

LUCIA OLINI

LA VERITÀ, IL RISO, I SOGNI.  
PIRANDELLO IN CLASSE:  
PER UN NOVECENTO “FUORI DI CHIAVE”

«La vedova Pescatore, ruggendo dalla rabbia, si strappò la pasta dalla faccia, dai capelli tutti appiasticciati, e venne a buttarla in faccia a me, che ridevo, ridevo in una specie di convulsione;

[...] da allora ho fatto il gusto a ridere di tutte le mie sciagure e d’ogni mio tormento»<sup>1</sup>.

«Ed ecco, o signori, come parla la verità!  
Siete contenti?  
Ah! Ah! Ah! Ah!»<sup>2</sup>.

«E i sogni, a nostra insaputa, vivono fuori di noi, per come ci riesce di farli, incoerenti.

Ci vogliono i poeti per dar coerenza ai sogni»<sup>3</sup>.

I tre passi citati, scelti da opere che hanno, almeno le prime due, acclarata cittadinanza nel canone scolastico, giustificano il titolo della relazione e indicano delle possibili coordinate per avvicinare l’opera

<sup>1</sup> LUIGI PIRANDELLO, *Il fu Mattia Pascal*, in *Tutti i romanzi*, a cura di Giovanni Macchia con la collaborazione di Mario Costanzo, I, Milano, Mondadori, 1973, p. 360.

<sup>2</sup> ID., *Così è (se vi pare)*, in *Maschere nude*, I, a cura di Alessandro d’Amico, Milano, Mondadori, 1986, p. 509. Si tratta delle battute conclusive del dramma, pronunziate dal *raisonneur* Laudisi e accompagnate dalle didascalie «*Volgerà attorno uno sguardo di sfida derisoria*» e «*Scoppierà a ridere*». Analoga è, peraltro, anche la conclusione dei due atti precedenti, sempre affidata al medesimo Laudisi, che esprime il suo beffardo sarcasmo sulla pretesa dei salottieri ospiti del consigliere Agazzi di scoprire la verità sui rapporti tra i tre misteriosi personaggi.

<sup>3</sup> ID., *I giganti della montagna*, in *Maschere nude*, IV, a cura di Alessandro d’Amico con la collaborazione di Alessandro Tinterri, Milano, Mondadori, 2007, p. 900. A parlare è stavolta il mago Cotrone, a capo degli stravaganti abitanti della “Scalogna”.

di Pirandello, seguendone lo sviluppo lungo una direttiva cronologica: dal romanzo del 1905, al dramma del 1917, all'ultimo, incompiuto, mito, che, dal 1931, resta in elaborazione fino agli ultimi giorni di vita.

Le tre coordinate, peraltro, non si escludono né sono poste in successione, ma coesistono in una lunga durata che percorre l'intera esperienza culturale, artistica ed esistenziale dello scrittore. Se, infatti, la rappresentazione del reale con presunzione di scientifica oggettività è l'istanza costitutiva del naturalismo tardo-ottocentesco e verghiano dal quale il siciliano Pirandello prende le mosse, il problema della "verità" del mondo percepito, così come della identità del soggetto che percepisce, accompagna costantemente l'attività creativa e la riflessione dello scrittore.

Il riso, motivo per nulla banale, non si limita a essere sintomo del comico, ma possiede la carica conoscitiva e corrosiva che ne fa lo strumento privilegiato della poetica umoristica.

I sogni, infine, prima di arrivare a essere le proiezioni psichiche che si materializzano grazie alla magia un po' surrealista che aleggia nella Scalogna, in varie forme serpeggiano lungo l'opera di Pirandello, emergendo ora come elaborazioni fantastiche, ora come possibilità irrealizzate alternative alla univocità della vita.

#### PIRANDELLO IN CLASSE, TRA RIFORME, ECONOMIE, COMPETENZE E RIFLESSIONI SUL CANONE

Le brevi riflessioni che propongo non ambiscono a incrementare la corposa bibliografia pirandelliana, che, con le celebrazioni dei centocinquanta anni dalla nascita, si è arricchita di innumerevoli nuovi contributi. Il mio discorso è ambientato a scuola e intende essere semplicemente una proposta di metodo e un esempio di come si possa oggi insegnare la letteratura nella scuola secondaria di secondo grado, che si sta riassetando dopo la riforma Gelmini e l'avvento della cosiddetta "Buona scuola"<sup>4</sup>: la lettura di Pirandello dunque si incrocia con alcune specifiche questioni didattiche.

La relazione sarà così articolata: dopo qualche osservazione generale sull'insegnamento per competenze e sul contesto, una prima parte sarà riservata ai docenti e proporrà alcuni suggerimenti di let-

<sup>4</sup> L. 107/2005.

ture utili a pianificare l'insegnamento di Pirandello, una seconda parte offrirà invece degli esempi di possibili percorsi pirandelliani per gli studenti.

Inizio da qualche considerazione di contesto.

La riconfigurazione dei percorsi di studio di questi anni vede quasi ovunque, anche nei Licei, una contrazione dell'area umanistica, in un quadro di trasformazioni profonde del rapporto tra insegnamento e apprendimento, dovute ai cambiamenti sociali, all'avvento delle nuove tecnologie, all'emergere di necessità formative che rispondano alla velocità, all'instabilità, ai meticciami del mondo attuale. Pur con tutte le contraddizioni, i rallentamenti, le incongruenze e le resistenze che fanno parte del vissuto quotidiano di ogni docente, è evidente che la scuola è cambiata: dai programmi ministeriali, nazionali e obbligati, si è passati alla progettazione curriculare, nella quale un ruolo decisivo spetta ai docenti, auspicabilmente organizzati in *team*<sup>5</sup>.

