-23; 9 1294 a 41 – b 1);
- è una costituzione media o mediana (cfr. *Pol.*, IV 11 1295 a 31-34 e 1296 a 7, 37-38); non è né una democrazia, né un'oligarchia, ma una forma intermedia tra di esse (II 6 1265 b 28-29);
- è basata sul ceto medio che non è né troppo ricco né troppo povero (IV 11 1295 b 34 – 1296 a 9);

L'accenno ad Aristotele e al suo concetto di costituzione richiede comunque una lezione storico-giuridica, senza incaute attualizzazioni:

Ciò che Aristotele intende con “costituzione” non è paragonabile infatti al significato che tale nozione assume nell'età moderna: è un concetto più ampio e diverso che include l'idea di credenze e valori condivisi da un insieme di cittadini nel perseguimento di determinati fini.

La costituzione, come dice talvolta Aristotele, è l'insieme dei cittadini ed è un “modo di vita”, una «forma di vita»; è un concetto che include i meccanismi di governo, cioè gli specifici uffici politici, l'insieme dei doveri assegnati a ognuno di essi, la classe di persone cui vengono affidati, il modo di selezionare quelle da assegnare ai differenti uffici, ma anche la natura e il luogo del potere sovrano entro differenti regimi. (*Pol.*, III 9 1281 a 1 ss.).

(Silvia Vida 2010)

La comunità, quindi, secondo questa interpretazione, può raggiungere il fine della felicità a cui tende, se ciascuno svolge bene il proprio compito in essa e ne assicura l'armonia.

La pace e la giustizia nella comunità vengono viste come il frutto non tanto di un potere imposto dall'alto e da lontano, ma dell'armonia nell'esercizio degli “uffici”, dei compiti, delle funzioni sociali di ciascuno.

Si tratta della visione organicistica della società, una visione discussa e discutibile, ma interessante per un confronto critico.

La visione organicistica della comunità

Nel canto VIII del *Paradiso* (quello di Carlo Martello) acquista rilievo infatti questa intuizione che sposta l'attenzione della politica sulla complementarità degli uffici, delle diverse professioni, arti, mestieri, quale fondamento necessario alla comunità per il suo buon funzionamento.

Nelle affermazioni di Dante si viene delineando, quindi, una vera e propria teoria sociale, ispirata dal pensiero aristotelico.

Eco di questa visione aristotelica si ritrova nei versi 115 e sgg. del canto VIII del *Paradiso*:

Ond'elli ancora: «Or di': sarebbe il peggio
per l'uomo in terra se non fosse cive?»
«Si» rispuos'io; «e qui ragion non chieggi».
«E può elli esser, se giù non si vive
diversamente per diversi uffici?
Non, se 'l maestro vostro ben vi scrive».

(«Può esistere una società se sulla terra gli uomini non vivessero in modo diverso attendendo a uffici differenti?») «No, se scrive bene il vostro maestro Aristotele»).

E più avanti:

Ma se il mondo la giù ponesse mente
al fondamento che natura pone,
seguendo lui, avrà buona gente.

La diversità degli uffici non è solo un fatto di disposizione naturale e di ereditarietà. Le particolarità naturali si riconducono direttamente alla Provvidenza divina.

Questo operare della disposizione naturale insieme alla vocazione divina costituisce l'origine stessa della comunità armonica.

Le cause della degenerazione

Quale allora la causa della degenerazione?

Se questa natura incontra una "fortuna" «discorde a sé», «fa mala prova», "come il seme gettato in un terreno estraneo e inadatto":

Sempre natura, se fortuna trova
discorde a sé, com'ogni altra semente
fuor di sua region, fa mala prova.

(*Par.*, VIII 139-141)

Il disconoscimento della vocazione divina - disconoscimento che è comunque possibile sia per ostacoli di "fortuna", sia per effetto del libero arbitrio che Dio ha dato all'uomo - è la causa più profonda della rovina della comunità.

La questione del libero arbitrio, senza il quale ci sarebbe solo un destino necessitato e non si potrebbe parlare di azioni buone o cattive, era stata affrontata nel canto XVI del *Purgatorio* per bocca di Pietro Lombardo, come ricordava Claudio Giunta nella recensione al libro di Lino Pertile sul *Domenicale del SOLE 24Ore*, 12 settembre 2021):

Voi che vivete ogne cagion recate
pur suso al cielo, pur come se tutto
movesse seco di necessitate.
Se così fosse, in voi fora distrutto
libero arbitrio, e non fora giustizia
per ben letizia, e per male aver lutto.
Lo cielo i vostri movimenti inizia
non dico tutti, ma posto chi'i' l dica,
lume v'è dato a bene e a malizia.

(*Purg.*, XVI 67-75)

Libero arbitrio e fortuna discorde: due fattori possibili dell'azione deviante.

Ma voi torcete a la religione
tal che fia nato a cignersi la spada
e fate re di tal ch'è da sermone
onde la traccia vostra è fuor di strada.

(*Par.*, VIII 144-148).

La difficile problematica degli ostacoli all'attuazione della propria vocazione naturale può essere un tema interessante anche in un percorso di educazione alla cittadinanza, pur nella considerazione dei presupposti teologici diversi che ispiravano la visione di Dante.

Il problema degli ostacoli potrebbe sollecitare anche una riflessione sul testo costituzionale, art. 3, e sui compiti attribuiti nella nostra realtà storica alla repubblica italiana, cioè alla comunità dei cittadini:

È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese.

Il nono canto del *Paradiso* termina con un accenno alla causa più profonda della rovina, che introduce ad un altro tema: l'avidità di beni e di potenza che ha anche intaccato la Chiesa e i suoi pastori:

La tua città [...] produce e spande il maledetto fiore che ha disviate le pecore e gli agni, però che fatto ha lupo del pastore.

(*Par.*, IX 127 e sgg.).

L'immagine di corruzione della Chiesa non è estranea anche al nostro presente, anche se il ruolo della Chiesa e del Papato svolgevano una funzione molto diversa nell'universo medioevale rispetto al mondo attuale.

Non soffermiamoci quindi subito su questo aspetto specifico di cui parleremo alla fine, ma cerchiamo altri punti di confronto:

- la ricerca della giustizia e la prospettiva di una guida universale del cammino di pace terreno.

La ricerca della giustizia e della pace attraverso l'impero universale

Dopo il fallimento di ogni prospettiva di realizzazione della giustizia nella *polis*, cioè nel comune fiorentino, e la fine della speranza in un paciere delle discordie interne, costretto ad un esilio senza prospettive di ritorno in patria e a "far parte per sé stesso", Dante non rinuncia alla ricerca della giustizia e della pace nella prospettiva universalistica che aveva guidato le speranze in Arrigo VII.

La *Divina Commedia*, e anche la *Monarchia*, disegna un'altra, complementare, prospettiva di giustizia terrena: quella realizzata attraverso la guida di un imperatore, dotato di poteri emanati direttamente da Dio, e non subordinato al Papa, come nella visione teocratica di Bonifacio VIII.

Una visione laica e moderna del potere politico. Mettendo da parte per ora il discorso sul Papato, l'altro potere universalistico individuato da Dante, soffermiamoci sul disegno di una monarchia universale come guida della società terrena verso la giustizia e la pace.

L'immagine dell'Impero si delinea nel canto VI del *Paradiso* dove Dante incontra Giustiniano che richiama nel nome stesso la giustizia che deve assicurare a tutto il genere umano.

