

L'UTILIZZO DELLA LETTURA POETICA CON STUDENTI SINFONI: UNA PROPOSTA DIDATTICA PER IL XXVI CANTO DELL'*INFERNO*

*Matteo Brandi*¹

1. INTRODUZIONE

Come ben sappiamo oralità e scrittura sono due aspetti della comunicazione che coprono le produzioni realizzate rispettivamente nell'ambito del parlato e dello scritto. Possiamo dire che la differenza principale riguarda soprattutto il "materiale" utilizzato per comunicare: fonico-acustico nel primo caso, grafico-visivo invece nel secondo. Entrambi presentano però tratti paralinguistici: nel primo caso legati alla voce e alle sue caratteristiche (intonazione, enfasi, altezza, timbro, ritmo), mentre nel secondo connessi al tipo di materiale usato, i caratteri e il loro modo di disporsi sulla superficie.

Oltre a queste caratteristiche "strutturali" di base, da sempre riconosciamo anche altre differenze di base tra comunicazione orale e scritta: la prima viene sempre vista come meno organizzata, meno "costruita", e varia maggiormente in quanto più legata al contesto esterno e a una maggiore soggettività. Il testo scritto possiamo invece definirlo più "grammaticale" e meno autonomo e improvvisato. Oralità e scrittura sembrerebbero quindi due mondi lontani destinati a essere separati da una serie ben definita di tratti linguistici e testuali. In realtà, scrittura e oralità comunicano da sempre e si verificano casi dove le distanze si accorciano con questi due aspetti che arrivano quasi a toccarsi.

Il caso più evidente di queste forme di contatto è il cosiddetto "parlato-scritto", cioè un parlato che parte da un testo scritto preconstituito che limita la spontaneità e accentua la coesione. È un parlato "organizzato" strettamente imparentato con la recitazione, utilizzato soprattutto da chi svolge un'attività incentrata sull'uso della parola e della voce (attori, politici, giornalisti, poeti, ecc): può naturalmente essere più o meno rigido e si può andare dal seguire una scaletta alla vera e propria lettura ad alta voce che analizzeremo meglio nel capitolo seguente.

Citando Zumthor (1979) possiamo affermare che «che oralità non vuol dire assenza di scrittura e scrittura non vuol dire assenza di oralità»

1.1. *Lo studente cinese e la lettura ad alta voce*

Lo studio della lettura ad alta voce, e quindi della dizione, ha in Occidente origini antichissime. Si pensi solo nella retorica classica di Quintiliano o della Scolastica,

¹ Guangdong University of Foreign Studies - Guangzhou, PRC.

l'importanza data all'*actio*, ossia la parte di esposizione davanti al pubblico di un dato testo con il fine di *delectare et docere*. Quando parliamo di lettura ad alta voce e letteratura non possiamo che pensare soprattutto alla poesia, che per le sue innate caratteristiche (l'importanza al ritmo e al suono) ben si presta ad un certo tipo di lettura. Quindi sin dalle origini come sappiamo la poesia italiana è una poesia creata, con poche eccezioni, per essere recitata principalmente ad alta voce, spesso anche con accompagnamento musicale.

Jean Cohen (1966) ci propone, per quanto riguarda la dizione poetica, una dicotomia tra polo inespressivo (formale) e polo espressivo (contenutistico), con quest'ultimo che dal Romanticismo prende sempre più valore con fortune alterne; la lettura poetica comincia quindi a dividersi sostanzialmente in due modi diversi di intenderla: quella espressiva/declamatoria che mette in luce la soggettività, le emozioni, e quella monotono-melodica, maggiormente utile a sentire la struttura poetica del testo. Se una sembra traghettare meglio allo spettatore le sensazioni del poeta, la seconda accentua invece la metrica e la presenza di determinate figure retoriche (*enjambements*, anafore, ...). La lettura ad alta voce non è quindi un'esperienza "unica" e vari tipi di lettura di testi poetici implicano esperienze diverse ma ugualmente valide per il lettore.

Nel caso che andremo a presentare vedremo come è stata impostata una lezione sul XXVI canto dell'*Inferno* nella *Divina Commedia* rivolta a studenti universitari cinesi al terzo anno di studio della lingua e cultura italiana (corrispondente grossomodo a un livello B1) che implicava l'uso della lettura espressiva ad alta voce, uno strumento purtroppo poco utilizzato nei corsi di letteratura nonostante una notevole predisposizione dello studente cinese alla ripetizione ad alta voce. Infatti qualsiasi docente di lingue che sia stato a contatto con alunni cinesi sa come per questi studenti una buona parte delle lezioni di lingua straniera si basi sulla ripetizione "corale" di alcuni testi ad alta voce, testi sia appena letti in classe che imparati a memoria come compito per casa; allo stesso modo nelle università cinesi si dà molta importanza alla fluidità nella ripetizione dei suddetti testi, proponendo veri e propri "concorsi di pronuncia" dove tutti gli studenti devono ripetere lo stesso testo appreso a memoria.

Sempre durante il primo anno gli studenti hanno varie volte alla settimana una sorta di lezione di "riscaldamento" prima dell'inizio dei corsi veri e propri basata proprio sulla ripetizione di un testo diverso a settimana. Ci si accorge però anche molto velocemente di come per molti studenti la memorizzazione sia assolutamente meccanica, cioè più di tipo quantitativo che qualitativo, con lo studente che ritiene molti concetti/parole/frasi fatte senza soffermarsi sul loro reale significato. Alcune volte all'interno della massa di "voci" che ripetono è difficile per il professore capire il reale grado di comprensione di un dato testo vista la natura estremamente collettivista e spesso "silenziosa" degli alunni nei confronti del professore.