Negli ultimi vent'anni la scuola italiana, nonostante tutto, ha dimostrato di possedere risorse intellettuali e organizzative, e ha saputo offrire esempi virtuosi di integrazione tra le istanze di disciplinari e pedagogisti, impegnati, anche in collaborazione, nei progetti e nei processi di cambiamento, come ricorda, da un osservatorio privilegiato, tra pedagogia, didattica e insegnamento letterario, il ricercatore Carlo Mariani:

La scelta di affiancare ai saperi disciplinari le competenze metodologiche e didattiche ha avuto origine in un preciso contesto storico e culturale del nostro paese con la nascita delle scuole di specializzazione per l'insegnamento nella secondaria: essa è avvenuta nel rispetto della specificità epistemologica delle discipline e si è definita attraverso il concorso di punti di vista diversi e sfaccettati proprio per garantire quella decostruzione delle conoscenze necessaria a rivitalizzare e risemantizzare i saperi in funzione degli apprendimenti. Questo processo ha impegnato la scuola in prima persona nell'obiettivo di portare alla luce, o anche di costruire ex novo, una generazione di insegnanti capaci di interloquire con le trasformazioni della società moderna e nella piena valorizzazione dei percorsi disciplinari. Del resto, una scuola di soli contenuti e sganciata dal contesto della mo-

<sup>5</sup> «Il curricolo non viene emanato dal centro per essere applicato, ripetuto, adeguato alle situazioni: in questo senso è la scuola che si interroga sulle strutture curricolari e che agisce in prima persona raccogliendo, valorizzando, motivando le risorse professionali al suo interno», CARLO MARIANI, *Il curricolo di italiano nella scuola secondaria. Teoria e didattica*, Roma, Anicia, 2014, p. 19.

dernità, sarebbe stata funzionale soltanto ad una scolarizzazione elitaria, con una rigidità sociale incardinata in un ordine e in una struttura oggi improponibili. La quantità di informazione presente al di fuori della scuola è infinitamente superiore, per quantità e qualità, alla stessa offerta scolastica: per orientarsi in questo scenario è indispensabile una acquisizione di competenze e di capacità qualitativamente diverse rispetto ai contenuti impartiti in modo semplificato e nozionistico<sup>6</sup>.

L'ingresso nella pedagogia scolastica del concetto di competenza ha prodotto cambiamenti normativi e ha avviato percorsi di ricerca e innovazione didattica, sia disciplinare che interdisciplinare. Questa stagione ha visto nascere, come esito della riflessione condivisa all'interno della nostra associazione e sostenuta dal MIUR, anche il progetto Compità, dedicato alle competenze dell'italiano, che ha preso l'avvio cinque anni fa e ha coinvolto un numero sempre più ampio di docenti, anche dopo la conclusione della fase pilota triennale.

È giunto ora il momento di ripensare la nozione di competenza in relazione alla nostra disciplina, anche come verifica del lavoro svolto e rimessa a punto del progetto. Lo faccio brevemente, ricorrendo alla ricognizione del pedagogista Massimo Baldacci, vicino ai problemi e ai bisogni della scuola<sup>7</sup>. Consapevole che l'approccio per competenze ha suscitato in molti docenti il timore di una deriva della scuola in direzione aziendalistica e funzionale prioritariamente all'efficienza produttiva<sup>8</sup>, Baldacci già nel 2010 contestualizzava la

<sup>6</sup> Ivi, p. 24. Sul passaggio dai programmi al curricolo scrive Mariani: «La messa a punto del curricolo necessita allora di una consapevolezza *sistemica* da parte di tutti gli attori. La scuola secondaria si configura oggi e in primo luogo come una comunità di costruzione della conoscenza e di produzione della ricerca: punto di incontro e di equilibrio tra famiglia e società, tra professionisti della formazione e mondo del lavoro, essa è chiamata a recuperare autorevolezza e dignità culturale se vuole instaurare, verso l'alto, un canale di comunicazione con l'università per l'orientamento in uscita e per la formazione continua degli insegnanti. Posta in questi termini la questione, quello del curricolo è più che mai il terreno su cui si gioca anche la partita dell'innovazione educativa», ivi, p. 19.

<sup>7</sup> Faccio riferimento in particolare al libro *Curricolo e competenze*, Milano, Mondadori Università, 2010.

<sup>8</sup> «Per altro, non mancano ragioni per diffidare di un eventuale eccessivo spazio dato alla formazione delle competenze. Il fatto che questo costrutto si sia consolidato preliminarmente nell'ambito della formazione professionale può indurre a temere che una scuola centrata sulle competenze finisca per divenire asservita alle esigenze del mondo delle imprese. In altre parole, il timore è che l'enfasi sulle competenze faccia parte di un quadro politico-culturale di marca neofunzionalista, che vede la scuola co-

nozione di competenza nel sistema formativo, ponendola in relazione alle finalità e agli obiettivi, e indicando le condizioni che possono rendere la competenza un costrutto effettivamente innovativo nei diversi percorsi scolastici:

Schematizzando la questione, si può asserire che l'interesse per la competenza è connesso ad almeno quattro trasformazioni della didattica scolastica: dal verbalismo all'apprendimento attivo; dall'apprendimento meccanico alla comprensione; dalla riproduzione culturale alla soluzione di problemi; dall'apprendimento incapsulato al transfer. [...] In conclusione, curricula che danno adeguato spazio alle competenze sembrano in grado di favorire il passaggio da una formazione scolastica basata sull'apprendimento riproduttivo e meccanico di conoscenze verbali, a un apprendimento maggiormente attivo, intelligente e trasferibile<sup>9</sup>.

