

Massimiliano Tortora

Il racconto della scuola: appunti di lettura

Dopo una prima distinzione tra la funzione di tema e la funzione di ambientazione che la scuola ricopre nella narrativa italiana contemporanea, il presente saggio propone una periodizzazione della narrativa della scuola. In questo percorso, la stagione modernista – esemplificata dalle novelle di Bontempelli, Pirandello, Tozzi o Bilenchi – rappresenta uno snodo decisivo, perché segnala l'efficacia della forma breve nel mettere in rilievo la dimensione della crisi, che tocca generalmente i personaggi docenti.

After an initial distinction between the function of theme and the function of setting that the school plays in contemporary Italian fiction, this essay proposes a periodization of the school's narrative. The modernist period – exemplified by the novellas of Bontempelli, Pirandello, Tozzi and Bilenchi – represents a decisive juncture in this process, because it signals the effectiveness of the short form in highlighting the dimension of crisis, which generally affects the teaching characters.

1. Una questione di metodo: la differenza tra tema e ambientazione

La riflessione sul rapporto che lega scuola e narrativa non è nuova, né nel campo della critica letteraria, né in chi si occupa di didattica. Anzi è stato già evidenziato che da diversi anni la narrativa si è rivolta alla scuola, ritrovandovi tutti gli espedienti più efficaci per la costruzione di un universo diegetico. Tuttavia quando si osserva il fenomeno occorre non tralasciare mai una distinzione tanto ovvia, quanto decisiva: quella che distingue *la scuola come tema* da *la scuola come ambientazione narrativa*. Nel primo caso la scuola diventa *principale oggetto di indagine*, indipendentemente se il punto di osservazione è interno o esterno; ossia se chi racconta fa parte del mondo scolastico in posizione di responsabilità (l'insegnante per intenderci o più raramente il/la preside/dirigente scolastico) o con collocazione subalterna e per lo più antagonista (la comunità studentesca). In ogni caso la narrativa che predilige il tema scolastico ha come prima istanza quella di interrogarsi sulla *funzione della scuola*, vista come missione quasi sacerdotale dal tipico e quasi canonico insegnante motivato (che ormai è un topos del romanzo, della novellistica e anche del cinema), o vissuta come strumento repressivo e insensato, o comunque distante dalle esigenze reali, da parte dello studente. Ma al di là degli stereotipi, che l'esigenza commerciale e la ricerca dell'“interessante” fanno facilmente sorgere in queste forme di scrittura, la scuola come tema impone alla narrativa un ampio respiro sociale, che travalica le stesse mura scolastiche e crea i presupposti per considerazioni che riguardano la società tutta: del resto, come già affermava Lidia De Federicis molti anni fa, «La

scuola è una società in miniatura che riproduce, enfatizzandoli, comportamenti e gerarchie della società in grande. Intanto ne sperimenta la correzione o addirittura il rovescio, potendo innalzare a primi della classe anche gli ultimi nella vita». ¹

Da un punto di vista strutturale, i romanzi che hanno come tema la scuola spesso possono ricorrere a un unico personaggio realmente inserito nel mondo scolastico, ma sufficiente a esserne icastica rappresentazione, sia nelle sue aspirazioni, che nelle sue illusioni. Paradossalmente, recuperando vecchie questioni a suo tempo sollevate per “industria e letteratura”, ² non è sufficiente – e nemmeno necessario – che una vicenda si svolga nell’edificio scolastico perché si possa elevare la scuola a tema: ossia a universale sociale che interessa non solo i diretti interessati, ma la comunità sociale nella sua interezza. Se la scuola è importante per la società, i suoi effetti si vedranno ovunque, e non solo all’interno del suo perimetro istituzionale e relativamente ai suoi soggetti agenti. ³

Inoltre – e conseguentemente a quanto abbiamo appena sostenuto – è abbastanza ricorrente nel *romanzo della scuola* che salti il confine tra vita privata e vita professionale: l’insegnante continua a essere tale anche quando è a casa con la famiglia, al bar con gli amici, in ospedale dalla madre. I suoi stessi rapporti umani sono influenzati nei tempi e nei modi dall’*habitus* scolastico, così come il suo stare in classe rispecchia il suo modo d’essere: la barriera tra pubblico e privato è completamente saltata.