Giustiniano ripercorre le vicende storiche di Roma attraverso il volo simbolico dell'aquila, simbolo politico e militare del dominio romano, dalle mitiche origini troiane (evocate attraverso il riferimento a Enea, *l'antico che Lavinia tolse*, e il sacrificio di Pallante) al periodo monarchico, fino alla creazione

della Repubblica, citando i più rappresentativi personaggi della storia romana. Il punto finale di tutto questo processo è ovviamente la nascita del principato con Cesare e Augusto, voluta da Dio per unificare il mondo in un'unica legge e favorire così la venuta di Cristo, evento centrale nella storia umana della salvezza che ha la funzione di redimere l'umanità dal peccato originale.

L'idea dell'Impero, erede dell'aquila imperiale romana, che era stato preceduto da quello di Alessandro, re macedone, («che più di tutti si stava avvicinando alla palma della Monarchia», *Monarchia*, II 8) è l'idea di una monarchia universale che incarna la giustizia attraverso le leggi (il *Corpus iuris*), non avida di potere, perché «non ha nulla da desiderare» (come scriveva nella *Monarchia*, I 11), dal momento che possiede tutto il mondo e in cui non possono nascere passioni e desideri smodati, e che ha il compito di realizzare la felicità terrena. Sono le idee che aveva espresso nella *Monarchia*, in cui si parlava di «equilibrio di poteri, di equa distribuzione delle ricchezze».

Sembra apparentemente che in questa prospettiva ci sia così una rottura col pensiero politico della costituzione mista aristotelica.

In realtà erano probabilmente idee ispirate anch'esse da quelle aristoteliche proiettate in una dimensione universale, quindi non del tutto estranee al pensiero del «maestro di color che sanno».

In realtà anche Aristotele aveva riflettuto su questo tema della monarchia universale. In quella lettera all'allievo Alessandro di cui era stato precettore, che, secondo molti filologi tra cui Luciano Canfora, viene a lui attribuita, nota come «*perì basileas*», sul governo del mondo, ignorata nella modernità, ma che Dante probabilmente conosceva, tra i testi tradotti dall'arabo già fin dal X secolo.

Al centro del discorso del testo non c'è più la costituzione mista, ma l'importanza della legge, del diritto, e c'è la prima idea di *cosmopolitismo*.

Unita a questa idea, c'è quella della pace che, dopo lo sforzo bellico per unificare territori diversi, possa far prosperare tutto il mondo.

Dall'immagine dell'aquila imperiale, delineata nelle sue origini mitiche a partire da Enea nel canto VI del *Paradiso*, si potrebbe sviluppare, quindi, un percorso filosofico-politico che si confronti col testo aristotelico e ponga al centro uno studio dello sviluppo nella modernità del progetto e delle condizioni della «pace perpetua».

Tale percorso può includere vari pensatori moderni, tra cui Kant, Habermas, Kelsen etc. Un percorso che analizzi per analogia i presupposti nel mondo contemporaneo delle attuali istituzioni universalistiche (ONU, Unione Europea).

La ricerca della giustizia terrena e della salvezza celeste

Ma lo studio di Dante e della sua ricerca di una guida politica universale, garante della pace, non dovrebbe essere disgiunto, senza snaturare il suo pensiero, dalla storia di un disegno altrettanto universale di salvezza spirituale che manifesta i disegni imperscrutabili della giustizia divina.

È *la teoria dei due soli*, che non può ignorare il ruolo attribuito al Papato, un Papato diverso da quelli che poteva osservare nel suo tempo (Bonifacio VIII, ma anche Clemente V dell'esilio avignonese «pastor senza legge», *Inf.*, XIX 82-83).

Il problema della giustizia e della felicità terrena trovava risposta nell'impero fondato sugli strumenti giuridici del *Corpus iuris civilis* di Giustiniano.

Il problema della giustizia divina e del destino di salvezza trovava risposte nell'indispensabile mediazione della Chiesa e della sua massima autorità: il Papa.

Come sostiene Alessandro Passerin D'Entrèves, 1955, pp. 87-88: «Le teorie politiche di Dante, come esse vengono ambigualmente chiamate, erano parte integrante del suo credo religioso», «la religione

a Dante non fu solo un porto ove rifugiarsi dalle miserie della vita, fu, soprattutto una forza ch'egli tentò di calare nella storia per trasformarla da un mondo di violenza in un mondo di bontà».

Forse queste risposte della teologia medioevale a cui Dante è legato possono essere lontane dagli orizzonti degli studenti di oggi.

Ma ci sono dei passi interessanti in cui Dante sembra trovare una risposta nuova e moderna che potrebbe meritare anche l'attenzione degli studenti di oggi.

Dante più volte nel suo viaggio si pone dubbi teologici sulla salvezza, non sempre risolti, data la limitatezza da lui riconosciuta alla ragione umana, senza l'aiuto della grazia divina. Spesso Virgilio ha dovuto drammaticamente sottolineare l'impotenza dell'uomo che non ha avuto il dono della fede in Cristo.

Queste risposte risentivano degli orizzonti teologici medioevali, che non vedevano prospettive di salvezza per l'umanità che non aveva conosciuto la redenzione di Cristo o l'aveva rifiutata.

Nel cielo di Giove (canti XVIII, XIX, XX), però, nel Paradiso, il disegno divino paradossalmente sembra tener conto anche soltanto della giustizia umana come condizione per la salvezza.

In questo cielo del Paradiso, nell'occhio luminoso dell'aquila imperiale in cui il molteplice si raccoglie in unità, si manifesta una misteriosa testimonianza della giustizia divina.

Proprio in questo cielo, quando Dante si interroga sulla giustizia divina che non salva chi non ha conosciuto Cristo, si assiste al paradosso che tra le sei luci che illuminano la circonferenza dell'occhio dell'aquila, tra i santi che illuminano l'occhio dell'aquila, trova Rifeo.

Chi crederebbe giù nel mondo errante
che Rifeo troiano in questo tondo
fosse la quinta delle luci sante?

(*Par.*, XX 67-69)

Chi era Rifeo e che cosa aveva fatto per essere tra i santi?

Tutto suo amore la giù pinse a drittura (*alla giustizia*)

Da dove attinge queste notizie?

L'unica testimonianza che ci risulta su Rifeo, l'unica fonte a noi nota è quella di Virgilio (*Eneide*, II 426-428)

cadit et Ripheus, iustissimus unus
qui fuit in Teucris et servantissimus aequi:
dis aliter visum

(«cadde anche Rifeo, che fu tra i Troiani il più giusto e il più osservante del diritto: ma gli dei pensarono diversamente»).

Un pagano, quindi, definito giustissimo da Virgilio, cioè un altro pagano, viene salvato, per la sua giustizia, da Dio che gli ha aperto gli occhi sulla redenzione futura.

Queste digressioni teologiche potrebbero essere oggetto di riflessione, volendo indagare il problema dei rapporti tra giustizia umana e giustizia divina, rapporti a cui Dante sembra in questi passi offrire una soluzione molto moderna, riconoscendo all'imperscrutabile disegno divino anche la possibilità di salvare chi dimostra soltanto di cercare la giustizia terrena come valore in sé.

Indagare questo problema dei rapporti tra giustizia umana e giustizia divina potrebbe consentire di discutere, anche attraverso la teoria dantesca dei due soli, esposta nel canto XIX e nella *Monarchia*,

la funzione di guida spirituale del Papato, anche nella situazione odierna, su un piano di parità rispetto all'autorità politica, nello spirito laico del "date a Cesare quel che è di Cesare e a Dio quel che è di Dio" che era fundamentalmente il pensiero di Dante.

