

Anna Guzzi
IL CANONE DEL NOVECENTO TRA TEORIA E DIDATTICA

Spectabat pugnam pugnandi causa puella;
iamque oblita sui metuit pro vindice tali
suspirans animoque magis quam corpore pendet

Manilio, *Astronomica* (V, 606-608)

Massimo Onofri, dopo aver menzionato l'ossessione di Franco Fortini per i manuali scolastici e la loro capacità di incidere sulla coscienza dei cittadini, ricorda che «in una scuola come quella di oggi dove tutto sembra ridursi, ministerialmente, al peso e al numero di pagine dei libri, certi discorsi diventano persino imbarazzanti. Il vecchio Fortini ne avrebbe tratto motivo d'ulteriore disperazione: noi, come insegnanti muti e rassegnati, possiamo solo vergognarcene».¹ Tra i manuali, c'è un riferimento anche a *Il materiale e l'immaginario* dove istituire gerarchie di valore spetta alla sensibilità culturale dell'insegnante, con una felice, anche se dispersiva, rottura dell'ordine cronologico.² Non c'è, qui, lo spazio per entrare nel merito della storiografia letteraria alla quale ho dedicato una tesi di laurea qualche anno fa, tesa a valorizzare la storicità intrinseca delle opere artistiche. Ma alla riduzione della letteratura a peso e numero di pagine vorrei aggiungere l'esiguo monte orario di italiano nelle scuole: quattro nel Triennio per la lettura e l'analisi di secoli letterari piuttosto consistenti (basti pensare all'Ottocento e al Novecento che occupano l'anno finale dei Licei), ore che dovrebbero includere anche una specifica didattica della scrittura, pressoché assente. Nell'arco, poi, di dieci o quindici anni, il linguaggio letterario – di un Pascoli, per intenderci, non di Marino – suona alle orecchie dei ragazzi come il Rosario latino alle orecchie di Andromeda nel *Gattopardo*: un'altra lingua, perfino quando si punta sulla comprensione del significato, cercando di non appesantire il testo con commenti eccessivi o dettagli filologici. Sull'altro versante della formazione degli insegnanti, nonostante l'esperimento, ormai abolito, delle SSIS, un grosso divario continua a separare scuola e programmi universitari che non sempre formano a una professionalità pratica, intesa come capacità di organizzare ambienti formativi e culturali o capacità di comunicare, usando varietà di registri: un laureato italiano conosce, magari, le interpretazioni sottili sulla poesia di Petrarca, ma ignora o lo apprende *in fieri* in quali attività occorre tradurre questo sapere perché non resti una nozione o, come diceva Whitehead,

¹ M. Onofri, *Il canone letterario*, Laterza, Bari, 2001, p. 78.

² Cfr. R. Ceserani, L. De Federicis, *Premessa*, in *Il materiale e l'immaginario. Laboratorio di analisi dei testi e lavoro critico*, Loescher, Torino, 1979¹, 1993, vol. I-II, p. XXI: «Il libro non deve necessariamente essere letto dall'inizio alla fine, nell'ordine in cui si presenta: l'insegnante può organizzare percorsi di lavoro sia attorno a elementi della vicenda storica e culturale, sia attorno a tematiche, sia attorno a opere letterarie di particolare importanza». All'insegnante, quindi, il greve compito di accendere le connessioni tra i dati materiali (relativi a istituzioni, strutture sociali e politiche, condizioni di vita ecc.), immaginario e specifiche strutture retoriche e letterarie, colte nel loro rapporto mimetico, critico, utopico o parodistico con la realtà. Il lavoro di Ceserani e De Federicis presuppone uno sfondo culturale in cui la storia è, ormai, quella francese delle «Annales» che coopta la letteratura, come mediazione complessa della 'mentalità', e la letteratura stessa non è più né quella riconosciuta tale dallo storicismo, né il fantasma strutturalistico.

