

Università Cattolica del Sacro Cuore
(Milano 7 e 14 maggio 2009)

Il canone letterario del Novecento e i programmi scolastici

UBERTO MOTTA

IL CANONE LETTERARIO E IL RUOLO DELLA SCUOLA

Il canone è essenzialmente un problema scolastico, è cioè una questione naturalmente connessa al progetto educativo che sempre l'insegnamento, a ogni livello, presuppone.

Quali autori, quali libri si devono leggere a scuola (o all'università), e perché? E, soprattutto, chi decide?

Si potrebbe fare la storia di simile tema, ma non mi sembra questa l'occasione propizia. Rilevo soltanto che, nei secoli, la discussione o polemica sul canone nasce nei momenti di disorientamento e di trasformazione, o di crisi, quando il paradigma di riferimento viene avvertito come insufficiente, angusto o obsoleto. Insomma, discutere del canone non è un male di per sé, se il primo a farlo nella nostra letteratura è stato Dante, con il *De vulgari eloquentia*.

Già nel II sec. d. C. Aulo Gellio sosteneva che canonici sono gli scrittori classici, quelli che – appunto – si leggono in classe; sono i libri di scuola, destinati a essere recepiti e apprezzati da quanti fruiscono di un grado di istruzione superiore, in antitesi ai libri 'proletari' (agli scrittori di consumo). Canonici, dal punto di vista di Gellio, sono i libri *che non si consumano*, che nel tempo e nello spazio rivelano per intero la propria ricchezza, il proprio valore formativo.

Canonici – verrebbe da dire – sono quegli autori e quei libri che una cultura, una civiltà ritiene indispensabili, obbligatori, per la definizione della propria identità, delle proprie radici e dei propri modelli. Sono le opere di valore, nell'accezione stabilita dalla Scuola di Tartu: opere capaci di trasmettere un "modello di mondo"; opere dotate di un potere di smascheramento e di proposta, di una capacità di provocazione inesauribili. Sono i libri che, come ha dichiarato George Steiner, vale la pena di incontrare: quelli che ci mettono in discussione. Che sfidano le risorse del nostro intelletto e della nostra consapevolezza, che dilatano le nostre possibilità o potenzialità vitali.

Il canone –ha spiegato Northrop Frye, in *Anatomia della critica* – è il patrimonio, l'eredità culturale che la scuola ha il compito di conservare e trasmettere: gli autori del canone sono quel patrimonio il cui perpetuo reinvestimento è nelle nostre mani. Tocca a noi evitarne l'erosione.

Libri obbligatori in virtù della loro riconosciuta capacità formativa: come la *Commedia* di Dante o l'*Amleto* di Shakespeare. Tesori da non dilapidare, perché costituiscono la coscienza di una società.

Del canone è specchio operativo il manuale di storia letteraria, che – segnalo fra parentesi – è uno strumento didattico esistente solo in Italia o quasi (poiché all'estero prevale la trattazione antologica e monografica dei singoli autori).

Ma – faccio solo un banale esempio – nel 1987, all'Università di Stanford, in California, scoppia una manifestazione studentesca, che, guidata dal reverendo Jesse Jackson, occupa i viali del campus con slogan e volantini che, contro il canone vigente, mettono in discussione il concetto stesso di obbligatorietà. Esistono – possono ancora esistere, oggi, ci si chiede – letture obbligatorie, cioè canoniche? O, nell'epoca – come la vogliamo chiamare? – della globalizzazione, del intreccio fra le culture, solo esistono titoli e autori alternativi, fra i quali ciascuno sia libero di scegliere? Chi seleziona: ciascuno per sé o uno per tutti?

Spero capiate quanto la mia grezza esposizione, banalizzando e semplificando, presuppone: sono due modelli culturali opposti, prima ancora che negli esiti, nei principi di fondo.

