

LUISA MIRONE

Tra narrazione e argomentazione: la rappresentazione della condizione esistenziale della generazione del terzo millennio in un confronto con Morante, Sciascia, Calvino

In

La letteratura italiana e le arti, Atti del XX Congresso
dell'ADI - Associazione degli Italianisti (Napoli, 7-10 settembre 2016),
a cura di L. Battistini, V. Caputo, M. De Blasi, G. A. Liberti,
P. Palomba, V. Panarella, A. Stabile,
Roma, Adi editore, 2018
Isbn: 9788890790553

Come citare:

Url = http://www.italianisti.it/Atti-di-Congresso?pg=cms&text=p&cms_codsec=14&cms_codcms=1039
[data consultazione: gg/mm/aaaa]

LUISA MIRONE

Tra narrazione e argomentazione: la rappresentazione della condizione esistenziale della generazione del terzo millennio in un confronto con Morante, Sciascia, Calvino

Si ripercorrono le fasi essenziali di un progetto di ricerca-azione volto al potenziamento delle competenze integrate dell'Italiano (leggere, scrivere, pensare, argomentare) e fondato sulla lettura di tre saggi di tre importanti scrittori del Novecento (E. Morante, 'Pro o contro la bomba atomica?'; L. Sciascia, 'La scomparsa di Majorana'; I. Calvino, 'Lezioni americane, Sei proposte per il prossimo millennio') per articolare una riflessione sulla imprescindibile necessità della Letteratura nell'identificare i problemi, interpretare e valutare criticamente le argomentazioni altrui, sostenere le proprie tesi, proporre soluzioni: la Letteratura non solo come repertorio consolidato di modelli compositivi e soluzioni formali, ma come strumento rivelatore di crisi, istanze, ipotesi, prospettive esistenziali e attivatore della rappresentazione simbolica di esse.

Mi servirò di un percorso di ricerca-azione svolto quest'anno¹ per riflettere su questioni che più di quel percorso mi sembra, in verità, che ci interessino, non solo come docenti, ma come studiosi e ricercatori di Letteratura. Credo infatti sia importante rilanciarne quegli aspetti che davvero possono servire a promuovere 'buone pratiche' non unicamente copiando esperienze felici, ma interrogandosi – più che sugli esiti – sulle linee di percorrenza.

Il percorso ha preso le mosse dall'indagine delle strutture argomentative di tre testi molto noti del Novecento italiano, diversi nell'orchestrazione, intimamente vicini nei contenuti: E. Morante, *Pro o contro la bomba atomica* (1965); L. Sciascia, *La scomparsa di Majorana*, (1975); I. Calvino, *Lezioni americane, Sei proposte per il prossimo millennio* (1985). Attraverso la lettura e l'analisi di questi testi è stato proposto agli studenti e alle studentesse un nucleo tematico molto forte di riflessione: la condizione esistenziale della generazione del 'terzo millennio' a confronto con quella della generazione che visse la lacerazione materiale, morale, intellettuale del Millennio conclusosi con l'evento-simbolo dello scoppio della bomba atomica. Ma – cosa non meno rilevante - è stata offerta loro la possibilità di misurarsi con tre modelli argomentativi dotati di strutture compatibili ma non sovrapponibili, sulle quali allievi e allieve sono stati chiamati a interrogarsi, allo scopo di cogliere i nessi inscindibili tra forma e contenuto. E su questo torneremo.

Questo lavoro, insieme ai laboratori di scrittura, è stato svolto per lo più all'interno delle singole classi ed è stato supportato dal confronto con altri testi argomentativi e dalla valutazione critica di documenti di varia natura (video, film, testimonianze fotografiche e iconografiche, testi narrativi e poetici etc.), proposti – com'è proprio della ricerca-azione – seguendo le coordinate di riflessione che si andavano definendo con lo svolgersi del percorso, o sollecitandone scarti e deviazioni.²

A conclusione del percorso, è stato chiesto agli studenti e alle studentesse di stendere, in forma argomentativa, le loro 'proposte per il prossimo millennio', così come Calvino volle fare alle soglie del Duemila. Sulla scorta della ricerca-azione, dei lunghi mesi di letture e dibattiti, dell'esercizio importante e necessario della

