

## Quale futuro per la narrativa nella scuola riformata?

Intervento al Seminario *Della stessa materia dei sogni. Libri di narrativa nella scuola che cambia*, Fondazione Alberto e Arnoldo Mondadori, Milano, marzo 2001. Non pubblicato

### 1. La lettura narrativa nel curriculum per la scuola di base

Le “indicazioni curriculari” per la scuola di base contenute nello schema di decreto ministeriale in corso di approvazione hanno una struttura un po’ macchinosa, a volte con un andamento più saggistico che normativo. A parte questa riserva, i riferimenti alla narrativa sono numerosi e condivisibili.

Nella sezione «D) Le finalità delle discipline - Italiano e lingue europee moderne» troviamo<sup>1</sup>:

«La scuola di base... deve realizzare un ambiente di apprendimento che consenta... di *avviare un incontro gratificante con il piacere di leggere* e con la fruizione di testi narrativi e poetici adeguati all’età e ai propri bisogni di conoscenza» (p. 115)

Sotto la voce ITALIANO:

«L’educazione agli usi creativi e letterari della lingua costituisce un primo avvio all’educazione letteraria [...] Nella scuola di base, è finalizzata a sviluppare la creatività e rafforzare la consapevolezza sulla flessibilità della lingua; a rinforzare la progressiva costruzione di identità, attraverso la conoscenza di sé e dell’altro; a promuovere il piacere della lettura disinteressata e la capacità di scelta e di valutazione personale; a *incrementare l’educazione all’immaginario e a potenziare lo sviluppo cognitivo tramite l’accostamento a più mondi ‘possibili’ al cui interno fare esperienza di innumerevoli situazioni...*» (p. 118)

L’educazione letteraria non è dunque vista in chiave esclusivamente linguistica: si dà spazio alla sua funzione di “ammobiliamento” del mondo interiore.

Dovrebbero avere un valore più normativo gli «Obiettivi specifici di apprendimento». Per «I primi due anni» troviamo:

«avviarsi al riconoscimento di alcuni elementi essenziali all’interno di *una fiaba, di un racconto* e di testi relativi a situazioni note (personaggi, ambienti, azioni e successioni temporali...)» (p. 67)

Sotto la voce «Dal terzo al settimo anno - ITALIANO» leggiamo tra l’altro:

«*Lettura*

- comprendere e confrontare testi narrativi, di cronaca, biografie, diari, individuando le caratteristiche essenziali relative a personaggi, sequenze temporali, ambienti e relazioni» (p. 81)

- scegliere liberamente testi di lettura...» (p. 82)

Alla voce «*Profilo di uscita*»:

«(c) Leggere testi letterari» (p. 83)

Ma vorrei sottolineare anche la presenza di obiettivi relativi ai testi funzionali:

«I primi due anni»: «leggere e comprendere [...] (ad esempio etichette, insegne, titoli, liste di parole...)» (p. 67)

«Dal terzo al settimo anno - ITALIANO»: «comprendere e utilizzare le sequenze informative di testi regolativi (ad esempio fogli di istruzioni per l’uso, regole di giochi, ricette); ricavare informazioni da semplici grafici, schemi, tavole e tabelle...» (p. 81)

Nei programmi del 1979 per la scuola media e del 1985 per la scuola elementare non c’era traccia (salvo errore) di indicazioni di questo genere. Esse possono colmare una carenza della

---

<sup>1</sup> *I curricoli della scuola di base. Testi e commenti*, Napoli, Tecnodid Editrice, 2001. I corsivi sono miei.

nostra scuola: basta pensare ai dati della recente ricerca CEDE sull' "analfabetismo funzionale"<sup>2</sup>, o a quelli della precedente ricerca IEA-SAL<sup>3</sup> in cui gli studenti italiani ottenevano i peggiori risultati proprio nei testi definiti "funzionali" (grafici, tabelle e simili).

Non vedo difficoltà nel promuovere uno sviluppo equilibrato di questi due settori (lettura letteraria, lettura funzionale), e per fortuna la contesa tra "linguisti" e "italianisti" (letterati) non si è manifestata nella Commissione ministeriale, almeno al livello della scuola di base.

Si potrebbe notare che nelle "indicazioni curriculari" non compare più la prescrizione di leggere integralmente un libro di narrativa in ogni anno della scuola media; ma si ricordi che le "indicazioni" non sono prescrizioni di contenuto: scelte di questo tipo restano affidate al "curricolo reale" costruito nelle singole scuole. Comunque le finalità e gli obiettivi indicati implicano un'ampia pratica di lettura di libri (individuale e di classe), lo sviluppo delle biblioteche scolastiche ecc.

Dal testo vien fuori l'immagine di una scuola che promuove il gusto della lettura di piacere, che dà largo spazio all'educazione dell'immaginario, con una contemporanea, equilibrata attenzione agli usi funzionali della lingua.

## 2. Scuola secondaria

A questo livello, la stesura dei curricoli è di fatto rinviata a dopo le elezioni. Qui purtroppo c'è da aspettarsi che esploda la contesa tra "linguisti" e "italianisti", la quale però è aspra solo al livello accademico; abbiamo verificato che tra gente di scuola, anche di diversa ispirazione culturale, non è difficile trovare un accordo.

Non posso che limitarmi a qualche previsione (e auspicio) su temi e problemi che comporterà la definizione di indicazioni curriculari. Li suddividerò tra biennio e triennio, una scansione che è nelle cose (col biennio si concluderà l'obbligo scolastico), anche se l'ossessione per la compattezza del quinquennio secondario (leggi: dei licei attuali) impedisce che i due termini siano usati ufficialmente.

