

Giacomo Raccis

## A scuola di racconto. Un'introduzione

Non è azzardato dire che la scuola abbia avuto un ruolo di primo piano nello sviluppo della letteratura postunitaria. Fin dalle origini del nuovo Stato, infatti, con la nascita dell'istruzione pubblica obbligatoria, la scuola si è presentata come contesto fondativo e tema ricorrente della narrativa italiana. Basterebbe a dimostrarlo un caposaldo della letteratura nazionale, nonché l'opera italiana più venduta dell'intero XIX secolo, ovvero *Cuore* di Edmondo De Amicis (1886): è il libro "per fare gli italiani" e si articola come romanzo di un anno di scuola deputato a fornire al giovane lettore – e ai suoi genitori – l'intero bagaglio di valori borghesi su cui si stava edificando (o si sarebbe dovuta edificare) la nuova nazione. Quegli stessi valori, nel medesimo torno d'anni, sembra invece contestarli un'altra narrazione che trova nella scuola il suo perno, o sarebbe meglio dire il suo centro cavo: *Le avventure di Pinocchio* (1881-1883) di Collodi, che traggono spunto proprio dal desiderio del burattino di saltare la scuola e scoprire il mondo "fuori".<sup>1</sup>

Valori e controvalori, precetti pedagogici e spinte ribellistiche si fronteggiano in queste due narrazioni che definiscono un nuovo orizzonte d'attesa per la letteratura italiana – quello dei ragazzi –,<sup>2</sup> ma anche due differenti modi di rivolgersi a questo nuovo pubblico: uno serio, compassato, responsabile, l'altro invece parodico e irriverente. Due atteggiamenti che saranno ripresi e declinati da tutti coloro che, nel corso del Novecento e dei primi anni Duemila, daranno forma narrativa all'universo scolastico. Perché la cosiddetta "narrativa della scuola" costituisce una linea carsica ma costante della tradizione contemporanea italiana, al punto che si potrebbe pensare di comprenderla all'interno di una specifica catalogazione di genere e vi si ritroverebbero autrici e autori tra i più disparati, per stile e ambizioni, ma anche per capacità di interpretare acutamente il contesto scolastico: da Carlo Dossi a Federigo Tozzi, da Maria Giacobbe a Lucio Mastronardi, da Domenico Starnone a Edoardo Albinati, da Marco Balzano a Carla Melazzini. Il «romanzo della scuola», come l'aveva definito Lidia De Federicis,<sup>3</sup> accompagna le svolte e le trasformazioni della società italiana, fedele all'idea che il microcosmo scolastico possa affidabilmente costituire una metonimia dell'intera società. La narrativa scolastica, infatti, attraversa le epoche, osserva, assimila e talvolta rappresenta emblematicamente le riforme che

---

<sup>1</sup> Hanno scritto Anselmi e Ruozi che in *Pinocchio* la scuola è proverbialmente assente ma, proprio per questo, «è il grande motore del romanzo»; *Luoghi della letteratura italiana*, a cura di G.M. Anselmi, G. Ruozi, Bruno Mondadori, Milano, 2003, p. XII.

<sup>2</sup> Cfr. V. Spinazzola, *Pinocchio & c. La grande narrativa italiana per ragazzi*, il Saggiatore, Milano, 1997.

<sup>3</sup> L. De Federicis, *Il romanzo della scuola*, in «Belfagor», LVII, 2002, 2, pp. 223-233.

investono il sistema dell'istruzione (dall'obbligo scolastico stabilito dalla Legge Casati del 1859 alla riforma Gentile del 1923, passando per la legge Coppino del 1877; dalla legge sulla scuola media unica, nel 1962, alle più recenti riforme Berlinguer, Moratti, Gelmini, fino alla cosiddetta Buona Scuola del 2017), e soprattutto riflette i conflitti, le contraddizioni e le disparità che la società italiana storicamente sviluppa.