Per spiegare questa passione dei cinesi per la lettura ad alta voce entrano in campo concetti più ampi relativi all'apprendimento di una lingua straniera: il metodo cinese e quello "occidentale" di primo acchito sembrano essere quasi inconciliabili. Il primo è basato su uno studente relativamente passivo ma attento e su una classe silenziosa dove gli alunni preferiscono scambiarsi informazioni tra di loro piuttosto che "perdere la faccia" di fronte a un professore che vedono come un superiore da rispettare, mentre il secondo ha come punto di riferimento uno studente attivo ma che necessita di continui

stimoli e che vede nel suo professore un suo pari che si può contraddire e/o criticare. Grazie a questi elementi si può cominciare a capire come per lo studente medio cinese il parlare a voce alta in pubblico senza aver minuziosamente preparato qualcosa e/o averlo imparato a memoria costituisca un grande sforzo psicologico oltre che linguistico. Spesso si dice che i discendenti cinesi utilizzano le cosiddette quattro R (*Ricezione, Ripetizione, Revisione e Riproduzione*), un metodo necessario durante il loro corso di studi all'apprendimento di migliaia di ideogrammi, basato su un continuo sforzo di memorizzazione. Per questo la lettura ad alta voce corale e/o la ripetizione a memoria o con un foglio davanti sono esercizi che rassicurano lo studente cinese: gli permettono infatti una verifica immediata e di concentrarsi allo stesso tempo sia sulla forma "esterna" che sul contenuto, sentendosi anche rassicurato dal gruppo.

Come possiamo quindi utilizzare questa speciale sensibilità dei cinesi verso la lettura a voce alta per aumentare la loro capacità critica e di analisi e migliorare anche le loro capacità prosodiche in italiano? Un insospettabile possibile strumento di aiuto ci arriva dal testo poetico. Il testo poetico è infatti un testo che ha dalla sua parte vari strumenti che utilizziamo poco: il ritmo, la musicalità e una carica emozionale molto concentrata. Spesso e volentieri ci si dimentica che il testo poetico è un testo che nasce per essere declamato ad alta voce, e parte del messaggio che vuole trasmettere è possibile renderlo proprio con l'intonazione. Parte della mancanza di comprensione e/o interesse dello studente verso il testo letterario nasce proprio da una lettura eccessivamente "traduttiva" del testo, spesso solo mentale e quindi monocorde, priva di pause e parole dovutamente marcate. Lo studente, ascoltando il testo recitato da un attore professionista, può meglio soffermarsi sul significato del testo e le emozioni che vuole trasmettere.

2. LA DIDATTICA DELLA LETTERATURA

Quando si parla in generale di didattica, i punti essenziali da prendere in considerazione sono normalmente due, cioè cosa insegnare e come. Nel caso che andremo ad analizzare, ossia la didattica della letteratura italiana, alla prima domanda si può rispondere abbastanza facilmente: il cosiddetto "canone" classico della letteratura italiana ereditato dall'insegnamento presso le scuole superiori, una sorta di carrellata tra i principali autori e/o correnti dalle origini (San Francesco) fino alla metà del XX secolo (Primo Levi, Italo Calvino, ecc.). Gli autori più recenti vengono invece letti in modo meno storicistico durante le lezioni di lingua vera e propria, e sono spesso collegati a un tema culturale e/o di attualità. Più complicato è il tema invece del "come", ossia in quale modo si propone in classe il materiale agli studenti, che cosa gli si chiede di fare con quel materiale e quali obiettivi dovrebbero raggiungere.

Come sappiamo, nell'insegnamento sono possibili diversi approcci che si differenziano a seconda di dove si focalizza il centro dell'attenzione (scrittore, testo, lettore, genere letterario, ecc...).

Stagi Scarpa (2005) ci propone una utile ripartizione dei possibili approcci indicandone il fuoco e le diverse ricadute sul piano didattico:

Tabella 1.

Approccio	Ruolo centrale	Didattica
Storico-cronologico	Autore	Focalizzazione sull'autore e sul periodo storico
Stilistico-linguistico	Testo	Focalizzazione sul testo e sul linguaggio: analisi testuale
Ermeneutico	Lettore	Focalizzazione sull'interpretazione del lettore
Per generi	Generi letterari	Focalizzazione sull'appartenenza a un genere letterario
Tematico	Temi dell'immaginario antropologico	Focalizzazione su un determinato tema culturale collegandolo alla storia e ai generi

Questi approcci e la relativa manualistica per studenti hanno coinciso in Italia (e non solo) con l'alternarsi di diverse visioni della letteratura stessa: si parte ad esempio dal dominante idealismo ottocentesco di De Sanctis, che nella sua *Storia della Letteratura Italiana* (1870) e nel succedersi di autori vedeva il veicolo per eccellenza del progresso culturale del popolo italiano e delle sue caratteristiche nazionali, per passare a una visione teorica di natura più strutturalista e al suo successivo rifiuto perché ritenuta eccessivamente tecnica e “fredda”, fino ad arrivare alla rivoluzione di Ceserani con la sua visione maggiormente concentrata sui percorsi tematici e la comparatistica (si pensi ad esempio al manuale *Il materiale e l'immaginario*). L'approccio storicista è comunque quello ancora oggi maggiormente diffuso a livello di insegnamento soprattutto nella scuola superiore, tanto che i programmi ufficiali sono organizzati in quella direzione. Stagi Scarpa tenta di superare queste divisioni così nette e per uscire da una visione dell'insegnamento letterario a compartimenti stagni propone un approccio modulare, cioè basato su moduli che comprendano uno o più approcci contemporaneamente.

Per lo studente universitario cinese normalmente la questione dell'approccio si pone in modo diverso, o per meglio dire, non si pone, data la natura dei corsi universitari cinesi: all'interno dell'imperante approccio storico-cronologico, dove normalmente non è mai presente una parte “monografica”, c'è spazio di manovra per vedere la letteratura da un punto di vista differente? C'è da considerare come in varie università cinesi i vari corsi di laurea in lingue straniere offrano due diverse tipologie di corsi letterari: Storia della Letteratura e Testi della Letteratura. Il primo, come dice il nome, è puramente incentrato su una successione in ordine cronologico di correnti e autori, anche se in alcuni rari casi è possibile comunque un approccio su corta scala per generi (ad esempio la letteratura cavalleresca tra il XV e il XVI secolo) o per temi (ad esempio la figura dell'intellettuale a corte tra XV e XVI secolo).