Riassumendo

Sono stati indicati alcuni temi possibili da indagare e approfondire in un laboratorio di educazione alla cittadinanza:

- La crisi della comunità. La comunità lacerata: il comune di Firenze ai tempi di Dante, la nazione italiana, oggi.
- Fattori che possono determinarne la disgregazione, in particolare, secondo Dante, il prevalere dei tre vizi capitali: superbia, avarizia, invidia.
- Lavoro linguistico per esaminare continuità e mutamento del significato nel tempo delle tre parole-chiave citate.
- Sguardo rivolto ad un'armonia perduta per il venir meno della misura (*mesotes*) che è presupposto etico riconducibile al pensiero aristotelico. Confronto con la prospettiva ecologista dei giovani d'oggi, che guarda a un passato diverso rispetto alla globalizzazione.
- I presupposti filosofici aristotelici, tratti dalla *Politica*:
 - l'elogio della medietà;
 - la visione organicistica della comunità (armonia di compiti e uffici diversi) e esame dei possibili fattori di squilibrio: sconvolgimento delle inclinazioni naturali, frutto di "libertà" e/o "mala sorte"; ostacoli interni o esterni (confronto con i problemi evidenziati dall'art. 3 della Costituzione 2° comma).
- Ricerca di giustizia e pace nella prospettiva di una "monarchia universale", laica, anche se proiettata verso la ricerca della felicità su un piano di parità rispetto al Papato, guida spirituale.
- Confronto del progetto dantesco, esposto anche nella *Monarchia*, con il *peri basileas*, *Lettera ad Alessandro sul governo del mondo*, la lettera sulla monarchia universale che Aristotele avrebbe scritto al suo allievo Alessandro.
- Confronto con le riflessioni filosofiche moderne e contemporanee sulle condizioni della "pace perpetua" (Kant, Habermas) e sull'art. 11 della Costituzione italiana:

L'Italia ripudia la guerra come strumento di offesa alla libertà degli altri popoli e come mezzo di risoluzione delle controversie internazionali; consente, in condizioni di parità con gli altri Stati, alle limitazioni di sovranità necessarie ad un ordinamento che assicuri la pace e la giustizia fra le Nazioni; promuove e favorisce le organizzazioni internazionali rivolte a tale scopo.

- Attraverso la teoria dei due soli riflettere sui rapporti Stato/Chiesa nella teoria dantesca e confrontarsi con il ruolo del Papato oggi nella prospettiva ecumenica (encicliche *Laudato si'* e *Fratelli tutti*).

BIBLIOGRAFIA ESSENZIALE

A. BARBERO, *Dante*, Roma-Bari, Laterza, 2020.

ARISTOTELE, *Lettera ad Alessandro sul governo del mondo*, Milano-Udine, Mimesis, 2013.

C. GIUNTA, *Su "Dante popolare" di Lino Pertile*, Domenicale del SOLE 24Ore, 12 settembre 2021.

FRANCESCO, Lettera enciclica *Laudato si'* del santo padre Francesco sulla cura della casa comune.

FRANCESCO, Lettera enciclica *Fratelli tutti* del santo padre Francesco sulla fraternità e l'amicizia sociale.

J. HABERMAS, *L'inclusione dell'altro. Studi di teoria politica*, Milano, Feltrinelli, 1998.

E. KANT, *Per la pace perpetua* (1795).

A. PASSERIN D'ENTRÈVES, *Dante politico e altri saggi*, Torino, Einaudi, 1955, pp. 87-88.

L. PERTILE, *Dante popolare*, Ravenna, Longo, 2021.

L. SERIANNI, *Parola di Dante*, Bologna, Il Mulino, 2021.

S. VIDA, *La politica aristotelica e l'elogio della medietà*, Bologna, CLUEB, 2010.

QUALI LIBRI LEGGERE PER DIVENTARE COME NOI (SU DANTE A SCUOLA E DINTORNI)

di Claudio Giunta

1.

Qualche tempo fa sono stato invitato a uno dei molti seminari che si fanno nelle università per riflettere sulla crisi delle discipline umanistiche, e la necessaria difesa delle stesse, e per provare a guardare la questione da un punto di vista meno scontato del solito, e per strappare un sorriso, ho proposto al collega che mi invitava una relazione dal titolo *Quali libri leggere per diventare come noi*. Il collega ha riflettuto un attimo, *non* ha sorriso, e poi mi ha risposto che d'accordo, era un tema interessante, ma come avrei fatto a compilare la lista di questi libri? Veniamo da esperienze diverse, da scuole diverse, i libri che sono stati importanti per la formazione di uno possono essere stati irrilevanti per un altro; e non c'è, in una lista di libri dettata dalla cattedra, qualcosa di spiacevolmente autoritario?

Si trattava di un collega particolarmente ottuso, ma il fatto che non avesse percepito l'ironia, che avesse trovato discutibile e autoritaria la lista di libri e non la candida volontà di insegnare a qualcun altro come *diventare come noi*, mi pare induca a riflettere sulle due opinioni che quella risposta condensa.

Da un lato, alcuni professori di discipline umanistiche sembrano credere che le loro siano «le uniche occupazioni degne dell'uomo», come mi disse un compagno di studi della Normale, ma in un'età – eravamo matricole spaventate – in cui si è stupidi, e in un posto che, a quell'età, sollecita questo tipo di stupidità e di retorica. Dall'altro lato, certi professori di discipline umanistiche pensano evidentemente che la migliore delle formazioni possibile sia quella che coincide con la *loro* formazione, che la miscela culturale che ha prodotto loro – una miscela fatta soprattutto di poesie, romanzi, storia, storia dell'arte e filosofia – sia somministrabile pari pari anche ai nati dopo l'anno 2000.

Preveggo l'obiezione: sto esagerando. Nessuno è tanto sciocco da coltivare idee così acritiche circa sé stesso e circa il proprio lavoro, nessuno pensa di essere la misura del mondo. È vero, però osservo che la reazione del mio collega è stata estemporanea, irriflessa; nessuno lo direbbe esplicitamente, nessuno avrebbe l'arroganza di metterlo nero su bianco, ma il fatto è che molti di noi si comportano come se, in fondo, fosse proprio quello ciò che pensiamo della scuola, della vita e di noi stessi: molti sognano la clonazione. Preveggo un'altra obiezione: il mio collega un po' ottuso ha delle buone ragioni, che io in gran parte condivido. Anch'io credo che la formazione umanistica tradizionale sia, se non la migliore in assoluto, una delle migliori tra le vie d'accesso al mondo; e di fatto passo parecchio tempo a consigliare a persone più giovani di me di leggere i libri che io ho letto e amato, e che giudico importanti. Quindi parlo innanzitutto di me a me stesso; e non da spretato ma da credente che vuole però capire per credere meglio, con più fondamento.

2.

Che c'entra in tutto questo Dante? C'entra, perché la *Commedia* di Dante rappresenta una parte cospicua della letteratura che si fa nelle scuole italiane. Noi la leggiamo al terzo, quarto e

quinto anno delle scuole superiori perché così decise il ministro Coppino circa vent'anni dopo l'Unità d'Italia:

Meno travagliato fu invece l'*iter* della *Lectura Dantis*: dopo un iniziale girovagare tra le prime due classi liceali, essa, con i programmi Coppino (1884) fu ripartita nei tre anni liceali con una motivazione di gradualità didattica ed evolutiva che, ancor oggi, conserva i suoi fautori. È evidente inoltre che l'ampio spazio così riservato a Dante rispondeva ad un preciso intento di una politica culturale che, anche quando poteva dirsi esaurita la fase del ghibellinismo immediatamente postunitario, vedeva comunque nel poeta il padre della lingua italiana e il maestro di fierezza, indipendenza e italianità (MIRELLA SCALA, *L'insegnamento della letteratura italiana nei ginnasi-licei dall'Unità alla fine dell'Ottocento*, «History of Education & Children's Literature», III 2 [2008], pp. 165-194 [a p. 171]).