un'idea inerte. In tal senso ogni didattica non può che essere laboratoriale. Sono queste le coordinate in cui vorrei inserire la questione del canone del Novecento che, certo, presuppone molti elementi utili a rivalutare la didattica, intendendola come possibilità di impegnare in modo attivo gli studenti, partendo dalla loro esperienza e conferendovi un ampliamento scientifico.³

La letteratura contemporanea suscita un certo interesse tra i giovani, anche solo per il lessico giovanile impiegato del quale, già, parlava Margherita Ganeri in occasione del convegno *Il canone letterario del Novecento italiano*:

Fra gli autori, almeno Niccolò Ammaniti, Aldo Nove e Tiziano Scarpa, [...] rivelano un sicuro talento di scrittura, capace di coniugare gli estremi del genere violento a punte di vera e propria comicità. In tutti è comunque notevole la documentazione linguistica dei gerghi giovanili. Indipendentemente dalla reale portata artistica di queste narrazioni, è forse proprio questo l'aspetto che catalizza la sempre crescente attenzione dei giovani lettori, come dimostrano le molte iniziative editoriali nel settore.⁴

Il riferimento è, dunque, a una narrativa la cui 'cattiveria' sociale non ha già più, negli anni novanta, valore di rottura; è diventata una maniera, una posa. Pur cosciente dell'evoluzione successiva di alcuni scrittori come Scarpa,⁵ credo che tale maniera resista ancora oggi e stia lì a mostrare che non basta esibire una congerie di violenze e dettagli scabrosi per fare letteratura. Al di là dei giudizi di valore, sempre opinabili, resta il fatto, allarmante, della quasi totale assenza del Novecento a scuola, soprattutto se si considera il momento successivo alla II guerra mondiale. Nelle aule scolastiche questo periodo sprofonda in un grande buco nero, a meno che il docente non decida di fare tagli decisivi, talora accontentandosi di etichette e sintesi riduttive. In questo caso è l'insegnante che, nell'ambito di un canone già fissato dai Programmi ministeriali, ritaglia una sorta di sotto-insieme, spesso dettato più da ragioni pratiche e organizzative, che non da motivazioni estetiche. D'altronde, le scelte istituzionali non sono sempre felici: è discutibile la stessa divisione Biennio/Triennio in base alla valorizzazione, nel primo caso, dell'antologia, nel secondo del quadro storiografico. Perché non rinnovare il curriculum inserendo la storia della letteratura fin dal secondo anno del Biennio? Perché non snellire la lettura della *Commedia*, facendo una selezione significativa dei canti nel terzo e nel quarto anno, puntando sulla qualità dell'apprendimento e dando spazio ad altri libri di autori novecenteschi nell'anno finale del Triennio? I ragazzi apprendono le varie tipologie di testo, presentate dalle antologie, già durante la Secondaria di

³ Cfr. J. Dewey, *La scuola e il progresso sociale*, in *Il mio credo pedagogico*, La Nuova Italia, Firenze, 1954, p. 49: «L'occupazione fornisce al ragazzo un motivo effettivo; gli porge esperienze di prima mano; lo mette in contatto con le cose reali. Oltre a tutto questo essa viene liberalizzata dalle radici con la sua trasformazione in valori storici e sociali e in equivalenti scientifici. Col crescere in potere e in conoscenza della mente del ragazzo, essa cessa di essere un'occupazione soltanto piacevole e diventa sempre più un mezzo, uno strumento, un organo per intendere ed in tal modo viene trasformata». La didattica, per Dewey, dovrebbe esplicitare gli equivalenti scientifici di una pratica, nella direzione di una mutua trasformazione. Anche su questa presenza di elementi teorici nell'esperienza bisognerebbe riflettere in una società che sembra consumare tutto senza alcuna forma di pensiero o cavalcando l'onda dell'emotività irrazionale.

⁴ M. Ganeri, *Il postmoderno e il problema del canone*, in *Il canone letterario del Novecento italiano*, a cura di N. Merola, Rubbettino, Soveria Mannelli, 2000, p. 90 (il volume raccoglie gli atti del convegno organizzato presso l'Università della Calabria nei giorni 11-13 novembre del 1999).