¹ Nel settembre 2015 la scuola che rappresento (Liceo Archimede di Acireale, CT) si costituì in rete con altre quattro allo scopo di partecipare al bando emesso dal MIUR con DM. 15/06/2015 per la creazione di un progetto volto allo "sviluppo delle capacità argomentative nell'uso sia scritto sia orale della lingua, con riguardo all'esigenza di saper identificare i problemi, interpretare e valutare criticamente le argomentazioni altrui, sostenere le proprie tesi, proporre soluzioni". Il progetto elaborato dalla Rete – denominata ReteAMaglieLarghe – prevedeva un percorso – appunto – di ricerca-azione rivolto alle classi del secondo biennio e del monoennio delle scuole interessate. Con D.M.20/11/2015, il progetto elaborato da ReteAMaglieLarghe si aggiudicò il finanziamento. Al lavoro nelle aule dei singoli gruppi-classe è stata affiancata l'attività seminariale, una serie di incontri che hanno visto la partecipazione di tutti gli studenti delle classi coinvolte, chiamati a confrontarsi fra loro, a socializzare materiali acquisiti, opinioni, perplessità, a misurarsi con la dimensione poliedrica dei problemi e delle forme della comunicazione. Tali incontri, ai quali gli studenti e le studentesse hanno preso parte con il sostegno costante dei propri insegnanti di Lettere, sono stati animati anche dai docenti di Storia e Filosofia e da un attore che ha suggerito agli studenti e alle studentesse strategie di passaggio 'dall'inventio all'actio', strategie della parola orale rispetto a quelle della parola scritta.

² Per fare qualche esempio: io lavoravo con una quarta e mi sono servita tanto di testi e autori che il curriculum del quarto anno scientifico mi metteva davanti, Galilei, per esempio, o anche Lucrezio, così presenti pure nelle calviniane *Lezioni americane*, o ancora Cicerone, tanto di quelli che man mano i miei studenti e le mie studentesse mi sottoponevano (per esempio alcuni film-culto, *Full metal Jacket* o *Palombella rossa* o *L'onda* o pagine di romanzi, uno fra tutti *La rancura* di Luperini, destinato a diventare nel corso dell'anno una sorta di cult).

scrittura, ognuno ha redatto la sua proposta muovendo da una disamina quanto più oggettiva della propria condizione esistenziale, in questa società, in questo millennio.

Tutte le argomentazioni sono state raccolte in un ebook che è un campionario prezioso. Ci restituisce un'immagine della 'generazione 2.0' piuttosto interessante. A saper leggere in questi testi – a volte ingenui, altre incredibilmente profondi e incisivi – se ne ricava una mappatura di domande esistenziali, paure, slanci, aspettative e un gran bisogno di 'esserci', di non negarsi al confronto – spaventoso eppure irrinunciabile – con la storia. Nel video che, insieme a questo *ebook*, costituisce il traguardo del progetto, alcune argomentazioni selezionate sono state raccolte – su proposta di una studentessa – sotto sei categorie (sei, come le *Proposte* di Calvino!), sulla base delle costanti tematiche emerse con maggiore insistenza:

1. Gratuità, 'agire e compiere scelte senza motivazioni utilitaristiche ed economiche';
2. Empatia, 'allenamento dei sensi e della sensibilità a ciò che ci circonda con strumenti alla portata di tutti';
3. Profondità, 'in antitesi alla superficialità; interesse, impegno, cura per qualcuno o per qualcosa';
4. Responsabilità, 'capacità di scegliere di fronte ai grandi eventi';
5. Conoscenza, '*fatti non foste a viver come bruti, ma per seguir virtute e canoscenza*';
6. Creatività, 'ipotizzare alternative agli stereotipi e alle convenzioni'.

Queste categorie sono altrettante chiavi di accesso non solo alle argomentazioni dei nostri studenti e delle nostre studentesse, ma al loro bisogno di senso che, più che ogni altro bisogno, siamo tenuti a comprendere, motivare, rilanciare.

Ora, il progetto ci induceva comunque a 'produrre' qualcosa, e lo abbiamo fatto. E certamente questo aspetto vistoso ha la sua ricaduta anche positiva, soprattutto sotto il profilo del coinvolgimento degli studenti e della 'tenuta' dell'attenzione. Ma io non credo – non lo credo dal primo progetto realizzato per COMPITA ³ che il conseguimento della competenza letteraria stia nel prodotto, nel "gioco" più o meno divertente e variegato che riusciamo a mettere in piedi per i nostri studenti, nella spettacolarizzazione dei risultati.