Questo modello di insegnamento “tradizionale” è necessario soprattutto se pensiamo alla distanza storico-culturale tra la letteratura occidentale e quella cinese: è necessario cioè partire quasi da zero a livello storico-culturale e ogni elemento va assolutamente ben contestualizzato allo studente che, soprattutto all'inizio, non ha appigli culturali a cui aggrapparsi. Se questo approccio da un lato aiuta lo studente a costruirsi lentamente tutta un'ampia “ragnatela” di elementi culturali italiani/europei/occidentali, dall'altro lo

costringe purtroppo a cominciare dagli elementi culturali più distanti nel tempo, e quindi più complicati. Il secondo corso, invece, come dice il nome stesso pur all'interno di un approccio di tipo storicista, si concentra maggiormente sulla lettura vera e propria di testi, utilizzando quindi un approccio che definiremmo stilistico, più basato sull'analisi del testo tanto a livello contenutistico quanto formale (stilistica, versificazione, retorica). In un corso di lingue straniere questo tipo di approccio continua ad avere sicuramente un grande valore e un grande prestigio, in quanto si lavora sulla lingua in sé e sulle competenze linguistiche attraverso un lavoro di lettura / traduzione / comprensione / analisi / riscrittura in cui lo studente è una parte più attiva rispetto al corso precedente e la lezione non è, come quella precedente, solo frontale ma presenta anche momenti in plenaria e di lavoro individuale e/o in coppie.

Visto che è entrato finalmente in campo il testo come oggetto di analisi fermiamoci un momento a riflettere su come approcciarlo: solo testo originale? Con poche note o con molte note? Con parafrasi a fronte? Con traduzione in cinese? Non esiste una risposta univoca e l'unica risposta sensata può essere: dipende dai nostri obiettivi. Ci sono logicamente un'infinità di fattori di cui tenere conto ma il principale sembra che cosa ci interessa maggiormente di quel testo: che cosa vogliamo mettere in evidenza? Il contenuto, la forma o tutti e due? La lingua originale è sempre il fine ultimo del testo o in alcuni casi può diventare qualcosa di irrilevante nel nostro lavoro in classe con gli studenti? Una prima macrodivisione *sui generis* si può fare tra prosa e poesia. Nella prosa la forma originale, soprattutto nel corso di Storia della Letteratura, che vorrebbe essere più "teorico", può essere più o meno utilizzata, e in alcuni casi si può decidere di concentrarsi sulla parte narrativa (si pensi ad esempio a un capitolo de *Il Principe* di Machiavelli, un capitolo del *Milione* di Marco Polo o una novella di Boccaccio) utilizzando ad esempio o la versione "originale" o una in italiano moderno e/o semplificato. Caso diverso è invece quello della poesia dove questo approccio è praticamente impossibile per la relazione che sussiste tra suono e ritmo da una parte e contenuto e significato dall'altra, una simbiosi che mette al centro la parola nella sua totalità. Un testo quindi come quello dantesco, fatto di interminabili successioni di rime, figure retoriche, parole alte e basse, armoniose e petrose, è apprezzabile quindi nella sua totalità solo nella sua forma originale in grado di rendere la sua unica musicalità, anche se le note o una versione parafrasata a fronte possono essere validi aiuti durante la lettura. In questo caso può essere interessante citare sul tema l'opinione dello scrittore argentino Jorge Luis Borges, grande appassionato e critico proprio della *Divina Commedia* che, nell'appendice del volumetto *Nove Saggi Danteschi* (2001, 113) sottolinea come:

In Dante [...] come in Shakespeare, la musica segue le emozioni. L'intonazione e l'accento sono ciò che conta di più, ogni frase deve essere letta e viene letta ad alta voce. Dico viene letta ad alta voce perché quando leggiamo versi davvero straordinari, davvero buoni, tendiamo a farlo ad alta voce. Un buon verso non si lascia leggere a bassa voce o in silenzio. Se ci riusciamo, non è un verso efficace: il verso esige di essere declamato. Il verso non dimentica di essere stato un'arte orale prima di essere un'arte scritta, non dimentica di essere stato un canto.

3. OBIETTIVI DELLA LEZIONE

Passiamo ora agli obiettivi della lezione che andremo a descrivere ed analizzare:

- rafforzare i contenuti sia linguistici che culturali appresi nella precedente lezione di letteratura (canto XXVI dell'*Inferno*, versi 85-142);
- riportare lo studente alla sonorità del testo originale, a volte adombrato dalla parafrasi;
- dare una visione del testo letterario come un'esperienza unica, non solo un contenitore di nozioni enciclopediche da ricordare;
- trasmettere una visione del testo letterario orientata anche al piacere estetico della lettura, in questo caso in lingua straniera;
- far prendere coscienza agli studenti dell'importanza della trasmissione di determinate sensazioni attraverso la dizione e la mimica facciale (in Italia) e quindi farli riflettere su come diversi tipi di lettura producano effetti diversi;
- aiutare gli studenti a individuare e/o ripassare macrosequenze nel testo basandosi sui differenti stati d'animo del protagonista;
- orientarsi all'interno di un testo letterario di una discreta lunghezza proprio attraverso le suddette macrosequenze, nel nostro caso di tipo "emotivo";
- dare centralità alla lettura del testo in ogni sua forma, guidata e non, individuale e della classe come gruppo ermeneutico, nella mente e a voce alta.

L'autore è ben conscio del fatto che per gli studenti di italiano come lingua straniera la lettura e l'analisi dei testi letterari sia una delle attività più difficili sia dal punto di vista linguistico che contenutistico, e la poesia presenta ulteriori difficoltà:

- la poesia è una ragnatela inestricabile composta da lingua e significato, quindi il lavoro di comprensione e analisi linguistica e contenutistica deve procedere allo stesso tempo;
- spesso il testo è volutamente "oscuro";
- la lingua utilizzata è una lingua letteraria, quindi ricca di termini alti, antichi e desueti, una lingua che lo studente avverte "distante" rispetto a quella moderna con cui è abituato a lavorare ogni giorno in classe;
- le figure retoriche possono complicare la comprensione del testo e la versificazione che obbligano a conoscere e mantenere uno schema fisso;
- spesso ci sono riferimenti a elementi culturali (filosofici, geografici, letterari, ecc.) a lui sconosciuti che possono essere solo parzialmente riempiti dalle note a piè di pagina.