⁵ Alludo al recente romanzo di Scarpa, *Stabat Mater*, che è stato presentato il 25-11-2009 da Monica Lanzillotta e Giuseppe Locastro nell'Università della Calabria, con la partecipazione di molti alunni della scuola secondaria superiore. Nel corso del dibattito è emersa in modo chiaro la novità musicale e aerea di questo libro rispetto alla precedente produzione narrativa dello scrittore che, qui, racconta la storia di Cecilia, orfana a Venezia ed esecutrice canora delle partiture di Antonio Vivaldi.

primo grado; perfino i testi della Primaria sono organizzati in base a questa idea e contengono elementi di sensibilità estetica.

Ma torniamo al canone: esso implica una scelta, è sempre teorico perché esprime l'autoconsapevolezza del fatto letterario tramite decisioni prese da chi legge e da chi scrive. Non può prescindere, quindi, dai discorsi secondari sulla letteratura e da una negoziazione fra valore d'uso e valore di scambio dei libri:

Ecco il gusto dei lettori, il giudizio dei critici, la ricostruzione degli storici, sono tutti fattori che contribuiscono, di fatto, alla costituzione del valore letterario. Un valore che [...] non può non sdoppiarsi, e lo si dice in un senso solo metaforicamente marxiano, in valore d'uso e valore di scambio. Valore d'uso: in quanto traducibile negli indici classici di bellezza e verità. Valore di scambio: facilmente interpretabile nei termini di un successo di pubblico che, certo, nel nostro secolo ha avuto e ha inevitabilmente a che fare con le leggi del mercato, ma che, in una prospettiva più larga, investe il fenomeno ben più complesso della ricezione.⁶

Sulla bilancia, oggi, avrebbe un peso maggiore l'indice di scambio, forse nella versione più banale del successo di mercato: si pensi al caso di Federico Moccia e alla capacità editoriale di confezionare prodotti appetibili da un punto di vista commerciale, prescindendo dalla figura del critico, sostituita ormai dall'editor. Si consideri, però, anche la difficoltà dei critici a uscire da un solipsismo autoreferenziale e narcisistico che non consente di spiegare ai ragazzi perché Moccia non meriti di entrare in un canone e il siciliano Angelo Fiore sì. Chi stabilisce cosa deve essere letto perché ha un valore estetico e storico-culturale e cosa, invece, va scartato? Rischiamo di fare un cattivo collezionismo⁷ o di cadere nel retaggio storicistico degli ismi. Un insegnante non penso possa sorvolare su ciò leggono i suoi studenti, anche quando non è d'accordo. Può cercare, però, di far acquisire gli strumenti interpretativi che consentono di rivedere un giudizio superficiale. La questione è connessa alla crisi di autorevolezza della critica e degli intellettuali, al fatto che chiunque, oggi, possa leggere o scrivere tranquillamente recensioni on-line, senza pensare che anche quella umanistica, per quanto diafana e inconsistente possa apparire, è una competenza. Come tale, essa va costruita con pazienza e fatica nel tempo. Critici come Contini e Debenedetti hanno, per questo motivo, lasciato il segno; hanno attribuito una singolare colorazione al Novecento, l'uno individuando l'anti-canone degli scrittori plurilinguistici ed espressionistici, l'altro privilegiando il personaggio-uomo, la linea romanzesca, rispettivamente con *La letteratura dell'Italia unita* e *Il romanzo del Novecento*:

Nella borsa valori dei nostri giorni pare sempre più diffusa la convinzione che il Novecento abbia consegnato le sue immagini fondamentali e fondative a due critici, i quali, in qualche modo, siano riusciti quasi ad inventarlo (nel duplice senso di *inventire*, di trovare e immaginare): Contini e Debenedetti.⁸

Il critico è, allora, anche un fingitore, come suggerisce nella forma interrogativa di un titoletto, Onofri, registrando un bipolarismo che, per Luperini, andrebbe

⁶ M. Onofri, *Il canone letterario* cit., p. 8.