Tralasciando il modello di riferimento per tutto questo filone narrativo, *Cuore* di De Amicis, si trovano diversi esempi di letteratura simile a cavallo tra Novecento e Duemila, ossia in anni in cui la scuola – oggetto e vittima di riforme, oltre che offesa da tagli e da ridimensionamento di organico – è costretta a ripensarsi e il ruolo di insegnante perde quella carica intellettuale, antagonista e politica che aveva prima. Solo per citare alcuni titoli, utili a immaginare un rapido percorso, si pensi agli ormai classici *Registro di classe* di Sandro Onofri ed *Ex cattedra* di Starnone, o al più recente, e agile, *Quelli che però è lo stesso* di Silvia Dai Pra’. Fiancheggiano inoltre questa produzione narrativa che mescola pubblico e privato ed elegge la scuola a tema, e dunque a specola privilegiata per indagare la società, anche pamphlet – a cavallo tra il romanzo e il saggio – come quelli di Paola Mastrocola (*Togliamo il disturbo*, per citare il più fortunato dei suoi libri).

¹ Lidia De Federicis, *Il romanzo della scuola*, in «Belfagor», 2 (LVII), 31 marzo 2002, p. 225.

² Cfr. Elio Vittorini, *Industria e letteratura*, in «Menabò», IV, 1961, pp. 13-20; Franco Fortini, *Astute come colombe*, «Menabò», V, 1962, pp. 29-45; Umberto Eco, *Il modo di formare come impegno sulla realtà*, «Menabò», V, 1962, pp. 198-237.

³ Può essere utile rubare a Vittorini le parole utilizzate per l’industria, e applicarle al tema scuola: «Ma tradizione e polemica non bastano a spiegare, in una epoca che ha conosciuto molte rotture, come chiunque racconti di fabbriche e aziende lo faccia sempre entro dei limiti letterariamente «preindustriali». La questione coinvolge l’interesse stesso, cioè il cumulo di motivi psicologico-culturali, per il quale accade che uno scrittore si metta a raccontare di fabbriche e aziende. A che cosa è interessato, in effetto, lo scrittore che ne racconta? Possiamo dire ch’egli sia interessato alla «cosa» industriale in sé e per sé o al mutamento a livello industriale che la «cosa» industriale comporta in ogni altra specie di cosa?» (E. Vittorini, *Industria e letteratura*, cit., p. 15-16).

Diverso è quando la scuola è *ambientazione, scenario, contesto*. Naturalmente in questi testi è necessario che il protagonista sia studente o insegnante. Nel primo caso – il giovane liceale – il personaggio deve essere rappresentato nel suo essere a scuola, e del resto è inevitabile dal momento che fino a una certa età (diciotto/diciannove anni) essere studente non è un segno distintivo. Pertanto il protagonista viene gettato all'interno dell'ambiente-classe e lì fatto interagire con tutte le tensioni che possono nascere nel microcosmo della classe: amori, rivalità, sopraffazioni, invidie, ecc. Se ne ricava che l'ambiente scolastico serve da laboratorio e la vera posta in gioco non è la scuola, ma la crescita dell'eroe, secondo quel basilare principio che regge il romanzo di formazione. I docenti invece (ossia a differenza dei liceali) vengono maggiormente qualificati dalla loro professione, ed è anche per questo motivo che possono essere colti anche nella vita privata. In entrambi i casi – protagonisti docenti o studenti – le narrazioni di ambientazione scolastica sembrano maggiormente interessate a cogliere *la parabola esistenziale dei propri personaggi* (così come l'aspetto sociale è invece centrale quando la scuola è tema): un esempio canonico, e ampiamente interrogato dalla critica, lo si può trovare ne *Il maestro di Vigevano* di Mastronardi, in cui la scuola senz'altro mostra il suo profilo più attardato, ma si pone solo come un granello di quell'ingranaggio più vasto che manda in frantumi la vita del maestro Mombelli.⁴

2. Per una periodizzazione del romanzo di scuola

Osservando la lunga durata del tema, e procedendo per esibite semplificazioni, il romanzo della scuola, o meglio la narrativa che assume la scuola come oggetto di indagine privilegiato (come tema principale), sembra conoscere quattro fasi.⁵ La prima è quella che trova il suo *specimen* in *Cuore*, del 1886 (ma viaggia sulla stessa lunghezza d'onda anche *Romanzo di un maestro* del 1890): l'obiettivo di De Amicis (e di gran parte dell'Ottocento post-unitario) è quello di contribuire alla formazione identitaria e nazionale.⁶ È naturale pertanto che trovino spazio all'interno del mondo raccontato realtà regionali diverse e ovviamente differenti ceti sociali. Inoltre, ed è l'elemento cardine della costruzione narrativa, impera una visione dicotomica tra giusto e sbagliato (Garrone contro Franti), e in alcuni casi una prevedibile dialettica città-campagna, sebbene in questo caso in forma meno oppositiva. In sostanza il modello De Amicis prevede una rappresentazione generale delle diverse realtà nazionali, le quali poi devono tutte tendere verso il bene, che non è oggetto di interpretazione, ma valore facilmente riconoscibile.