Gli strumenti utilizzati in classe per rendere il testo più comprensibile agli studenti sono stati:

- dal punto di vista contenutistico un lavoro classico di pre-contestualizzazione con il classico approccio positivista-storicista introducendo l'autore, l'eventuale corrente letteraria, l'opera e le sue caratteristiche, dove si colloca il frammento che ci si appresta a leggere (conoscenze pregresse necessarie);

- dal punto di vista linguistico si è deciso di ricorrere al testo con a fronte una parafrasi, quindi una riscrittura in un italiano maggiormente comprensibile che spesso e volentieri, offre informazioni riguardanti i nomi propri presenti nel testo. Si è notato però anche uno svantaggio nella parafrasi: è necessaria alla comprensione, ma a volte lo studente si concentra maggiormente sul testo di arrivo che su quello di partenza e perdendosi così le caratteristiche del testo originale, quindi è costretto a un lavoro di “doppia” comprensione. Il consiglio in questo caso è di fare continui raffronti tra le due versioni (l'originale e la parafrasi) in modo da collegarli e far diventare uno l'aiuto dell'altro, non un sostituto.

4. INTRODUZIONE ALLA LEZIONE DI APPROFONDIMENTO SUL XXVI CANTO DELL'*INFERNO* DI DANTE.

Analizzeremo ora la lezione tenuta a 25 studenti di III anno di italiano del corso di Letteratura Italiana Il tempo medio necessario è stato di due ore accademiche da quaranta minuti (una lezione universitaria in Cina ha sempre la durata di ottanta minuti, suddivisa in due blocchi da quaranta).

Il materiale utilizzato è stato il seguente:

- fotocopia con parafrasi dei vv. 85-142 del XXVI Canto dell'*Inferno*, Divina Commedia;
- PPT contenente le domande per gli studenti;
- computer + proiettore;
- DVD (2005), *Gassman legge Dante*, EDB, Collana Multimedia.

4.1. *La centralità del XXVI canto dell'Inferno*

Vale la pena spendere ora due parole sulla scelta del canto: di fronte a un numero esiguo di lezioni da dedicare alla lettura di brani della *Commedia*, due o tre in un corso di sedici, perché proporre a degli studenti cinesi proprio questo canto che ha come protagonista un personaggio estremamente ambiguo, un eroe anti-eroe che poco ha a che fare con tutti gli altri personaggi incontrati fino a questo momento?

Sicuramente il XXVI Canto è sicuramente un momento di svolta importante all'interno dell'*Inferno* per vari motivi:

1. dal punto di vista strettamente linguistico lo stile che per vari canti era stato comico-basso si impenna in modo vertiginoso arrivando ad essere tragico-sublime e si passa da personaggi “bestia” a una figura profonda e complessa come quella omerica;
2. il XXVI Canto, come il V, è un momento di riflessione sul concetto stesso di dannato e sulla sua “dignità”: chi è all'*Inferno* ci esprime un'umanità da ammirare o un peccato da condannare? Con la figura di Ulisse Dante porta questo dilemma ai suoi estremi: Ulisse è un ingannatore e un eroe allo stesso tempo, le sue colpe sono gravi ma non possiamo non vedere l'ammirazione che il poeta ha nei confronti del navigatore;

3. in questo Canto Dante si confronta con la tradizione letteraria del viaggio dantesco sia dal punto di vista greco (quindi positivo) che latino (nella maggior parte dei casi negativo) riuscendo a coniugarle e riplasmarle tramite la creazione di un nuovo Ulisse;
4. è un canto dove si fondono due linee guida dell'opera, sia la concezione dantesca dell'Universo (*Inferno* e Purgatorio, cielo e mare, ecc) e la concezione dell'uomo, sia come essere libero che come creatura di Dio;
5. infine, questo canto è un momento anche di riflessione generale di Dante sul valore del suo viaggio, in quanto Ulisse altro non è che un'immagine deformata (o capovolta) dello stesso poeta, un uomo animato da un incredibile ardore che lo spinge verso lo sconosciuto, una condizione che dovrebbe riguardare tutti gli uomini senza distinzioni, in quanto siamo tutti fatti per non vivere come bruti e seguire virtù e conoscenza.

L'episodio, come si può vedere, è continuamente giocato su due piani che si intrecciano e/o fondono tra di loro ed è dotato di un'incredibile forza tragica e Dante in pochi versi riesce a tratteggiare l'eroe omerico in modo così intenso da portarlo nell'Olimpo dei personaggi della *Commedia*, insieme ad altre figure come Francesca o il Conte Ugolino ed è considerato da molti uno dei momenti più alti di riflessioni di Dante sul suo viaggio e sulla sua legittimità.

Il problema è come riuscire a trasmettere tutti questi concetti a uno studente cinese che, oltre ad avere una visione molto generale della *Commedia*, nelle precedenti lezioni ha solo letto ed analizzato un paio di canti iniziali dell'*Inferno* sicuramente meno complessi, come ad esempio il I, III e il V che descrivono l'ingresso all'*Inferno* o i gironi degli ignavi e dei lussuriosi. Se nel primo caso la colpa è chiara (assenza di decisione/azione) già nel secondo era stato necessario un maggior lavoro di introduzione nella mentalità cristiana dell'epoca (ad esempio concentrandosi sul concetto di lussuria, ovvero l'eccesso di passione) per evitare fraintendimenti (Dante condanna l'amore in generale? Che tipo di amore? Perché è sbagliato amare troppo per Dante? Perché la considera una colpa poco grave? Perché Paolo e Francesca nonostante il loro amore possa apparire "giusto"? Che differenza c'è tra Paolo e Francesca e Dante e Beatrice?)