Da un lato il canone come tavola universale dei valori, come grammatica elementare imprescindibile (e riconoscibile) per fare di un uomo una persona all'altezza della propria dignità; dall'altra, in nome di una *deregulation* valoriale (di marca decostruzionista), il diritto alla rappresentazione di tutte le possibili voci, e sfumature e minoranze della storia, passata e presente. Col che il canone si trasforma – dilatandosi – in biblioteca: che non è proprio la stessa cosa. In gioco, per stare all'esempio di Stanford, è quale sia la differenza – ammesso che esista – fra i racconti degli indiani d'America e i romanzi di Mark Twain. Fra la letteratura di testimonianza (in senso antropologico) e la letteratura estetica.

Che ogni libro o autore abbiano diritto di essere studiati, non implica infatti che siano – sul piano didattico – equivalenti. O no? La scuola è il luogo del canone, o della biblioteca? È il luogo deputato alla trasmissione di una limitata, circoscritta, elitaria sequenza di libri classici, cioè sempre attuali; o è il luogo in cui, in nome della prassi, è legittima ogni apertura?

Quando si tratta di decidere cosa leggere in classe, quali sono i margini di libertà del docente?

Il limite generale delle antologie e dei manuali, infatti, è proprio che non hanno il coraggio della scelta, sono sovrabbondanti e perciò disorientano. Per evitare di essere tacciati di autoritarismo nella individuazione di un canone, in nome di una fittizia libertà i manuali restituiscono un amalgama indifferenziato.

Non lascerò il dilemma aperto, e, correndo qualche rischio, arrivo a osservare che, come insegnanti, o si sta dalla parte della grammatica, o si sta dalla parte della

pratica. O si crede che esistano libri e autori che, a partire da determinate circostanze storiche, si sporgono fino all'universale – e dunque riguardano tutti gli uomini, di tutte le epoche e le nazioni; oppure si crede che ogni opera sia documento relativo della propria età, della propria temperie, interessante come frammento, non come allusione al tutto.

Ogni testo letterario possiede una voce dal timbro unico, che accende nella mente del lettore scene, schemi d'azione, altre voci. Leggere un libro significa farlo vivere. Ma quali, dei libri depositati nelle biblioteche, se lo meritano a scuola? Ezio Raimondi ha detto che, se l'obiettivo è il rinnovamento o aggiornamento del canone, l'ampliamento non basta, o può non essere la soluzione: si tratta di capire quali siano, quali possano essere, per la nostra epoca, i libri modello.

Che il canone non sia immutabile nel tempo, che sia il risultato di un preciso ideale educativo, da aggiornare e misurare perpetuamente sulle esigenze del presente, non ha come logica conseguenza la precarizzazione relativistica. Ogni voce è irripetibile e inconfondibile, e ciò fa della letteratura il campo della polisemia, della convivenza delle diversità, ma valori e disvalori non smettono di essere tali: il canone non deve essere assolutizzato, ma neppure disintegrato. Che la scuola non debba farsi portavoce di valori di parte, non significa che debba con ciò stesso rinunciare ai valori, resistenti al di là del contingente e dell'effimero.

Si è molto insistito, a partire dagli anni Ottanta (ometto i riferimenti bibliografici), sulla permeabilità ed elasticità del canone. E Frank Kermode ha documentato come ogni canone sia una formazione storica, non il riconoscimento di una scala di valori, morali o estetici, definitiva. Ma a furia di battere sul chiodo (il canone non deve essere rigido, prescrittivo, autoritario, e va – all'opposto – perpetuamente riformato), dopo un quarto di secolo, il canone medesimo si è ridotto a un colabrodo, aperto e frammentario. Si è polverizzato. E se le ipotesi di struttura o significato del mondo si moltiplicano, viene meno ogni petizione di valori assoluti. Mentre la sovrabbondanza, fintamente democratica, produce solo caos, ovvero- per usare un'espressione di Ferroni – “angoscia della quantità”.