⁴ Naturalmente la distinzione tra tema e contesto ha una ragione prettamente teorica: all'analisi dei testi spesso le due funzioni si sovrappongono e si mischiano.

⁵ Per una panoramica abbastanza esaustiva, e molto dettagliata, della letteratura sulla scuola cfr. Cinzia Ruozzi, *Raccontare la scuola. Testi, autori e forme del secondo Novecento*, numero monografico di «QdR Didattica e letteratura», 2, 2014.

⁶ Su questo punto rimando a Giorgio Bini, *Romanzi e realtà di maestre e maestri*, in *Storia d'Italia. Annali IV. Intellettuali e potere*, Torino, Einaudi, 1981, pp. 1195-1224; e a Antonio Faeti, *Un tenebroso affare. Scuola e romanzo in Italia*, in F. Moretti (a cura di), *Il romanzo. I. La cultura del romanzo*, Torino, Einaudi, 2001, pp. 107-128.

Il modernismo fa registrare un cambio di passo, coniugando l'interesse sociale (non assente ma al tempo stesso nemmeno esclusivo) con l'attenzione alla vita del singolo, colta anche in una dimensione esistenziale ed emotiva (secondo quel principio secondo cui quella modernista è una narrativa dell'io). Rimane certamente il focus sulla condizione scolastica, e si denunciano anche le mancanze da parte dello Stato nei confronti di quella che dovrebbe essere l'istituzione principale, ma il taglio è sempre legato al personaggio principale. Sicché, prendendo come esempio la novellistica di Bontempelli (il riferimento è alla sezione *Socrate* in *Racconti vecchi*, poi editi nel 1946), si nota un'attenzione particolare alle condizioni di vita degli insegnanti, frutto di uno scarso riconoscimento economico, che a sua volta implica un basso prestigio sociale, e in ultima una residualità a livello privato. Si tratta di vite misere, logore, di scarto:

Io non posso davvero lamentarmi della mia carriera. [...] quando uno, come me, non ha desideri smodati, d'ogni genere, è parco nel mangiare e nel bere, non ha vizi, non fuma, non legge giornali, non va al bordello; quando uno non ha la necessità di finir la giornata all'osteria o alla bisca, ma passa la sera tranquillamente a casa sua e va a letto presto e si addormenta subito senza bisogno di consumare il lume a legger romanzi per prender sonno; [...] allora vi dico che la professione dell'insegnante secondario è un fior di professione: tranquilla, sicura, e non occorre rivolgersi all'usuraio per tirare innanzi la vita.⁷

La denuncia si fa più robusta negli anni Cinquanta-Sessanta. In alcuni casi, come quello di Sciascia, assume toni personali, come se l'incontro tra sé stesso-intellettuale e mondo scolastico non avesse funzionato per motivi strettamente personali; tanto che lo stesso Sciascia, in *Cronache scolastiche* (1955; poi 1956 in *Parrocchie di Regalpetra*), se prima confessa il suo disamore per il mondo-scuola, ammette poi che la professione di insegnante può dare – in determinati contesti – delle adeguate soddisfazioni:

Non amo la scuola; e mi disgustano coloro che, standone fuori, esaltano le gioie e i meriti di un simile lavoro. Non nego però che in altri luoghi e in diverse condizioni un po' di soddisfazione potrei cavarla da questo mestiere di insegnare.⁸

Le *Cronache scolastiche* si collocano a metà tra rabbia per una scuola che non c'è e disagio, anche personale.⁹ Più di battaglia, invece, sono quei libri che hanno una tensione documentaria-memorialistica, come ad esempio l'ormai classico *Un anno a*

⁷ Massimo Bontempelli, *Racconti vecchi*, Mondadori, Milano, 1946, pp. 62-63.

⁸ Leonardo Sciascia, *Cronache scolastiche*, in Id., *Le parrocchie di Regalpetra*, Milano, Adelphi, 1991, p. 123. Su Sciascia a scuola, cfr. Barbara Di Stefano, *Sciascia maestro di scuola. Lo scrittore insegnante, i registri di classe e l'impegno pedagogico*, Roma, Carocci, 2019. La stessa Barbara Di Stefano si è occupata anche di Lucio Mastronardi come insegnante: cfr. Ead., «Un mondo interessante e triste». *Il doppio lavoro di Lucio Mastronardi*, in *Quarant'anni dopo. L'opera di Lucio Mastronardi (1930-1979)*, a cura di L. del Castillo, C. Panella, M.V. Tirinato, T. Toracca, numero monografico de «L'Ospite ingrato», 8, 2020, pp. 175-194.