Con il XXVI canto siamo invece nella parte "bassa" dell'*Inferno*, i peccati diventano sempre più "gravi" e per certi versi più complessi, o perlomeno più strettamente relazionati con la morale cristiana dell'epoca; pensiamo quindi al concetto di consigliere fraudolento, ossia chi, per trarne vantaggio, ha consigliato di proposito al prossimo di agire in maniera fraudolenta, ha cioè abusato del suo intelletto. Ulisse ha quindi usato la sua intelligenza per svolgere azioni malvagie o, per meglio dire, poco cristiane, in quanto Ulisse rappresenta il mondo pagano, cioè l'uomo prima della Rivelazione e il contrappasso viene espresso in modo sottile: l'essere, i fraudolenti, celati da una fiamma sta a rappresentare le vie e le arti nascoste che essi utilizzarono in vita per perseguire i propri scopi, e l'ardore che li animò, incuranti delle conseguenze negative che il loro agire avrebbe comportato sugli altri. Le anime dei fraudolenti fanno fatica a parlare perché essi utilizzarono la loro eloquenza abilmente per raggiungere i propri obiettivi e il concetto di eloquenza ritorna anche nello stesso concetto di fiamma, chiamata, anche in italiano, lingua di fuoco, una lingua che ferisce, brucia, fa del male.

In conclusione soprattutto in questo canto tutti gli elementi culturali sono stati sia introdotti in modo dettagliato agli studenti prima della lettura sia ripresi durante le varie letture del testo, in quanto il contesto storico-culturale rappresenta allo stesso tempo sia la principale difficoltà ma anche la chiave di volta che ci permette di comprendere meglio la natura di questo incredibile viaggio nei tre regni ultraterreni e i principi che lo guidano.

4.2. *Conoscenze pregresse*

Gli studenti hanno già conoscenze pregresse sulla *Divina Commedia* in quanto hanno già preso contatto con l'autore e l'opera in un altro corso, quello di "Storia della Letteratura Italiana", mentre la lettura del brano in questione è stato visto nelle ore corrispondenti al corso di "Testi della Letteratura Italiana". Questo provoca una sorta di "scollamento" temporale che obbliga docenti e studenti a riprendere in mano la parte storico-contestuale dell'opera perché la parte di Storia della Letteratura è molto più concentrata rispetto a quello di lettura dei testi, e se la prima si sviluppa in un semestre coprendo dalle origini al Novecento, la seconda ne copre due, con il primo semestre che va dalle origini al Seicento e il secondo che invece copre il periodo che va dal Settecento al Novecento. Nel caso di Dante la parte teorica (spiegazione del *Dolce Stil Novo* e introduzione alle opere dantesche) anticipa quella pratica di circa due settimane.

Come detto in precedenza sugli approcci didattici utilizzati in entrambi i corsi, se per Storia della Letteratura l'approccio è strettamente di natura storicista, quindi maggiormente focalizzato sul periodo storico e sull'autore, per quanto riguarda il Corso di Letteratura ci si concentra maggiormente su un approccio di tipo formalista-strutturalista che mette al centro il testo da analizzare. Tuttavia, proprio a causa di una maggior velocità cronologica del corso di Storia della Letteratura, anche il corso incentrato sui testi è preceduto da un'introduzione di una ventina di minuti dove si ripassano velocemente i principali punti teorici da ricordare prima di approcciarsi alla lettura del testo tramite un breve PPT composto da 5-6 *slide*. Questo come abbiamo visto è particolarmente importante per lo studente cinese le cui coordinate storico-letterarie sono totalmente diverse da quelle occidentali e spesso e volentieri questi corsi, insieme a quello di Cultura Italiana, sono gli unici in cui hanno l'opportunità di conoscere e analizzare in modo ordinato la storia e la cultura italiana e europea. Concetti base come i fondamenti della religione cristiana, il concetto di "mondo classico" o le principali date della storia occidentale non sono sempre conosciuti da tutti e c'è una certa frammentarietà nelle conoscenze storico-filosofico-letterarie "occidentali".

Nella lezione precedente il lavoro di pre-contestualizzazione si è concentrato principalmente sulla descrizione del girone dantesco, la pena e il contrappasso, e la figura dell'Ulisse sia omerico che medievale. Il brano che si è scelto in classe di analizzare copre le parole di Ulisse, quindi il racconto del suo viaggio (vv. 85-142), tenendo sempre come punto di riferimento una mappa del viaggio proiettata e diverse immagini della concezione dantesca del mondo e dei tre regni (*Inferno*, purgatorio, paradiso).

La lezione è cominciata con la visione di una mappa dell'*Inferno* per individuare il girone dei consiglieri fraudolenti (VIII cerchio, VII bolgia) e si è chiarito il significato di

questo peccato secondo la morale sia latina che cristiana. Allo stesso modo si è proceduto all'analisi della pena (il dannato all'interno di una fiamma) e del relativo contrappasso concentrandosi sul doppio significato di "lingua di fuoco" in italiano. Dopo aver introdotto la figura di Ulisse all'interno della fiamma con Diomede si è spiegato, tramite un PPT, quali fossero le colpe per le quali Ulisse si trova all'*Inferno* secondo la spiegazione di Virgilio: l'inganno del cavallo di Troia, il raggio ad Achille, il furto della statua di Palladio. Naturalmente è stato necessario far riferimento in modo generale agli elementi narrativi contenuti sia nell'*Iliade* ma soprattutto nell'*Odissea*. Molti studenti conoscevano in modo parziale la figura di Ulisse, soprattutto per la storia del cavallo di Troia, ma ignoravano ad esempio il fatto che la sua figura provenisse dai due poemi greci omerici. Allo stesso modo si è discusso con gli studenti delle differenze tra il viaggio "classico" e il viaggio "medievale" spiegando loro come Dante probabilmente non aveva accesso a una copia filologicamente corretta dell'*Odissea* e che molte delle copie volgari che circolavano al tempo avevano episodi aggiunti o manomessi secondo una tradizione medievale poco rispettosa del testo originale. Si è ricordato anche l'episodio della caduta dell'Impero bizantino nel 1453 che avrebbe fatto arrivare molti intellettuali greci, ma soprattutto le loro copie dei libri, in Europa Occidentale e che avrebbe portato ad una rinascita dello studio filologico dei classici e quindi, all'Umanesimo/Rinascimento.