Da questo credo dipenda, anche, la nostra difficoltà a circoscrivere il canone del Novecento. In nome della pluralizzazione siamo diventati insicuri, privi di quella capacità di giudizio o discriminazione che, per esempio, permise ai greci di privilegiare Eschilo, Sofocle ed Euripide, condannando alla definitiva estinzione tanti altri. Dalla nostra fiducia, o meno, in valori universali, dipende il nostro mestiere di insegnanti; dipende, cioè, quello che chiediamo ai libri: se una testimonianza esemplare, o una voce sotto l'egida dell'attimo fuggente.

Introduco a questo proposito la tesi di Harold Bloom, che è stata discussa, ma che mi sento di condividere. La formazione del canone non è un processo arbitrario; e i poeti sopravvivono non per le scelte di gusto dei critici o dei professori, ma per la loro forza intrinseca, che consiste nella loro capacità di trasmettere al lettore il pathos di una vita più intensa, cioè più sensata.

La forza di ciò che è canonico – ha scritto Bloom – si manifesta nella silenziosa persistenza degli scrittori più poderosi; la loro fecondità, sul piano educativo, è senza fine, perché quanto a rappresentazione del cuore e della ragione dell'uomo, essi sono incontestabili, invulnerabili. Persino Trotskij, che non era certo un intellettuale disimpegnato, si rifiutava di considerare la *Commedia* un mero documento storico, e riteneva anzi la lettura del poema dantesco un passaggio essenziale per l'educazione dell'intelligenza e della sensibilità dell'uomo.

A scuola, e nella vita in genere, si possono leggere documenti scritti di ogni epoca e tradizione, né mai l'esercizio sarà inutile o indifferente. Ma mi sento di sostenere la scelta di quelle opere l'incontro o scontro con le quali è in grado di trasformarci, obbligandoci a uno scatto in avanti. Il classico – il libro del canone –, come ha osservato Steiner, possiede il diritto imperioso di esigere e generare una risposta, una ripetizione attiva.

L'insegnamento della letteratura, della storia letteraria, da questo punto di vista, non è soltanto un processo di nozionistica trasmissione: è invece l'occasione per stabilire un fecondo dialogo tra i geni del passato (i migliori tra i nostri antenati) e le aspirazioni del presente. Nel canone stanno allora quegli autori – quei geni – del passato capaci di soccorrere, con le loro parole, le nostre attuali necessità.

È vero, come diceva Kafka, che non abbiamo forse bisogno dei libri per essere felici; ma ne abbiamo bisogno per essere pienamente noi stessi, per prendere coscienza della nostra natura e identità, del nostro valore. Leggere un libro 'classico' anziché un testo di consumo, o di valore prettamente documentario, significa rinunciare a un piacere facile per un piacere difficile, che ha però in serbo, per noi, la comprensione autentica della realtà.

Citare a questo punto *Il canto di Ulisse*, da *Se questo è un uomo*, equivale alla menzione di un luogo comune, perché noi ci si possa trovare d'accordo. Tutti noi insegnanti potremmo e dovremmo augurarci, infatti, quel che Primo Levi si augurava, recitando Dante al suo compagno di prigionia. Ascoltate le parole: "Forse ha ricevuto il messaggio, ha sentito che lo riguarda, che riguarda tutti gli uomini... e che riguarda noi due, che osiamo ragionare di queste cose con le stanghe della zuppa sulle spalle... Come uno squillo di tromba, come la voce di Dio". *Osare* è il verbo chiave per il mestiere dell'insegnante: osare ragionare di Petrarca o Leopardi perché le loro parole ci sono indispensabili.