⁷ W. Benjamin, *Il collezionista* in *Opere complete*, IX. I «passages» di Parigi, Einaudi, Torino, 2000, p. 214. Nella sublimazione di Benjamin che fa da contrasto, ovviamente, a quanto di negativo sto asserendo, l'oggetto collezionato è come il faro di un nuovo ordine storico che ne riscatta l'irrazionale presenza: «E per il vero collezionista ogni singola cosa giunge a diventare un'enciclopedia di tutte le scienze dell'epoca, del paesaggio, dell'industria [...]. È l'incantesimo più profondo del collezionista quello di inscrivere il singolo oggetto in un cerchio magico in cui esso si irrigidisce, nell'attimo stesso in cui un ultimo brivido (quello dell'essere acquistato) lo attraversa».

⁸ M. Onofri, *Il canone letterario* cit., p. 64.

ridimensionato a favore della linea interdisciplinare, meno specialistica, di Debenedetti:

Fare i conti sino in fondo, autocriticamente, con il modello-Contini e tornare a imparare da quello debenedettiano non significa rinnegare il rigore di Contini, l'esigenza di precisione storico-filologica [...], ma farli vivere nella ricchezza culturale dell'*interpretazione*: o meglio di una interpretazione capace di rispettare tanto il testo di cui parla quanto i lettori a cui si rivolge.⁹

Non è possibile analizzare, qui, il complesso rapporto fra i due interpreti del Novecento, ma è probabile che la saggistica affabile e narrativa di Debenedetti possa adattarsi meglio al contesto scolastico, senza che ciò implichi una rinuncia alle torniture stilistiche.

C'è, poi, la questione della critica militante. Come Luperini precisava nel saggio or ora citato, ogni grande critico parla sempre da una prospettiva contemporanea ed è mosso dall'urgenza di esprimere una precisa visione del mondo. Onofri, nel *Canone letterario*, ricorda *La tradizione del Novecento* di Pier Vincenzo Mengaldo e *Novecento passato remoto* di Baldacci. Il primo raccoglie una serie di saggi sia su poeti che su narratori. Mengaldo fa ricerche decentrate, per campioni significativi, analizzando le motivazioni del mancato inserimento di un autore in un canone riconosciuto, anche lì dove sia intuibile una preferenza personale: Caproni, per esempio, che non viene menzionato ne *I lirici nuovi* di Anceschi (1943) e che non somiglia a nessuno, neppure alla tradizione ligure.¹⁰ La stessa poesia dialettale, da una parte, appartiene all'immediatezza orale di una precisa comunità, dall'altra, all'introversione della poesia moderna:

Come appartenente [...] a una comunità dialettale viva ne riceve lo strumento in quanto naturalezza, immediatezza; come poeta moderno lo adopera in quanto veicolo privilegiato di tante tendenze costitutive della modernità culturale.¹¹

Parole che rilevano una delle tendenze costitutive della modernità, quella all'oscurità, alla separatezza linguistica, all'uso funebre della lingua poetica, e colgono anche il doppio filo del canone: la sincronia attualizzante e la diacronia o il rapporto con una precisa tradizione, il canone considerato *a parte obiecti*.¹²

Novecento passato remoto denuncia fin dal titolo l'inflazione del presente,¹³ suggerendo come il Novecento migliore sia quello del primo ventennio del secolo (Svevo, Tozzi, Pirandello ecc.), quello della linea siciliana ed europea e della provocazione avanguardistica. D'altronde, in *Trasferte*, che contiene una selezione di narratori stranieri, Baldacci, riferendosi ai criteri metodologici di

⁹ R. Luperini, *La critica in crisi: il punto sul dibattito e due modeste proposte*, in *La critica dopo la crisi*, a cura di M. Ganeri e N. Merola, Rubbettino, Soveria Mannelli, 2002, p. 153.