Farò mia, ma riconoscendogliene il *copyright*, un'espressione di Pietro Cataldi che, nel corso dell'ultimo Convegno MOD, tenutosi a Catania nel giugno 2016, riconduceva le difficoltà di approccio delle giovani generazioni alla Letteratura ad una sostanziale povertà di 'esperienze simboliche': questa è appunto l'espressione di cui mi impossesso per tratteggiare il profilo di una generazione appiattita su una dimensione esistenziale che (certamente non per sua esclusiva responsabilità, ma qui l'analisi sarebbe troppo lunga) dell'esistenza sembra smarrire proprio l'ipotesi prospettica delle 'sei proposte' di Calvino. Non è un caso che fra le Proposte degli studenti una sia intitolata 'Profondità in antitesi a superficialità'; e non è un caso che, fra i documenti più discussi in aula e in assoluto più 'utili' al percorso ci sia stata una pagina molto incisiva di Walter Siti tratta da *Il realismo è l'impossibile*, affiancata dall'affresco di Giotto cui la pagina fa riferimento:

Tra i luoghi comuni sensoriali (che il realismo dribbla) c'è per esempio quel che ci aspettiamo dalla materia in termini di comportamento fisico: il marmo è per tutti noi qualcosa di freddo e rigido, per questo ci sembra così sorprendente la carne di Proserpina che cede tiepida e molle tra le dita di Plutone nel gruppo famoso di Bernini (...). Ma il realismo si esercita soprattutto nel ribaltare le convenzioni culturali (...). In uno degli affreschi della Basilica Superiore di Assisi, Giotto fa rivivere l'istituzione del presepio nella chiesa di Greccio; la scena si svolge in sacrestia, separata dalla chiesa vera e propria tramite un muretto a mezz'altezza; sicché l'occhio può scorgere una parte della navata principale e il crocifisso che la sovrasta – ma *da dietro*, coi suoi legni e le sue corde, inclinato verso gli invisibili banchi. Rivoluzione assoluta se si pensa alla centralità bizantina, sconcertante azzardo realistico a mostrarci quello che Ernst Bloch chiamava "il dorso delle cose".⁴

³ COMPITA è un progetto pilota finalizzato a promuovere l'innovazione didattica dell'italiano nel secondo biennio e nell'ultimo anno della scuola secondaria di secondo grado, e sostenuto da una convenzione del Miur, Direzione Generale per gli Ordinamenti e per l'Autonomia Scolastica, con l'Università di Bari capofila, che ha coinvolto in una sperimentazione triennale altre dieci università e quarantacinque scuole di secondo grado (licei, istituti tecnici e istituti professionali), selezionate su tutto il territorio nazionale. Il progetto continua ad essere attuato e sperimentato disseminando risultati e proposte in tutte le scuole italiane che vogliono aderire.

⁴ W. SITI, *Il realismo è l'impossibile*, Roma, Nottetempo, 2013, 10-11.

Ora, a me sembra che, se ci sia un risultato realmente spendibile del progetto di quest'anno, stia nell'opportunità vorrei dire esistenziale che è stata data agli studenti di rimettere in prospettiva gli eventi della loro vita, di vedere 'il dorso delle cose', di fare delle 'esperienze simboliche'; che poi dovrebbe essere sempre il contenuto intimo di 'Valutazione', uno degli indicatori di COMPITA, se non addirittura il senso riposto della competenza letteraria *tout court*.

Credo che questa opportunità sia stata offerta ai nostri studenti almeno su due livelli.

1. Il primo è formale. È la forma – prima di tutto - che è stata presentata ai nostri studenti come strumento di simbolizzazione di un'esperienza. Talvolta i libri di testo, soprattutto quelli destinati al primo biennio, quando gli strumenti argomentativi andrebbero somministrati, sono – se non fuorvianti – di una rigidità imbarazzante riguardo alla prassi della argomentazione, quasi che 'argomentare' significasse soltanto sostenere una tesi in contrapposizione ad un'antitesi e che, annientata l'antitesi, trionfasse deterministicamente la tesi; quasi che l'annullamento dell'antitesi significasse necessariamente la solidità della tesi. In questo senso, l'unico documento 'programmatico' di cui è stato possibile servirsi in chiave critica è stato il cosiddetto 'Decalogo di Cattani', perché coniuga insieme tecnica ed etica dell'argomentazione.⁵ Ora, il saggio di Morante nel titolo si presenta esattamente con i caratteri oppositivi di cui si diceva e – rubando le parole a Cesare Garboli –

in apparenza (...) è un *J'accuse* meditato, saldamente argomentato contro l'irrealtà della vita contemporanea, oscurata dallo spettro (dalla tentazione) del suicidio atomico e dalla riduzione di ogni forma d'esistenza alle tetre cerimonie dello Sviluppo e del Consumo.⁶