---

me un pezzo del sistema socio-economico, e considera il suo compito quello della preparazione dei futuri produttori. La formazione scolastica delle competenze farebbe così parte del processo di formazione del capitale intellettuale, che rappresenta ormai il principale fattore produttivo dell'economia globalizzata [...]. Questi timori sono in parte giustificati. La competizione economica globale sta portando i paesi dell'area OCSE a esercitare una costante pressione sui sistemi formativi, affinché la qualità dell'istruzione sia all'altezza dell'esigenza di sviluppare il capitale intellettuale necessario per i processi produttivi tecnologicamente avanzati. E non vi sono dubbi che una scuola appiattita sulla formazione del produttore tradirebbe il proprio complesso compito educativo, che non si riduce alla preparazione del lavoratore, ma include anche la formazione del cittadino e, più in generale, di uomini e donne capaci di pensare con la propria testa e vivere con autonomia la propria esistenza. Tuttavia, la portata di queste critiche – almeno in parte giustificate – non deve essere esagerata; e ciò per due motivi. In primo luogo, il fatto che una formazione delle competenze possa concorrere alla formazione del produttore non è negativo in sé, ma solo se questo aspetto viene reso assoluto e unilaterale. Nel quadro della competizione globale, un paese che gode di buona salute socio-economica è un paese maggiormente libero da condizionamenti internazionali. Il fatto che la scuola contribuisca a realizzare un sistema economico solido è perciò del tutto positivo: significa che la scuola lavora per la libertà del paese e la qualità della vita dei cittadini. In secondo luogo, credere che un curriculum articolato sulle competenze sia indirizzato soltanto verso la formazione professionale è un errore. Vi sono competenze che caratterizzano il cittadino e danno il reale accesso alla dimensione stessa della cittadinanza. A questo proposito, l'esigenza di garantire a tutti una padronanza adeguata delle competenze di base risulta cruciale. Infatti, alcuni aspetti che fanno la qualità del cittadino, come la consapevolezza critica dei problemi politico-sociali e la disponibilità all'impegno etico-civile, richiedono ampie conoscenze ed elevate competenze. Di fronte a problemi come la globalizzazione dei mercati, la tutela dell'ambiente, il multiculturalismo, le questioni bioetiche ecc., le conoscenze e le competenze necessarie per la loro autentica comprensione sono di alto tenore e relative a molteplici saperi (linguistici, storici, scientifici ecc.). Pertanto, oggi è la qualità stessa della vita democratica a richiedere cittadini equipaggiati di solide competenze di base», MASSIMO BALDACCI, *Curricolo e competenze*, cit., pp. 13-14.

<sup>9</sup> Ivi, pp. 12-13.

Nel descrivere la struttura e le diverse declinazioni della competenza, Baldacci sgombrava il campo dall'equivoca contrapposizione tra conoscenza e competenza, che troppo spazio ha avuto anche nella scuola. La competenza si costruisce sulla base delle conoscenze, attivandole in un sapere performativo e trasformativo: perché il processo funzioni è necessario che vengano correttamente integrate la «conoscenza dichiarativa e concettuale» e la «conoscenza procedurale». È la mancanza di integrazione, ancora evidente nella frammentazione disciplinare della scuola, che rende deficitaria la competenza, non il costruito in sé:

La competenza rappresenta perciò un costrutto di natura causale e generativa rispetto a una classe di prestazioni. [...] La distinzione tra conoscenza dichiarativa o concettuale e conoscenza procedurale, o quella tra conoscenza esplicita e conoscenza implicita [...] è una distinzione fondamentale della psicopedagogia cognitivista [...] In estrema sintesi, la conoscenza dichiarativa è rappresentata nel formato del codice verbale, e riguarda costrutti concettuali e stati di cose del mondo. Il suo carattere verbale la rende altamente esplicita: si tratta di una conoscenza di cui il soggetto è in qualche modo consapevole. Nel discorso ordinario questo genere di conoscenza si esprime attraverso locuzioni introdotte da "sapere che". [...] La conoscenza procedurale è invece rappresentata in un formato meramente attivo, che riguarda modalità d'interazione con oggetti e ambienti del mondo. Si deve precisare che il carattere attivo e operativo di questo genere di conoscenza non implica necessariamente una esecuzione motoria; il procedimento può essere di tipo mentale e rendere manifesto soltanto l'esito finale. [...] Nel discorso comune, spesso ci si riferisce a questo genere di conoscenza attraverso espressioni introdotte da "sapere come". [...] Nella formazione scolastica vi sono conoscenze procedurali particolarmente importanti, legate alla padronanza degli strumenti culturali di base: la lettura, la scrittura, l'aritmetica; ma ogni sapere incorpora una componente sintattica che si esprime in un saper fare relativo a regole e procedimenti. Il limite della scuola è quello di trattare, talvolta, queste conoscenze procedurali come mere abilità da addestrare meccanicamente, invece che da coltivare in forma intelligente<sup>10</sup>.

