



Didattiche disciplinari e ricerca educativa: il caso della didattica della letteratura

This is a pre print version of the following article:

Original:

Giusti, S. (2023). Didattiche disciplinari e ricerca educativa: il caso della didattica della letteratura. ANNALI ONLINE... DELLA DIDATTICA E DELLA FORMAZIONE DOCENTE, 15(25 (supplemento)), 1-14 [10.15160/2038-1034/2630].

Availability:

This version is available <http://hdl.handle.net/11365/1233734> since 2023-06-02T11:13:00Z

Published:

DOI:10.15160/2038-1034/2630

Terms of use:

Open Access

The terms and conditions for the reuse of this version of the manuscript are specified in the publishing policy. Works made available under a Creative Commons license can be used according to the terms and conditions of said license.

For all terms of use and more information see the publisher's website.

(Article begins on next page)

Didattiche disciplinari e ricerca educativa: il caso della didattica della letteratura

Simone Giusti

Abstract – *The conflict between general didactics and disciplinary didactics can be related to the historical process of progressive institutionalization of research fields and knowledge, and in particular to what is called secondary-dominance disciplinarization, i.e., the development of a certain discipline from a pre-existing professional field, from which, among other things, derives a strong dependence on school regulations, the perception of teaching practices already in use and the social instance of teacher training. Starting from the specific case of literature didactics, it is possible to precisely delineate the opportunities for dialogue and cooperation between disciplinary research and educational research and to identify some useful research avenues to accompany the construction of new teacher training paths.*

Riassunto – *Il conflitto tra didattica generale e didattiche disciplinari può essere correlato al processo storico di progressiva istituzionalizzazione dei campi di ricerca e dei saperi, in particolare a quello che viene definita disciplinarizzazione a dominanza secondaria, ovvero lo sviluppo di una certa disciplina a partire da un campo professionale preesistente, da cui discende tra l'altro una forte dipendenza dalla normativa scolastica, dalla percezione delle pratiche didattiche già in uso e dall'istanza sociale di formazione degli insegnanti. A partire dal caso specifico della didattica della letteratura è possibile delineare le opportunità di dialogo e di cooperazione tra la ricerca disciplinare e ricerca educativa e individuare alcune piste di ricerca utili ad accompagnare la costruzione di nuovi percorsi di formazione per i docenti.*

Keywords – disciplinary didactics, didactics of literature, educational research, teacher training, literary theory

Parole chiave – didattiche disciplinari, didattiche della letteratura, ricerca educativa, formazione insegnanti, teoria letteraria

Simone Giusti è Ricercatore senior e docente di *Didattica della letteratura italiana* al DFCLAM dell'Università di Siena. I suoi principali temi di ricerca riguardano la didattica della letteratura, gli approcci narrativi all'educazione e all'orientamento e i problemi della traduzione delle opere letterarie. Tra le sue pubblicazioni: *Insegnare con la letteratura* (Bologna, Zanichelli 2011); *Tradurre le opere, leggere le traduzioni* (Torino, Loescher, 2018); *Didattica della letteratura italiana* (Roma, Carocci, 2023).

1. Didattica generale e didattiche disciplinari

Il rapporto conflittuale tra didattica generale e didattiche disciplinari, ampiamente documentato e indagato dalla letteratura scientifica degli ultimi trent'anni¹, rimane uno dei problemi fondamentali che si trova a fronteggiare chi debba progettare e organizzare la formazione dei futuri

¹ Cfr. almeno gli studi più recenti: E. Nigris, *Didattica e saperi disciplinari: un dialogo da costruire*, in P. C. Rivoltella, P.G. Rossi (a cura di), *L'agire didattico*, Brescia, La Scuola, 2012, pp. 59-78; B. Martini, *La didattica delle discipline*, in M. Baldacci (a cura di), *L'insegnamento nella scuola secondaria*, Napoli, Tecnodid Editore, 2012,

docenti della scuola pubblica e, anche, chi voglia intraprendere un'attività di ricerca capace di attingere agli strumenti e ai risultati delle diverse didattiche (disciplinari e generale).

Per l'analisi del rapporto tra questi settori si può ricorrere, come indicato da Martini², al concetto di "disciplinizzazione a dominanza secondaria", coniato da Hofstetter e Schneuwly³ per descrivere quelle discipline che, come è accaduto in passato per le scienze mediche o le scienze politiche, si sarebbero costituite in ambito universitario a partire da un campo professionale preesistente, che nel caso delle didattiche sarebbe quello dell'insegnamento. In risposta ad alcune istanze storico-sociali, tra cui spiccano la massificazione dell'istruzione secondaria e la necessità di formare le nuove generazioni di docenti, le nuove discipline della didattica prendono forma a partire dagli anni Sessanta in diverse aree del mondo:

Da una parte, il consolidamento dei sistemi di istruzione impone la necessità di un rafforzamento della formazione didattico-disciplinare degli insegnanti, in direzione sia teorica sia pratica, e comporta, di conseguenza, il bisogno di organi e istituzioni specializzate, accademiche e non, indirizzate allo scopo. Dall'altra parte, l'affermarsi della ricerca nell'ambito delle scienze dell'educazione, originariamente soprattutto della psicologia dello sviluppo, imprime un'accelerazione agli studi che riguardano l'apprendimento scolastico⁴.

Gli oggetti e i problemi di studio delle didattiche – delle disciplinari, in particolare modo – sarebbero quindi "determinati a partire da saperi professionali e questioni sociali"⁵ e non dai concetti e dai metodi caratteristici delle discipline da cui traggono origine e di cui costituirebbero l'applicazione. Ciò significa, in estrema sintesi, che la didattica della matematica, delle lingue, delle scienze, eccetera, si sono costituite come campi di ricerca e discipline di studio per dare una risposta ai problemi dei docenti di matematica, di lingua e di scienze, ma anche che quelle stesse didattiche sono state modellate dalle forme particolari di insegnamento che si sono affermate e che si sono succedute, anche in relazione alle finalità attribuite ai diversi gradi e ordini di scuola, oltre che alle diverse pratiche e agli strumenti di insegnamento che hanno avuto successo nelle diverse fasi dello sviluppo dei sistemi di istruzione di ogni Paese.

pp. 37-54; B. Martini, *La didattica disciplinare*, in M. Baldacci, E. Colicchi (a cura di), *Teoria e prassi in pedagogia*, Carocci, 2016, pp. 221-240; B. Martini, *Il regime disciplinare della didattica: costruzione di uno spazio di problematizzazione scientifica*, in "Pedagogia più Didattica", 4, 2, 2018; B. Martini, *Lo sviluppo professionale degli insegnanti tra Didattica generale e Didattiche disciplinari*, in L. Perla, B. Martini (a cura di), *Professione insegnante. Idee e modelli di formazione*, Milano, FrancoAngeli, 2019, pp. 59-72.