1884. Nel 1884 nelle case non c'era ancora l'illuminazione elettrica, per andare da Milano a Firenze ci voleva una settimana, e a scuola ci andava una frazione della popolazione italiana, e per un numero di anni molto inferiore all'attuale.

Del resto, ragioni analoghe spiegano la presenza nelle scuole italiane, per la precisione al secondo anno delle superiori, di Alessandro Manzoni. Nel 1869, otto anni dopo l'Unità d'Italia, una relazione ministeriale sullo stato dell'istruzione secondaria lamenta che nell'insegnamento dell'italiano «nessuno degli scrittori viventi fu consigliato, e nei programmi e nell'istruzione non fu perfino menzionato il libro più dilettevole ed istruttivo, che più i fanciulli possono intendere ed amare, i *Promessi sposi*» (citata in MARINO RAICICH, *Scuola, cultura e politica da De Sanctis a Gentile*, Pisa, Nistri Lischi 1981, p. 105). La lacuna viene colmata già l'anno successivo: nel 1870, il ministro dell'istruzione Cesare Correnti include Manzoni nei programmi scolastici: «Tra le cose dei moderni – scrive Correnti – stimiamo la più utile a leggere nelle scuole i *Promessi Sposi*, libro in cui la sincerità del pensiero la naturalezza delle immagini e la piana collocazione delle parole ottennero il pregio singolarissimo dell'evidenza e della singolarità» (citato in MAURO MORETTI, *L'italiano nei programmi del ginnasio-liceo [1860-1901]. Notizie ed osservazioni*, in *Il canone letterario nella scuola dell'Ottocento. Antologie e manuali di letteratura italiana*, a cura di RENZO CREMANTE e SIMONETTA SANTUCCI, Bologna, CLUEB, 2009, pp. 1-47 [a p. 23 nota 76]). Manzoni diventa così il primo scrittore vivente ad essere inserito nei programmi scolastici. Dal 1888, poi, un decreto regio stabilisce che i *Promessi sposi* non vengano letti solo attraverso brani antologici bensì integralmente. Resta da decidere *quando* leggerlo, a che punto della carriera scolastica degli studenti. All'inizio lo si mette in programma per l'ultimo anno del liceo: perché Manzoni non è uno scrittore facile, ovvero – per usare le parole di Carducci, che è l'intellettuale più ascoltato nell'Italia di fine secolo – «non è autor da ragazzi». Più tardi, il Regio Decreto del 28 settembre 1913 corregge questa impostazione prescrivendo la lettura dei *Promessi sposi*, «parte in classe, parte a casa», in tutte le classi quinte del ginnasio, cioè al secondo anno delle scuole superiori (citato in GIUSEPPE POLIMENI, *Scolarizzazione manzoniana*, in *Il canone letterario cit.*, pp. 153-216 [a p. 169]).

E lì Manzoni è rimasto; e lì sono rimasti l'*Inferno*, il *Purgatorio* e il *Paradiso*. Il che suggerisce almeno due considerazioni. (1) Che i programmi delle materie umanistiche sono sorprendentemente vischiosi, conservativi, inerziali, nel senso che se qualcuno a un certo punto ci mette dentro qualcosa sarà poi difficilissimo abolire questo qualcosa, o anche soltanto spostarlo dal centro alla periferia: una volta venute al mondo, scrive da qualche parte Freud, le cose tendono tenacemente a rimanervi. (2) E che non bisogna essere dei sovversivi per essere visitati dall'idea

che dopo un secolo e mezzo qualche rettifica in questo settore si potrebbe proporre (salvo che, così come l'antico è difficile da eliminare, o anche solo da ridurre a dosi più contenute, altrettanto difficile è introdurre il nuovo, perché bisogna fare un certo sforzo per convincersi del fatto che qualcosa che noi non abbiamo studiato a scuola o all'università meriti di entrare in quel circolo chiuso di nomi e di oggetti che, al nostro sguardo, determina l'acculturazione). *Proporre*, senza pretendere che la proposta venga accolta; ma discussa sì, meglio se davanti agli studenti, in classe, anche per evitare che loro e i loro insegnanti finiscano per pensare che quello che studiano a scuola l'abbia deciso il Padreterno anziché una commissione composta da esseri umani come loro (esseri umani, nel caso dei programmi post-unitari tuttora in uso, nati al tempo delle guerre napoleoniche), e che perciò l'assetto e il contenuto delle materie corrisponda a un canone immodificabile, necessario, sacro.

3.

Io farei studiare la *Commedia* al terzo anno delle superiori, ed eviterei di tornarci sopra nei due anni successivi; oppure, forse meglio: la farei studiare al terzo anno (*Inferno*) e al quarto (*Purgatorio* e *Paradiso*), ed eviterei di tornarci sopra al quinto. La leggerei e spiegherei per un congruo numero di mesi, un numero da decidere a seconda del tipo di scuola, e userei il resto del tempo per andare avanti con la storia letteraria, arrivando al secondo Novecento, e soprattutto per far scrivere gli studenti e farli parlare anche al di fuori del recinto dell'interrogazione (recensioni, presentazioni, piccoli seminari). Non leggerei la *Commedia* 'a canti' – salvo magari far leggere per intero un paio di canti particolarmente compatti, per esempio *Purgatorio* V o *Paradiso* XVII – ma proverei a raccontarla bene, alternando il racconto in prosa a terzine di Dante (una, dieci, trenta) che siano belle o che si prestino a considerazioni interessanti. Quindi non tutto il quinto dell'*Inferno* ma solo il dialogo con Francesca: gli studenti non incontreranno mai il nome di Semiramide lussuriosa. Quindi non tutto il ventiduesimo del *Paradiso* ma solo la splendida descrizione del cosmo che chiude il canto: gli studenti impareranno che quella descrizione viene dopo il dialogo con San Benedetto (e coll'occasione impareranno anche chi è stato San Benedetto e perché è così importante per la storia italiana), ma non leggeranno le sue parole.

Il tempo che risparmieremo attraverso questi tagli mirati lo useremo per fare degli incrementi altrettanto mirati, cioè per leggere versi che non si leggono quasi mai, per esempio l'inizio di *Purgatorio* XIV, con quello stupendo *abrupto*: «Chi è costui che 'l nostro monte cerchia...»; o la meravigliosa descrizione dei beati in *Paradiso* X («Poi, sì cantando, quelli ardenti soli / si fuor girati intorno a noi tre volte, / come stelle vicine a fermi poli, / donne mi parver, non da ballo sciolte, / ma che s'arrestin tacite, ascoltando / fin che le nove note hanno ricolte»). Soprattutto, il tempo risparmiato all'inizio potremo usarlo alla fine, per dire che cosa succede nel poema dopo che Dante è arrivato nell'Empireo; arrivati a maggio dell'ultimo anno si ha di solito tutt'altro per la testa, e il *Paradiso* si legge, se va bene, fino a Cacciaguida, onde grandi dubbi – nella mente degli studenti ma anche a volte degli insegnanti – intorno a ciò che viene dopo: Dante si risveglia? Torna indietro? Vede Dio? Muore sulla tomba di Beatrice?

Nella pratica, come leggere e spiegare Dante a scuola? Ci sono modi migliori rispetto a quello tradizionale, di lettura e parafrasi? Io non ho esperienza diretta di scuola, però di solito parlo di Dante alle matricole di un dipartimento di Lettere, molte delle quali conoscono Dante superficialmente; e ho trascorso gli ultimi dieci anni scrivendo e coordinando delle antologie scolastiche: qualche idea

me la sono fatta e ve la propongo, naturalmente senza prospettare rivoluzioni. Per lo più sono cose ovvie.