⁹ Sempre Sciascia afferma: «E senti indicibile disagio e pena a stare di fronte a loro col mio decente vestito, la mia carta stampata, le mie armoniose giornate» (L. Sciascia, *Cronache scolastiche*, cit., p. 222).

Pietralata di Albino Bernardini (uscito nell'annus mirabilis del '68),¹⁰ oppure – rientrando nei più stretti confini della narrativa letteraria – oltre a *Il maestro di Vigevano* (1962), l'opera di esordio di Consolo: *La ferita dell'aprile* (1963). Proprio *La ferita* si offre come urlata denuncia delle condizioni dei refettori dell'Italia del dopoguerra.

E anche a cavallo tra XX e XXI secolo il “romanzo scolastico” mantiene il suo passo sociologico. Certamente vi sono opere come quella di Brizzi (*Jack Frusciante è uscito dal gruppo*) che usano la scuola come sfondo per le scorribande di un gruppo di giovani. Ma quando il punto di vista è quello degli insegnanti, lo sguardo si fa più ampio, e la polemica contro le istituzioni diventa palese: questo accade nelle forme diaristiche (*Ex cattedra* di Domenico Starnone, 1987; *Registro di classe* di Sandro Onofri, 2000), nelle narrazioni vere e proprie (quelle più autobiografiche di Dai Pra': *Quelli che però è lo stesso*, 2011; e quelle più finzionali, come il racconto *Nessuna scuola mi consola* di Chiara Valerio, del 2009), nelle opere che tradiscono una vocazione pamphlettistica, anche quando camuffata (Giancarlo Visitilli, *E la felicità prof?* del 2012; più scoperti sono Marco Lodoli, *Il rosso e il blu. Cuori ed errori della scuola italiana* del 2009; Paola Mastrocola, che con *Togliamo il disturbo. Saggio sulla libertà di non studiare*, 2011, diventa capostipite di una scuola anti-don-Milani).¹¹

Se ne ricava che a partire dall'unità d'Italia fino ai giorni nostri il romanzo della scuola è stato un misto tra denuncia, speranza, atto politico. L'unico momento in cui questa vocazione sociale conosce un ridimensionamento è nei primi decenni del secolo, con la narrativa modernista; che forse proprio per questa sua peculiarità vale la pena di interrogare.

3. L'incomunicabilità nella novellistica modernista della scuola

Il modernismo non solo segna una virata soggettivista all'interno di quella lunga arcata sociale che lega narrativa e scuola, ma pone in primo piano la scelta del racconto. Del resto è storia nota che il primo Novecento coincida con la fase aurea della novella italiana: si pensi alla produzione di Tozzi e Pirandello, solo per citare i due casi più illustri e anche quantitativamente rilevanti. Ma la novella diventa genere di riferimento non soltanto per questioni strettamente sociali, economiche, editoriali (aumento del tempo libero e del tasso di alfabetismo, nascita di nuove riviste, necessità dello scrittore di essere pagato subito), ma è legata a ragioni più

¹⁰ Cinzia Ruozi, nel suo ottimo *Raccontare la scuola*, ricorda anche *Le bacchette di Lula* (uscito nel '69, ma incentrato sull'esperienza sarda, precedente a *Pietralata*), e *Diario di una maestra* di Maria Giacobbe (1957); cfr. G. Ruozi, *Raccontare la scuola*, cit., pp. 76-90.

¹¹ Su questi romanzi, rimando alle lucide riflessioni di Giulio Iacoli, *Scrivere ai tempi della Gelmini*, in «Studi culturali», 1 (IX), 2012, pp. 95-114. Considerazioni utili, soprattutto per quanto concerne gli aspetti sociali dell'interesse letterario per la scuola, si trovano anche in Clotilde Bertoni, ««Se questa è vita?»: scuola e università», in «Between», 6 (III), 2013, https://ojs.unica.it/public/journals/1/CBertoni_versioneLPLC.pdf [consultato il 15/11/2021]

strettamente poetiche¹². È la novella infatti che consente di cogliere l'eroe nel suo momento di crisi, quando la sua identità appare più scoperta, e più facilmente indagabile. La scuola, in questo schema, fa da reagente, in quanto stabilisce limiti e confini per l'azione dell'eroe: e dunque misura illusioni, disillusioni, soddisfazioni e sconfitte. Del resto lo abbiamo già visto rapidamente quando abbiamo citato i racconti di Massimo Bontempelli: in quel caso tutta la sezione *Socrate* dà vita a un'epica degradata di personaggi relegati a vite marginali. E la dinamica non deve sorprendere, perché è proprio del modernismo la poetica dell'*outcast*, dell'escluso, di chi si colloca alla periferia dell'esistenza. Più in generale "la novellistica della scuola" di epoca modernista si concentra su tre tipi di personaggi: i professori esclusi dalla vita; quelli che non attuano il passaggio di consegna; gli studenti bloccati nella loro fase di crescita. Il minimo comun denominatore di questi tre tipi è l'incomunicabilità: un'autoreferenzialità imposta dalla situazione.