Anche in questo caso è utile dedicare qualche minuto per spiegare allo studente l'importanza della cultura greca e la relativa penetrazione nella cultura latina fino alla fusione in quel tutt'uno che oggi chiamiamo cultura classica e di come questa abbia poi ricoperto un ruolo di "base" per la cultura europea medievale che l'ha rielaborata e metabolizzata in un'ottica ebraico-cristiana: si possono citare ad esempio le figure di Virgilio, di Stazio o il IV canto dell'*Inferno* dove viene descritto il Limbo. Da qui è necessario spiegare anche come una delle fonti di ispirazione più evidenti per Dante nella stesura della Divina Commedia sia proprio l'*Eneide*, in particolare il VI canto dove si narra il viaggio di Enea nel regno dell'Oltretomba per vedere il padre. In relazione all'episodio del naufragio di Ulisse si può citare, anche dopo la lettura del testo, la scena del naufragio di Enea presso Cartagine (*Eneide*, vv. 104-105 e 114-118).

In seguito è cominciata l'analisi vera e propria del testo, una lettura terzina per terzina, dove, grazie all'aiuto della parafrasi e delle note, si è cercato di ricostruire l'ultimo, mortale, viaggio di Ulisse: nella lettura ci si è concentrati principalmente sul contenuto del testo poetico, anche se si è discusso in modo non troppo approfondito in plenaria delle principali figure retoriche (una decina nel testo), della comprensibilità dell'italiano dantesco rispetto ai testi precedentemente letti (San Francesco, Jacopo da Lentini, il *Novellino* e Marco Polo) e del ripetersi di alcune forme ormai scomparse nell'italiano moderno (la posizione dei clitics per effetto della legge Tobler-Mussafia, le forme scomparse di alcuni articoli o le variazioni di forma dell'imperfetto dell'indicativo). Gli ultimi minuti della lezione, dopo la lettura del testo, sono stati dedicati ad una nuova analisi della figura di Ulisse, questa volta dantesco, tentando di discutere in plenaria quali caratteristiche gli si possano attribuire e se, secondo loro, dopo la lettura, Dante lo consideri un personaggio positivo o negativo, spiegando loro come questo tema sia da sempre uno dei più analizzati e dibattuti dalla critica letteraria dantesca e non.

Si chiede quindi allo studente di rivedere a casa il testo nel caso ci siano eventuali

dubbi. Si consideri anche che il testo lirico preso in esame è il più lungo e probabilmente il più complesso che lo studente abbia mai visto in Letteratura Italiana fino a quel momento, anche perché tutte le poesie lette in precedenza erano estremamente più compatte (il *Cantico delle Creature* e vari sonetti sia della scuola siciliana che stilnovisti).

5. STRUTTURA DELLA LEZIONE

Vista la complessità del testo analizzato nella lezione precedente si è deciso di proporre un video con lo stesso brano visto in classe letto da Vittorio Gassman attraverso un DVD che raccoglie tutte le *lecturae Dantis* dell'attore. Si è preferita la lettura di Gassman a quella di Benigni o di Sermoniti in quanto più "partecipata", più volutamente "teatrale" nell'intonazione e nelle espressioni del viso; si è invece preferito evitare la lettura di Carmelo Bene in quanto troppo "personale" e alcune volte persino un po' fuorviante per uno studente straniero, per l'eccessiva gestualità.

Conviene fare presente che fino a quel momento nella classe di letteratura si era utilizzato il video come strumento di lavoro solo nelle lezioni dedicate al Cantico delle Creature di San Francesco, dove si era portata la versione musicata da Branduardi per spiegare la probabile struttura originaria di preghiera/canzone.

5.1. *Attività introduttiva*

La lezione si apre con un ripasso veloce del brano letto la settimana precedente concentrandosi maggiormente su un punto di vista strettamente narrativo attraverso l'elenco delle varie fasi del viaggio per poi passare ad un altro momento in plenaria dove si ricostruiscono le caratteristiche salienti dell'Ulisse dantesco. La prima parte si chiude con la risoluzione di eventuali dubbi ancora presenti sul testo.

5.2. *Attività 1*

Prima della visione del video si domanda agli studenti quali sono secondo loro le differenze tra lettura silenziosa e lettura ad alta voce, se esistono ambiti d'uso precisi per l'una e l'altra, quali svantaggi e vantaggi presentano entrambe, se normalmente leggono a voce alta e cosa e se utilizzano questa modalità di lettura quando studiano, ecc. È stato di particolare interesse verificare tramite le loro parole come per gli studenti cinesi l'esposizione mnemonica ad alta voce sia estremamente importante nello studio: la memorizzazione non meccanica è uno strumento che permette loro di evitare imprecisioni, ambiguità o momenti di *impasse*.

Dopo questo primo momento di "rottura del ghiaccio" e di presa di coscienza dell'argomento ci si può maggiormente concentrare sul contesto letterario chiedendo agli studenti se hanno mai sentito recitare una poesia in italiano e secondo loro che cosa è importante quando si legge una poesia; allo stesso tempo si può introdurre per sommi capi la differenza tra lettura espressiva e lettura monotono-melodica (così come presentata ad esempio da Franco Fortini nei *Taccuini di Barbablù*, 1986). Si introduce il

tema delle letture poetiche ad alta voce e si presenta velocemente la tradizione italiana di letture italiane ad alta voce, in particolare le *lecturae dantis* (magari presentando qualche frammento di quelle svolte da Benigni, attore conosciuto sicuramente dagli studenti e la figura di Vittorio Gassman e la sua importanza nel panorama cinematografico e teatrale italiano).

5.3. Attività 2

Si comincia quindi con una prima visione dove si chiede allo studente solo di seguire il testo sul foglio, quindi di concentrarsi sulla parte uditiva, in questo modo si può prendere involontariamente confidenza con il brano recitato a voce alta cominciando a sentire una certa pronuncia, le pause, le parole marcate, i differenti stati d'animo. Segue una breve discussione sulle opinioni degli studenti su questo tipo di lettura, con una serie di domande *in plenum* come:

1. Come possiamo definire il testo che abbiamo appena ascoltato?
2. Alcune parole sono più marcate rispetto ad altre?
3. È possibile comprendere gli stati d'animo del poeta attraverso la lettura dell'attore?
4. Questo testo risulta più comprensibile attraverso la voce e la mimica?
5. Esiste qualcosa di simile in Cina?