Intanto, dato che l'obiettivo è far leggere le parole di Dante, e il tempo è sempre poco, vale sempre la pena di far parlare lui anche quando si racconta la biografia e si spiega la poetica, scegliendo soprattutto dalle opere minori, che non si fa mai in tempo a illustrare in classe (e ciò che vale per Dante vale evidentemente anche per gli altri scrittori). Un conto, insomma, è dire che «Beatrice muore quando non ha ancora venticinque anni» e un conto è leggere i presagi di morte che costellano le rime e la *Vita nuova*:

Appresso ciò per pochi dì avvenne che in alcuna parte de la mia persona mi giunse una dolorosa infermitade, ond'io continuamente sofferarsi per nove dì amarissima pena, la quale mi condusse a tanta debolezza, che me convenia stare come coloro li quali non si possono muovere. Io dico che nel nono giorno, sentendo me dolere quasi intollerabilmente, a me giunse un pensiero lo quale era de la mia donna. E quando ebbi pensato alquanto di lei, ed io ritornai pensando a la mia debile vita; e veggendo come leggero era il suo durare, ancora che sana fosse, sì cominciai a piangere fra me stesso di tanta miseria, onde, sospirando forte, dicea fra me medesimo: «Di necessità conviene che la gentilissima Beatrice alcuna volta si moia».

Un conto è dire che Dante patì l'esilio, un conto leggere la descrizione di sé che l'esule Dante fa all'inizio del *Convivio*:

Veramente io sono stato legno senza vela e senza governo, portato a diversi porti e foci e liti dal vento secco che vapora la dolorosa povertade; e sono apparito alli occhi a molti che forse che per alcuna fama in altra forma m'aveano imaginato: nel conspetto de' quali non solamente mia persona invilìo, ma di minor pregio si fece ogni opera, sì già fatta come quella che fosse a fare.

Un conto è parlare dell'orgoglio e della coerenza di Dante negli anni dell'esilio, un conto sentire questo orgoglio nelle sue stesse parole, nella lettera del 1315 a un ignoto amico fiorentino:

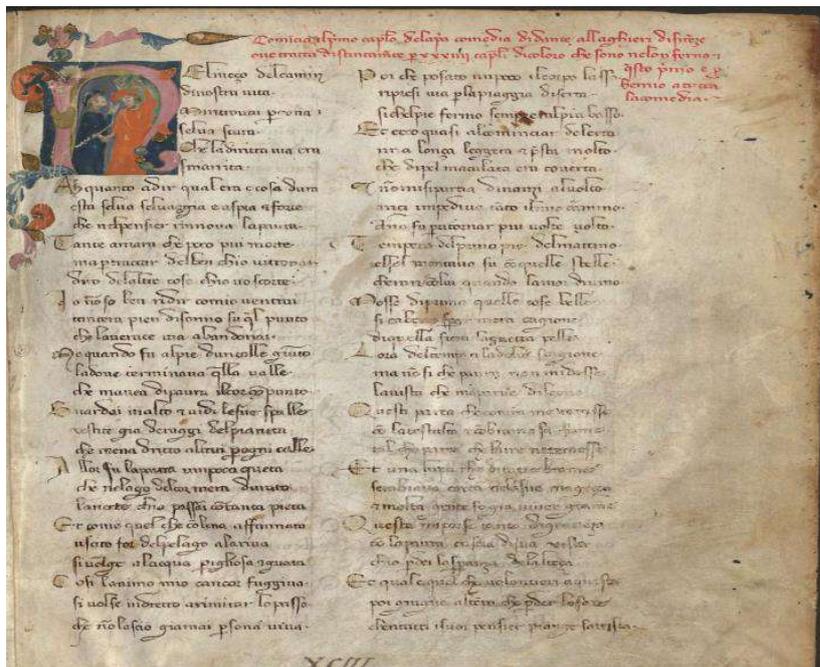
Non è questa, padre mio, la via del ritorno in patria; ma se un'altra via prima o poi da voi o da altri verrà trovata, che non deroghi alla fama e all'onore di Dante, l'accetterò a passi non lenti; ma se per nessuna onorevole via s'entra a Firenze, a Firenze non entrerò mai. E che? forse che non potrò vedere dovunque la luce del sole o degli astri? O forse che dovunque non potrò sotto il cielo indagare le dolcissime verità, senza prima restituirmi abietto e ignominioso al popolo e alla città di Firenze? E certamente non mi mancherà il pane.

4.

Ma venendo alla *Commedia*. In classe c'è la LIM. Spesso è una perdita di tempo e di soldi; ma può anche essere una buona occasione per far vedere cose che diversamente non si potrebbero vedere. Non la lettura della *Commedia* fatta da Gassman o Benigni, non la lezione del filosofo o del romanziere alla moda, ma, per esempio, i manoscritti sui quali i lettori dell'età di Dante leggevano il poema. Nel sito [danteonline.it](https://www.danteonline.it/index.html) della Società Dantesca di Firenze, per esempio, si trovano le immagini digitalizzate di molti di questi manoscritti, a volte con a fianco le trascrizioni:

<https://www.danteonline.it/index.html>

Si apre, poniamo, il link relativo allo Hamilton 202 della Staatsbibliothek di Berlino, ed ecco la prima carta del manoscritto con il primo canto della *Commedia*:



Si legge il testo insieme agli studenti, a cominciare dalla rubrica, e si scoprono subito cose non scontate: che, nella rubrica, il copista chiama i canti «capitoli»; che chiama «prima commedia» la prima cantica; che il cognome di Dante, qui, è Allaghieri; e soprattutto, che il testo di *Inferno* I che si legge nella riproduzione non combacia, per più dettagli, con quello che si trova nelle moderne edizioni a stampa. Ecco quindi l'occasione per riflettere insieme su quello che potremmo chiamare un certo particolarismo nella nomenclatura metrica; sull'oscillazione dei cognomi nell'Italia basso-medievale; sulle dinamiche della tradizione manoscritta. Insomma, una lettura filologica del documento, senza che occorra mobilitare nozioni e concetti troppo difficili per gli studenti (e per molti insegnanti che non hanno magari una preparazione filologica adeguata).

Ma, prima ancora di leggere il testo, si possono guardare insieme le immagini che decorano molti antichi manoscritti danteschi, così come alcune edizioni moderne. Riproduzioni di manoscritti miniati della *Commedia* si trovano nei siti di molte grandi biblioteche di studio, dalla Vaticana alla British Library di Londra, dalla Staatsbibliothek di Berlino alla Bodleian Library di Oxford. Ma c'è un sito italiano ancora più comodo, per questo materiale:

<https://www.dante.unina.it/public/frontend>

Un gruppo di studiosi dell'Università di Napoli sta raccogliendo in questo sito tutte le immagini che illustrano il poema dantesco. Si può interrogare il corpus in relazione ai codici, oppure ai soggetti, o alle persone, o alle tipologie decorative. A che serve? Intanto – e non è un guadagno da poco – ad avvicinarsi all'immaginario di un lettore del tardo Medioevo; poi (attingo nelle righe che seguono al capitolo che Vittorio Celotto ha scritto per il mio manuale *Cuori intelligenti*) a riflettere sul modo in cui i lettori di quell'epoca interpretavano il poema. Qui, per esempio (ms. Egerton 943 della British Library),



il miniatore ci mostra prima Dante steso a letto, dormiente, con addosso una bella coperta damascata, poi Dante in movimento, mentre sale il colle sul quale lo attendono le tre fiere; ed è come se ci dicesse che la *Commedia* è il resoconto di un sogno (il che in realtà non è: Dante dice di essersi smarrito perché «pien di sonno»; ma il viaggio lo fa da sveglio).