Le osservazioni di Baldacci non portano fuori contesto, ma risultano anzi pertinenti se messe in relazione con le ragioni teoriche e le prassi che hanno caratterizzato Compità: il progetto infatti è nato dall'intento di promuovere una didattica attiva che facesse della letteratura un'effettiva occasione formativa, attraverso la valorizzazione di

<sup>10</sup> Ivi, pp. 15-16.



un approccio interrogativo e problematico ai testi, una lettura attualizzante che affondasse saldamente in una corretta storicizzazione, l'integrazione nella didattica di aspetti ricettivi e produttivi. Il progetto ha promosso la metodologia del *cooperative learning*, fondata sull'idea di costruzione collaborativa del sapere piuttosto che di trasmissione.

Altri aspetti problematici della competenza, sottolineati da Baldacci, vanno tenuti in considerazione attentamente in sede di progettazione didattica. La competenza, diversamente dagli obiettivi, è un traguardo formativo a lungo termine, e perciò molto difficile da valutare: ciò renderebbe necessario un coinvolgimento di tutte le aree disciplinari, e dunque dei consigli di classe, in un lavoro davvero condiviso in tutte le fasi, dallo studio, alla progettazione, alla valutazione. Nessun insegnante ignora quanto questo sia ancora lontano dalle prassi della scuola!

La strada aperta con Compità, tuttavia, sembra al momento l'unica percorribile per ridare respiro a un'area disciplinare che, come già ricordato, si trova in sofferenza in tutti i contesti scolastici. La revisione dei curricula richiede una selezione ragionata, che, pur sacrificando alcuni contenuti, salvaguardi le potenzialità formative della disciplina, e dia spazio allo studio del Novecento, come paiono richiedere anche le diverse iniziative ministeriali che, a partire dal 2015, hanno promosso un proseguimento dell'esperienza di ricerca azione condotta con il progetto Compità<sup>11</sup>.

Sulla necessità di una revisione del canone non sono mancati interventi autorevoli<sup>12</sup>, e la riflessione condivisa negli ultimi anni all'interno dell'ADI-sd se ne è fatta carico<sup>13</sup>.

<sup>11</sup> Cfr. Avviso pubblico Prot. 0000939 del 15/09/2015 (<<http://www.istruzione.it/allegati/2015/Compita.pdf>>) e Decreto dipartimentale Prot. 0001251 del 20/11/2015 (<[http://www.istruzione.it/allegati/2015/Decreto\\_graduatoria\\_bando\\_Compitenze\\_italiano.pdf](http://www.istruzione.it/allegati/2015/Decreto_graduatoria_bando_Compitenze_italiano.pdf)>); Bando MIUR. AOODGOSV. REGISTRO UFFICIALE(U).0012776.14-II-2016; Procedura ordinaria ristretta per la realizzazione di un progetto rivolto allo sviluppo delle competenze in italiano riferite alla letteratura del Novecento e in particolare ai premi Nobel italiani per la letteratura (<<http://www.miur.gov.it/documents/20182/530790/COMPITA.pdf/bdod93ca-ba0e-4242-986d-c861282dc342>>).

<sup>12</sup> Cfr. almeno ROMANO LUPERINI, *Insegnare la letteratura oggi*, Lecce, Manni, 2006 (2001); ALBERTO CASADEI, *Letteratura e controvalori. Critica e scritture nell'era del web*, Roma, Donzelli, 2014.

<sup>13</sup> Per una sintesi rinvio al mio intervento nell'ambito del Congresso Nazionale ADI del settembre 2016 a Napoli: *In scena a scuola. Dietro le quinte dell'insegnamento letterario, tra marginalità, resistenza, interdisciplinarietà e competenze trasversali*, <<http://www.italianisti.it/upload/userfiles/files/Olini.pdf>>.

Posto che nessuno si sogna di mettere in discussione la presenza di Pirandello nei curricoli scolastici, occorre piuttosto chiedersi quale “uso” fare di un autore che interseca, con la sua lunga e multiforme attività creativa e critico-riflessiva, tutte le questioni centrali della letteratura del Novecento. Se, infatti, la poetica umoristica immette Pirandello nel contesto del Modernismo europeo, la sua arte non conosce solo la cifra umoristica, ma investe molte altre questioni: la relazione con lo sviluppo scientifico e la crisi del Positivismo, la messa in discussione dell’identità individuale operata dalle scienze della mente, il ruolo delle nuove arti e il loro rapporto con la tradizione e con le modalità tradizionali di ricezione, la moltiplicazione dei ruoli autoriali che lo sviluppo della regia porta nel teatro<sup>14</sup>.