² B. Martini, *Il regime disciplinare della didattica: costruzione di uno spazio di problematizzazione scientifica*, cit.; B. Martini, *Lo sviluppo professionale degli insegnanti tra Didattica generale e Didattiche disciplinari*, cit., pp. 64-65.

³ R. Hofstetter, B. Schneuwly, *Disciplinarisation et disciplinatio consubstantiellementières. Deux exemples prototypiques sous la loupe: les sciences de l'éducation et des didactiques des disciplines*, in B. Engler (Hrsg.), *Disziplin-Discipline*, Academic Press Fribourg, Fribourg, 2014, pp. 27-46.

⁴ B. Martini, *Lo sviluppo professionale degli insegnanti tra Didattica generale e Didattiche disciplinari*, cit., p. 63.

⁵ *Ivi*, p. 65.

Anche per questo motivo, si può affermare che la didattica generale e la didattica disciplinare, in quanto saperi sull'insegnamento, sono accomunate dal fatto che insistono sul medesimo campo di esperienza⁶, mentre la disciplina (per esempio la matematica, la fisica o la letteratura), ha uno statuto epistemologico che almeno in linea teorica preesiste all'insegnamento e che risponde a logiche peculiari dei diversi oggetti culturali e dei loro ambiti di attività. Nonostante questa affinità, tuttavia, il particolare processo di istituzionalizzazione che ha portato, in Italia, prima alla formalizzazione di una didattica generale (nelle strutture accademiche dedicate alle Scienze dell'educazione, fortemente ancorate alla scuola primaria), e successivamente delle diverse didattiche disciplinari (sempre in ambito accademico, presso i corrispondenti settori scientifici maggiormente responsabili della formazione dei docenti della scuola secondaria) non ha contribuito certamente allo sviluppo di una collaborazione tra questi diversi ambiti, che si sono sviluppati in ambienti rigidamente separati, sia pure secondo dinamiche sociali simili, con inevitabili ricadute sulla qualità dei percorsi di formazione degli insegnanti e dello stesso sistema di istruzione.

Il fatto stesso che una determinata didattica disciplinare (per esempio, la didattica della letteratura) derivi da un campo professionale preesistente (l'insegnamento linguistico e letterario) e, quindi, conservi un legame di dipendenza dall'istanza sociale di formazione degli insegnanti, ma anche dalla normativa scolastica passata e vigente, dalla percezione sociale delle pratiche didattiche già in uso e dal valore percepito dell'oggetto culturale, fa sì che l'attività di ricerca e di studio in questi settori sia schiacciata sul presente e sui bisogni più urgenti del sistema di istruzione, anziché – come ci si potrebbe aspettare da un nuovo campo di ricerca – spendere energie e risorse nell'individuazione di problemi e di domande di ricerca capaci di destabilizzare e di innovare le stesse istituzioni educative, sollecitando l'emergere di nuovi bisogni e di nuove prospettive.

2. Il caso della didattica della letteratura in Italia

La riflessione sui problemi dell'insegnamento letterario, che in Italia inizia negli anni Settanta su iniziativa di studiosi e studiosi di letteratura⁷ impegnati concretamente nella gestione del problema della formazione dei docenti e, soprattutto, nella costruzione di strumenti culturali che – ha sottolineato Raul Mordenti, uno dei primi italianisti ad aver indagato la storia del dibattito sull'insegnamento letterario⁸ – sono fin dal principio finalizzati a mantenere o a ricostruire un'egemonia che, nonostante l'indubbio prestigio della letteratura, è messa a dura prova dai processi di democratizzazione dell'istruzione secondaria e terziaria e dagli studi di linguistica, ben più aggiornati e adeguati alle esigenze della scuola democratica⁹.

⁶ *Ivi*, p. 66.

⁷ Non solo e non necessariamente di letteratura italiana: si veda il caso dell'ispanista L. Terracini, *Sulla didattica della letteratura*, in "Belfagor", 29, 4, 1974, pp. 369-387 (poi raccolto in L. Terracini, *I segni e la scuola. La didattica della letteratura come pratica sociale*, Torino, La Rosa, 1980).

⁸ R. Mordenti, *Didattica della letteratura italiana*, Roma, La Goliardica, 1997, p. 48.

⁹ Cfr. S. Giusti, *Per una didattica della letteratura*, Lecce-Brescia, Pensa Multimedia, 2014, pp. 20-32.

Nonostante siano molti gli italianisti che scendono in campo per difendere il prestigio dell'oggetto culturale denominato letteratura italiana – corrispondente a uno dei settori scientifico-disciplinare più longevi e, probabilmente il più influente nel campo dell'istruzione secondaria – è evidente fin dalla fine degli anni Settanta il delinearsi di un fenomeno di lunga durata, che vede gli studiosi di letteratura schierati a presidio dell'insegnamento dell'italiano nella scuola secondaria, e in particolare dell'ultimo triennio della scuola di secondo grado, laddove si può parlare a pieno titolo di storia letteraria e si possono proporre le opere della tradizione della letteratura italiana, dalle cosiddette Origini fino al Novecento, replicando – sia pure aggiornato gradualmente alle istanze dei modelli linguistico-semiologici di matrice strutturalista – il modello idealistico-storicistico già dominante nell'insegnamento liceale¹⁰. E mentre sono molti gli studiosi che, insieme a docenti di scuola secondaria, collaborano alla realizzazione di manuali scolastici capaci di orientare le scelte didattiche dei docenti del triennio, solo nel 1983 si fa riferimento esplicito – ancora Mordenti, in un capitolo della *Letteratura italiana* Einaudi diretta da Alberto Asor Rosa – alla necessità di istituire un insegnamento di didattica della letteratura nell'università italiana¹¹.