La scuola è al tempo stesso osservatorio e incubatore di rapporti che maturano nel corpo sociale e che qui, grazie anche a una chiara distribuzione di ruoli, spazi e tempi, possono assumere una peculiare evidenza. Come ha scritto Bigazzi, «il mondo della scuola è il luogo privilegiato per la diagnosi della nostra condizione sociale, specie nei grandi momenti di svolta: il Risorgimento, il fascismo, la Resistenza, il miracolo economico, la crisi legata alla globalizzazione». <sup>4</sup> Ma non sono solo le grandi trasformazioni a risultare visibili dalla letteratura scolastica; sono spesso processi di più lunga durata e di più sfumata articolazione. È così che, attraverso la scuola, narratori e narratrici hanno testimoniato le disparità sociali e culturali dell'Italia postunitaria (De Amicis, Vamba), la crisi culturale e psicologica dell'intellettuale di inizio Novecento (si pensi ad alcuni racconti di Tozzi o Pirandello), i dissesti del boom economico (Mastronardi), la divaricazione Nord-Sud nel secondo dopoguerra (Sciascia, Bernardini), la sempre più profonda incomunicabilità generazionale e la degradazione delle figure di autorità alla fine del secolo scorso e all'inizio di questo (Starnone, Lodoli), fino all'emersione di nuovi bisogni formativi da parte di chi vive ai margini della società contemporanea (dalle persone affette da disabilità ai migranti, protagonisti delle scuole fondate e raccontate da Affinati).

A ben vedere, il racconto della scuola si sofferma prevalentemente sulle situazioni di maggior disagio, di preferenza mostra le condizioni degli ultimi, testimonia le disuguaglianze nell'accesso all'istruzione, esplorando le periferie geografiche (dalla Barbiana di don Milani ai sobborghi napoletani in cui ha insegnato Marcello D'Orta) e sociali (l'istituto tecnico di Sandro Onofri o il professionale di Ugo Cornia, per non parlare del carcere di Albinati). Tratti ricorrenti della rappresentazione della scuola sono la carenza, l'impotenza, l'incomprensione, il disagio appunto; come se, nell'accogliere e rielaborare i caratteri della società, l'universo scolastico non potesse fare altro che restituirne i problemi irrisolti e, nello specifico, quello che Caputo ha definito il suo carattere «più saliente e costante», cioè «la crisi». <sup>5</sup>

La narrazione scolastica è sempre, in effetti, una narrazione di crisi. Ed è forse per questa precarietà consustanziale che, pur realizzandosi in compagini testuali ampie e complesse, la rappresentazione della scuola abbia trovato espressione privilegiata nelle forme brevi del narrare, quelle che tradizionalmente sono le predilette per la sperimentazione, in particolare strutturale e linguistica. Osservandoli da vicino, si

---

<sup>4</sup> R. Bigazzi, *L'avventura della scuola nella narrativa italiana*, in *Leggere la scuola*, a cura di B. Peroni, Unicopli, Milano, 2012, pp. 39-48: 48.

<sup>5</sup> R. Caputo, *Il romanzo della scuola nella letteratura contemporanea*, in *Leggere la scuola*, cit., p. 49.

noterà che molti dei testi a cui sopra si è fatto riferimento possono essere definiti romanzi solo a fronte di una certa forzatura. Basti pensare ancora ai due capisaldi di questa tradizione: la scansione episodica delle *Avventure di Pinocchio* così come l'alternanza serrata di pagine di diario, epistole e racconti moralistici in *Cuore* segnalano come la brevità e la frammentazione costituiscano soluzioni privilegiate per il racconto della scuola. Il libro di De Amicis, inoltre, conduce il rapporto con la forma breve a un livello ulteriore, tematizzando tramite una *mise en abîme* la centralità della narrazione breve anche nell'esperienza didattica, di allora come di oggi.

Scuola e forma breve: ecco allora il binomio inedito e da esplorare. Da De Amicis a Raimo – per citare solo due estremi cronologici di questo bizzarro canone –<sup>6</sup> le soluzioni narrative a cui si è fatto ricorso sono state le più diverse. Spesso e volentieri la frammentazione attinge alla variegata testualità propria della dimensione scolastica (le pagine di diario, appunto, ma anche i temi, il registro), ma trae spunto anche dalla segmentazione temporale tipica della vita tra aule e corridoi (scandita dalla campanella e articolata in ore di lezione, intervalli, ricevimento con i genitori, gite). Esiste una sorta di isotopia, o di omologia cronotopica tra racconto breve e dimensione scolastica, la stessa che legittima il sopracitato ricorso alle forme brevi anche nella metodologia didattica; e questa corrispondenza sembra consolidare una sorta di “vocazione aneddótica” tipica di tutte le opere narrative che raccontano la scuola, dove la costruzione del racconto passa per la combinazione di piccoli nuclei narrativi, che finiscono poi per comporre un affresco più ampio, ma mai univocamente definito.