La figura del professore escluso è tipico della novellistica pirandelliana, e trova la sua icastica rappresentazione ne *Il professor Terremoto*. Il protagonista professore della novella divide la sua vita in una fase «eroica», quando a seguito del terremoto che sconvolse la sua terra si gettò a capo fitto nei soccorsi e nella ricostruzione, e un presente anonimo e intriso di noiosa quotidianità:

«E la vita eroica seguitò, seguitò per circa tre mesi. Come professore di liceo, io m'ebbi una delle prime baracche, e naturalmente vi portai dentro i bambini, la signora, i due vecchi; e, come lor signori si possono immaginare, diventai – tranne che per quella vecchia – il loro nume.

«Ah, quella vita di bivacco, tre mesi, sotto la baracca, con la gioventù che ferve in corpo, e la riconoscenza che brilla e aizza, senza saperlo, senza volerlo, dagli occhi d'una madre ancora giovane e bella!

«Tutto facile, tra quella difficoltà; tutto agevole, tra quella indescrivibile confusione; e l'alacrità più ilare, col disdegno dei più urgenti bisogni; e la soddisfazione, non si sa bene di che, una soddisfazione che inebria e incita a sempre nuovi sacrifici, che non paion più tali, per il premio che danno.

«E tra le rovine, quindici anni fa, non come queste, è vero, luttuose e orrende, negli attendamenti, si folleggiava la notte, sotto le stelle davanti a questo mare divino; e canti e suoni e balli.

«Fu così, ch'io alla fine mi ritrovai secondo padre di tre bambini non miei, e poi, d'anno in anno, padre legittimo di cinque miei, che fanno – se non sbaglio – otto, e nove con la moglie, e undici coi suoceri, e dodici con me, e quindici – tutto sommato – con mio padre e mia madre e una mia sorella nubile, al cui mantenimento provvedo io.¹³

L'eroismo del passato non è sopravvissuto nel presente, che invece si configura all'insegna della normalità: una normalità che trova nella scuola la sua più frustrante realizzazione. La scuola pertanto diventa negazione di eroismo, di virilità e di vitalità, e la sua ambientazione è l'espressione maggiore di un'emarginazione dalla vita. Per questo motivo il professore si ostina a forzare il presente, tentando di riabitare il passato ormai tramontato. Ma l'effetto è tragicomico, con gli stessi studenti che deridono il loro docente per la costante rievocazione degli anni trascorsi, e non

¹² Sull'evoluzione della novella tra XIX e XX secolo cfr. R. Castellana, *La novella dalla seconda metà dell'Ottocento al modernismo*, in *Le forme brevi della narrativa*, a cura di E. Menetti, Carocci 2019, pp. 193-217.

¹³ Luigi Pirandello, *Novelle per un anno*, a cura di M. Costanzo, Milano, Mondadori, vol. I, 1985, pp. 690-691.

possono che soprannominarlo «Terremoto»; la parola che dovrebbe indicare il coraggio del giovane significa invece la sconfitta del vecchio professore:

Signori, se in qualche momento di tregua io tento di raccogliermi e cedo alla vana speranza di potermi rimettere a conversare con l'anima mia d'un tempo, ecco quella vecchia sciancata, quella mia suocera immortale a cui è rimasta in corpo una rabbia inestinguibile contro di me, presentarsi alla soglia del mio studiolo, arrovesciar le mani sui fianchi con le gomiti appuntate davanti e, chinandosi quasi fino a terra, ruggirmi tra le gengive bavose, non so se per imprecazione, o per ingiuria, o per condanna:

«Terremoto! Terremoto! Terremoto!»

«I miei scolari l'hanno risaputo. E sapete come mi chiamano? Il professor Terremoto».¹⁴

La contrapposizione tra passato vitale e presente scolastico all'insegna dello scarto e della sconfitta contraddistingue la parabola anche di altri personaggi pirandelliani. E spesso, ed è questione ben più determinante, ciò che nella giovinezza si è lasciato non è solo una scarica di adrenalina per settimane di intenso attivismo (come nel caso del professor Terremoto), ma qualcosa di più intimo e privato: un peccato d'amore, il cui ricordo non è mai svanito. È il caso ad esempio de *La maestrina Boccardé*, che anestetizza la sua vita, proprio per serbare il suo innamoramento e al tempo stesso per non farsene travolgere. Vive dunque con una foto che ricorda i baci andati, e struttura la sua vita all'insegna della memoria e dell'annullamento del presente. La scuola è il perno di questa negazione, che agisce a livello professionale, ma soprattutto privato, come dimostra, ad esempio, la gestione degli spazi. La maestrina Boccardé, infatti, vive nella casa della scuola, ossia in un'abitazione privata che è un'estensione dell'istituto scolastico, facendone però parte. In altre parole l'elemento privato – oltretutto rappresentato come angusto – non esiste, fagocitato dal quel dispositivo – la scuola appunto – che deve azzerare ogni forma di vitalità:

La casa della scuola. Un anditino, una cameretta (sí, bella ariosa) e una cucinetta, che mi ci posso appena rigirare. [...] Avvezza ormai da tant'anni a vivere tutta chiusa in sé, appena una qualche domanda accennava di volerle entrar dentro, la sviava con una risposta evasiva.¹⁵

E in quest'ingranaggio di non vita, Boccardé trova la sua ancora di salvezza; è quando la scuola chiude, invece, che la «maestrina» entra in crisi: «Quando le scuole erano chiuse per le vacanze estive, la maestrina Boccardé non sapeva che farsi della sua libertà. Avrebbe potuto viaggiare, coi risparmi di tanti anni; le bastava sognare così, guardando le navi ormeggiate nel Molo o in partenza». E proprio durante una vacanza estiva, quando i gitanti invadono la sua cittadina, accade l'irreparabile: l'incontro fortuito con un'amica di infanzia, che rivela alla protagonista che quel sogno d'amore a lungo cullato non era in realtà mai esistito. È naturale pertanto che «la maestrina Boccardé, appena sola, strappò quel ritrattino dalla parete e lo scagliò con tanta rabbia sulla scrivania».¹⁶ Ma la forza dell'abitudine è più forte della

¹⁴ Ivi, pp. 691-692.

¹⁵ Ivi, vol. II, p. 335.

¹⁶ Ivi, p. 344.

disperazione, e «i suoi doveri di maestra» le consentono di costruire la solita gabbia, da cui solo di tanto è possibile fuggire, a fine giornata, e solo con la forza del pensiero.¹⁷

La seconda tipologia di personaggio scolastico all'interno della novellistica modernista è quella del professore che non attua il passaggio di consegne da una generazione all'altra. E ancora una volta – come deve essere nella narrazione breve – viene raffigurato il momento di crisi: quello del passaggio mancato. La tragedia che si consuma ne *L'eresia catara* (il professore tiene la sua lezione più bella a una stanza piena di cappotti) sembra riconducibile a un'incapacità dei padri (il professor Lamis) di comprendere il mondo nuovo e le nuove generazioni.¹⁸ Ma ancor più di impatto è invece un testo come *Pensaci Giacomino!*, in cui il professore costringe Agostino Toti a sposare la fidanzata, che è anche la sua amante. In questo caso più che a un passaggio di consegna, il lettore assiste a un'operazione vampiresca, in cui il vecchio vive la vita tramite il corpo di un giovane: una sorta di vitalità surrogata, che però mette sotto scacco il mondo dei figli. In entrambi i casi è saltato il patto di alleanza tra giovani e vecchi, e i due mondi appaiono privi di forme di collegamento. Il connubio novella e scuola serve proprio a rappresentare al meglio questo corto circuito.¹⁹ La scuola infatti (allusa e chiamata in causa attraverso professori che agiscono in quanto tali) dovrebbe garantire la testimonianza, l'insegnamento, l'eredità culturale e morale: il fatto che questo passaggio non si realizzi proprio in questo contesto diventa ancor di più elemento sorprendente e traumatico. E al tempo stesso la novella è il genere che meglio riesce a esprimere il trauma di questo non evento: la brevità e la velocità del testo, infatti, aumentano l'effetto di sorpresa, nonché di violenza; traumatico, appunto.²⁰