Un ripensamento delle scelte di lettura per gli studenti, in una logica di economia dei tempi e delle risorse, può contribuire a sottrarre lo scrittore alle gabbie interpretative e agli stereotipi del “pirandellismo”, cui ha dato precocemente il via il saggio di Adriano Tilgher<sup>15</sup>, ma che si sono consolidati nella ricezione scolastica: per restituire all’opera pirandelliana la sua forza provocatoria e anticonvenzionale bisogna attraversarla esplicitandone le ragioni culturali e

<sup>14</sup> Nell’impossibilità di indicizzare la sterminata bibliografia critica su Pirandello, mi limito a indicare, tra gli studi più recenti, alcuni testi che possono essere utili strumenti per i docenti: il saggio monografico di ROMANO LUPERINI, *Pirandello*, Roma-Bari, Laterza, 1999; più specificamente dedicato alla produzione teatrale il saggio di ROBERTO ALONGE, *Luigi Pirandello*, Roma-Bari, Laterza, 2010 (1997<sup>1</sup>); sulla poetica umoristica ANGELO R. PUPINO, *Pirandello. Poetiche e pratiche di umorismo*, Roma, Salerno Editrice, 2013; sulle diverse tipologie del fantastico nella produzione di Pirandello FRANCO ZANGRILLI, *Un mondo fuori chiave. Il fantastico in Pirandello*, Firenze, Franco Cesati Editore, 2014; RENATO BARILLI, dopo una trentina d’anni dall’ormai classico *La linea Svevo Pirandello* (1972) ha pubblicato *Pirandello. Una rivoluzione culturale*, Milano, Mondadori, 2005; sempre preziose le raccolte che annualmente pubblica il Centro Nazionale di Studi Pirandelliani di Agrigento in occasione del Convegno internazionale dedicato alle scuole che si svolge nel mese di dicembre; segnalo quella di quest’anno: *Il punto su Pirandello*, a cura di Stefano Milioto, Caltanissetta-Agrigento, Edizioni Lusografica. Centro Nazionale Studi Pirandelliani, 2017; per una panoramica sulla ricezione internazionale di Pirandello si può consultare ... *Centomila Pirandello. Saggi critici*, a cura di Joanna Szymanowska e Izabela Napiórkowska, Firenze, LoGisma editore, 2014; un riferimento per i romanzi resta il saggio di GIANCARLO MAZZACURATI, *Pirandello nel romanzo europeo*, Bologna, il Mulino, 1995 (1987<sup>1</sup>). Altre indicazioni verranno date *infra*.

<sup>15</sup> *Il teatro di Luigi Pirandello*, in *Studi sul teatro contemporaneo*, Roma, Libreria di Scienze e Lettere, 1923.



filosofiche, e dunque ricostruendo l’articolazione nel tempo della scrittura letteraria e della riflessione.

«A PARTE DOCENTIS»

A compiere questa operazione sono invitati in primo luogo i docenti, ai quali si richiedono, oggi più che in passato, esercizio di discernimento critico e consapevolezza culturale, visto che operano in un contesto di incertezza generale, nel quale sono state svuotate di senso le cornici formative definite che avevano funzionato nella scuola della tradizione, e nel quale i nuovi strumenti tecnologici facilitano l’accesso all’informazione ma divulgano un sapere tanto intenso quanto volatile e provvisorio. I docenti consapevoli oggi constatano la vetustà della didattica tradizionale, e avvertono l’esigenza di trovare nuove strade per intercettare efficacemente i bisogni formativi di generazioni di studenti più che mai disorientati. Le versioni di latino e greco scaricate da internet non sono altro che la metafora di una silenziosa, ma inesorabile rivoluzione educativa: quanto veniva fino a pochi anni fa richiesto agli studenti di scuola secondaria non “serve” più, non perché non “serva” tradurre, ma perché si devono trovare altre, più complicate, strade per costruire quelle competenze complesse, che le generazioni precedenti hanno costruito traducendo le lingue classiche<sup>16</sup>.

Il lavoro preliminare che suggerirei ai docenti per progettare i percorsi di letture pirandelliane si muove lungo due linee: un’ esplorazione dei testi teorici, per indagare le ascendenze culturali del pensiero di Pirandello e le sue riflessioni sulla cultura del suo tempo e sul rapporto con la tradizione, e la lettura di alcuni saggi pirandelliani di altri scrittori. Questo fornirà al docente un *background* per dare corretta collocazione culturale e ideativa ai testi creativi. Resta fuori dal mio discorso, ma è passaggio sottinteso, la consultazione della sterminata bibliografia critica.

Tra i testi teorici, il più ampio e organico è il saggio *L’umorismo*<sup>17</sup>

<sup>16</sup> Sulla scientificità degli studi umanistici e sul valore formativo di cimentarsi sulle lingue classiche non mancano gli studi; mi limito a segnalare il recente contributo di DARIO ANTISERI, ALBERTO PETRUCCI, *Sulle ceneri degli studi umanistici. Orde di servi alla frusta di nuovi barbari*, Soveria Mannelli, Rubbettino, 2015.

<sup>17</sup> In LUIGI PIRANDELLO, *Saggi, poesie, scritti vari*, a cura di Manlio Lo Vecchio-Musti, Milano, Mondadori, 1993 (1960<sup>1</sup>), pp. 15-160.

del 1908, nel quale Pirandello esplicita un cambiamento di passo definitivo rispetto alla tradizione e rispetto all'idea stessa di tradizione<sup>18</sup>. Il saggio è ben noto e di frequente interpellato anche nelle pratiche scolastiche, per lo meno in alcuni costitutivi passaggi: la differenza tra l'avvertimento e il sentimento del contrario e la vecchia signora, la vita e la forma, la logica come macchinetta infernale. Non mi soffermo quindi su di esso, ma vi metto accanto qualche ulteriore tessera per costruire un mosaico didatticamente funzionale. *L'umorismo*, come è noto, non nasce dal nulla: in esso Pirandello sintetizza una riflessione intensa di almeno un quindicennio.