Merito anche delle tante voci che si esprimono in questi racconti. Quelle degli insegnanti sono preponderanti e giustificano un abbondante ricorso alle scritture del sé (diario, *memoir* e varie altre forme di testimonianza), anche perché chi si cimenta nella narrativa scolastica è spesso (stato) un protagonista di quel mondo in qualità di docente e può testimoniare l'indole donchisciottesca della professione o, al contrario, esprimere involontariamente il desiderio di «onnipotenza pedagogica».<sup>7</sup> Ne deriva uno sguardo prevalentemente autocritico, e tendenzialmente impietoso, sulle incapacità della classe docente, sulla sua inadeguatezza al compito. I docenti – più o meno solerti nell'interpretare il proprio ruolo in quella che Gramsci chiamava la «scuola attiva»,<sup>8</sup> dove la guida dell'insegnante, garante della «disciplina dello studio», è ancora preponderante e decisiva per l'apprendimento – costituiscono invariabilmente l'anello debole della catena, presi nella morsa tra assillanti presidi-burocrati e cinici studenti (e peggio di loro sono i pretenziosi genitori). La cui voce, ovviamente non può mancare: sia che arrivi sulla pagina mediata dal discorso di chi

<sup>6</sup> Cfr. C. Ruozi, *Raccontare la scuola. Testi, autori e forme del secondo Novecento*, Loescher, Torino, 2014.

<sup>7</sup> W. Siti, *Contro l'impegno. Riflessioni sul Bene in letteratura*, Rizzoli, Milano 2020, p. 208, a proposito dei romanzi scolastici e dei corsivi di Alessandro D'Avenia.

<sup>8</sup> La contrapposizione è con la «scuola creativa», corrispondente all'università, in cui «la “rezezione” avviene per uno sforzo spontaneo e autonomo dell'allievo e in cui il maestro esercita specialmente una funzione di controllo e di guida amichevole»; A. Gramsci, *Quaderni del carcere*, 4, XIII, §50, *La scuola unitaria*.

insegna (e narra), sia invece che sia espressa in maniera diretta e in tutta la sua perturbante o sorprendente chiarezza (pensiamo ai temi scritti dagli studenti di *Io speriamo che me la cavi*, ma anche ai dialoghi con il professore proposti senza mediazione diegetica in *Tranquillo prof... la richiamo io* di Raimo).

È anche in virtù di questo bisogno di tenere insieme figure diverse, ma anche momenti puramente narrativi con altri di sospensione speculativa o di introspezione, che le narrazioni della scuola presentano un ventaglio variegato di combinazioni tra forme del racconto, mescolando volta a volta il saggio, il *memoir*, la testimonianza documentaria, l'aneddoto, il mircoracconto, l'apologo, la lettera e dando vita a opere tipologicamente indefinibili (com'è, ad esempio, *La città dei ragazzi* di Affinati). Una disposizione all'ibridazione e alla composizione dei diversi che, sul versante dell'analisi delle strutture, offre un terreno privilegiato per sviluppare l'indagine di quei meccanismi politestuali che, secondo la teoria elaborata da Mara Santi,<sup>9</sup> prevedono che alla costruzione del significato complessivo di una raccolta contribuiscano, oltre ai singoli racconti, anche la loro selezione e disposizione, insieme all'opera di riconoscimento e ricomposizione realizzata dal lettore – che nel caso dei racconti della scuola presenta sempre una propria specifica “competenza naturale”, che permette inferenze imprevedibili allo stesso autore.

Infine, un ultimo ma non meno importante spazio va dedicato a un ulteriore ambito di declinazione del nesso tra scuola e forme brevi del narrare, quello che prende le mosse dalla coincidenza tra brevità del racconto e brevità del modulo all'interno del curriculum didattico. Infatti, nel campo della riflessione pedagogica e degli studi sulla metodologia didattica, si è affermato nel corso del tempo un modello di insegnamento della letteratura che individua nella forma narrativa breve – racconto integrale o brano antologico adattato – la soluzione privilegiata per l'insegnamento dei caratteri salienti del testo narrativo o degli autori e delle opere della storia letteraria italiana. Ne consegue un doppio legame che, in virtù dei medesimi vincoli temporali (l'ora di lezione, la durata limitata della giornata di scuola e del tempo per i compiti a casa) avvince scuola e racconto, all'insegna di un'alleanza dai multiformi risvolti negli ambiti della produzione creativa e della lettura guidata. Una prospettiva, questa, che è stata oggetto di sporadici interventi, raramente integrati in più ampie e sistematiche riflessioni sull'insegnamento della letteratura a scuola e nelle università, ma che offre molteplici linee di sviluppo, tanto nei termini della costruzione di un “canone scolastico” della narrativa breve (italiana e straniera), quanto in direzione di una ricostruzione deduttiva dell'immagine che della letteratura si produce a partire da autonomi congegni narrativi.