Qui (ms. Yates Thompson 36 della British Library),



il miniatore illustra l'episodio del conte Ugolino in *Inferno* XXXII-XXXIII, e adopera con sapienza lo spazio per rappresentare la vicenda rievocata dal conte: il sogno della caccia, sullo sfondo, e la morte per fame nel carcere pisano, al centro della miniatura. Interessante è la figura nuda che con un martello inchioda la porta della prigione, perché l'interpretazione del verbo *chiavare* nei versi «senti' chiavar l'uscio di sotto / a l'orribile torre» non è univoca: alcuni parafrasano 'chiudere a chiave' (assumendo che fosse già chiusa col paletto), altri 'inchiodare', appunto, e questa seconda era anche l'opinione del miniatore.

Sono solo due esempi. Ma una messe davvero cospicua si raccoglie interrogando l'*Illuminated Dante Project*, ed è una di quelle ricerche che non dovrebbero dispiacere neppure agli studenti meno vocati alla poesia.

5.

Ma torniamo al testo. Bisognerebbe che gli studenti leggessero i versi di Dante, e non la parafrasi dei versi di Dante che si trova in calce alle edizioni e delle antologie. Ma come fare? Se la si mette, la parafrasi, è inevitabile che gli studenti scelgano questa che è la strada più facile (e del resto, non è forse vero che anche noi insegnanti prendiamo spesso questa scorciatoia?); se non la si mette, l'edizione o l'antologia non viene adottata. Che fare, dunque? Un buon compromesso è commentare insieme in

classe, ogni tanto, una terzina o un paio di terzine della *Commedia*: non rinunciando a qualsiasi ausilio, partendo cioè dal foglio bianco, ma rinunciando soltanto alla parafrasi dell'edizione o dell'antologia, e ricorrendo invece a ogni altro ausilio possibile: dizionari, enciclopedie, data-base, e soprattutto i commenti antichi e moderni che si trovano nel sito del *Dante Dartmouth Project*:

<https://dante.dartmouth.edu/>

È un sito facile da interrogare nel quale è riunita la gran parte dei commenti alla *Commedia* che sono stati scritti a partire dal secondo quarto del Trecento. Si scrive una parola nel box «Query», si inseriscono, volendo, alcune specifiche (quale cantica, quale canto, quale verso, quale lingua), dopodiché s'interrogano comodamente i testi dei commenti. Per esempio, prima abbiamo accennato alla questione del verbo *chiavare* nel canto XXXIII dell'*Inferno*, interpretabile come 'chiudere a chiave' o 'inchiodare'. Qual è l'interpretazione corretta? Non è così importante arrivare a una conclusione; è importante invece riflettere, e allineare buoni argomenti a favore dell'una o dell'altra parafrasi. Per farlo, l'aiuto dei commenti è fondamentale. Ecco che cosa scrive per esempio Francesco da Buti alla fine del Trecento:

E chiuso l'uscio della torre con le chiavi, gittarono le chiavi in Arno, perché niuno potesse loro aprire, né andare a loro a dare o portar loro alcun cibo.

«Chiavar l'uscio di sotto» vuol dire quindi, secondo il Buti, 'chiudere a chiave'. Ma secondo un altro commentatore, Guido da Pisa, anteriore di più di mezzo secolo rispetto al Buti, l'uscio del carcere pisano venne chiuso sia con chiodi (*clavi*) sia con chiavi (*claves*):

In illa vero hora, in qua era solitum ipsis comitibus ciba portari, Pisani hostium carceris clavis ferreis clavaverunt, et claves in fluvium proiecerunt.

Chi ha ragione? Come osservavo, non conta tanto decidere la questione, che davvero merita di essere chiamata annosa, e che forse è indecidibile; conta imparare ad argomentare bene una tesi, quale che sia, conta prendere confidenza con le fonti e saperne vagliare l'attendibilità. Ciò che appunto s'impara facendo.

Prendiamo un altro caso interessante. Virgilio appare a Dante, nel primo canto dell'*Inferno*, come colui che «per lungo silenzio pareva fioco». Cosa significa *fioco*? Oggi lo si dice per lo più in relazione a un suono (una voce fioca) o a una luce (una lampada fioca). Nella scena descritta da Dante si esita tra due interpretazioni. La prima ('con voce bassa, rauca, fievole') è sostenuta per esempio da un commentatore della seconda metà del Trecento, Guglielmo Maramauro:

E qui è da intendere che, quando uno omo sta longo tempo che non parla e che poi comenza a parlare, el parla fioco.

La seconda ('evanescente, quasi invisibile, come un fantasma') è sostenuta con più ampia argomentazione da uno dei migliori commentatori novecenteschi, Giorgio Padoan:

Fioco: uno che in quel primo momento appariva in modo evanescente, sì da sembrare, più che un uomo vivo, l'ombra di un morto (cfr. v. 66; ed infatti nell'*Eneide* i fantasmi svaniscono «tenues»: II 791, V 740). Preferisco questa interpretazione a quella più vulgata («sembrava avere voce affievolita,

per essere stato lungamente in silenzio») per la precisazione *dinanzi agli occhi* (da collegare alla corrispondente immagine virgiliana: cfr. la nota al v. 62) e per la domanda di cui al v. 66.

Entrambe le interpretazioni sono plausibili, e vale anche qui, naturalmente, quanto si è detto sopra: ciò che istruttivo è vagliare insieme gli argomenti a favore o contro l'una e l'altra, e non importa se alla fine dell'analisi si resta nel dubbio, anzi.

Un ultimo esempio di natura leggermente diversa, nel quale in causa non è l'esatto significato di una parola ma l'esatta lezione. Ecco una terzina famosa, in un canto, il terzo dell'*Inferno*, che a scuola si legge sempre:

E io ch'avea d'error la testa cinta,
dissi: «Maestro, che è quel ch'i' odo?
e che gent'è che par nel duol sí vinta?».

Questo è il testo della terzina secondo l'edizione Petrocchi e secondo la maggior parte dei manoscritti. Ma, com'è ben noto, alcuni manoscritti e alcune edizioni moderne leggono così il primo verso: «E io ch'avea d'*orror* la testa cinta». Sono lezioni entrambe plausibili. Quale scegliere? Si potranno invitare gli studenti ad allargare il contesto, rileggendo le terzine precedenti e quelle seguenti, e a domandarsi se qui Dante presenti sé stesso piuttosto nella veste dell'uomo che dubita (*error*) o dell'uomo che teme (*orror*); si potranno interrogare i commenti antichi e moderni attraverso il *Dante Dartmouth Project*, e così s'imparerà che Dante potrebbe aver avuto nella memoria alcuni passi dell'*Eneide*, come «At me tum primum saevus circumstetit horror» (II 559: Enea assiste all'assassinio di Priamo). Infine, si potrà ampliare la ricerca, vagliare nuovamente le fonti già note, cercarne di nuove. Ci si potrà accorgere, allora, che il passo davvero pertinente, nell'*Eneide*, non è uno di quelli citati nei commenti ma quello in cui Enea incontra Polidoro trasformato in arbusto: «Tum vero ancipiti mentem formidine pressus / obstupui steteruntque comae et vox faucibus haesit» (III 47-48); oppure che l'immagine dell'*orrore che cinge* potrebbe evocare quella che si trova nell'inno liturgico *Vox clara ecce intonat*: «Mundumque horror cinxerit». Sono entrambe testimonianze a favore della variante *orror*: ma non tali da poter chiudere il discorso (e che in filologia il discorso rimanga spesso aperto, è anche questa un'utile lezione di metodo).