### **Biennio**

Nel biennio la lettura di testi letterari può certo continuare a servire *anche* per apprendere lingua. Ma anche qui dovranno avere un maggiore spazio gli usi funzionali della lingua: saper leggere testi letterari non garantisce di per sé saper usare istruzioni, saper leggere testi di studio, ecc. Dovrà certo avere ancora spazio ampio la lettura integrale di romanzi.

A questo livello la lettura letteraria va finalizzata *anche* all'acquisizione di categorie di analisi (narratologia, metrica, retorica letteraria ecc.). Purché essa sia concepita in funzione dell'interpretazione, come uno strumento che arricchisce l'esperienza della lettura, non la riduce a "studio", non uccide il piacere di leggere. È importante ribadire che la finalità è la formazione del "buon lettore" (competente, curioso), *non* lo scimmiettamento del lavoro di critici e teorici della letteratura.

Penso che un curricolo ben fatto dovrebbe specificare un repertorio *minimo* concordato di categorie di analisi da porre come obiettivo per tutti gli studenti.

A questo proposito, parlando in presenza di dirigenti editoriali, è opportuno pronunciarsi ancora una volta contro l'eccesso degli apparati nelle antologie e nelle collane di narrativa per la

---

<sup>2</sup> *La competenza alfabetica in Italia. Una ricerca sulla cultura della popolazione*, a cura di V. Gallina, Milano, Angeli, 2000.

<sup>3</sup> *Alfabetizzazione e lettura in Italia e nel mondo*, a cura di P. Lucisano, Napoli, Tecnodid, 1994.

scuola. Una ricerca condotta dal GISCEL Emilia-Romagna sulle antologie più adottate nel '95 ha rilevato che gli apparati occupavano dal 50 al 70% dello spazio in quelle per la scuola media, dal 46 al 62% in quelle per il biennio<sup>4</sup>. Quanto ai testi narrativi integrali, ricordo di avere avuto per le mani un'edizione della *Coscienza di Zeno* che nel commento al primo capitolo mostrava lungamente e dottamente come in quelle pagine si potessero trovare prefigurati tutti i temi e motivi dell'opera: questo può interessare chi la ha già letta integralmente (il critico che per professione rilegge); ma per lo studente che la affronta per la prima volta il messaggio è che non importa proseguire la lettura, tanto si sa già tutto quel che c'è da sapere.

### **Triennio**

A questo livello i problemi si fanno più spinosi. Nella misura in cui si affrontano i classici della letteratura, i testi non possono più essere considerati modelli esemplari della lingua da apprendere (al contrario di quanto alcuni continuano a credere ingenuamente): da questo punto di vista sono documenti di storia della lingua, non modelli di uso. L'impegnativo confronto coi testi del passato (quasi sempre, inevitabilmente, antologizzati) restringe lo spazio per letture integrali. Credo che alcune letture integrali - di testi moderni - dovrebbero essere comunque indicate dalle norme curricolari (possibilmente nella forma di un sillabo di esame), ma non come prescrizione tassativa di un canone di autori e titoli.

D'altra parte, anche a questo livello dovrebbero avere spazio gli usi funzionali della lingua, intesi soprattutto come usi in specifici contesti disciplinari: leggere e scrivere di letteratura, certo, (almeno in alcuni indirizzi), ma anche di filosofia, di elettrotecnica, di ragioneria...

In presenza di queste esigenze, lo spazio della storia letteraria è destinato inevitabilmente a restringersi. Credo che la soluzione si possa cercare nella proposta del "curricolo modulare di letteratura"<sup>5</sup>, già adottata in alcuni programmi (istituti tecnici commerciali, biennio postqualifica dei professionali), che rompe nettamente con l'impossibile aspirazione a una storia letteraria enciclopedica.

(Tra parentesi, data la recente inflazione del termine "modulo", tengo a precisare che in quella proposta il modulo - o indifferentemente "unità didattica" - è inteso come uno strumento di articolazione del piano didattico, *non* come l'"unità formativa capitalizzabile" di cui si va parlando, spesso senza tener conto delle esigenze e condizioni dell'educazione scolastica, diverse da quelle della formazione professionale).

Concluderò avanzando timidamente un dubbio. La storia letteraria (per quanto reimpostata e non enciclopedica) è davvero adatta a tutti gli indirizzi? Per una parte dei giovani non potrebbe rappresentare una proposta troppo ambiziosa, non realmente praticabile e quindi inutile? Non potrebbe essere opportuno prevedere un programma alternativo di tipo anglosassone, che si limiti a suggerire la lettura di alcuni testi più accessibili, sganciata da un inquadramento storico complessivo? Temo di avvertire tuoni e fulmini all'orizzonte; ma credo che la questione meriti una riflessione pacata e senza pregiudizi.

---

<sup>4</sup> A. Colombo, *Testi e pretesti: gli apparati didattici delle antologie e dei libri di lettura*, in *Il testo fa scuola. Libri di testo, linguaggi ed educazione linguistica*, a cura di R. Calò e S. Ferreri, Firenze, La Nuova Italia, 1997, pp. 415-426.

<sup>5</sup> Per la quale devo rinviare a *La letteratura per unità didattiche. Proposte e metodi per l'educazione letteraria*, a cura di A. Colombo, Firenze, La Nuova Italia, 1996.