E tuttavia, procedendo nella lettura guidata, lo studente si accorge presto che l'argomentazione non c'è: messo sull'avviso dall'impianto oppositivo, s'aspetta di trovare ragioni solide e buoniste *contro* l'atomica e di leggere, non senza qualche fremito di curiosità in più, quelle scandalose *pro*. E non ce le trova. E non solo perché «c'era in Elsa una grande passione intellettuale ma nessuna anima scientifica»,⁷ ma perché in realtà la domanda del titolo è solo esteriore, in realtà ne sottintende altre ben più sostanziali, cioè le domande sul 'dorso delle cose'. Non è la bomba atomica o il nucleare il centro d'emanazione dell'interrogativo, ma i processi che hanno condotto a ritenere il nucleare la 'soluzione definitiva'. È su questi processi che la generazione che chiude il secolo breve è chiamata a interrogarsi e a schierarsi: la bomba atomica non è che l'esito vistoso e terrificante di un processo di disgregazione materiale e morale. La struttura argomentativa di Morante pertanto scardina le forme della logica simmetrica ('ribalta le convenzioni culturali', per dirla con Siti) che gli studenti s'aspettano e insegna loro le linee di percorrenza oblique, spezzate, addirittura segmentate di un ragionamento che deliberatamente infrange la compostezza dell'opposizione canonica tesi/antitesi, spesso legata a quelli che ancora Siti chiama 'i luoghi comuni sensoriali', per scardinarli formalmente e contenutisticamente alla ricerca del 'dorso delle cose'.

Apparentemente meno spiazzante sotto il profilo della forma è stata per gli studenti la lettura di Sciascia; quello che ha ritardato la presa di coscienza di una struttura argomentativa anche in questo caso alternativa rispetto alle attese è stato l'impianto narrativo del saggio, per di più destinato ad un'indagine, ad una ricostruzione quasi da investigatore, quanto di più razionale e deterministico uno studente riesca ad immaginare, confermato dall'aggettivo 'illuminista' che ancora spesso si associa a Sciascia, confondendone passioni (note quelle dello scrittore siciliano verso il secolo dei Lumi) e inclinazioni. Ma è bastata la lettura di Moravia a rimettere in discussione anche questa convinzione:

⁵ I. Ho il dovere di non ritenermi infallibile, di non ritenere le mie idee intoccabili e i miei argomenti incontrovertibili; II. Ho il dovere di cercare un punto di partenza comune; III. Ho il dovere di attenermi a ciò che credo vero; IV. Ho il dovere di portare le prove richieste; V. Ho il dovere di non eludere le obiezioni; VI. Ho il dovere di non scaricare l'onere della prova; VII. Ho il dovere di essere pertinente; VIII. Ho il dovere di essere chiaro; IX. Ho il dovere di non deformare le posizioni altrui; X. Ho il dovere, in condizioni di stallo finale, di sospendere il giudizio, a meno che questo non comporti un danno maggiore. E in presenza di nuovi elementi, accetterò di riaprire e rivedere il caso.

⁶ C. GARBOLI, *Prefazione a Pro o contro la bomba atomica e altri scritti*, Milano, Adelphi, 1987, XVII.

⁷ Ivi, XVIII.

Quella che chiamo «sicilianità» era la singolare attitudine (di Sciascia, ndr) molto diffusa in Sicilia di fronte a tutto ciò che è inspiegabile, insolubile, incomprensibile e, insomma, in una parola, misterioso. Molte cose per i siciliani sono misteriose; per Sciascia lo erano tutte. Ma, curiosamente, il mistero non appariva a Sciascia nel primo momento del suo rapporto con la realtà. Tutto all'inizio era invece chiaro, razionale e sicuro. Poi, però, via via che lo scrittore procedeva nella sua implacabile analisi, il rapporto col reale diventava sempre più oscuro, dubbioso, enigmatico e finalmente, al posto della certezza originaria, subentrava appunto l'oscurità del mistero. A dirlo in breve, Sciascia procedeva con il metodo opposto a quello dei suoi amati illuministi: questi andavano dal mistero alla verità e alla razionalità; Sciascia andava invece dalla verità e dalla razionalità al mistero. Sciascia era dunque un illuminista per così dire paradossale.⁸

E a confermare il paradosso basti la lettura del sottofinale dell'indagine vera o presunta, quello che dovrebbe convincere con prove solide e schiaccianti chiamando in causa testimoni- chiave, nomi eccellenti eppure incredibili- Mattia Pascal e Vitangelo Moscarda – colpevoli a loro volta, come l'Ulisse dantesco, del reato di mito.