¹⁰ P. V. Mengaldo, *Per la poesia di Giorgio Caproni*, in *La tradizione del Novecento. Quarta serie*, Bollati Boringhieri, Torino, 2000, p. 169.

¹¹ Idem, *Problemi della poesia italiana del Novecento*, in *La tradizione del Novecento cit.*, p. 14.

¹² Cfr. R. Luperini, *Il canone del Novecento e le istituzioni educative*, in *Il canone letterario del Novecento italiano cit.*, p. 11. Lo studioso ha ribadito questa distinzione durante il recente convegno, *Latinum est, et legitur*, svoltosi nei giorni 4-6 novembre del 2009 presso l'Università della Calabria, confermando la posizione già espressa ed evidenziando, però, come Mengaldo abbia ceduto al nichilismo del canone in base al quale il professore può far leggere agli studenti tutto ciò che egli voglia: «La nozione di canone si presenta in due accezioni assai diverse. [...] Nella prima il canone è considerato dal punto di vista delle opere (potremmo dire: *a parte obiecti*) e della loro influenza. È l'insieme di norme [...], tratte da un'opera o da un gruppo di opere omogenee, che fonda una tradizione e che perciò determina l'elaborazione di una serie di altre opere. Nella seconda accezione il canone è considerato dal punto di vista dei lettori e del pubblico, dunque della ricezione [...]: indica la tavola dei valori prevalente».

¹³ M. Onofri, *Il canone letterario cit.*, p. 69.

Novecento passato remoto, definisce la sua una «[...] rinuncia preventiva a ogni principio di completezza non più nell'arco di un secolo ma, peggio, in quello di un decennio».¹⁴ Il critico militante non può, quindi, essere completo? Non so. Si potrebbe forse limitare tale parzialità proprio approfondendo il filo diacronico del canone, fingendo, nel senso usato da Onofri a proposito di Contini e Debenedetti, una coesione di norme poetiche e retoriche rispetto alle quali ci si può allineare o meno. A scuola questa dialettica tocca una corda adolescenziale molto vivace: l'attrazione per la novità, la tendenza al distacco rispetto a un mondo adulto amato e odiato al tempo stesso, secondo un rapporto che ricalca quello degli scrittori con i loro padri letterari. Sulla rottura, rappresentata dalle avanguardie, converge anche Fausto Curi che, nel suo *Canone e anti-canone. Viatico per una ricognizione*,¹⁵ ritiene eversiva, perché legata a gruppi sociali e collettivi, solo la ribellione dello scrittore d'avanguardia che distrugge in modo allegorico le strutture del capitalismo, non l'autore sperimentale di Contini. Lo stesso Contini, per Curi, nonostante le sue aperture, sarebbe responsabile dell'emarginazione del romanzo, penalizzato da una poetica più attenta alla vivacità linguistica che non al divagare narrativo. Il noto critico è l'esempio della doppia natura del Novecento che, da una parte, segna l'apice degli anticanoni e del conflitto delle poetiche *in re*, fissate dai singoli scrittori, dall'altra, continua a esprimere un volto legislativo del canone, inteso come insieme di regole o convenzioni che sanciscono cosa la letteratura dovrebbe essere. Il canone è, quindi, ricondotto al modo con il quale le civiltà letterarie si autogiustificano tramite regole stilistiche che traducono rapporti sociali. Curi ricorda Pietro Bembo che legge Petrarca facendosi interprete della cultura dominante delle corti italiane e inaugurando il canone della lingua media, lontana sia dalle altezze del sublime, sia dalla colloquialità. Il suo contributo sottintende una vigorosa critica ad Harold Bloom e ai suoi ventisei autori, con a capo Shakespeare e Dante. Anche per Luperini lo studioso americano rappresenta una posizione dogmatica, incapace di favorire quella revisione del modello-Contini, auspicata da più parti, almeno per l'arricchimento del panorama italiano. È doveroso ribadire, tuttavia, come Bloom reagisse a un dibattito che contestava la presenza dei classici obbligatori nei corsi universitari di base in America, riducendone la portata a cifra di regole occidentali, eurocentriche e maschiliste.¹⁶ Egli cerca, quindi, di preservare un valore estetico che ritiene emarginato da risentimenti ideologici, tesi a valutare le opere in base al loro allineamento rispetto a un sistema di pensiero. Il suo difetto è quello di trasformare tale valore in una nebulosa che percorre, in maniera indistinta, le più varie epoche storiche. Tale valore, inoltre, è inteso come lotta fra i testi e fra gli scrittori che, per essere inseriti nel canone, devono entrare in conflitto con i predecessori. Dante, per esempio, entra nel canone perché contiene un elemento estraneo, non assimilabile, un'energia che produce spaesamento. Il classico, paradossalmente, è anti-canonico:

One mark of an originality that can win canonical status for a literary work is a strangeness that we either never altogether assimilate, or that becomes such a given that

¹⁴ L. Baldacci, *Giustificazione*, in *Trasferte. Narratori stranieri del Novecento*, Rizzoli, Milano, 2001, p. 13.

¹⁵ Il saggio apparso su «Intersezioni» (numero del 3 dicembre 1997, pp. 495-514) è consultabile su http://www.disp.let.uniroma1.it/fileservices/filesDISP/047-065_CURI.pdf.

¹⁶ M. Onofri, *Il canone letterario* cit., p. 26. In lieve disaccordo, mi pare, con Fausto Curi che, nel suo *Canone e anticanone*, ritiene l'opera di Bloom solo un florilegio di classici, per Onofri «Bloom aspira a molto di più, [...]. Questo processo d'identificazione dei tratti canonici coincide con un atto di natura esclusivamente estetica». Il primato del valore estetico anima, quindi, la polemica dello studioso nei confronti della 'scuola del risentimento'.

we are blinded to its idiosyncrasies. [...] Canonical strangeness can exist without the shock of such audacity, but the tang of originality must always hover in an inaugural aspect of any work that incontestably wins the agon with tradition and joins the Canon.¹⁷

L'allusione, in particolare, è alla storia della letteratura americana dei primi venti anni del Novecento. Ciò che a noi interessa, sul piano della prassi didattica, è l'aspetto antagonistico che si trova, sia pure con differenze accentuate, sia in Bloom che nei suoi detrattori. L'antagonismo che il critico americano vede nei testi in sé, anche per Curi esiste, ma è ricondotto alla dialettica novecentesca tra canone e anti-canoni, fra una legalità che, sia pure incrinata dalla cultura illuministica e romantica, non viene mai meno, neppure nel Novecento, e una più ampia vitalità delle opere letterarie che aderiscono in vario modo ai modelli. Per Onofri Curi è perfino drastico nel sottolineare come il canone resti una struttura legislativa:

Ogni letteratura, insomma, ha un suo momento decisivo in cui avverte il bisogno di autogiustificarsi e autolegittimarsi, affidandosi a un codice e a regole ben definite (che, per Curi, sembrano coincidere, storicamente, con opzioni stilistiche).¹⁸

Fissiamo i termini: per Bloom non c'è bisogno di una anti-canonizzazione perché quest'ultima è un mito gramsciano, appartiene agli ideologi che valutano i testi in base alle idee, non al loro valore intrinseco. Curi sposa l'esatto contrario: precise forze politiche, culturali, ideologiche sono in gioco nelle scelte degli autori da leggere.