È solo uno dei tanti esempi di lezioni concorrenti, entrambe semanticamente plausibili. Altre oscillazioni del genere si trovano, com'è ben noto, nei manoscritti della *Commedia* (per esempio *temesse* vs. *tremesse* in *Inf.*, I 48, *mondo* vs. *moto* in *Inf.*, II 60, *marturi* vs. *maturi* in *Inf.*, XIV 48, *ammenda* vs. *vicenda* in *Purg.*, XX 67, *novità* vs. *vanità* in *Purg.*, XXXI 60, eccetera), così come in quelli di altre opere medievali, e possono essere l'occasione per fare un vero lavoro di gruppo sul testo, alla ricerca della variante più soddisfacente, e per imparare i rudimenti del metodo filologico, o almeno per rendersi conto del fatto che su qualsiasi testo premoderno è legittimo nutrire dei dubbi e proporre degli emendamenti. È il raro caso in cui la parola 'competenza', applicata alla letteratura, sembra avere un senso.

6.

Questi erano suggerimenti pratici che mi pare possano funzionare, se funzionano, in tutti i tipi di scuola. Ho fatto dei manuali per il triennio della scuola superiore, e i manuali come si sa si declinano – come si dice – per i vari tipi di scuola: classici, scientifici, tecnici, professionali. Una

delle domande che mi vengono fatte più spesso, negli incontri con gli insegnanti è «Che differenza c'è tra una versione e l'altra?». Qualcuno si aspetta forse che il manuale per il classico abbia un linguaggio più scelto, e che il manuale per i tecnici abbia un linguaggio più andante; e che certe cose si possano dire agli iscritti al classico mentre non si possono dire ai periti elettronici. Ma è chiaro che non è così. Cambiano semmai le dimensioni, cambia il numero delle pagine, dei canti, dei versi, perché al classico si fanno più ore di italiano; ma il linguaggio resta sempre quello, e dev'essere un linguaggio limpido, diretto, refrattario ai cliché e alle complicazioni inutili: a essere sinceri, non il tipo di linguaggio che s'incontra in tutti i manuali scolastici, che spesso dimenticano di doversi rivolgere a un pubblico di non laureati in Lettere. Quanto al contenuto, non credo che esistano concetti che un iscritto al classico è idoneo a comprendere mentre un iscritto all'ITIS no. Questo non vuol dire che i programmi debbano essere uguali. Penso che sia vero il contrario, cioè che i programmi debbano essere calibrati in base al numero di ore che si dedicano all'italiano e in base al profilo culturale e professionale che s'intende dare allo studente. Qui l'eguaglianza cessa, e bisogna dare a ciascuno secondo i suoi bisogni. Questo vuol dire che il programma di italiano dei tecnici e dei professionali non dovrebbe essere una versione compendiate del programma dei classici, come di fatto è, ma *qualcos'altro*. Che cosa? Qui può iniziare un'altra discussione.

Ma per tornare a Dante, calibrare i programmi per i vari tipi di scuola significa soprattutto leggere di più o leggere di meno, spendere più o meno tempo sulla *Commedia*. Perciò, il racconto della *Commedia* che ho in mente (brani presi dai vari canti legati da un riassunto il più possibile vivace e ricco d'informazioni) sarebbe un racconto a fisarmonica. Al classico, dove si fanno più ore di italiano, i brani poetici inseriti nel racconto saranno varie decine, e saranno brani lunghi; alle professionali saranno, diciamo, meno di trenta, e più brevi. Ma anche alle professionali gli studenti finiranno per avere, in questo modo, un'idea dell'opera nel suo complesso, e una conoscenza non superficiale dello stile di Dante e della sua visione del mondo.

7.

Resta la questione da cui siamo partiti, dei *libri da leggere per diventare come noi*. Dante è ovviamente uno di questi libri. Siamo contenti del modo in cui Dante è presente nella formazione e poi nel bagaglio culturale, nella memoria degli italiani? E per cominciare da noi, che studiamo queste cose per mestiere, siamo contenti di come la nostra lettura, la nostra conoscenza di Dante ci ha fatti diventare?

Si può prendere spunto da questo centenario dantesco. Siamo tutti comprensibilmente un po' stanchi delle chiacchiere intorno a Dante, dei congressi. A me capita di recensire libri sui giornali e devo dire che apro ormai con un po' di pena l'ennesimo pacco che contiene un saggio o una biografia su Dante. Dall'inizio dell'anno ne sono uscite, credo, cinque. Però essere stanchi non significa non vedere che il livello di questi saggi e biografie ed edizioni è quasi sempre molto alto, che i libri che arrivano con la posta sono generalmente bei libri, e che insomma gli studi su Dante sono in ottima salute. Semmai ci potrebbe essere il timore che di salute addirittura scoppino, cioè che il livello di specialismo richiesto da questi studi sia ormai tale da richiedere che a coltivarli siano dei monomaniaci votati anima e corpo, per tutta la vita, allo spoglio della bibliografia dantesca. Credo che per certi versi stia accadendo proprio questo, e mi pare di notarne i segni nel linguaggio che alcuni di questi studiosi devoti a Dante adoperano per difendere le loro tesi, che a volte assomiglia al linguaggio sprezzante e capzioso con cui una volta gli inquisitori discutevano di dottrina. Ecco, intravedo il pericolo che questo ramo degli studi così importante per la nostra identità culturale diventi

appannaggio di una setta, o di due o tre sette armate una contro l'altra. Mi pare che Dante sia un autore troppo grande e troppo piacevole da leggere per tollerare questo genere di requisizioni. Forse ogni tanto una dose di dilettantismo non guasterebbe.

Perché l'altro timore – legato al primo – è che l'erudizione intorno a Dante finisca per scoraggiare la riflessione sull'arte di Dante, che è poi la cosa di gran lunga più importante. Qualche tempo fa, in una conferenza in Normale, Luigi Blasucci ha detto qualcosa come 'Sì, vabbè, bisogna riflettere sul rapporto tra Dante e Bonifacio VIII, ma non dimentichiamo che siamo qui per leggere e se possibile apprezzare le terzine che Dante ha scritto su Bonifacio VIII, che leggiamo Dante per quello che dà alla nostra intelligenza e al nostro gusto per la letteratura, altrimenti tanto vale leggere la *Cronica* di Villani'. In questo centenario sono usciti tanti bei libri eruditissimi; ma libri che mi abbiano fatto riflettere o imparare qualcosa intorno alla poesia di Dante, mi pare, davvero pochi. Non che io rimpianga le declamazioni vitalistiche di certi critici del primo Novecento; ma insomma Dante è un poeta, trattarlo come problema storiografico o come fonte o come pensatore politico o linguista si può, ma fino a un certo punto – e direi che siamo a quel punto.

Questi eravamo noi, gli specialisti. Quanto agli italiani, e agli italiani a scuola, Dante è finito – e non da quest'anno – nel minestrone mediatico, che come sappiamo è un minestrone pieno di approssimazioni, retorica, velleitarismi e anche stupidità. Sarebbe un errore ignorarlo, dire che noi ci occupiamo soltanto, e seriamente, di scuola, perché è chiaro che le cose che studenti e insegnanti sentono attorno a loro li influenzano molto di più dei saggi di Contini o di Auerbach, o delle note di Sapegno. E del resto, la scuola è del tutto innocente? Il modo in cui tratta Dante, e la letteratura in generale, è davvero il migliore dei modi possibili? A me pare di aver notato, tra il discorso mediatico e quello scolastico, qualche convergenza che non mi lascia del tutto tranquillo; qui accenno ad una soltanto.