Le parole chiave introdotte dagli studenti durante la discussione vengono scritte alla lavagna. Allo stesso tempo volendo si possono introdurre alcuni termini tecnici relativi alla prosodia, quindi sia i cosiddetti tratti soprasegmentali (intonazione, ritmo e lunghezza) sia alcuni relativi alle caratteristiche della voce (intensità, altezza e timbro).

Questi concetti possono essere introdotti con una serie di domande da fare in plenaria agli studenti, scrivendo le risposte alla lavagna; esse serviranno anche per gli ascolti successivi:

1. Ci sono molte pause nella lettura? Sono più forti rispetto a quelle del parlato normale? Che ritmo danno al testo? Sono sempre dello stesso tipo?
2. Tutte le parole sono pronunciate alla stessa velocità? Alcune parole sono scandite più lentamente? Quali suoni vengono allungati? Perché secondo voi?
3. Riusciamo sempre a capire che cosa vuole esprimere l'attore quando pronuncia una frase (un'affermazione, una domanda, un'esclamazione)? Che cosa cambia nella sua voce?
4. La voce è sempre allo stesso volume o si alza e si abbassa? Secondo voi perché si alza o si abbassa?
5. La voce dell'attore è sempre acuta o grave? Che cosa ci trasmette?
6. Come possiamo definire la voce dell'attore? Vi sembra che abbia una bella voce? Quali aggettivi possiamo utilizzare per definirla?

Questo momento di veloce riflessione vuole essere uno stimolo a riflettere

sull'importanza di questi elementi prosodici spesso ignorati dallo studente che tende a concentrarsi unicamente sulla correttezza sia fonetica (giusta pronuncia dei singoli suoni) che lessico-grammaticale ma risulta spesso quasi incomprensibile a un nativo per una serie di pause nei momenti sbagliati o sillabe troppo lunghe o troppo corte. L'effetto ottenuto sarà purtroppo quello di riconoscere i singoli suoni ma non le parole.

Oltre a questi elementi vale la pena soffermarsi anche su elementi extralinguistici come la mimica (facciale e non), i gesti, la postura, facendoli notare agli studenti:

1. Com'è il viso dell'attore? Cambia a seconda del testo recitato? Riusciamo a capire i sentimenti che vuole esprimere?
2. L'attore rimane fermo o si muove durante la lettura del testo? Siete riusciti a vedere qualche gesto?
3. Com'è il suo corpo durante la lettura? In che posizione è la testa? Il corpo? Le gambe? Secondo te che cosa esprime quella posizione?

5.4. Attività 3

Si è proposta una seconda (e terza) visione dove veniva chiesto agli studenti di segnare sulla loro fotocopia quali sentimenti l'attore voleva marcare (rabbia / felicità / tristezza / malinconia / attesa) e quali parole risaltavano nella lettura per lentezza o velocità, quali avevano un tono di voce più alto, maggior *pathos*.

Dopo i due ascolti seguiti sempre da un veloce confronto a coppie si è svolto un momento *in plenum* di condivisione di idee, per concentrarsi soprattutto sulle possibili cause (Perché questa frase è stata letta più lentamente? Perché questa frase è stata letta in un tono triste? Perché è stata fatta una pausa dopo questa parola?). Se necessario si rivedono e si commentano determinati frammenti

Qui di seguito viene riportato il testo in questione e si possono trovare di seguito in grassetto alcune parole dalle quali emerge una maggior carica emotivo-prosodica; sono naturalmente possibili varie interpretazioni

Tabella 2.

87	Lo maggior corno de la fiamma antica cominciò a crollarsi mormorando pur come quella cui vento affatica;	117	d'i nostri sensi ch'è del rimanente non vogliate negar l'esperienza, di retro al sol, del mondo senza gente.
90	indi la cima qua e là menando, come fosse la lingua che parlasse, gittò voce di fuori , e disse: «Quando	120	Considerate la vostra semenza: fatti non foste a viver come bruti, ma per seguir virtute e canoscenza.
93	mi diparti' da Circe , che sottrasse me più d'un anno là presso a Gaeta, prima che sì Enea la nomasse,	123	Li miei compagni fec'io sì aguti, con questa orazion picciola, al cammino, che a pena poscia li avrei ritenuti;
96	né dolcezza di figlio, né la pieta del vecchio padre, né 'l debito amore lo qual dovea Penelopè far lieta,	126	e volta nostra poppa nel mattino, de' remi facemmo ali al folle volo , sempre acquistando dal lato mancino.

<p>vincer potero dentro a me l'ardore ch'i' ebbi a divenir del mondo esperto, 99 e de li vizi umani e del valore;</p>	<p>Tutte le stelle già de l'altro polo vedea la notte e 'l nostro tanto basso, 129 che non surgea fuor del marin suolo.</p>
<p>ma misi me per l'alto mare aperto sol con un legno e con quella compagna 102 picciola da la qual non fui deserto.</p>	<p>Cinque volte raccesso e tante casso lo lume era di sotto da la luna, 132 poi che 'ntrati eravam ne l'alto passo,</p>
<p>L'un lito e l'altro vidi infin la Spagna, fin nel Morrocco, e l'isola d'i Sardi, 105 e l'altre che quel mare intorno bagna.</p>	<p>quando n'apparve una montagna, bruna per la distanza, e parvemi alta tanto 135 quanto veduta non avea alcuna.</p>
<p>Io e ' compagni eravam vecchi e tardi quando venimmo a quella foce stretta 108 dov'Ercule segnò li suoi riguardi,</p>	<p>Noi ci allegrammo, e tosto tornò in pianto, ché de la nova terra un turbo nacque, 138 e percosse del legno il primo canto.</p>
<p>acciò che l'uom più oltre non si metta; da la man destra mi lasciai Sibilia, 111 da l'altra già m'avea lasciata Setta.</p>	<p>Tre volte il fé girar con tutte l'acque; a la quarta levar la poppa in suso 141 e la prora ire in giù, com'altrui piacquè,</p>
<p>«O frati», dissi » «che per cento milia perigli siete giunti a l'occidente, 114 a questa tanto picciola vigilia</p>	<p>142 infin che 'l mar fu sovra noi richiuso».</p>