Preparandosi a «una» morte o «alla» morte, preparandosi a una condizione in cui dimenticare, dimenticare ed essere dimenticato (che è della morte vera e propria ma può anche essere della morte soltanto anagrafica, se si ha l'accortezza o la vocazione di non tornare a intricarsi con «gli altri», di guardare alla loro vita e ai loro sentimenti con l'occhio di un entomologo; accortezza o vocazione di cui mancò del tutto *Mattia Pascal* ed ebbe invece, più di vent'anni dopo, *Vitangelo Moscarda*: e ricordiamo questi due personaggi pirandelliani anche per il fatto che a livello giornalistico e televisivo è stata data per certa un'affezione, come a modello, di *Ettore Majorana* a *Mattia Pascal*; mentre più si confaceva alle sue aspirazioni il protagonista di *Uno, nessuno e centomila*; preparando dunque la propria scomparsa, organizzandola, calcolandola, crediamo baluginasse in Majorana - in contraddizione, in controparte, in contrappunto - la coscienza che i dati della sua breve vita, messi in relazione al mistero della sua scomparsa, potessero costituirsi in mito.

La scelta - di apparenza o reale - della «morte per acqua», è indicativa e ripetitiva di un mito: quello dell'Ulisse dantesco. E il non far ritrovare il corpo o il far credere che fosse in mare sparito, era un ribadire l'indicazione mitica. Già lo scomparire ha di per sé, e in ogni caso, un che di mitico. Il corpo che non si trova e la cui morte, non potendo essere celebrata, non è «vera» morte; o la diversa identità e vita - non «vera» identità, non «vera» vita - che lo scomparso altrove conduce, entrando nella sfera dell'invisibilità, che è essenza del mito, obbligano a una memoria, oltre che burocratica e giudiziaria (la «morte presunta» viene dichiarata a cinque anni dalla scomparsa), di pietà insoddisfatta, di implacati risentimenti. Se i morti sono, dice Pirandello, «i pensionati della memoria», gli scomparsi ne sono gli stipendiati: di un più ingente e lungo tributo di memoria.⁹

La 'dimostrazione' di Sciascia, insomma, in prima battuta rassicurante per gli studenti, perché costruita su quella che a loro pare la linea robusta e sequenziale di una narrazione quasi poliziesca, rivela invece – proprio là dove si tirano le somme – un profilo beffardo e sovversivo e insegna loro due cose fondamentali: in primo luogo che la argomentazione è anche (per non voler dire necessariamente) narrazione, poiché impone di fatto di ripercorrere gli eventi orchestrandoli in modo che, fatto salvo a garanzia del vero il 'tempo della storia', il 'tempo del racconto' privilegi poi l'intreccio sulla trama, anticipando, posticipando o comunque attraversando gli eventi a secondo della ipotesi da formulare, più che della tesi da dimostrare. In secondo luogo – appunto – che la 'dimostrazione', il *problem solving*, non è l'unica finalità di un'argomentazione come nei teoremi; piuttosto, nella sua accezione più squisita, essa consiste in un *problem raising*, nella formulazione – come già abbiamo visto con Morante – di altre domande, di ipotesi, di proposte.

Le proposte – infine – sono espressamente menzionate nel sottotitolo delle *Lezioni americane* di Calvino, che, nella Premessa alle conferenze che andrà a pronunciare, ne precisa lo scopo. Questa è innanzi tutto un'indicazione metodologica molto forte per i nostri studenti, la maggior parte dei quali, messa di fronte alla prova argomentativa, al primo biennio risponde in prima battuta con una esposizione di «quello che sa» intorno al tema su cui è richiesto di esprimere un'opinione; atteggiamento che si mantiene anche quando – più grande – dispone dei cosiddetti 'documenti', di cui – lo ricordava ancora Lo Vetere sul blog de «La letteratura e noi»

⁸ A. MORAVIA, *Un illuminista alla rovescia*, «Il Corriere della Sera», 21 novembre 1989.