Solo con l'avvio delle Scuole di specializzazione per l'insegnamento secondario (con otto anni di ritardo rispetto alla legge che nel 1990 ne annunciava la nascita) si apre una nuova fase nel percorso di istituzionalizzazione della didattica della letteratura, il cui insegnamento richiede di individuare manuali di studio e strumenti di ricerca, visto che per superare l'esame finale le candidate e i candidati devono svolgere un lavoro di tesi che si concretizza spesso nella scrittura e nella realizzazione in classe, durante il tirocinio, di un modulo o unità didattica di lingua e letteratura italiana. Anche per questi motivi, molte associazioni professionali di docenti universitari dell'area letteraria si dotano di specifiche sottosezioni dedicate alla didattica, come la sezione Didattica dell'associazione degli italianisti (ADI-SD), la sezione scuola della Società italiana per lo studio della modernità letteraria (MOD Scuola) e della Società italiana di filologia romanza (SIFR Scuola), la sezione Compalit per la scuola dell'associazione di teoria e storia comparata della letteratura.

Grazie alla collaborazione tra docenti tutor della scuola secondaria e docenti universitari attivi nella ricerca e nell'insegnamento della didattica della letteratura, prendono forma iniziative e progetti che contribuiscono ad attenuare la distanza tra la ricerca di area umanistica e l'elaborazione di pratiche didattiche che devono essere almeno messe per scritto, poi osservate durante la loro realizzazione e infine condivise con la comunità professionale sotto forma di schede, progetti didattici, moduli o unità didattiche, percorso, griglie di osservazioni, resoconti

¹⁰ Sui modelli dell'insegnamento letterario, sulla loro storia e sui rapporti con la critica e la teoria della letteratura cfr. R. Ceserani, *Guida allo studio della letteratura*, Bari-Roma, Laterza, 1999, pp. 402-405; G. Armellini, *La letteratura in classe. L'educazione letteraria e il mestiere di insegnante*, Milano, Unicopli, 2008, pp. 38-40; R. Luperini, *Insegnare la letteratura oggi. Quinta edizione ampliata*, Lecce, Manni, 2013, pp. 73-74; S. Giusti, *Didattica della letteratura italiana. La storia, la ricerca, le pratiche*, Roma, Carocci, 2023, pp. 167-169.

¹¹ R. Mordenti, *La letteratura come materia d'insegnamento: fra aggiornamento e riforma*, in *Letteratura italiana*, vol. II, *Produzione e consumo*, Torino, Einaudi, 1983, pp. 999-1013, poi in R. Mordenti, *Didattica della letteratura italiana*, cit.

e diari. Non è ancora un lavoro di ricerca educativa, ma inizia ad affermarsi l'idea – già ampiamente praticata nell'ambito dei lavori di IRRSAE e IRRE¹² – che la didattica della letteratura non possa limitare il suo campo d'azione alla riflessione teorica e al dibattito delle idee, che pure hanno animato la cultura italiana tra gli anni Settanta e i primi anni Ottanta, o alla produzione editoriale di manuali scolastici, la cui epoca d'oro si chiude alla fine degli anni Novanta. È necessario, sostiene Vanna Iori in un pionieristico studio dedicato al rapporto tra discipline letterarie e ricerca pedagogica¹³, intensificare il dialogo tra “disciplinari” e “studiosi di didattica”, soprattutto quando si tratta di elaborare strumenti didattici:

Per modificare veramente il lavoro didattico sono dunque necessarie nuove elaborazioni e approfonditi confronti tra chi guarda la didattica della disciplina dal punto di vista della disciplina e di chi la guarda dal punto di vista della didattica. Tale confronto è oltremodo indispensabile al fine di sottrarre alla persistente ambiguità il concetto di didattica della letteratura¹⁴.

La didattica della letteratura, che secondo Iori dovrebbe occuparsi delle competenze relative alle modalità di trasmissione dell'oggetto letterario, viene infatti trattata come un sottoinsieme del sapere letterario, mentre, sostiene ancora Iori, che è stata insegnante di italiano e latino e quando scrive è docente di pedagogia, “è opportuno segnalare che da un punto di vista didattico le competenze didattiche *né coincidono né si limitano* alle competenze disciplinari”. È un punto di vista non dissimile da quello di quegli studiosi che già dagli anni Novanta lavorano assiduamente per aggiornare gli strumenti didattici alla luce della nuova teoria e critica letteraria, cercando di superare o almeno integrare – sempre nell'insegnamento del triennio della secondaria di secondo grado – il modello linguistico-semiotico con il modello ermeneutico, con un ritardo almeno ventennale dell'insegnamento scolastico rispetto al momento dell'elaborazione teorica¹⁵.

Su un altro piano si può collocare la riflessione di Mordenti, che nel 1997 scrive:

Per certi aspetti si può dire addirittura che una riflessione scientifica sul tema (che comporterebbe la formulazione di ipotesi, verificabili sperimentalmente, in ordine agli obiettivi di una formazione letteraria, alla loro articolazione interna, alla loro sequenzialità, alla strumentazione più idonea per raggiungerli, ecc.) non è, per quanto riguarda la nostra disciplina, ancora iniziata¹⁶.

La didattica della letteratura è percepita, in questo caso, come una disciplina ancora da inventare, che dovrà necessariamente dotarsi di procedure e metodi provvisti di una loro scientificità, e che intanto, ancora durante i primi due decenni del Duemila, è riuscita a trovare una

¹² Cfr. A. Colombo (a cura di), *La letteratura nel triennio. Proposta di un curriculum modulare*, Bologna, Cappelli, 1990.

¹³ V. Iori, *Emergenza del “lettore”. La ricerca sulla Didattica della Letteratura italiana*, in E. Damiano (a cura di), *Il dilemma del centauro. Stato sull'arte della ricerca su Didattica generale e Didattiche disciplinari*, Milano, Vita e Pensiero, 1996, pp. 101-124.