\*\*\*\*\*

---

<sup>9</sup> M. Santi, *Simul stabunt... Note per una teoria politestuale della raccolta di narrativa breve*, in «Allegoria», XXVI (2014), n. 69-70, pp. 85-104.

I contributi di questa sezione costituiscono gli atti della giornata di studi *A scuola di racconto. La scuola come tema e come contesto nella narrativa breve italiana*, tenutasi l'11 e 12 maggio 2021. Si tratta dell'ultima tappa – la quinta – del seminario di ricerca dedicato al racconto breve contemporaneo a cura mia e di Nunzia Palmieri presso l'Università di Bergamo;<sup>10</sup> gli interventi presentati da relatrici e relatori hanno quindi affrontato questo tema da due versanti complementari. Da un lato indagando le forme che il tema scolastico assume nella narrativa breve italiana, dall'altro osservando il modo in cui la forma breve diventa strumento privilegiato per la didattica della letteratura a scuola. Alla luce di quanto visto sopra, è forse scontato sottolineare che, in molti casi, queste due prospettive si sono intrecciate.

La presente sezione è quindi aperta da due interventi panoramici, quelli di Massimiliano Tortora ed Emanuela Bandini. Il primo ricostruisce la doppia funzione che la scuola ha avuto nella storia della narrativa breve otto-novecentesca in Italia, come tema del racconto e come sua ambientazione. Nel primo caso il racconto viene interamente plasmato dal microcosmo scolastico, di cui adotta ad esempio il sistema di relazioni interne; ma è spesso la narrazione lunga a privilegiare questa soluzione, giacché la complessità dell'universo scolastico può essere affrontata in maniera più chiara ed efficace attraverso le ampie campate del romanzo. Diverso il discorso per l'adozione di uno scenario scolastico per trame che ne risultino condizionate, ma non interamente subordinate. La scuola diventa allora il pretesto per osservare in un contesto "protetto" personaggi in crisi (spesso intellettuali) o per avvicinare le tematiche sociali dell'emarginazione o del difficile dialogo generazionale; ed è la "novella scolastica" di età modernista quella che con maggiore problematicità restituisce questo spaccato. Il contributo di Bandini, invece, ricorre a una prospettiva di metodologia didattica per segnalare l'utilità del ricorso al racconto integrale nell'insegnamento dell'italiano nella scuola secondaria di secondo grado (sia biennio che triennio), soprattutto quale strumento per raggiungere il necessario compromesso tra «il desiderio di stimolare il piacere della lettura e la necessità di far acquisire ai propri studenti quelle competenze e quegli strumenti – non solo strettamente disciplinari – che permettano loro di entrare in possesso dei codici con cui accedere a generi, temi e motivi letterari».

Seguono poi due gruppi di interventi che sviluppano sotto diversi aspetti la doppia direttrice del seminario. I contributi di Luigi Ernesto Arrigoni, Francesco Gallina, Arianna Mazzola, Dario Boemia e Cecilia Monina tracciano un percorso abbastanza esaustivo delle narrazioni della scuola del Novecento italiano, con alcune esondazioni alla fine dell'Ottocento e all'inizio degli anni Duemila. Dai microracconti di

---

<sup>10</sup> Nelle precedenti edizioni del seminario, sono stati affrontati i seguenti argomenti: *Racconto contemporaneo italiano* nel 2015 (atti raccolti in *Il racconto italiano. Tra forma chiusa e precarietà*, a cura di D. Sinfonico, G. Raccis, «Nuova Corrente», LXIII (2016), n. 157; *Genealogie del racconto contemporaneo* nel 2016 (*Genealogie del racconto contemporaneo*, a cura di D. Sinfonico, G. Raccis, «Nuova Prosa», XVII (2017), n. 67; *Racconti di una vita. La narrazione biografica breve nella tradizione contemporanea* nel 2017 (*Racconti di una vita. La narrazione biografica breve nella tradizione contemporanea*, a cura di D. Sinfonico, G. Raccis, «Nuova Corrente», LXV (2018), n. 162; *Alle soglie del racconto. Nei dintorni della narrativa breve italiana* nel 2019 (interventi tratti dai contributi del seminario sono usciti nella sezione miscelanea di *Griseldaonline*, 18 (2019), n. 2, e 19 (2020), n. 1.