⁹ L. SCIASCIA, *La scomparsa di Majorana*, Torino, Einaudi, 1975, 66-67.

all'indomani della prima prova dell'esame di Stato di quest'anno scolastico¹⁰ - finisce col fare spesso un insensato *patchwork*. Calvino invece non solo fa una precisa dichiarazione di intenti

Vorrei dunque dedicare queste mie conferenze ad alcuni valori o qualità o specificità della letteratura che mi stanno particolarmente a cuore, cercando di situarle nella prospettiva del nuovo millennio.¹¹

Ma, nello svolgimento delle sue 'argomentazioni', mostra quale uso possa farsi dei 'documenti', nel suo caso dei documenti della letteratura, e lo fa in due modi: attraverso la narrazione della letteratura e attraverso la riappropriazione della letteratura. Non può sfuggirci il valore aggiunto che assumono tanto la prima quanto la seconda operazione nella nostra prassi di docenti. La prima insegna innanzi tutto a noi, prima ancora che ai nostri studenti, quel che già abbiamo visto emergere in Morante e Sciascia, cioè che l'argomentazione in realtà è anche narrazione; la seconda ci induce a rivedere la categoria di 'Riappropriazione' che, presente anche in COMPITA come uno degli indicatori forti della Competenza letteraria, corre seriamente il rischio di svuotarsi, nel dizionario del didattichese comune, nella Vulgata della Didattica per competenze, del suo senso reale. Quel senso Calvino ce lo restituisce (e lo restituisce ai nostri studenti) intatto al termine di ciascuna Lezione ed è cosa tutta diversa dai meccanismi blandamente identificativi o – parola sempre pericolosa – attualizzanti, che appiattiscono il passato sul presente senza restituirne lo spessore, in un'ottica narcisista priva di aperture prospettiche. Al contrario in Calvino, proprio come dichiarato quasi programmaticamente nella premessa, il racconto della letteratura serve a suggerirne proprio la dimensione prospettica, quasi fosse strumento di misurazione di un 'vicino' e di un 'lontano' che sfugge alla valutazione dei parametri comuni, sensoriali e contingenti. La riappropriazione della letteratura, vorrei dire dei materiali letterari, suggerita da Calvino lavora insomma proprio nella direzione della costruzione delle esperienze simboliche di cui parla Cataldi, aprendo agli studenti la strada non al ridimensionamento dell'evento-simbolo rappresentato dalla letteratura nel proprio piccolo e contingente evento privato, ma al contrario alla possibilità di rilancio della propria esperienza individuale dentro l'esperienza universale, come ci dicono molte pagine esemplari: memorabile quella – a me carissima – sul Cavalcanti di Boccaccio¹²:

Se volessi scegliere un simbolo augurale per l'affacciarsi del nuovo millennio sceglierei questo: l'agile salto improvviso del poeta-filosofo che si solleva sulla pesantezza del mondo, dimostrando che la sua gravità contiene il segreto della leggerezza, mentre quella che molti credono essere la vitalità dei tempi, rumorosa, aggressiva, scalpitante e rombante, appartiene al regno della morte, come cimiteri d'automobili arrugginite.¹³

come molte altre:

Cito Galileo che vedeva nella combinatoria alfabetica ("i vari accozzamenti di venti caratteruzzi") lo strumento insuperabile della comunicazione. (...) oggi il valore che voglio raccomandare è proprio questo: in un'epoca in cui altri *media* velocissimi e di estesissimo raggio trionfano, e rischiano di appiattare ogni comunicazione in una crosta uniforme e omogenea, la funzione della letteratura è la comunicazione tra ciò che è diverso in quanto è diverso, non ottundendone bensì esaltandone la differenza, secondo la vocazione propria del linguaggio scritto.¹⁴

Leonardo (...) aveva un rapporto difficile con la parola scritta (...). Certo molta della sua scienza egli sentiva di poterla fissare nel disegno meglio che nella parola. (...) Ma c'era in lui un incessante bisogno di scrittura, di

¹⁰ D. LO VETERE, *Requisitoria contro la tipologia B dell'esame di stato*, «La letteratura e noi», 19 giugno 2016, online. URL: https://www.lalletteraturaenoi.it/index.php/scuola_e_noi/510-requisitoria-contro-la-tipologia-b-dell-esame-di-stato.html.