¹⁷ Cfr. il finale del racconto: «E ancora, purtroppo, allorché i suoi doveri di maestra erano compiuti, e finite per la giornata le altre cose da fare, se per un momento la stanchezza la vinceva e vedeva d'un tratto precipitar nel vuoto la sua vita, ancora non era riuscita a liberarsi da certe torbide smanie che l'assalivano e le oscuravano lo spirito; ed erano pensieri cattivi, e sogni anche più cattivi, la notte. Aver potuto scoprire in sé, nei silenzi infiniti della sua anima, un brulichio così vivo di sentimenti, non come una ricchezza propriamente sua, ma del mondo come ella lo avrebbe dato a godere a una creaturina sua; ed esser rimasta nell'angoscia di quella solitudine, così staccata per sempre da ogni vita!» (Ivi, p. 347). Ma una condizione di negazione di vita da parte di una «maestrina» si registra anche in *Un'osteria* di Federigo Tozzi: «“Bisognerebbe che fosse così; ma queste cose le pensiamo noi... stasera. Domani, a Firenze, non ce ne ricorderemo né meno!” | La camera era bassa e soltanto scialbata, con alcune rosette a stampino nel mezzo del soffitto. | Spento il lume, ci accorgemmo, da un filo di luce, che accanto a noi dormiva qualcuno. | Ci alzammo lesti; e piano piano, trattenendo il respiro, ci avvicinammo. | Era la camera della maestrina! | Dalle spaccature della porta, la vedemmo piangere sfogliando un libro, ma senza leggere. Poi cominciò a spogliarsi, sbottonandosi dietro il collo» (Federigo Tozzi, *Novelle*, Vallecchi, Firenze, 1976, pp. 272-273).

¹⁸ Quando gli studenti si accorgono della scena assurda, decidono di entrare, ma non per pietà, e tanto meno per interesse, ma solo per assistere al grottesco spettacolo di un luminaire che parla al vuoto: «Ma gli studenti, promettendo di far silenzio, vollero che l'uscio fosse riaperto, pian piano, per godersi dalla soglia lo spettacolo di quei loro poveri soprabiti che ascoltavano immobili, sgocciolanti neri nell'ombra, la formidabile lezione del professor Bernardino Lamis» (L. Pirandello, *Novelle per un anno*, cit., vol. I, p. 848).

¹⁹ Tra le *Novelle per un anno* costituisce una felice eccezione *Marsina stretta*, in cui l'anziano professore si prende cura della sua antica allieva, la quale – anche se ormai uscita da scuola – rimane sempre persona da difendere e di cui occuparsi.

²⁰ Il cortocircuito tra ruolo rivestito (insegnante) e funzione sostanziale (che dovrebbe essere di guida e che in realtà è di blocco) è stato rilevato anche da Giulio Iacoli, che afferma: «Ora, questa mi pare l'innovazione principe – il fondamento di una modernità della rappresentazione – introdotta nella storia letteraria dell'insegnante da Pirandello, la

La non crescita degli adolescenti – e dunque più specificamente della generazione dei figli – viene registrata anche dalla novellistica che assume un punto di vista dal basso: ossia quello degli studenti. Certamente l'autore che più ha sottolineato questo blocco di crescita è Federigo Tozzi, dal momento che tutta la sua poetica si regge sul concetto di giovinezza come malattia: e dunque come condizione non transitoria, ma definitiva e per questo motivo patologica. Già un testo come *Mia madre* dimostra come la dinamica di classe impedisca lo sviluppo dell'io, costretto a pagare le colpe dei padri: l'io narrante infatti viene ostracizzato perché suo padre è un «ladro», e pertanto non merita alcun rispetto.²¹ Ma l'esempio più evidente è offerto da *La collegiale*, la cui protagonista rimane ostaggio della sua stessa fantasia. L'ingresso nell'età adulta rimane interdetto, e la collegiale continua a vivere in un sogno: quello di un amore adulto. In realtà è proprio questo sogno di amore adulto a relegarla per sempre, e in maniera malata, dentro le mura scolastiche, e dunque a renderla ostaggio di un'eterna e preoccupante adolescenza:

E si meravigliava che nessuno le parlasse di questo cambiamento; mentre era evidente che la direttrice ne era molto contenta; ed aveva per lei una voce più dolce.

Quando le compagne le parlavano dei propri parenti, ella s'immaginava d'innamorarsi ora d'uno e ora d'un altro. Domandava com'erano: se avevano i baffi o no, se fumavano, se portavano i guanti.

C'era una compagna che le parlava sempre del fratello; ed ella le chiese che avrebbe voluto conoscerlo, sicura ch'egli si sarebbe innamorato di lei.

Quando seppe che una sua cugina s'era sposata, anch'ella credé di amare quell'uomo che non conosceva né meno. E di essere riamata. Ella pensava tutto il giorno a questo suo nuovo parente, e credeva di non doverne fare a meno. Ma non sapeva quel che fosse il matrimonio; perciò s'immaginava soltanto di vederlo accarezzare la sposa, accarezzare sotto il mento, andare insieme a far passeggiate soli, parlarle guardandola.