La letteratura, gli autori del canone letterario, o sono questa cosa qui, o non ne vale la pena: qualcosa – dice Levi – di umano e necessario, qualcosa di gigantesco, che, per effetto di un imprevedibile anacronismo, ci consente di intuire "il perché del nostro destino, del nostro essere qui oggi". Lo ha spiegato molto bene il filosofo Richard Rorty, nell'articolo *L'anima non si insegna*: le grandi opere letterarie hanno la forza di far credere alla gente che questa vita vale più di quanto abbiamo mai immaginato. I classici sono – in altre parole – oltre che fonte di conoscenza, alimento di una nuova speranza.

I libri necessari, cioè canonici, sono questi; gli altri, davvero, scolasticamente non servono. Convieni, direbbe Dorothy Allison, continuare a credere nella letteratura, come forma di cura per il destino di ogni uomo e del mondo.

E affinché la scuola mantenga intatto il suo potere formativo, non si tratta – come credevano vent’anni fa, gli studenti di Stanford – di sbarazzarsi dei classici, e di inventare un canone nuovo, alternativo; si tratta di non essere emotivamente indifferenti, ossia di non anestetizzare la voce di quanti ci hanno preceduto. Il nuovo, infatti, spesso è alle spalle.

Il canone è davvero, solo e semplicemente – come ha teorizzato Kermode – un irrigidimento della tradizione?

Dalle pagine saggistiche di Eliot si può estrarre un ulteriore aiuto, per comprendere – insieme – la necessità e la difficoltà del canone. Leggere un grande autore del passato – osserva Eliot – equivale a un autosacrificio, a una momentanea rinuncia al proprio presente e alla propria personalità, ma in cambio di qualcosa di più prezioso.

La molla della disaffezione è l’impazienza, l’insofferenza, l’incapacità di obbedire alla voce di un altro. E invece il canone si costruisce come catalogo di letture obbliganti e vivificanti, proprio tramite la nostra capacità di fare, per un momento, silenzio: di mettere tra parentesi quello che siamo e dove siamo. Che è, tra l’altro, proprio quanto viene documentato nell’esperienza archetipica descritta da Primo Levi: altrimenti come si fa a pensare a Dante in un campo di sterminio?

Intimità con i morti: questo è per Eliot il sapere segreto della letteratura, che è motivo di sviluppo e progresso, individuale e collettivo. Una intimità che ci trasforma e ci risveglia: che ci obbliga a un lavoro e a una lotta per l’unica vittoria degna di tal nome, l’educazione di sé.

In gioco, quando si parla di letteratura a scuola, è la definizione della propria identità; e il canone, in tale accezione, è lo spazio propizio ai confronti decisivi. Ai dialoghi che contano: delle influenze e dei conflitti che ci definiscono come individui, come soggetti.

Arrivo al dunque. Non c’è canone senza progetto. E non c’è canone senza conflitto, senza lotta. Ogni scelta, infatti, impone una rottura, una discontinuità: e, all’opposto, la ‘correttezza politica’, o culturale, che è sempre neutrale, non sceglie. Si limita a sommare, allineare, giustapporre voci differenti; e poiché non sa rinunciare, non riesce a darsi alcuna identità.

Anche questa potrebbe essere una strada: un anti-canone, un catalogo senza identità, e senza sacrifici. Una serie aperta e molteplice di significati frammentari, soggettivi.

Altrimenti, dalla tradizione non si estrae un canone senza una lotta. Lo aveva capito benissimo Francesco De Sanctis. E lo avrebbe ribadito, con una immagine splendida, nel secolo scorso Giacomo Debenedetti, paragonando il lavoro dell’insegnante sul corpo della tradizione letteraria alla lotta notturna di Giacobbe con l’angelo. Il canone

non è infatti una gigantomachia, una galleria di eroi che si richiamano e si rispondono attraverso i secoli, una rosa mistica o una parata di sublimi e irrelati super-uomini. E non è neppure, aggiungo, una fisarmonica, che si possa accorciare o allungare a seconda dei capricci del suonatore. Il canone è invece una dimensione agonistica di antitesi e di dilemmi, di quei conflitti necessari alla vita. Il canone non è o non può più essere il risultato di una lenta sedimentazione, di una semplice addizione: dal momento che, per ovvie ragioni, la scelta di un autore o libro comporta la cancellazione di un altro, per decidere cosa ricordare occorre, simmetricamente, capire ciò che può essere dimenticato.