¹¹ I. CALVINO, *Lezioni americane. Sei proposte per il prossimo millennio*, Milano, Mondadori, 1993, 3.

¹² Ho scritto al riguardo una riflessione, adesso in L. MIRONE, "Guido alcuna volta speculando molto astratto dagli uomini divenia": la rotta ardita di Cavalcanti, in A. Beniscelli, Q. Marini, L. Surdich (a cura di), *La letteratura degli italiani, Rotte confini passaggi*, Atti del XIV Congresso nazionale Associazione degli italianisti, Genova 15-18 settembre 2010, Novi Ligure, Città del silenzio edizioni, 2012.

¹³ I. CALVINO, *Leggerezza*, in *Lezioni americane...*, 16.

¹⁴ I. CALVINO, *Rapidità*, in *Lezioni americane...*, 52.

usare la scrittura per indagare il mondo nelle sue manifestazioni multiformi e nei suoi segreti e anche per dare forma alle sue fantasie, alle sue amozioni, ai suoi rancori. Perciò scriveva sempre di più...¹⁵

C'è un verso di Dante nel Purgatorio (XVII, 25) che dice: "Piovve dentro a l'alta fantasia". La mia conferenza di stasera partirà da questa constatazione: la fantasia è un posto dove ci piove dentro".¹⁶

Carlo Emilio Gadda cercò per tutta la sua vita di rappresentare il mondo come un garbuglio (...), di rappresentarlo senza attenuarne affatto l'inestricabile complessità, o per meglio dire la presenza simultanea degli elementi più eterogenei che concorrono a determinare ogni evento.¹⁷

Sempre, comunque, la riappropriazione calviniana dei materiali letterari lavora in direzione opposta alla autoreferenzialità del lettore, fino all'auspicio esplicito di

un'opera concepita al di fuori del *self*, un'opera che ci permettesse d'uscire dalla prospettiva limitata d'un io individuale, non solo per entrare in altri io simili al nostro, ma per far parlare ciò che non ha parola, l'uccello che si posa sulla grondaia, l'albero in primavera e l'albero in autunno, la pietra, il cemento, la plastica...¹⁸

Quest'ultima citazione da Calvino mi offre lo spunto per passare velocemente al secondo piano, dopo quello formale e metodologico, sul quale mi pare sia stata offerta agli studenti l'opportunità di fare un'esperienza simbolica.

2. Questo secondo piano lo definirei contenutistico. I tre saggi insistono su contenuti certamente limitrofi, ma non sovrapponibili: 'parlano di cose simili' direbbero i nostri alunni, ma non dicono 'la stessa cosa'; e la forma diversa che ciascuno dei saggi assume e di cui abbiamo parlato conferma quale sia il nucleo reale di attenzione di ciascuno: 'le origini biografiche', 'i riposti motivi'¹⁹ della disgregazione atomica (Morante), la scomparsa dello scienziato come prefigurazione del 'mito del rifiuto della scienza'²⁰ (Sciascia), gli universalizzanti – come abbiamo appena visto – 'valori della letteratura', situati nella 'prospettiva del nuovo millennio'²¹ (Calvino). Eppure tutti e tre rappresentano altrettante risposte al vuoto esistenziale spalancatosi con l'esperienza devastante delle due Guerre, culminate nell'evento-simbolo della bomba atomica. Potremmo dire che ognuno ci consegna un aspetto, un profilo diverso di quell'esperienza nella misura in cui riesce a farne il simbolo di una condizione esistenziale.

Tutti sanno ormai che nella vicenda collettiva (come nella individuale) anche gli apparenti *case* sono invece quasi sempre delle volontà inconsapevoli (che, se si vuole, si potranno pure chiamare *destino*) e, insomma, delle scelte. La nostra bomba è il fiore, ossia la espressione naturale della nostra società contemporanea, così come i Dialoghi di Platone lo sono della città greca; il Colosseo, dei Romani imperiali; le Madonne di Raffaello, dell'Umanesimo italiano; le gondole della nobiltà veneziana; la tarantella, di certe popolazioni rustiche meridionali; e i campi di sterminio della cultura piccolo-borghese burocratica già infetta da una rabbia di suicidio atomico (...): si direbbe che la umanità contemporanea prova la occulta tentazione di disintegrarsi.²²

Oscuramente sente, in ogni cosa che rivela, un avvicinarsi alla morte; e che "la" scoperta, la compiuta rivelazione che la natura di un suo mistero gli assegna sarà la morte.²³

Il "portare" poi la scienza come parte di sé, come funzione vitale, come misura di vita, doveva essergli di angoscioso peso; e ancor più nell'intravedere quel peso di morte che sentiva di portare, oggettivarsi nella particolare ricerca e scoperta di un segreto della natura: depositarsi, crescere, diffondersi nella vita umana

¹⁵ I. CALVINO, *Esattezza*, in *Lezioni americane...*, 86-87.