5.5. Attività 4

Si chiede quindi agli studenti di provare a “recitare” loro stessi, scegliendo un frammento del testo (un paio di terzine) che li ha particolarmente impressionati chiedendo loro di provare ad inserire le stesse emozioni che hanno percepito nel testo recitato da Gassman. Quest'ultima attività vuole avere una doppia valenza: da una parte far mettere in pratica agli studenti quanto hanno appena visto, da un'altra renderli consapevoli dell'importanza della prosodia e delle pause in una lingua come l'italiano. È chiaro che quest'attività non ha certamente come obiettivo il raggiungimento di una sorta di correttezza recitativa dello studente ma vuole essere una parte pratica finale dove lo studente/lettore assume un ruolo centrale e può proporre una propria visione personale del testo basata sull'uso della voce.

6. VANTAGGI DI QUESTO TIPO DI ATTIVITÀ

L'attività svolta presenta diversi vantaggi che si possono così riassumere:

- Si propone una visione più viva della poesia: la lingua letteraria prende forma e significato, esce dalla semplice analisi letteraria per diventare un testo con un significato preciso, con una sua intensità → si passa dalla letteratura come contenitore di informazioni alla letteratura vista come esperienza, “spazio dinamico di sperimentazione” (costruttivismo).

- La comprensione va al di là delle singole parole o della singola frase, diventa un *continuum* da comprendere nella sua totalità.
- La comprensione più profonda del testo permette di intendere meglio l'universo emozionale del personaggio analizzato e del Dante scrittore, permettendo un maggior sviluppo di legame affettivo con l'opera.
- La rilettura del testo viene svolta attraverso tre diversi approcci: uno storico-contestuale, uno stilistico-linguistico e un ultimo focalizzato invece sull'atto di lettura e la sua interpretazione, coprendo così tutti gli aspetti della comunicazione letteraria (Autore – Testo – Lettore).
- Il lavoro di ri-analisi diventa “attivo”: è lo studente a proporre concetti chiave ripercorrendo il testo → si passa dallo studente passivo allo studente “lettore” critico.
- Questo tipo di esercizio costituisce uno stimolo comunicativo, un nuovo modo di trasmettere le informazioni del testo.
- Si supplisce a mancanze degli studenti (lettura più o meno stentata, mancanza di espressività).

7. NOTE FINALI

Dopo aver visto il buon risultato del lavoro svolto grazie al *feedback* positivo degli studenti, questo tipo di attività (in versione più ridotta) è stata riproposta anche per altri testi (*Il Bombardamento di Adrianopoli* di Marinetti, *I fiumi* di Ungaretti e *Meriggiare* di Montale). In questi casi (cioè autori del Novecento) è stato proposto l'ascolto dello stesso poeta che leggeva la sua poesia, sia in formato audio che (dove disponibile) video. Particolarmente interessante è stato il caso de *Il bombardamento di Adrianopoli*, testo particolarmente “incomprensibile” a una prima lettura per gli studenti a causa della scrittura futurista: se la lettura del testo ha provocato non pochi problemi di comprensione agli studenti, questi sono stati in parte dissipati durante la lettura da parte del poeta che tramite l'uso della voce faceva capire perfettamente la situazione di caos presente sul campo di battaglia, grazie all'uso continuo di onomatopee e il continuo alternarsi di emozioni.

Allo stesso modo si può pensare di utilizzare le *lecturae Dantis* per un intero ciclo di lezioni sulla Divina Commedia che, come abbiamo sopra accennato, copre normalmente un ciclo di sole tre lezioni all'interno del corso di Testi della Letteratura Italiana; si può quindi pensare di condensare il lavoro di lettura, analisi e ascolto del brano in un'unica lezione (riducendo magari il numero di terzine da leggere) e proporre un ciclo di tre/quattro canti collegati tra loro da una tematica scegliendo tra varie interpretazioni a seconda del lavoro che si vuole svolgere in classe.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Armellini G. (2008), *La letteratura in classe*, Unicopli, Milano.
- Barolini T. (2012), *Il secolo di Dante: viaggio alle origini della cultura letteraria italiana*, Bompiani, Milano.
- Bellomo S. (2012), *Filologia e critica dantesca*, La Scuola, Brescia.
- Borges J. L. (2001), "L'ultimo viaggio di Ulisse", in Id., *Nove saggi danteschi*, Adelphi, Milano, pp. 41-50.
- Cataldi P. (a cura di) (1993), *La Divina Commedia. Questioni, temi e ricerche. Inferno*, Le Monnier, Firenze.
- Cohen J. (1997), *Structure du langage poétique*, Flammarion, Parigi.
- Di Meo A., Pettorino M. (2010), "L'acquisizione della competenza prosodica in italiano L2 da parte di studenti sinofoni", in Bonvino E., Rastelli S. (a cura di), *La didattica dell'italiano per studenti cinesi. Atti del XV seminario AICLU*, Pavia University Press, Pavia, pp. 67-78.
- Giusti S. (2011), *Insegnare con la letteratura*, Zanichelli, Bologna.
- Giusti S. (2015), *Didattica della letteratura 2.0*, Carocci, Roma.
<http://ojs.unica.it/index.php/between/article/view/1065>.
- Luperini R. (2013), "Ceserani e la scuola", in *Between*, III. 6:
- Luperini R. (2015), *Insegnare la letteratura oggi*, Manni Editori, San Cesario di Lecce.
- Rubini R. (regia di) (2005), *Gassman legge Dante*, EDB, Milano.
- Stagi Scarpa M. (2005), *La didattica della letteratura in lingua straniera, oggi*, in Ead. (a cura di), *Insegnare letteratura in lingua straniera*, Carocci, Roma, pp. 11- 36.
- Zumthor P. (1979), *Por une poetique de la voix*, in *Poetique*, 40, pp. 514-524.