*L'altrieri* (1868) in cui Carlo Dossi ricostruisce per interposta persona la sua esperienza di studente in una scuola tutt'altro che esemplare, passando per le "fruste" usate o solo minacciate da insegnanti illuminati come Ermanno Rea, Leonardo Sciascia, Maria Giacobbe o Albino Bernardini, che si sono scontrati con le arretrate condizioni materiali e culturali della scuola del dopoguerra e ne hanno testimoniato le imprevedute trasformazioni, fino ai più recenti lavori di Sandro Onofri, Marco Lodoli, Domenico Starnone, Edoardo Albinati e Christian Raimo, che mostrano come la vocazione del racconto di scuola sia sempre quella di mettere in scena una parodia del "maestro", condannando più o meno bonariamente l'incapacità dei docenti di interpretare il ruolo di guide intellettuali e vice-genitori che la società vorrebbe affidare loro. Unica eccezione è costituita – forse – da Eraldo Affinati, che mette in primo piano la sua peculiare esperienza contro-pedagogica.<sup>11</sup> Sfila, in questi interventi, un'interessante fenomenologia di forme e generi che il racconto scolastico riesce ad adottare – dal diario al frammento narrativo, dal *memoir* alla finzione autobiografica – mostrando quindi l'elasticità e la versatilità di una narrazione che ha nella brevità la sua cifra – ma che sa sfruttare anche le risorse semantiche della strategia politestuale.

I contributi di Simone Marsi, Giulio Ciancamerla, Ada D'Agostino e Ginevra Latini, invece, si soffermano su alcuni significativi episodi in cui autrici e autori si sono prestati alla scrittura sulla o per la scuola, facendosi testimoni della propria diretta esperienza o selezionatori di racconti in nome di una didattica che declinasse in modi originali il dialogo tra testo e giovane lettore: dall'ormai introvabile *Compagnia dei sette* progettata e scritta da Maria Bellonci e Alba de Céspedes, un libro di letture per gli ultimi anni delle elementari, «ma concepito volutamente come un romanzo per l'infanzia» (con tutte le conseguenze di impianto e di modalità di lettura che questo comporta) all'importante esperienza del Calvino antologista per la scuola media, che nella *Lettura* trova una forma inedita per far dialogare le proprie personali passioni (i classici antichi e moderni) con un'idea decisamente *reader-orientend* del testo scolastico («Si è voluto fare soprattutto un'antologia divertente, che rappresentasse agli occhi dei ragazzi il piacere del leggere», si legge nella *Nota* d'apertura del volume), passando per quelle testimonianze personali di autori che nella scuola hanno lavorato o vissuto e che, allo sguardo dello storico, forniscono documenti di insostituibile importanza per ricostruire con «tutta l'evidenza plastica della narrazione» la "grana" dell'esperienza scolastica, soprattutto nella stagione postunitaria.

Chiude la sezione il contributo di Nunzia Palmieri, che con un brillante *détournement* interpreta la scuola innanzitutto come luogo dell'immaginario, spazio su cui i singoli individui proiettano incubi e speranze, ma anche orizzonte su cui, in età contemporanea, sono state riversate le più svariate ambizioni di trasformazione politica e sociale (dall'esperienza di don Milani a quella costruita intorno all'«Erba

---

<sup>11</sup> Un'esperienza che si inserisce, in qualche modo, nella scia di quelle indagate da E. Zinato, *Controsuole: Pasolini, Don Milani, Sciascia, Fortini*, in *Leggere la scuola*, cit., pp. 131-142.

voglio»). Le belle prose celatiane del *Sogno della classe scolastica* sanciscono l'iscrizione della scuola nel repertorio dei *topoi* dell'inconscio collettivo, *locus* prediletto di una letteratura che nasce spesso da un'esperienza in prima persona e a un'altra esperienza in prima persona, quella del lettore che è stato studente, si rivolge in un dialogo che convoca gli affetti, prima ancora che i concetti.