

Bruno Falcetto
Servono per vivere. Per un'educazione all'uso della letteratura
(Loescher, 2025)

di *Marco Villa*

Uscito nella collana “Didattica e letteratura” dei Quaderni della Ricerca, *Servono per vivere. Per un'educazione all'uso della letteratura* raccoglie alcuni saggi e interventi pubblicati da Bruno Falcetto nel corso di circa un decennio, tra il 2011 e il 2020, ai quali si aggiunge un capitolo inedito (il sesto nel volume, su sette totali, intitolato *Via delle soglie. Una passeggiata nel Novecento letterario*). La natura stratificata del libro, d'altra parte, non traspare affatto a una lettura complessiva: *Servono per vivere* risulta un'opera molto coerente, nella quale i vari capitoli si richiamano spesso tra loro, pur non esplicitamente, e delineano una visione netta e unitaria. Volendo riassumere questa visione, che è poi il nocciolo della proposta educativa dell'autore, gli elementi da accostare sono due, interrelati. Il primo, presente nel sottotitolo del volume, è *uso della letteratura*; il secondo, che compare nel titolo del terzo capitolo, è *cornici*. Prima di vedere nel concreto come si articolano in relazione alla prospettiva didattica, è utile sottolineare cosa sta a monte di questi concetti, perché è lì che si possono individuare i presupposti del libro, gli assiomi da cui l'argomentazione di Falcetto procede.

Per quanto riguarda l'uso della letteratura, la questione fondamentale è quella sintetizzata nel titolo dell'intero volume:

«servono per vivere». I presupposti qui sono almeno tre: 1) leggere è «un bisogno essenziale, profondo, imperioso» (p. 17); 2) «la letteratura conta», ha delle «virtù» (termine preso in prestito da Meneghello, uno dei punti di riferimento principali dell'opera) che vanno, semplificando, dall'aiuto a padroneggiare lo strumento del linguaggio all'apertura di spazi di incontro con l'alterità (innanzitutto perché la lettura è un atto, formativamente decisivo, di metabolizzazione della parola altrui), dalla costruzione di un pensiero critico a un globale arricchimento «umano, conoscitivo certo, ma altrettanto (e forse di più) etico, emotivo, estetico» (p. 18); 3) per tutte queste ragioni, la lettura è una pratica e un'esperienza fondamentale per la formazione dell'individuo, e più precisamente per «un'educazione democratica dell'io» (p. 15; con Luperini, Falcetto sostiene che «il cittadino consapevole è tale anche perché è un “buon lettore”», p. 45). Se tutto ciò è vero, allora a maggior ragione «la scuola è uno spazio vitale per la letteratura», innanzitutto «per le potenzialità eccezionali di interazione fra parola letteraria e mondo sociale che la caratterizzano» (p. 9).

Alla base della centralità attribuita al secondo membro del binomio, le cornici, si ritrova quella scuola milanese che ha come principali punti di riferimento i lavori di Spi-

nazzola e di Brioschi, e alla quale Falcetto appartiene. La letteratura è dunque studiata da una prospettiva che tenga conto del contesto, innanzitutto librario e editoriale, concepito non come mero corollario al testo ma come quella cornice pragmatica e funzionale che lo fa esistere, sia nel senso della produzione sia nel senso della messa in relazione con i suoi fruitori.

Una proposta didattica fondata su questi capisaldi non può non concentrarsi, innanzitutto, sugli effetti della lettura, in contrapposizione esplicita a una didattica focalizzata invece sull'analisi svolta al fine unico di «una conferma della perizia d'autore» (p. 71). L'esperienza testuale è – e deve essere in classe – qualcosa di più ampio e complesso, ed è qui che entrano in gioco, come componente essenziale per un'educazione letteraria virtuosa, le cornici. Questo concetto è mobilitato su larga scala, nelle sue molteplici declinazioni. Per cominciare, nel volume viene a più riprese valorizzata la conoscenza del contesto editoriale. Sapere come un libro è, concretamente, fatto, come inizia a esistere nel campo pubblico, come si colloca in quel campo anche e soprattutto in relazione agli altri libri: la mancanza di questa consapevolezza mina irrimediabilmente la possibilità di un effettivo uso della letteratura da parte degli studenti e delle studentesse. Serve quindi un'educazione libraria come componente imprescindibile dell'educazione letteraria, componente necessaria, tra le altre cose, per superare l'idea di una testualità assoluta, immobile e dunque indiscutibile, a favore invece di una testualità dinamica, aperta, disponibile alla manipolazione – letterale e metaforica – e insomma a essere usata. Ma la cornice è anche, stringendo sull'oggetto testuale, il paratesto, e i vantaggi individuati da Falcetto relativamente a una didattica che sviluppi una consapevolezza degli elementi peri- ed epitestuali appaiono incontestabili. Di nuovo, questa prospettiva ricolloca un testo nella sua cornice concreta, sottraendolo a quell'estrapolazione astratta in dispense e manuali che è il modo primario con cui studenti e studentesse vi entrano in contatto. Per non soffermarsi che su un punto di particolare interesse, saper comprendere e valutare i dati paratestuali consente per esempio a chi legge di farsi un'idea