¹⁴ *Ivi*, p. 109.

¹⁵ R. Luperini, *Insegnare la letteratura oggi*, cit., pp. 70-78.

¹⁶ R. Mordenti, *Didattica della letteratura italiana*, cit., p. 54.

sua collocazione abbastanza stabile nei percorsi di formazione postuniversitaria – dopo la chiusura delle SSIS (1999-2009), nei TFA e nei PAS (2012-2015) e poi nei PF24 (2017-2022), senza dar vita a un settore-scientifico disciplinare a sé stante, ma rimanendo sempre nell'alveo delle discipline filologico-letterarie, più specificamente nel macrosettore denominato Italianistica e letterature comparate, al cui interno sono ricompresi i settori scientifico-disciplinari di Letteratura italiana, Letteratura italiana contemporanea, Linguistica e filologia italiana e Critica letteraria e letterature comparate. Si parla inoltre di didattica della letteratura anche nei settori delle scienze dell'antichità (didattica della letteratura greca e latina) e delle lingue, letterature e culture straniere (didattica delle letterature straniere, oppure inglese, francese ecc.), sempre da intendersi come sottosettori o specializzazioni di uno dei tanti ambiti degli studi letterari.

È infine l'italianista Silvia Tatti a sollevare il problema dell'individuazione di “un *sillabus* di contenuti di didattica della letteratura”¹⁷ che possa dare una qualche uniformità a questo nuovo sistema di formazione iniziale degli insegnanti, perennemente sul punto di trovare stabilità e tuttavia sempre soggetto all'intervento esterno – o al disimpegno – del legislatore. Entrando stabilmente in molti corsi di laurea – sia pure con denominazione varie: didattica della letteratura italiana, didattica della letteratura, metodologie e strumenti per l'insegnamento della letteratura, didattica e critica della letteratura italiana, ecc. – si rende necessario finalmente riflettere a livello istituzionale sul nesso tra insegnamento e ricerca sulla didattica della letteratura, che sempre Tatti individua opportunamente come una delle chiavi per il rinnovamento dell'università:

In un momento in cui la teoria letteraria è priva di idee forti e la critica sperimenta percorsi spesso eclettici, l'incontro tra ricerca e didattica può andare in diverse direzioni con risultati spesso utili anche a riconsiderare le prospettive critiche, le modalità di trasmissione della tradizione letteraria, i problemi relativi al canone e alla storiografia, tutti temi che hanno una loro centralità più scolastica che universitaria, seppure anche l'università si sia ultimamente interrogata sulla didattica della letteratura nei corsi universitari triennali e magistrali¹⁸.

Quel che ancora non si prospetta all'orizzonte, è un dialogo tra la didattica della letteratura e le altre didattiche, la generale e le disciplinari, così come è ancora da costruire un rapporto solido con i metodi e con i risultati della ricerca educativa.

¹⁷ S. Tatti, *Insegnare didattica della letteratura: una riflessione operativa per la formazione degli insegnanti*, in “Griseldaonline”, 16, 2016-2017, pp. 1-10, <https://site.unibo.it/griseldaonline/it/didattica/silvia-tatti-insegnare-didattica-letteratura>. In questi stessi anni, come già era successo in prossimità dell'istituzione delle SSIS e ancor prima in occasione dei vari concorsi per l'accesso all'insegnamento, vengono dati alle stampe manuali che salvo rare eccezioni sono dedicati a fornire indicazioni per l'insegnamento nella scuola secondaria. Cfr. almeno E. Ardissino (a cura di), *Insegnare italiano nella scuola secondaria*, Milano, Mondadori Università, 2018; G. Ruozzi, G. Tellini (a cura di), *Didattica della letteratura italiana. Riflessioni e proposte operative*, Milano, Le Monnier Università, 2020; R. Carnero, *Il bel viaggio. Insegnare letteratura alla generazione Z*, Milano, Bompiani, 2020; T. Zinato (a cura di), *Insegnare letteratura. Teorie e pratiche per una didattica indocile*, Roma-Bari, Laterza, 2022.

¹⁸ *Ivi*, p. 7.

3. Un campo di ricerca in via di definizione?

Si tratta, a questo punto, di capire se questa avvenuta istituzionalizzazione sia l'inizio di una fase ricca di prospettive di ricerca ancora inesplorate, o se invece non rappresenti la conclusione di una lotta ultracinquantennale per l'egemonia in un settore che gradualmente ha perso buona parte del suo valore strategico.

È evidente come questo specifico processo di disciplinarizzazione sia stato in effetti plasmato dalle istanze dell'insegnamento, e in particolare dell'insegnamento secondario, soprattutto liceale, sempre nel tentativo di formulare una "trasposizione didattica"¹⁹ del processo evolutivo delle teorie letterarie, ma al contempo allontanandosi progressivamente dai metodi e dalle teorie della didattica generale e della ricerca educativa, dando per scontato che sia sufficiente, per condurre un'attività di ricerca in questo campo, ricorrere agli approcci e alle strategie dell'area umanistica, e senza porsi il problema della costruzione di quelle necessarie "infrastrutture istituzionali e comunicazionali"²⁰ (seminari permanenti, riviste scientifiche, premi, ecc.) che permettono alla comunità dei ricercatori di lavorare sui medesimi problemi.

A titolo di esempio può essere utile una rapida comparazione con il caso dell'istituzionalizzazione della didattica della letteratura nel mondo francofono, dove la stessa storia del percorso di disciplinarizzazione, accuratamente sintetizzata e interpretata in un *Dictionnaire de didactique de la littérature*²¹, è assunta come specifica fonte di conoscenza, utile a orientarsi in un campo di ricerca caratterizzato da una straordinaria "ospitalità intellettuale"²², poiché ha attinto fin dalle sue origini a una molteplicità di concetti, di teorie e di metodi sviluppati in altri ambiti disciplinari: storia letteraria, storia delle idee, strutturalismo, psicanalisi, semiotica, linguistica, sociologia, psicologia, e poi l'antropologia, l'estetica, la ricerca educativa, eccetera.