L'elemento agonistico, d'altronde, non è neppure assente nella dialettica delle interpretazioni di Luperini; si pensi al titolo *Il dialogo e il conflitto* (1999) in cui lo studioso, riflettendo sulla positiva longevità della storiografia letteraria che resiste a molteplici riserve, definisce il canone come una realtà mobile, storica, relativa. Frutto di un rapporto tra scrittura e lettura, tradizione e nuovo, esso è la memoria selettiva di una civiltà, espressione che si presta a diventare l'obiettivo formativo, sempre trasversale e interdisciplinare, di una programmazione che abitui i ragazzi a compiere delle scelte, in linea o meno con i canali istituzionali:

La memoria – sia dell'individuo che della società – è sempre selettiva. Perciò non è mai statica, ma si presenta in continuo divenire [...]. Ogni comunità è attraversata da un incessante conflitto delle interpretazioni che ne modifica, nel contempo, l'immagine e l'identità presenti e quelle passate.¹⁹

Inutile dire quanto conti, poi, l'agone per un altro interprete della modernità, Alfonso Berardinelli. Fino al punto da imprimere una serie di marche dialettiche alla stessa struttura del saggio consegnato agli atti del convegno del 1999, già citato quale imprescindibile precedente storico di questo seminario: così ognuno ha il suo Novecento, Gadda e Morante si illuminano e si oscurano a vicenda, l'uno come negazione del romanzo, l'altra come sua apoteosi; Svevo è al primo posto come letterato meno letterario del secolo, D'Annunzio all'ultimo, perché artefice che sembra scrivere come se facesse altro. Compare, poi, di nuovo il dualismo tra Debenedetti e Contini, traditi entrambi da Cesare Garboli che svela a lato un altro maestro: Roberto Longhi. Al di là delle dicotomie e delle discendenze più o meno ortodosse, per Berardinelli, il critico che si occupi di paradigmi e modelli resta un pedagogo e un moralista della

¹⁷ H. Bloom, *Preface and Prelude*, in *The western Canon*, Harcourt Brace & Company, New York-San Diego-London, 1994, pp. 4, 6.

¹⁸ M. Onofri, *Il canone letterario* cit., p. 36.

¹⁹ R. Luperini, *Questioni di teoria letteraria*, in *Il dialogo e il conflitto. Per un'ermeneutica materialistica*, Laterza, Roma-Bari, 1999, p. 32

forma estetica. Meglio forse sarebbe ricorrere alle prudenti costellazioni del convegno di Lucca *Costellazioni italiane 1945-1999* (settembre 1999), ma «che cos'è una costellazione? Non è facile dirlo, perché questa è senza dubbio la modalità più soggettiva, sfuggente e difficile da discutere. Una costellazione è solo una porzione di cielo, raggruppa autori e libri secondo speciali affinità e magnetismi che spetta al critico motivare, componendo una figura mitica in cui sembrano custoditi un carattere e un destino».²⁰ L'immagine di Teseo che, nel mito dell'epigrafe, libera Andromeda, dopo una strenua lotta, potrebbe essere applicata metaforicamente ai critici che hanno lavorato per costellazioni: Benjamin, lo stesso Contini, Debenedetti la cui cifra risuona nelle parole di Berardinelli fin dal titolo proustiano del saggio, *Alla ricerca di un canone novecentesco*, che restituisce all'interprete il senso avventuroso di una *quête*, del canone come *inventio* critica e finzione umanistica, scoperta dell'utopia rappresa nell'ordine storico. Anche gli oggetti allegorici di Benjamin sono detriti di una storiografia o di un canone mitico ancora da trovare o esplorare. Poi, si sa, Berardinelli ha proposto i suoi astri: la saggistica ma anche il racconto, inteso come espansione di una poesia contemporanea sempre più fabulatoria o contrazione di un romanzo italiano, di fatto, inesistente.

