

Letture del testo letterario a scuola: una proposta metodologica

L'insegnamento della letteratura è attualmente uno dei temi più dibattuti nel quadro della (ri)fondazione dell'educazione linguistica che sta muovendo le strutture ed i programmi della scuola a tutti i livelli. Fra i due estremi di chi esclama «basta con la letteratura!» e di chi continua a far studiare *A Zacinto* a memoria, si stende un arco di posizioni che nella loro contraddittorietà impediscono a volte di vedere il nocciolo della questione. A complicare il problema, stanno alcuni luoghi comuni, che dobbiamo considerare stereotipi di una tradizione educativa ormai obsoleta, vale a dire: la considerazione dei testi letterari (e/o paraletterari: brani scientifici, giornalismo d'autore ecc.) come microcosmo globale, chiave dell'approccio al mondo (tipico strumento di tale concezione della letteratura a scuola va visto nelle antologie scolastiche, anche recenti); la parallela lettura spiritualistico-estetizzante dei testi letterari, che tendono ad esser interpretati come *exempla moralia*, luogo di espressione degli ideali più nobili e dei sentimenti più profondi; e l'aggancio alla lingua degli autori come garanti della buona e corretta lingua, permanente ed astratto modello da seguire in una pedagogia linguistica dell'imitazione. Queste tre 'deviazioni', contenutistica, spiritualistica e puristica, hanno fatto sì che parlare della letteratura a scuola sia diventato nell'attuale temperie un argomento mai scevro da connotazioni polemico-emotive e dalle relative mozioni di principio generalizzanti. Si va comunque facendo strada da più parti una duplice esigenza: di separare, anche nettamente, l'insegnamento della letteratura dall'insegnamento della lingua; e di rivalorizzare i testi letterari nella loro

natura di 'testi', documenti specifici di un uso della lingua fra gli altri e di situazioni e 'modelli' culturali contingenti.

Questo implica naturalmente una relativizzazione della portata dell'insegnamento della letteratura e della storia della letteratura nelle scuole dell'ordine medio; relativizzazione che non ne è un disconoscimento, ma appunto una rivalorizzazione funzionale ad obiettivi che sono necessariamente mutati.

Per gli insegnanti delle scuole ticinesi, e per i loro allievi, sono usciti l'ampia antologia *Situazioni e testimonianze*, di Snider e Bonalumi, poi il quaderno *Un'analisi di testo narrativo* (Pavese, *La luna e i falò*) all'indirizzo degli insegnanti ticinesi del settore medio, di Giovanni Pozzi (Juris Druck, Zurigo 1977), che segue *Una dozzina di analisi di testo all'indirizzo dei docenti ticinesi del settore medio*, a cura del Seminario di letteratura italiana dell'Università di Friburgo diretto dal Pozzi (Juris, Zurigo 1975, ripubblicato recentemente da Liviana, Padova, con altro titolo).

Sulla linea sperimentata dalla precedente *Dozzina*, questa nuova *Analisi* propone una lettura di un testo più complesso, il romanzo di Pavese, come esercizio ed *exemplum* didattico per i docenti di letteratura italiana, presumo delle scuole magistrali (cfr. p. 1).

La lettura è più vigorosa delle dodici che la precedettero, ed è svolta con mano sicurissima e con un'empatia del testo veramente ragguardevole, cosa che del resto non può stupire, dato il nome dell'autore. *La luna e i falò* è percorso in lungo e in largo attraverso una metodologia narratologica originale e ferma, che scevera nel testo gli «elementi funzionali al racconto» ('unità della narrazione') e gli «elementi non pertinenti al racconto», ma «ugualmente importanti dal punto di vista testuale» (p. 8). I primi sono analizzati ed esposti secondo le due ottiche dell'«intreccio» e della *fabula* (così come proposto da Segre in più luoghi), che permettono di rendersi conto del modo col quale Pavese organizza la narrazione, e di focalizzare opportunamente l'attenzione sui personaggi e sui loro ruoli (in particolare, sono individuati come centrali nel romanzo Nuto e Anguilla), mediante le rispettive «funzioni narrative» (cioè, le azioni compiute dai personaggi considerate dal punto di vista di ciò che significano nello svolgimento della vicenda: p. 9). I secondi, costituiti da enunciati che funzionano da «designazioni dello spazio in cui si svolge il racconto», da «riferimenti a entità circostanziali che hanno un chiaro valore simbolico», e da «riferimenti a concezioni morali, sociali e politiche professate dalle parti in causa» (p. 11), sono analizzati a parte nella loro relazione con l'intreccio e la *fabula*, in quanto elementi che moltiplicano i codici semantici presenti nel testo, pur facendo



Cesare Pavese.

parte di un'organizzazione narrativa unitaria.

Tale metodologia consente a Pozzi di procedere ad un'accurata ed incisiva scomposizione del romanzo nelle varie unità narrative che lo costituiscono ai vari piani, e di ricomporre infine i risultati del sistematico procedimento analitico in schemi combinatori che illustrano molto bene la dialettica interna del racconto. «L'immagine conclusiva uscente dalla lettura» (p. 74) è che il significato del romanzo sta nella «tensione fra energie ordinatrici ed energie disorganizzatrici»: il desiderio del protagonista (di trovare l'*eden* in un luogo di questa terra) viene frustrato perché si basa su un presupposto falso (l'*eden* non c'è). Pessimismo che si nutre di un rinnovabile mito: il potere fecondante dei falò; e che si stempera nel seno di una forte tensione etica e politica, com'è punteggiata dagli «elementi non funzionali» all'intreccio.

L'*exemplum* di Pozzi è suggestivo e convincente. Qualche perplessità non può però non nascere a livello dell'applicabilità didattica del 'modello' analitico così affascinante e, direi, potentemente proposto: Pozzi afferma che «l'apprendimento non si fa per via di meticolose ricognizioni nel lungo e nel largo di un determinato territorio [intendendo presumibilmente la presentazione di più teorie e metodi di approccio al testo letterario: v. p. 4], bensì per via di puntate rapide e lineari nel cuore di un dato circuito» (p. 5); ma questo non significa togliere ai 'modelli didattici' quello che dovrebbe essere un loro requisito fondamentale, vale a dire la ripetibilità da parte di ogni 'operatore?'; e d'altra parte privilegiare *in toto* un apprendimento intuitivo, per illuminazioni e sprazzi empatici, bello finché si vuole ma non sempre congiunto alla consapevolezza né certo alla portata di tutti gli allievi, e nemmeno della maggioranza, a petto coi problemi urgenti di un sufficiente accesso ad una minima competenza almeno passiva della lingua nei suoi usi più elaborati?

Gaetano Berruto

Ugo Foscolo.