D'altronde, il processo che ha portato alla compilazione di questo dizionario, frutto della collaborazione tra due strutture di ricerca pubbliche a vocazione interdisciplinare, il laboratorio Lla-Créatis dell'Università di Tolosa e il laboratorio Litt&Arts dell'Università di Grenoble Alpes, e di oltre sessanta persone afferenti a una cinquantina di università e centri di ricerca, si poteva dire iniziato già nel 2001, con la pubblicazione di alcune fondamentali indagini sulle finalità, sui metodi, sugli approcci e sulle strategie tipiche di un campo di ricerca in via di definizione²³.

¹⁹ E. Nigris, *Didattica e saperi disciplinari: un dialogo da costruire*, cit.

²⁰ B. Martini, *Lo sviluppo professionale degli insegnanti tra Didattica generale e Didattiche disciplinari*, cit., p. 67.

²¹ N. Brillant Rannou, F. Le Goff, M.-J. Fournanier, J.-F. Massol, *Un dictionnaire de didactique de la littérature*, Paris, Champion, 2020.

²² *Ivi*, p. 11.

²³ Cfr. J.-L. Dufays, *Quelle(s) méthodologie(s) pour les recherches en didactique de la littérature?*, in "Enjeux", 51-52, 2001, pp. 7-39; B. Daunay, *État des recherches en didactique de la littérature*, in "Revue française de pédagogie", 159, 2007, pp. 139-189; B. Daunay, J.-L. Dufays, *Méthodes de recherche en didactique de la littérature*, in "La Lettre de l'aird", 40, 1, 2007, pp. 8-13; J.-L. Dufays, M. Brunel, *La didactique de la lecture et de la littérature à l'aube du xxi^e siècle. État des recherches en cours et focus sur la perspective curriculaire*, in A. Petitjean (Dir.), *Didactiques du français et de la littérature*, Metz, Crem, 2016, pp. 233-266; S. Florey, N. Cordonier, *Dix-sept années de recherches en didactique de la littérature (2001-2016). Typologie, histoire, perspectives*, in N. Denizot, J.-L. Dufays, B. Louichon (Dir.), *Approches didactiques de la littérature. Nouvelle édition*, Namur, Presses Universitaires de Namur, 2019, pp. 17-32.

Nella più recente di queste indagini, risalente al 2019, Florey e Cordonier²⁴, rifacendosi tra l'altro a un precedente articolo del 2007²⁵, propongono la seguente catalogazione dei metodi di ricerca concretamente osservati in un *corpus* di interventi e studi di area francese: ricerca teorica, ricerca descrittiva, ricerca sperimentale e ricerca-azione. In un primo momento, tra il 2001 e il 2005, domina il campo la ricerca teorica, una categoria abbastanza generica a cui gli autori ricorrono per descrivere quegli studi fondati sulla speculazione e sull'argomentazione, più vicini alle strategie di ricerca tradizionali della letteratura, caratterizzati dall'assenza di un protocollo esplicito e dalla centralità assegnata all'interpretazione.

Può trattarsi di argomentazioni su un problema teorico posto dall'apprendimento-insegnamento della letteratura, che può essere indagato facendo riferimento ai metodi di insegnamento, ai programmi o ai manuali, oppure di studi più marcatamente critici – e anche polemici – sulla letteratura e sul suo insegnamento, o anche di lavori che prendono in esame alcuni aspetti della letteratura (l'analisi di un testo, un problema letterario, un genere ecc.) dal punto di vista di un'eventuale applicazione didattica. Alla progressiva diminuzione del numero di ricerche teoriche corrisponde un incremento delle ricerche descrittive, che includono al loro interno gli studi storici, le analisi strutturate di *corpora* di testi (normativa, manuali ecc.), le inchieste, gli studi di caso, l'analisi delle produzioni degli allievi o degli insegnanti in formazione, con un crescente interesse per l'analisi dei dati raccolti sul campo.

Gradualmente, in corrispondenza di una maggiore istituzionalizzazione e internazionalizzazione della didattica della letteratura, aumenta il ricorso ai metodi quantitativi e soprattutto qualitativi propri della ricerca educativa. Tuttavia, la ricerca sperimentale e la ricerca-azione rimangono pressoché stabili negli ultimi vent'anni, occupando circa il dieci per cento degli studi del settore. Si tratta d'altronde di metodologie di ricerca distanti dalle consuetudini degli studi letterari, che richiedono la collaborazione di più competenze disciplinari e la costituzione di gruppi di ricerca che agiscono sulla base di protocolli condivisi.

Anche nel contesto italiano, per il quale mancano raccolte sistematiche di questo tipo²⁶, si assiste a un graduale incremento dell'interesse per i dati raccolti sul campo attraverso l'osservazione delle pratiche didattiche da parte di chi insegna e scrive articoli o manuali a partire dalla riflessione sulla propria esperienza in aula. Nel caso degli studi teorici, predominano gli approcci argomentativi e speculativi, che specialmente nella prima fase del dibattito si presentano come critiche a un determinato metodo di insegnamento (per esempio, pro o contro l'analisi del testo e il ricorso ai metodi linguistico-semiologici²⁷), a specifici strumenti didattici (pro o contro l'antologia) oppure agli approcci teorici che presiedono all'elaborazione dei metodi e degli strumenti (pro o contro la storiografia letteraria, il formalismo e lo strutturalismo, il poststrutturalismo, il decostruzionismo ecc.). Accanto a questo tipo di ricerca, sempre più attenta a specifici problemi dell'insegnamento letterario – tra cui spicca l'interesse per la scelta delle opere da far leggere

²⁴ S. Florey, N. Cordonier, *Dix-sept années de recherches en didactique de la littérature (2001-2016)*, cit.

²⁵ B. Daunay, J.-L. Dufays, *Méthodes de recherche en didactique de la littérature*, cit.

²⁶ Cfr. almeno S. Giusti, *Per una didattica della letteratura*, cit. e S. Giusti, *Didattica della letteratura italiana*, cit.

²⁷ Cfr., per esempio, C. Acutis (a cura di), *Insegnare la letteratura*, Parma, Pratiche, 1979.

e studiare – si affermano sia una ricerca descrittiva di tipo documentario, che indaga sistematicamente i libri di testo e le norme, sia una ricerca volta allo sviluppo di proposte didattiche concrete, basate sull'esperienza dei docenti e condivise nell'ambito di seminari di formazione, convegni, riviste e pubblicazioni collettanee.