Una prima testimonianza di qualche momento si trova già nel saggio *Arte e coscienza d'oggi*, pubblicato nel 1893 su «La Nazione letteraria» di Firenze<sup>19</sup>. In esso il giovanissimo scrittore denuncia lucidamente la crisi conoscitiva, politica e morale del suo tempo. Le illusioni dell'antropocentrismo sono ormai cadute: il ragionamento storico-filosofico anticipa nella sostanza la *boutade* umoristica di Mattia Pascal «Maledetto sia Copernico!». L'universo, non certo creato da Dio per l'uomo, è sorto naturalmente e si è evoluto in virtù delle sue leggi misteriose. L'uomo, detronizzato e divenuto del tutto periferico, annaspa in un totale buio conoscitivo, ogni verità su se stesso e sulla vita non è che infantile illusione:

Nessuna conoscenza, nessuna nozione precisa possiamo aver noi della vita; ma un sentimento soltanto e quindi mutabile e vario<sup>20</sup>.

Dietro la riflessione fa capolino il Leopardi più amaro: l'uomo, vittima del suo stupido orgoglio, si vuole fare centro dell'universo e cerca un senso per il proprio vivere:

<sup>18</sup> «Per certi versi, dunque, non è esagerato affermare che il saggio *L'umorismo* esprime la coscienza pirandelliana del moderno sul piano letterario. Nelle pagine finali l'autore appare pienamente consapevole della fine del mondo classico, in cui i personaggi potevano essere ancora "perfette persone" o eroi integri, coerenti e univoci, espressioni di un unico, superiore punto di vista, quello della 'verità' e della 'bellezza'. [...] Il carattere antitradizionale della poetica dell'umorismo, l'istanza critico-negativa della scomposizione, la sospensione di senso e la tendenza allegorica che ne conseguono danno al saggio *L'umorismo* e al programma teorico pirandelliano un valore "inaugurale": essi aprono la nuova stagione letteraria novecentesca sotto il segno di una radicalità che sarà propria delle esperienze letterarie più avanzate del secolo», ROMANO LUPE- RINI, *Pirandello*, cit., pp. 49 e 56-57.

<sup>19</sup> In LUIGI PIRANDELLO, *Saggi, poesie, scritti vari*, cit., pp. 891-906.

<sup>20</sup> Ivi, p. 897.

Ma la vita non ha scopo; la vita ha cause che la determinano, giacché anche noi, come tutto il creato visibile, siamo soggetti alla legge universale della causalità<sup>21</sup>.

La felice metafora dei lanternini e dei lanternoni di Anselmo Paleari viene anch'essa anticipata in un'affermazione perentoria:

I termini astratti han perduto il loro valore, mancando la comune intesa, che li rendeva comprensibili<sup>22</sup>.

Intorno a sé Pirandello vede una grande incertezza, una «straordinaria confusione» regna nei cervelli e nelle coscienze, proprio nel momento in cui la scienza sembra aprirsi a nuovi imprevedibili progressi. Il saggio si chiude con l'immagine, suggestiva e inquietante, di un sogno angoscioso, corrispondente alla perdita di ogni ancoraggio conoscitivo:

[...] a me la coscienza moderna dà l'immagine d'un sogno angoscioso attraversato da rapide larve or tristi or minacciose, d'una battaglia notturna, d'una mischia disperata, in cui s'agitino per un momento e subito scompajano, per riapparirne delle altre, mille bandiere, in cui le parti avversarie si sian confuse e mischiate, e ognuno lotti per sé, per la sua difesa, contro all'amico e contro al nemico. È in lei un continuo cozzo di voci discordi, un'agitazione continua. Mi par che tutto in lei tremi e tentenni, alla calma fiduciosa di certa gente serena non credo. Che avverrà domani? Siamo certamente alla vigilia d'un enorme avvenimento. E sorgerà forse anche adesso il genio che stendendo l'anima alla tempesta che appressa, al mare che dilagherà rompendo ogni argine e ingojando le rovine, creerà il libro unico, secolare, come in altri tempi è avvenuto<sup>23</sup>.

All'altezza dell'*Umorismo*, nel 1908, altri due brevi saggi gettano luce sugli sviluppi della riflessione di Pirandello sull'arte, e ne mostrano le articolazioni complesse, oltre alle ragioni polemiche.

In *Arte e scienza*<sup>24</sup> egli, in aperta polemica con Croce, sostiene che le acquisizioni delle scienze, e soprattutto degli studi psico-fisiologici sulla personalità, possono suscitare interesse anche per la letteratura e per la critica letteraria.

<sup>21</sup> Ivi, p. 898.

<sup>22</sup> Ivi, p. 901.

<sup>23</sup> Ivi, p. 906.

<sup>24</sup> In LUIGI PIRANDELLO, *Saggi, Poesie, Scritti vari*, cit., pp. 161-179.

L'arte per Pirandello ha anche una dimensione intellettuale, in questo sta il valore conoscitivo della "emozione feconda" che dà vita all'opera. L'arte confligge con la logica, ma non con l'intelletto, e ricorre alla fantasia:

Funzioni e potenze antitetiche, insomma, son fantasia e logica, non fantasia e intelletto: antitetiche, ma non così nettamente separate e distinte da non aver reciproca azione tra loro<sup>25</sup>.