A scuola è sempre più viva la tendenza ad aggiornare gli insegnamenti storici (storia, letteratura, storia del pensiero e dell'arte) attraverso più o meno meditati collegamenti con la vita odierna. Se si sfoglia un manuale scolastico di qualche anno fa e lo si confronta con quelli correnti, è questa una delle differenze più cospicue: il tentativo da parte di chi li compila – e quindi di riflesso da parte di chi li userà in classe – di mostrare come l'eco degli eventi del passato sia ancora ben avvertibile nel presente, e come lo studio di opere, autori, eventi apparentemente remoti possa permetterci di comprendere meglio il mondo attorno a noi. Posto che i problemi degli uomini sono sempre più o meno gli stessi, un buon metodo didattico è evidentemente quello che consiste nella valorizzazione degli elementi di continuità: *de te fabula narratur*. Non che non si sia sempre fatto, naturalmente; ma lo si fa sempre di più. E soprattutto, mentre un tempo il compito di calare i testi del passato nel contesto del presente era affidato alla libera iniziativa degli insegnanti, oggi si tende a somministrare il tema già svolto, con 'schede' e 'percorsi' dedicati a questo o quell'argomento di attualità, calibrati su questa o quella coorte di studenti. Come non comprendere le buone ragioni di questo atteggiamento, a scuola? Per motivare allo studio del passato studenti così assediati dal presente occorre soprattutto gettare ponti, indicare analogie, anche al costo della semplificazione.

Da un lato, però, questo costo rischia di essere troppo elevato se nell'indistinto delle analogie va perduta proprio la qualità specifica degli eventi o dei testi a cui ci si accosta: è l'equivoco volgare del «niente di nuovo sotto al sole» che porta a credere che i problemi di oggi siano già prefigurati e risolti nei testi di ieri; è, per non restare nel vago e restare aderenti al nostro tema, il ritornello circa la pretesa 'attualità di Dante Alighieri'.

Dall'altro lato, questa attualizzazione forzata finisce spesso per convertirsi in una mozione valoriale, talché invece di cercare nel passato un altro presente, come vuole l'adagio crociano, rispettandone l'alterità, le discontinuità, si presentifica il passato adattandolo al nostro attuale orizzonte d'esperienza. Ecco allora che la storia di Francesca da Rimini nel quinto dell'*Inferno* offre lo spunto per una riflessione sul femminicidio; ecco che nel personaggio di Ulisse si rispecchia il destino dei migranti odierni. Ed ecco che l'attualizzazione scolastica s'incontra con il cattivo gusto del Dante mediatizzato.

La scorsa estate, alla Basilica di Massenzio, di Dante ha parlato Roberto Saviano, e un estratto del suo intervento è stato pubblicato sul «Corriere della Sera» del primo luglio col titolo *Dante gridò la libertà, diamogli (finalmente) voce*. Ne cito qualche riga:

Dante non fu solo un uomo di lettere, ma fu soprattutto un intellettuale impegnato, e la sua attività politica, insieme alla *verve* intellettuale, rovinò per sempre la vita sua. Per Dante non è esistito nulla al di fuori dell'impegno; ricordiamolo questo, quando ci viene consigliato di tenerci alti, equidistanti, di non entrare troppo nelle cose, di non essere divisivi, di non prendere posizione. Chi esorta l'intellettuale a essere distaccato, crede di vivere in un mondo pacificato, cosa che non è, che non è mai stata e che mai sarà [...].

Quando era vivo si provò solo a soffocarlo, affinché smettesse di parlare. Gli si confiscarono i beni, gli si assediaron i familiari, lo si rimosse da ogni carica politica, con condanne e diffamazioni ostative, che ne impedivano il reincarico in altri comuni. Non poté mai riprendere a fare quello che faceva a Firenze: l'interdizione dai pubblici uffici valse oltre il perimetro della sua città. E l'esser stato condannato per «opposizione al papa Bonifacio VIII» gli impediva anche di ottenere un beneficio ecclesiastico, una di quelle rendite con cui all'epoca si manteneva la classe intellettuale europea, non potendo guadagnare dalla pubblicazione di libri, podcast o articoli. Non poté trovare neppure asilo in Francia, come fecero altri suoi compagni di partito, perché fu condannato anche per essersi opposto a Carlo di Valois, fratello del re di Francia [...].

È strano, ogni volta in cui mi metto sulle tracce di qualcuno la cui voce si è cercato di silenziare, finisco sempre con l'imbattermi in una contravvenzione non pagata. Ecco, forse questa è la cosa che più dovrebbe offenderci, che per incastrarli non ci si prenda mai neppure la briga di montare grandi casi, una grande evasione, tipo quella di Al Capone, per intenderci. No, li bloccano sempre con un piccolo cavillo, una spina conficcata nella carne, che può sentire solo il perseguitato, ma che dall'esterno non è neppure visibile. Reputazioni e vite rovinate da piccole multe – magari per eccesso di velocità: è successo a Daphne Caruana Galizia, a Martin Luther King, ad Anna Politkovskaja... e, prima che a loro, a Dante Alighieri!

Oggi la *Commedia* per noi è la *Commedia*. Ma quando Dante era vivo la *Commedia* era considerata un'accozzaglia di rutti, e per di più materia incandescente: troppo freschi i fatti di cronaca che raccontava; troppo aperti i giudizi che intercettava; troppo attuali i mali della cattiva politica che denunciava; e troppo viventi i mammasantissima che tirava in ballo [...].

Ma Dante non si mise in fila. Non si fece intimidire. Non si lasciò atterrire dalle calunnie. Non aspettò che gli si assegnasse l'argomento di cui parlare. Non parlò in latino. Non raccontò della bellezza italica. Non si fece censurare. Usò un linguaggio crudo. Non tenne basso il tono della voce. Dante, la verità, la gridò. Hanno ammazzato Dante, Dante è vivo!

In una pagina del genere non colpiscono tanto i dettagli inventati o inesatti, o la puerilità disarmante delle osservazioni. C'è qui infatti qualcosa di peggio dell'ignoranza, c'è un'idea stravolta di che cosa sia la cultura umanistica e a che cosa debba portare il suo possesso: a rispecchiare noi

stessi nelle grandi anime del passato, a rivedere i loro tempi nei nostri, semplificando così, immiserendo così la loro opera in un messaggio edificante.

A me pare che la scuola dovrebbe insegnare esattamente il contrario: a comprendere gli autori e le epoche della letteratura nella loro differenza, e non nella loro – supposta, e in questo caso fantasmatica – similarità; e anche a guardare i fatti della cultura, persino i più solenni, con un po' di distacco e d'ironia, e senza moralismo. Ho l'impressione, però, che l'istruzione umanistica, tanto a scuola quanto all'università, sia ancora viziata da questo genere di retorica, la retorica che è il contrario della deferenza, è l'omaggio reso per puro conformismo a un dio nel quale non si crede più, o non si è mai creduto. Mi pare che il contagio abbia toccato e tocchi anche la *Commedia* (ne ho scritto nel saggio *Dante nel pomeriggio*, in *E se non fosse la buona battaglia? Sul futuro dell'istruzione umanistica*, Bologna, Il Mulino, 2017). Io sono molto affezionato a Dante, ma la mia affezione per Dante non supera il mio fastidio per la retorica, e per la retorica degli umanisti in ispecie. Se le righe di Saviano che abbiamo appena letto sono il frutto della devozione che tutti quanti diciamo di provare per l'opera di Dante, iniettataci in dosi da cavallo sui banchi di scuola (e io credo che lo siano), forse sarà il caso di farsi qualche domanda sulla sensatezza e sull'utilità di questa devozione, e anche sul suo prezzo.