Come già illustrato altrove, è soprattutto grazie al lavoro delle associazioni professionali di insegnanti e delle varie sedi regionali di IRRSAE e IRRE, che si è sviluppato gradualmente, in tutte le didattiche disciplinari e anche nella didattica della letteratura, quello che Baldacci e Frabboni definiscono uno “stile sperimentale”²⁸, un primo passo in direzione del riconoscimento del “radicamento empirico”²⁹ del lavoro di insegnante – che può essere conosciuto solo nell'esperienza e attraverso la riflessione sull'esperienza – ma non ancora verso un vero e proprio approccio sperimentale alla ricerca, che di fatto è pressoché assente nell'ambito della didattica della letteratura così come viene praticata in Italia, dove ci si limita alla realizzazione e pubblicazione di racconti pedagogici o microricerche svolte direttamente da docenti che documentano le proprie attività³⁰, o a progetti di ricerca-azione³¹, che tuttavia non rispondono ai protocolli riconosciuti dalla comunità scientifica di area pedagogico-didattica.

Per trovare, in questo specifico settore, una ricerca empirica che abbia per protagonisti ricercatrici e ricercatori professionisti che ricorrono a metodi quantitativi, qualitativi o misti per pervenire a dei risultati generalizzabili, da pubblicare su riviste o in collane editoriali scientifiche nazionali o internazionali, occorre guardare alle istituzioni del Nord Europa, e in particolare ai Paesi Bassi, alla Germania, alla Danimarca o alla Norvegia, dove, in stretto collegamento con i centri di ricerca di Canada e Stati Uniti, si pratica un approccio scientifico all'uso della letteratura negli ambienti di apprendimento³².

Nel caso italiano, dunque, a partire da una ricognizione puntuale della ricerca fin qui svolta e da una riflessione sullo statuto epistemologico e sui metodi del campo di ricerca della didattica della letteratura, – che sarebbe favorita dalla creazione di riviste scientifiche, scuole di dottorato e anche dalle scuole di formazione universitarie e accademiche, che potrebbero accelerare la collaborazione tra le diverse didattiche disciplinari e con la didattica generale – è da perseguire una progressiva internazionalizzazione della ricerca, che non può non essere accompagnata da una maggiore consapevolezza delle peculiarità della situazione nazionale oltre che, ovviamente, da una maggiore apertura agli approcci e agli strumenti delle scienze umane e della ricerca educativa e, anche, verso i contesti meno esplorati dell'insegnamento-apprendimento con la letteratura: la scuola primaria, la scuola dell'infanzia, i servizi educativi, la formazione professionale, l'orientamento³³ eccetera.

²⁸ M. Baldacci, F. Frabboni, *Manuale di metodologia della ricerca educativa*, Novara, Utet Università, 2013, p. 35.

²⁹ P. Lucisano, *Costruire esperienze educative*, in P. Lucisano, A. Salerni, P. Sposetti (a cura di), *Didattica e conoscenza. Riflessioni e proposte sull'apprendere e l'insegnare*, Roma, Carocci, 2013, pp. 15-50.

³⁰ Si rinvia ancora a S. Giusti, *Didattica della letteratura italiana*, cit.

³¹ N. Tonelli (a cura di), *Per una letteratura delle competenze*, Torino, Loescher, 2013.

³² Cfr. M. Burke, O. Fialho, S. Zyngies (Eds.), *Scientific Approaches to Literature in Learning Environments*, Amsterdam-Philadelphia, John Benjamins Publishing Company, 2016.

³³ Un caso specifico di ricerca che interessa da vicino la didattica della letteratura è quella condotta in Italia sull'orientamento narrativo, che di fatto si configura come uno dei pochi esempi di approccio didattico basato sul

4. Didattica della letteratura e studi letterari: questioni epistemologiche

Se la ricerca nel campo della didattica disciplinare ha il compito di indagare le condizioni specifiche dell'azione di insegnamento e di apprendimento, quelle che sono dipendenti da un particolare oggetto culturale³⁴, allora è inevitabile ripartire, per la didattica della letteratura, dal problema dello statuto epistemologico della letteratura, anche nel tentativo di uscire da una posizione marginale che è stata implicitamente assegnata all'insegnamento letterario in seguito a due fenomeni che meriterebbero ulteriori approfondimenti: la separazione dell'educazione letteraria dall'educazione linguistica, avvenuta già a partire dalla fine degli anni Settanta³⁵ e data ancora oggi per scontata in molti lavori di ricerca, oltre che nella stesura dei curricula; l'adozione di una visione ristretta o segregazionista della letteratura³⁶, ancora modellata sul canone nazionale delle classi colte, che esclude di fatto la letteratura per l'infanzia e tutte le diverse forme di paraletteratura, oltre che la letteratura popolare e tutte le produzioni scritte delle classi subalterne e delle donne³⁷.

Ancora dalla Francia viene uno dei più autorevoli e interessanti tentativi di rimettere al centro del dibattito sull'insegnamento e della ricerca la questione epistemologica degli studi letterari, che secondo il filosofo e teorico della letteratura Jean-Marie Schaeffer avrebbero uno statuto epistemologico duale, poiché "assolvono *per statuto* a due funzioni differenti, entrambe legittime e indispensabili" e non possiamo eliminarne una a vantaggio dell'altra, ma dobbiamo invece imparare a distinguerle e a "trarre le conseguenze che derivano da questa distinzione"³⁸. Esistono, dunque, due modelli di studi letterari, uno che ha come obiettivo "la riproduzione e la promozione di valori culturali che la società, o i suoi attori principali, credono di dover promuovere o sviluppare" (e per questo prende il nome di "progetto normativista") e l'altro che ha come obiettivo la conoscenza dei fatti e delle realtà letterarie ("progetto descrittivista").