In *Illustratori, attori e traduttori*<sup>26</sup>, oggetto della riflessione è il problema delle mediazioni tra l'opera d'arte così come è stata concepita dal suo autore e i suoi destinatari. Confutando l'idea del Naturalismo di un'arte che sia neutra riproduzione fotografica della realtà, Pirandello esamina le diverse "traduzioni" attraverso le quali l'opera giunge al pubblico, dedicando ampio spazio all'arte drammatica, che necessita dell'intervento, per niente affatto asettico, dell'attore.

L'arte drammatica compie una sorta di prodigio, lo stesso che si verifica quando, leggendo un romanzo o una novella, ci ingegnamo a raffigurarci i personaggi e le scene come ce li descrive e rappresenta l'autore. In teatro è come se i personaggi balzassero vivi innanzi a noi.

Per far questo il drammaturgo deve trovare «la parola che sia l'azione stessa parlata, la parola viva che muova, l'espressione immediata, connaturata con l'atto...»<sup>27</sup>. Di conseguenza «nell'esecuzione si dovrebbero dunque trovare tutti i caratteri della concezione»<sup>28</sup>. Ma l'attore, che si interpone tra il drammaturgo e la sua creatura, fornirà inevitabilmente una propria interpretazione<sup>29</sup>.

Illustratori attori e traduttori si trovano in una posizione analoga:

Tutti e tre hanno davanti a sé un'opera d'arte già espressa, cioè già concepita ed eseguita da altri, che l'uno deve tradurre in un'altra arte; il secondo, in azione materiale; il terzo, in un'altra lingua<sup>30</sup>.

<sup>25</sup> Ivi, p. 178.

<sup>26</sup> In LUIGI PIRANDELLO, *Saggi, Poesie, Scritti vari*, cit., pp. 207-224.

<sup>27</sup> Ivi, p. 214.

<sup>28</sup> Ivi, p. 215.

<sup>29</sup> «Quel dato personaggio su la scena dirà le stesse parole del dramma scritto, ma non sarà mai quello del poeta, perché l'attore l'ha ricreato in sé, e sua è l'espressione quand'anche non siano sue le parole; sua la voce, suo il corpo, suo il gesto», p. 216.

<sup>30</sup> Ivi, p. 217. A proposito dell'attore, Pirandello precisa: «Ora, che fa l'attore? Fa proprio il contrario di ciò che ha fatto il poeta. Rende, cioè, più reale e tuttavia men vero il personaggio creato dal poeta, gli toglie tanto, cioè, di quella verità ideale, superio-

Come è noto, le opinioni di Pirandello sull'attore nel tempo subiranno un'evoluzione, ma è importante rilevare come già a quest'altezza egli abbia ben presenti le problematiche specifiche della rappresentazione scenica, nelle quali si cimenterà direttamente negli anni della maturità con l'esperienza, decisiva per quanto breve e per certi versi deludente, del Teatro d'Arte<sup>31</sup>.

Per approfondire la genesi di un pensiero sul teatro che non nasce da riflessioni occasionali è inevitabile ritornare al breve articolo *L'azione parlata*, pubblicato sul «Marzocco» quasi una decina d'anni prima, nel 1899<sup>32</sup>. In esso Pirandello denuncia il carattere fondamentalmente narrativo, che costituisce il limite di tanto teatro del suo tempo. L'arte drammatica ha le sue proprie connotazioni, che sono diverse da quelle della narrazione: la parola, nell'arte drammatica, dovrebbe avere un'efficacia performativa, dovrebbe essere

l'azione stessa parlata, la parola viva che muova, l'espressione immediata, connaturata con l'azione, la frase unica, che non può esser che quella, propria a quel dato personaggio in quella data situazione: parole, espressioni, frasi che non s'inventano, ma che nascono, quando l'autore si sia veramente immedesimato con la sua creatura fino a sentirla com'essa si sente, a volerla com'essa si vuole<sup>33</sup>.

Accade invece spesso che l'autore prima pensi a un *fatto*, e poi lo trasferisca in dramma immaginando i personaggi che potrebbero viverlo; mentre il processo dovrebbe essere l'opposto: il punto di partenza dovrebbero essere i personaggi. Pare già di intravedere le opere teatrali della maturità, a partire dai *Sei personaggi*:

E nessuno pensa, o vuol pensare, che dovrebbe farsi proprio al contrario; che l'arte è la vita e non un ragionamento; che partire da un'idea astratta o suggerita da un fatto o da una considerazione più o meno filosofica, e

---

re, quanto più gli dà di quella realtà materiale, comune; e lo fa men vero anche perché lo traduce nella materialità fittizia e convenzionale della scena», ivi, p. 218.

<sup>31</sup> L'attore non è uno strumento meccanico di comunicazione tra lo scrittore e il pubblico. L'attore, «più che le ragioni ideali dell'arte, vede quelle materiali del palcoscenico, più che la verità superiore dell'espressione artistica, la realtà fittizia della sua azione scenica», ivi, p. 223. E ancora «Altro è il dramma, opera d'arte già espressa e vivente nella sua idealità essenziale e caratteristica; altro è la rappresentazione scenica, traduzione o interpretazione di essa, copia più o meno somigliante che vive in una realtà materiale e pur fittizia e illusoria», ivi, p. 224.