¹⁶ I. CALVINO, *Visibilità*, in *Lezioni americane...*, 92.

¹⁷ I. CALVINO, *Molteplicità*, in *Lezioni americane...*, 116.

¹⁸ *Ibidem*, 135.

¹⁹ E. MORANTE, *Pro o contro la bomba atomica*, 98.

²⁰ L. SCIASCIA, *La scomparsa di Majorana*, 67.

²¹ I. CALVINO, *Lezioni americane...*, 3.

²² E. MORANTE, *Pro o contro la bomba atomica*, 99.

²³ L. SCIASCIA, *La scomparsa di Majorana*, 24.

come mortale. *In una manciata di polvere ti mostrerò lo spavento*, dice il poeta. E questo spavento crediamo abbia visto Majorana in una manciata di atomi.²⁴

Alle volte mi sembra che un'epidemia pestilenziale abbia colpito l'umanità nella facoltà che più la caratterizza, cioè l'uso della parola (...). Non m'interessa qui chiedermi se le origini di quest'epidemia siano da ricercare nella politica, nell'ideologia, nell'uniformità burocratica, nell'omogeneizzazione dei mass-media, ella diffusione scolastica della media-cultura. (...) Ma forse l'inconsistenza non è nelle immagini o nel linguaggio soltanto: è nel mondo. La peste colpisce anche la vita delle persone e le storie delle nazioni, rende tutte le storie informi, casuali, confuse, senza principio né fine. Il mio disagio è per la perdita di forma che constato nella vita (...).²⁵

Il disagio calviniano «per la perdita della forma»²⁶ è anche dei nostri studenti, come rivelano facilmente le loro argomentazioni. A loro questo percorso di ricerca azione ha suggerito la possibilità di superare la contingenza 'informe, casuale, confusa' delle loro microstorie trasformandole in altrettanti simboli di una condizione esistenziale condivisa. L'esperienza contingente di ognuno è comunque esperienza storica e può essere simbolizzata. Non è necessario aver vissuto la bomba atomica per capire la portata del simbolo: così dalla claustrofobica dimensione narcisistica e autoreferenziale della propria condizione si può venir fuori cercando simboli attraverso cui rendere quella condizione universale, liberi dal qui e dall'adesso di una contingenza ridicola.

L'arte (e in particolare la Letteratura), già chiamata in causa da Morante come strumento per «impedire la disintegrazione della coscienza umana, nel suo quotidiano, e logorante, e *alienante* uso col mondo», per «restituirle di continuo, nella confusione irrealista, e frammentaria, e *usata*, dei rapporti esterni, l'integrità del reale»,²⁷ si accredita in questa sua funzione invertebrata nel racconto dell'indagine di Sciascia per arrivare poi al suo riconoscimento più esplicito con Calvino, al quale consegniamo le conclusioni di questa riflessione e il senso riposto di un progetto di ricerca-azione.

L'universo si disfa in una nube di calore, precipita senza scampo in un vortice d'entropia, ma all'interno di questo processo irreversibile possono darsi zone d'ordine, porzioni d'esistente che tendono verso una forma, punti privilegiati da cui sembra di scorgere un disegno, una prospettiva. L'opera letteraria è una di queste minime porzioni in cui l'esistente si cristallizza in una forma, acquista un senso, non fisso, non definitivo, non irrigidito in una immobilità minerale, ma vivente come un organismo. La poesia è la grande nemica del caso, pur essendo anch'essa figlia del caso e sapendo che il caso in ultima istanza avrà partita vinta.²⁸

²⁴ Ivi, 68.

²⁵ I. CALVINO, *Esattezza*, in *Lezioni americane...*, 67.

²⁶ *Ibidem*.

²⁷ E. MORANTE, *Pro o contro la bomba atomica*, 102.

²⁸ I. CALVINO, *Esattezza*, in *Lezioni americane...*, 78.