Quando chi fa ricerca o insegna si impegna in un progetto normativista – come accade tradizionalmente a scuola, considerato uno dei luoghi centrali in cui le società moderne riproducono i loro valori culturali canonici – di fatto accetta di partecipare a un processo di giustificazione e di costruzione dell'oggetto studiato, che acquisisce valore e significato durante la spiegazione e lo studio:

modello dello sviluppo personale, oltre che come un campo di indagine in cui si è fatto ricorso alla ricerca empirica: cfr. F. Batini, *Storie, futuro e controllo. Le narrazioni come strumento di costruzione del futuro*, Napoli, Liguori, 2011; F. Batini, *Orientare per non disperdere: le storie siamo noi. Una ricerca sperimentale sull'orientamento narrativo nelle scuole secondarie di Livorno*, Lecce, Pensa Multimedia, 2011.

³⁴ B. Martini, *La didattica disciplinare*, in M. Baldacci, E. Colicchi (a cura di), *Teoria e prassi in pedagogia*, Carocci, 2016, pp. 221-240; B. Martini, *Il regime disciplinare della didattica: costruzione di uno spazio di problematizzazione scientifica*, in "Pedagogia più Didattica", 4, 2, 2018, in <https://rivistedigitali.erickson.it/pedagogia-piu-didattica/archivio/vol-4-n-2/il-regime-disciplinare-della-didattica-costruzione-di-uno-spazio-di-problematizzazione-scientifica/>, consultato in data 11/03/2023.

³⁵ Cfr. per una sintesi S. Giusti, *Per una didattica della letteratura*, cit.

³⁶ Cfr. T. Todorov, *La littérature en péril*, Paris, Flammarion, 2007 e J.-M. Schaeffer, *Piccola ecologia degli studi letterari*, Torino, Loescher, 2014, pp. 13-14 (ed. originale 2011).

³⁷ Cfr. F. Sanguineti, *Per una nuova storia letteraria*, Ancona, Argolibri, 2022.

³⁸ J.-M. Schaeffer, *Piccola ecologia degli studi letterari*, cit., p. 33.

Un simile lavoro si fa a partire dall'interno dell'oggetto studiato, esercita un'azione su di esso e vuole esercitarla; in altre parole, lo studio trasforma il proprio oggetto man mano che lo studia: è parte integrante dell'autocostruzione riflessiva del settore studiato, definito come oggetto sociale normato. In termini logici, si tratta di una relazione "autoreferenziale"³⁹.

Nel caso di un progetto descrittivista, continua Schaeffer, non mettiamo gli strumenti descrittivi al servizio di un ideale culturale dato ma "puntiamo piuttosto a trattare il programma descrittivo come il vero e proprio scopo dell'indagine":

In altre parole, si tratta di identificare nel modo più neutrale possibile i fatti pertinenti a una problematica data, di comprenderli e di descriverli nella maniera più adeguata possibile, e di proporre eventualmente delle spiegazioni. Quando ci impegniamo in questa forma di studio di una realtà culturale non dobbiamo portarci sulle spalle, né rifiutare i valori che essa esemplifica, ma dobbiamo descriverla a partire da una prospettiva assiologicamente neutrale, per la quale i valori stabiliti da questa realtà faranno parte dell'oggetto da studiare⁴⁰.

Questa distinzione – che viene giustificata filosoficamente in due intensi capitoli in cui Schaeffer dialoga fittamente con la tradizione ermeneutica e con la filosofia analitica – è considerata dall'autore una caratteristica statutaria di tutti gli studi umanistici e come tale non va né ridimensionata né ridotta a uno dei due modelli a scapito dell'altro.

Semmai, insiste Schaeffer, è indispensabile non confondere i due orientamenti, e tenerli ben distinti nei progetti di ricerca e nella progettazione dei curricula scolastici e delle attività di insegnamento e di apprendimento, in modo da tenere separato lo studio dei fatti letterari dalla trasformazione dei valori letterari e, soprattutto, una didattica che voglia mettere a frutto le potenzialità cognitive della produzione e fruizione letteraria, centrata sulla lettera e sulla scrittura, da una didattica che valorizzi le opere letterarie in quanto patrimonio culturale immateriale di una determinata comunità⁴¹.

5. Conclusioni

Alle soglie di una nuova fase per la formazione dei docenti di scuola secondaria, in un momento strategico per il consolidamento istituzionale delle didattiche disciplinari, la didattica della letteratura può rappresentare un campo di studio particolarmente fecondo per riflettere sul rapporto tra ricerca e insegnamento e per dare un indirizzo a percorsi di istituzionalizzazione e disciplinarizzazione che rischiano di concludersi con la creazione di insegnamenti privi di fondamento o scollegati da un'attività di ricerca che è invece sempre più necessaria e, tenuto conto della situazione internazionale, urgente.

³⁹ *Ivi*, p. 34.

⁴⁰ *Ivi*, p. 35.

⁴¹ S. Giusti, *Didattica della letteratura italiana*, cit., pp. 152-164.

Una prima rassegna dei problemi e delle risorse sul campo suggerisce almeno due distinte piste di ricerca:

- la ricostruzione puntuale e sistematica dello stato dell'arte della ricerca in didattica della letteratura, ricorrendo a concetti e categorie della ricerca educativa nazionale e internazionale, andando alla ricerca di un linguaggio comune a tutte i settori della didattica;
- la ripresa di un dibattito teorico sull'istituzione letteraria, sullo statuto epistemologico degli studi letterari e quindi sulla funzione dell'esperienza letteraria nei sistemi educativi.