Al di là dell'enfasi posta sul concetto di tradizione o su quello, più leggero, di costellazione, importa la reale applicabilità a scuola di una dialettica, intesa come capacità di prolungare la legalità dei Programmi, dei libri di testo ecc. in escrescenze più vitali, prodotte dall'esercizio concreto e, perché no, anche ludico, del leggere, perché è vero che «la lettura non può mai basarsi su un obbligo. Non si possono leggere i testi letterari solo per una costrizione imposta da un programma: l'insegnante deve invece mostrare, agendo all'interno della comunità ermeneutica della classe, che tali testi sono letti perché hanno un significato per noi, hanno un valore nella nostra concreta attualità».²¹ Meglio pensare, quindi, a una classe che abbia un ruolo attivo nel definire, all'interno della Programmazione del singolo insegnante, alcune letture ritenute più essenziali di altre. Perché non sfruttare la dialettica tradizione/costellazione facendole corrispondere quella fra scelte del docente e scelte dell'alunno? In questo ipotetico laboratorio, destinato al Triennio finale della Secondaria Superiore, bisognerebbe fornire agli studenti gli strumenti linguistici e stilistici per scegliere un autore da perorare con opportune argomentazioni in una discussione collettiva. Il risultato si potrebbe concretizzare nella formazione di una banca-dati *in itinere*, consultabile da tutti, una sorta di antologia on-line, da arricchire con vari link di approfondimento. Naturalmente il lavoro andrebbe preparato e coordinato dal docente con accuratezza e continuità cronologica in modo che i giudizi non siano dettati da sentimentalismo, superficialità, attualizzazioni improprie. Progettare un'attività simile significa, non solo circoscrivere dei contenuti, ma anche fare in modo che gli studenti traducano un movimento culturale tipico della storia novecentesca dove l'orizzonte condiviso è definito anche dagli scarti. Resta aperto il discorso sui valori che dovrebbero ispirare tali scelte: per Luperini occorre guardare all'orizzonte europeo, anche se non riesce a convincermi pienamente l'esempio recente,²² in base al quale un autore come Parini non avrebbe senso nello studio del Settecento europeo. Dipende molto, credo, dall'obiettivo specifico al quale si mira e dagli aspetti che si desidera accentuare: se l'attenzione va al sensismo o

²⁰ A. Berardinelli, *Alla ricerca di un canone novecentesco*, in *Il canone letterario del Novecento italiano* cit., p. 94.

²¹ R. Luperini, *Il canone del Novecento e le istituzioni educative* cit., p. 20.

²² Il riferimento è sempre al convegno già citato *Latinum est, et legitur*.

alle idee linguistiche dello stesso Parini, la prospettiva e la rilevanza nel panorama europeo cambiano. Per questo motivo, allora, sarebbe opportuno sfruttare le potenzialità flessibili della programmazione modulare che consente di porre in evidenza precisi elementi, ricavandoli da molteplici autori, spesso distanti nel tempo.

Vorrei concludere tornando sulla definizione di Fortini che percorre ampiamente il saggio di Onofri,²³ dando una singolare levitazione pedagogica proprio alla critica militante, in genere, così lontana dalla trasmissione didattica e istituzionale del sapere:

[La critica] Si fonda su di un perseguimento della dignità passata, presente o possibile, dell'uomo, sulla sua *unità*. Il critico letterario ha per oggetto un'opera che, proprio perché non-discorsiva, non-analitica, ma sintetica, ha o pretende avere la complessità stessa «del mondo», della «vita» e dell'«uomo». Esercitare la critica [...] vuol dire allora poter parlare di *tutto* a proposito di una concreta e determinata occasione. Il critico allora è esattamente il *diverso* dallo specialista, del filologo e dallo studioso di «scienza della letteratura» [...].²⁴

Non si tratta, beninteso, di diventare tuttologi o politologi, usando un libro per ogni estraneo pretesto. Bloom avrebbe, altrimenti, ragione. La competenza letteraria è, tuttavia, così sottile che il significato di un'opera passa, a volte, anche per ciò che essa non è, per ciò che gli manca o presuppone. Il libro è un termine di confronto per tutto ciò che attraversa l'esperienza dello studente e dell'insegnante. Solo se diventa questa soglia, sfugge alla logica asfissiante del mercato.

²³ M. Onofri, *Il canone letterario* cit., p. 69.

²⁴ F. Fortini, *Verifica dei poteri*, in *Verifica dei poteri. Scritti di critica e di istituzioni letterarie*, il Saggiatore, Milano, 1965, p. 50.