Le batteva il cuore immaginando che un giorno avrebbe potuto capitare al convitto. Ma ne era anche spaventata.²²

Se ne *La collegiale* e in *Mia madre* l'ostacolo alla crescita è posto dai coetanei, e nei precedenti casi pirandelliani (*Pensaci Giacomino!* e più mestamente *L'eresia catara*) la resistenza viene dai professori, in un novelliere riconducibile al modernismo più tardo questi due poli si saldano in maniera schiacciante. Il riferimento è a *Un errore geografico* di Romano Bilenchi, in cui il protagonista-narratore è emarginato e deriso

ragione per la quale convocare qui i suoi personaggi, sia pure in assenza di organiche raffigurazioni di tiranni erotizzati: il cortocircuito fra la persona e il ruolo interpretato» (Giulio Iacoli, *Il satrapo infelice. Sull'emersione rovinosa della sessualità nella vita e nei comportamenti pubblici dell'insegnante*, in S. Lazzarin, A. Morini (a cura di), *Mâitres, précepteurs et pédagogues. Figures de l'insegnant dans la littérature française*, Berne, Peter Lang, 2017, p. 69).

²¹ Si veda la seguente citazione: «Io gli detti un pugno in un fianco; ed egli cominciò a torcersi e a fare il viso rosso, come gli accadeva quando era per piangere. Gli avevo fatto troppo male da vero; ma il Mutti si mise a picchiarmi calci nelle reni; e io avevo paura di urlare dallo spasimo. | — E fuori ti darò il rimanente! | — A te che ho fatto? | — Niente! Ma tu devi buscarne da chiunque e devi stare zitto. | E il Buti spiegò, divertendosi a stendere gli spaghi sul banco: | — Perché i figli dei ladri hanno sempre torto» (F. Tozzi, *Novelle*, cit., pp. 602-603).

²² Ivi. Sugli effetti di lunga durata – nei personaggi letterari – determinati dai sogni e dalle esclusioni giovanili si è espresso Giulio Iacoli: «Si ricorderà, nel romanzo di Pirandello, come la legittima aspirazione a una rinascita umana e professionale, da parte di Marta Ajala, si scontrasse con le invelenite manovre paesane, rivolte a evitare che la donna, abbandonata dal marito per la sua presunta infedeltà, si insediassero nelle prime classi preparatorie del locale Collegio (lo scandalo fa leva sulla fantomatica protezione dell'altrettanto fantomatico, almeno a questa altezza della narrazione, amante, il deputato Gregorio Alvisani)» (G. Iacoli, *Forme e programmi per le scritture dell'insegnante*, cit., p. 125).

per la sua origine grossetana. In realtà il suo paese d'origine non è affatto maremmano, e tutta l'ostilità dell'ambiente nasce da un'errata supposizione del docente. Dopo quell'errore professore e classe si coalizzano contro il rude grossetano che viene dalla Maremma. E non c'è alcuna possibilità di ristabilire il vero. Il ragazzo viene sempre giudicato colpevole, indipendentemente dai suoi comportamenti; e pertanto rimane solo:

Tra coloro che urlavano dovevano esserci anche i miei compagni. Infatti, come potevano tutti sapere che ero nato a G.? Mi sentii privo di ogni solidarietà e camminai a capo basso verso gli spogliatoi.²³

Nel modernismo dunque l'intreccio tra scuola e novella assume un taglio particolare, tutto proiettato all'incomunicabilità e al fallimento del patto intergenerazionale: i padri non insegnano ai figli, e i figli non vogliono imparare dai padri. Del resto questo è uno dei punti cardine del modernismo, come dimostrano – per citare gli esempi più ovvi – lo schiaffo del padre ne *La coscienza di Zeno*, tutta la produzione tozziana (*Con gli occhi chiusi* e *Il podere* tra gli altri), *Il fu Mattia Pascal* (nella parte ambientata a Miragno, Mattia fa di tutto per disperdere il patrimonio familiare, e differenziarsi dal padre, senza però riuscirci fino in fondo). In ogni caso questa situazione di stallo, nella novella può essere colta nel suo momento più critico: il genere offre una *spannung* dilatata che occupa l'intero testo e consente al lettore di vivere la sconfitta in tutta la sua drammaticità. In questa dinamica bloccata ma tesissima la scuola offre un duplice contributo: è il luogo deputato alla crescita, e pertanto fa toccare con maggiore evidenza il fallimento di crescita; obbliga il protagonista (quando giovane) a misurarsi con i suoi pari, che spesso finiscono per essere veri oppositori. In tutti i casi la “novella scolastica” del modernismo impedisce la crescita ai suoi eroi, li confina in un'emarginazione di incomunicabilità, ne amputa il rapporto con i genitori. È questo suo il tratto specifico: ciò che la differenzia dalla riflessione sociale che riguarda la novellistica dalla fine dell'Ottocento a oggi: quella ovviamente che ha come tema la scuola.

²³ Romano Bilenchi, *Anna e Bruno e altri racconti*, Milano, Bompiani, 2001, p. 57.