sull'autorevolezza del testo stesso, e da questo punto di vista il discorso vale tanto per i libri cartacei quanto – e forse ancora di più, oggi – per le cornici digitali, anch'esse richiamate più volte lungo la trattazione (in particolare per sottolineare l'importanza di un'educazione a una competenza digitale che non sia solo competenza tecnica, ma culturale e, essenzialmente, critica). Cornice, infine, è anche lo spazio che distingue e insieme unisce due testi differenti. Ciò si traduce, per fare un altro esempio, in una pratica didattica che punta ad allenare la comprensione per confronto: non il singolo testo, ma il testo e un altro testo, anche di genere, di tipologia mediale, di forma artistica diversa. Che l'autore creda molto nel valore di un simile approccio è dimostrato dal fatto che a una sua esemplificazione pratica sono dedicati ben due capitoli, il quarto (confronto tra una poesia di Montale, *Ho sceso dandoti il braccio, almeno un milione di scale* e un'installazione di Garutti, *Tutti i passi che ho fatto nella mia vita*) e il quinto (confronto tra la rassegna dei paladini nel *Cavaliere inesistente* di Calvino e il monologo di Gaber *Angeleri Giuseppe*). Di nuovo, il testo si apre e l'esperienza di lettura si fa dinamica e in qualche modo più libera: «Faccio così perché l'accostamento mi pare sempre più un ottimo strumento per ragionare: indirizza l'analisi e suscita talvolta osservazioni impreviste. Evita l'effetto di intimidazione, contrasta un poco il senso di intangibilità che il testo letterario denso e compiuto può produrre» (p. 71).

Naturalmente, la critica, a cui si è fatto cenno, contro l'idea di una testualità assoluta e astratta dominante nelle aule scolastiche (e universitarie) non trascura il fatto che, anche in quel caso, il testo si inserisce in una cornice. Intanto perché è una cornice l'aula stessa (e nella fattispecie una «cornice pragmatica pesante», p. 53); poi perché a scuola il singolo testo viene per lo più presentato all'interno di quella cornice sovrabbondante che sono gli apparati del manuale. Le sue caratteristiche fisiche e la complessità della sua architettura (para)testuale sono viste da Falcetto per lo più come un ostacolo alla lettura, come qualcosa che, contrariamente alle migliori intenzioni, allontana e passivizza la fruizione. La cornice-manuale allora diventa fruttuosa solo se sa aprirsi, se sa farsi porta o

ponte (entrambe le metafore sono impiegate dall'autore) verso il mondo extra-scolastico, via d'accesso a quel mondo librario vero che è il mondo di lettori e lettrici formate e autonome rispetto all'istituzione formativa stessa. Anche da qui viene la proposta di istituire delle ZLL, delle «zone di lettura libera» ritagliate all'interno delle ore di italiano, nelle quali si accantoni il manuale con la sua cornice ostacolante e si legga liberamente, discutendo e proponendo interpretazioni, il tutto svincolato dalla valutazione (alle pp. 57-58 vengono forniti diversi esempi di possibili attività).

Alla luce di tutto ciò sarà chiaro che una didattica delle cornici diventa massimamente utile per il carattere relazionale della cornice stessa, che delimita un campo ma, così facendo, rende consapevoli dei due spazi che individua e, insieme, li mette in comunicazione. Data questa porosità osmotica tra tutti gli elementi – tra testo e paratesto e contesto, tra testo e un altro testo, tra scuola e mondo librario, tra lettura e vita –, non stupisce il favore con cui Falcetto guarda all'insegnamento per competenze. Mostrando un atteggiamento equilibrato e ispirato al giusto mezzo (che è l'atteggiamento dominante nel libro, riscontrabile anche nei confronti delle opportunità e dei rischi della svolta digitale), l'autore rifiuta tanto l'accettazione acritica delle direttive europee e governative in tal senso, quanto la loro demonizzazione ideologica. D'altra parte, trova nella didattica per competenze uno strumento ideale per un'educazione all'uso della letteratura: «L'idea di competenza è quella di un sapere che si costituisce, si usa, si riforma e progredisce come *esperienza situata*» (p. 25). Fuori da una rigida contrap-

posizione tra disciplinarismo e metodologismo, Falcetto sostiene che «l'attenzione al saper fare non determina nessuno svilimento della disciplina, semmai la irrobustisce, le dà radici più forti» (p. 27), proprio per la capacità di dare un ancoraggio concreto e una proiezione verso il mondo librario «di fuori».

Di fronte all'oggettiva marginalità della letteratura nella società attuale, la prospettiva di Falcetto cerca di fare di questa condizione una forza. La forza di qualcosa che non ha un ambito specifico di rilievo, ma è presente in modo trasversale in pressoché tutti gli ambiti (ecco l'incontro con le competenze), la forza di chi non si pensa più come vertice ma riconosce «come funzione più sua quella di mettere in contatto, tessere relazioni, tra campi diversi del sapere» (p. 30). Una simile valorizzazione parte, per l'appunto, dal margine, da un'attenzione in ottica educativa verso quanto tradizionalmente viene tenuto ai bordi di ciò che interesserebbe realmente: il testo, più o meno autonomo ma sempre isolato, e, su un altro piano, il *corpus* letterario tramandato dal canone ufficiale. Una didattica di quel margine e una prospettiva sulla letteratura italiana contemporanea che sia «ampia, inclusiva, *differenziante*» (p. 130) potranno attivare le potenzialità latenti di quel sistema di manufatti e rapporti che è la letteratura; per riconoscere una specificità nuova del discorso letterario, non più «appartata ed eletta» ma «sintetica, duttile, estroversa, edificata nel linguaggio, ma sempre capace attraverso il linguaggio di raccogliere, reinterpretare (metabolizzare) il mondo» (p. 29).