6. Bibliografia di riferimento

- Acutis C. (a cura di), *Insegnare la letteratura*, Parma, Pratiche, 1979.
- Ardissino E. (a cura di), *Insegnare italiano nella scuola secondaria*, Milano, Mondadori Università, 2018.
- Armellini G., *La letteratura in classe. L'educazione letteraria e il mestiere di insegnante*, Milano, Unicopli, 2008.
- Baldacci M., *I modelli dell'insegnamento nell'epoca della società conoscitiva*, in M. Baldacci (a cura di), *I modelli della didattica*, Roma, Carocci, 2004, pp. 13-59.
- Baldacci M., Frabboni F., *Manuale di metodologia della ricerca educativa*, Novara, Utet Università, 2013.
- Batini F., *Storie, futuro e controllo. Le narrazioni come strumento di costruzione del futuro*, Napoli, Liguori, 2011.
- Batini F., *Orientare per non disperdere: le storie siamo noi. Una ricerca sperimentale sull'orientamento narrativo nelle scuole secondarie di Livorno*, Lecce, Pensa Multimedia, 2011.
- Brillant Rannou N., Le Goff F., Fournanier M.-J., Massol J.-F., *Un dictionnaire de didactique de la littérature*, Paris, Champion, 2020.
- Burke M., Fialho O., Zyngier S. (Eds.), *Scientific Approaches to Literature in Learning Environments*, Amsterdam-Philadelphia, John Benjamins Publishing Company, 2016.
- Carnero R., *Il bel viaggio. Insegnare letteratura alla generazione Z*, Milano, Bompiani, 2020.
- Ceserani R., *Guida allo studio della letteratura*, Bari-Roma, Laterza, 1999.
- Daunay B., *État des recherches en didactique de la littérature*, in "Revue française de pédagogie", 159, 2007, pp. 139-89.
- Daunay B., Dufays J.-L., *Méthodes de recherche en didactique de la littérature*, in "La Lettre de l'airdf", 40, 1, 2007, pp. 8-13.
- Dufays J.-L., *Quelle(s) méthodologie(s) pour les recherches en didactique de la littérature?*, in "Enjeux", 51-52, 2001, pp. 7-39.
- Dufays J.-L., Brunel M., *La didactique de la lecture et de la littérature à l'aube du xxi^e siècle. État des recherches en cours et focus sur la perspective curriculaire*, in A. Petitjean (Dir.), *Didactiques du français et de la littérature*, Metz, Cram, 2016, pp. 233-66.

Florey S., Cordonier N., *Dix-sept années de recherches en didactique de la littérature (2001-2016). Typologie, histoire, perspectives*, in N. Denizot, J.-L. Dufays, B. Louichon (Dir.), *Approches didactiques de la littérature. Nouvelle édition*, Namur, Presses Universitaires de Namur, 2019, pp. 17-32.

Giusti S., *Per una didattica della letteratura*, Lecce, Pensa Multimedia, 2014.

Giusti S., *Didattica della letteratura italiana. La storia, la ricerca, le pratiche*, Roma, Carocci, 2023.

Hofstetter R., Schneuwly B., *Disciplinarisation et disciplination consubstantiellement liées. Deux exemples prototypiques sous la loupe: les sciences de l'éducation et des didactiques des disciplines*, in B. Engler (Hrsg.), *Disziplin-Discipline*, Academic Press Fribourg, Fribourg, 2014, pp. 27-46.

Iori V., *Emergenza del "lettore". La ricerca sulla Didattica della Letteratura italiana*, in E. Damiano (a cura di), *Il dilemma del centauro. Stato sull'arte della ricerca su Didattica generale e Didattiche disciplinari*, Milano, Vita e Pensiero, 1996, pp. 24-101.

Lucisano P., *Costruire esperienze educative*, in P. Lucisano, A. Salerni, P. Sposetti (a cura di), *Didattica e conoscenza. Riflessioni e proposte sull'apprendere e l'insegnare*, Roma, Carocci, 2013, pp. 15-50.

Luperini R., *Insegnare la letteratura oggi. Quinta edizione ampliata*, Lecce, Manni, 2013.

Martini B., *La didattica delle discipline*, in M. Baldacci (a cura di), *L'insegnamento nella scuola secondaria*, Napoli, Tecnodid Editore, 2012, pp. 37-54.

Martini B., *La didattica disciplinare*, in M. Baldacci, E. Colicchi (a cura di), *Teoria e prassi in pedagogia*, Carocci, 2016, pp. 221-240.

Martini B., *Il regime disciplinare della didattica: costruzione di uno spazio di problematizzazione scientifica*, in "Pedagogia più Didattica", 4, 2, 2018, in <https://rivistedigitali.erickson.it/pedagogia-piu-didattica/archivio/vol-4-n-2/il-regime-disciplinare-della-didattica-costruzione-di-uno-spazio-di-problematizzazione-scientifica/>, consultato in data 11/03/2023.

Martini B., *Lo sviluppo professionale degli insegnanti tra Didattica generale e Didattiche disciplinari*, in L. Perla, B. Martini (a cura di), *Professione insegnante. Idee e modelli di formazione*, Milano, FrancoAngeli, 2019, pp. 59-72.

Mordenti R., *La letteratura come materia d'insegnamento: fra aggiornamento e riforma*, in *Letteratura italiana*, vol. II, *Produzione e consumo*, Torino, Einaudi, 1983, pp. 999-1013.

Nigris E., *Didattica e saperi disciplinari: un dialogo da costruire*, in P. C. Rivoltella, P.G. Rossi (a cura di), *L'agire didattico*, Brescia, La Scuola, 2012, pp. 59-78.

Ruozzi G., Tellini G. (a cura di), *Didattica della letteratura italiana. Riflessioni e proposte operative*, Milano, Le Monnier Università, 2020.

Sanguineti F., *Per una nuova storia letteraria*, Ancona, Argolibri, 2022.

Tatti S., *Insegnare didattica della letteratura: una riflessione operativa per la formazione degli insegnanti*, in "Griseldaonline", 16, 2016-2017, pp. 1-10, in <https://site.unibo.it/griseldaonline/it/didattica/silvia-tatti-insegnare-didattica-letteratura>, consultato in data 11/03/2023.

Terracini L., *I segni e la scuola. La didattica della letteratura come pratica sociale*, Torino, La Rosa, 1980.

Todorov T., *La littérature en péril*, Paris, Flammarion, 2007.

Tonelli N. (a cura di), *Per una letteratura delle competenze*, Torino, Loescher, 2013.

Zinato T. (a cura di), *Insegnare letteratura. Teorie e pratiche per una didattica indocile*, Roma-Bari, Laterza, 2022.

Data di ricezione dell'articolo: 15 marzo 2023

Date di ricezione degli esiti del referaggio in doppio cieco: 7 e 25 aprile 2023

Data di accettazione definitiva dell'articolo: 7 maggio 2023