Magari posso anche permettermi di ricordare che, secondo Aristotele, esistono due tipi di memoria: la *mneme* e l'*anamnesis*. La prima è totalizzante: ricorda tutto, ma in modo passivo e quasi patologico, per semplice addizione di dati; la seconda, invece, è un processo attivo che, tramite la selezione, punta alla ricostruzione. Di quale delle due forme oggi abbia bisogno la scuola, non occorre esplicitarlo.

Per educare a che cosa?, quindi, è la domanda a cui non si può sfuggire. Quali sono gli angeli, e quali i demoni – per usare la terminologia di Bloom – dentro cui orientare le proprie scelte?

Contano – ha detto Marc Fumaroli – i libri che sono “apprendistato ai fini della padronanza della parola”, che sono “una scuola del mondo”, “alla confluenza di tutti i sentieri della civiltà”.

Da una parte ci sono le opere che disgustano; dall'altra quelle che appassionano: entrambe forse indispensabili, perché bisogna avere affrontato la messa in discussione di se stessi, per essere in grado di guardare agli altri con attenzione e pazienza. Non si deve avere paura dei libri che detestiamo, perché anche la conoscenza conflittuale dell'altro determina in me un ulteriore passo verso la conoscenza di me stesso. Da evitare sono invece, e solo, le opere che lasciano indifferenti, che non ci riguardano. Qui si definisce lo scopo precipuo della scuola: la conservazione e trasmissione di quella parte del passato storico e intellettuale (il canone) che costituisce un investimento valido per il futuro.

In quale senso o accezione, lo ha spiegato Steiner in questi termini: quando un giovane studente “è stato esposto al virus dell'assoluto, quando ha visto, udito, odorato la febbre in coloro che sono alla ricerca della verità disinteressata, gliene rimarrà come un riverbero. Per il resto della sua vita privata, magari del tutto normale, priva di distinzione, questa persona possiederà una protezione contro il vuoto”.

Di libri mediocri, o indifferenti, a scuola non credo sia più il caso di parlare, dal momento che la mediocrità ci assedia da ogni lato. A proteggere dal vuoto valgono invece quei libri che portano con sé un riverbero di universalità, nel senso medioevale della parola. Questo può essere il criterio per un canone ‘nuovo’: indirizzare lo studente a ciò che all'inizio non può capire, ma la cui affascinante grandezza lo

afferra. La semplificazione e l'annacquamento, all'opposto, la rinuncia a giudicare, classificare e distinguere mi paiono criminali.

Hillis Miller – una decina di anni fa – ha constatato che per secoli la conoscenza storico-letteraria ha avuto come obiettivo la formazione del cittadino, fornendo a realtà sociali spesso fortemente differenziate un collante (linguistico, culturale e spirituale) efficace. Lo scenario attuale non mi sembra esenti dal continuare in questa direzione:

Tutte le crociate contro il cosiddetto elitismo del canone nascondono malafede e condiscendenza volgare: sono una resa ignobile, poiché nessuno può essere a priori giudicato incapace di miglioramento. A meno che non si creda più agli universali, ma solo a valori 'contingenti' o materiali: cosa che qui non sarei tanto disposto ad ammettere facilmente.

Sia la conoscenza, sia l'amore – ha annotato Heidegger – pretendono troppo da noi. Come i grandi libri e i grandi scrittori: che ci fanno disperare per la loro difficoltà, ci umiliano: ma così ci insegnano la tensione di fantasia e pensiero, il lavoro del cuore che è indispensabile per ogni vera illuminazione.

Milano 7 maggio 2009