<sup>32</sup> In LUIGI PIRANDELLO, *Saggi, Poesie, Scritti vari*, cit., pp. 1015-1018.

<sup>33</sup> Ivi, p. 1015.

poi dedurne, mediante il freddo ragionamento e lo studio, le immagini che le possano servir da simbolo, è la morte stessa dell'arte. Non il dramma fa le persone; ma queste, il dramma<sup>34</sup>.

Pirandello dunque pensava al teatro già nei primi anni, e la scelta drammaturgica non è arrivata solo intorno al 1915 sulla spinta di ragioni di opportunità o perché la vena propriamente "romanzesca" si era ormai esaurita, come talvolta si è fatto credere a scuola, distinguendo le fasi della scrittura di Pirandello in modo piuttosto schematico, e individuando solo nelle *Novelle il fil rouge* per attraversarne tutte le stagioni creative. La precoce vocazione teatrale va considerata se si intende storicizzare e situare correttamente i testi.

A chiudere il breve *excursus* due testi che si possono mettere in dialogo tra loro: la *Prefazione ai Sei personaggi in cerca d'autore*, del 1925<sup>35</sup>, e il *Discorso alla Reale Accademia d'Italia*, del 1931, su Giovanni Verga<sup>36</sup>. Entrambi i testi, pur con diverse finalità, affrontano la questione del rapporto tra la realtà e la rappresentazione che lo scrittore ne dà. Nella *Prefazione ai Sei personaggi* Pirandello distingue gli scrittori di natura storica, che si accontentano di «rappresentare una figura d'uomo o di donna, per quanto speciale e caratteristica, per il solo gusto di rappresentarla; narrare una particolar vicenda, gaja o triste, per il solo gusto di narrarla; descrivere un paesaggio per il solo gusto di descriverlo»<sup>37</sup>, da quelli di natura filosofica, tra i quali mette se stesso, i quali «oltre questo gusto, sentono un più profondo bisogno spirituale, per cui non ammettono figure, vicende, paesaggi che non s'imbevano, per così dire, d'un particolar senso della vita, e non acquistino con esso un valore universale»<sup>38</sup>.

Questa distinzione sembra corrispondere alla precisazione che, dopo pochi anni, Pirandello farà parlando di Verga, a cui il grande

<sup>34</sup> Ivi, p. 1016. Il dramma, quindi, «dovrebbe risultare come scritto da tanti e non dal suo autore, come composto, per questa parte, dai singoli personaggi, nel fuoco dell'azione, e non dal suo autore», ivi, p. 1017.

<sup>35</sup> In LUIGI PIRANDELLO, *Maschere nude*, II, a cura di Alessandro d'Amico, Milano, Mondadori, 1997<sup>2</sup>, pp. 653-667.

<sup>36</sup> In LUIGI PIRANDELLO, *Saggi, Poesie, Scritti varii*, cit., pp. 391-406. Pirandello scrisse due discorsi su Verga, il primo nel 1920 e il secondo nel 1931: questo secondo riprende e completa i contenuti del primo.

<sup>37</sup> LUIGI PIRANDELLO, *Prefazione ai Sei personaggi*, cit., p. 654.

<sup>38</sup> Ivi, p. 655.



talento non ha impedito di cadere nell'ingenuità di adottare il criterio dell'impersonalità, assunto impossibile secondo Pirandello, in quanto l'oggettività del mondo non esiste:

Il mondo non è per se stesso in nessuna realtà se non gliela diamo noi; e dunque, poiché gliel'abbiamo data noi, è naturale che ci spieghiamo che non possa essere diverso. Bisognerebbe diffidare di noi stessi, della realtà del mondo posta da noi. Per sua fortuna il Verga non ne diffida; e perciò appunto non è né può essere, nel senso vero e proprio della parola, un umorista<sup>39</sup>.

Ogni rappresentazione della realtà è frutto anche di una visione filosofica, di un pensiero sul mondo:

La questione infine della famosa 'impersonalità' o dell'oggettivismo nell'arte narrativa non ci voleva molto a vedere che si riduceva a nient'altro che a un diverso atteggiamento dello spirito nell'atto della rappresentazione, poiché l'arte, come coscienza del soggetto, non può esser mai oggettiva se non a patto di porre ciò che è creazione nostra, fuori di noi, come se non fosse appunto nostra, ma una realtà per sé che noi dovessimo solamente ritrarre con fedeltà, senz'affatto mostrare di parteciparvi, insomma da spettatori diligenti e appassionati<sup>40</sup>.

Per intendere il senso di queste affermazioni senza banalizzarle, bisogna ricordare l'avversione di Pirandello verso ogni forma di simbolismo, ben dichiarata nella stessa *Prefazione ai Sei personaggi* a puntualizzare la distinzione tra scrittori di natura storica e filosofica:

Odio l'arte simbolica, in cui la rappresentazione perde ogni movimento spontaneo per diventar macchina, allegoria; sforzo vano e malinteso, perché il solo fatto di dar senso allegorico a una rappresentazione dà a veder chiaramente che già si tien questa in conto di favola che non ha per se stessa alcuna verità né fantastica né effettiva, e che è fatta per la dimostrazione di una qualunque verità morale<sup>41</sup>.

Il pensiero di Pirandello dunque si muove in un complesso e difficile equilibrio: rifiuta ogni determinismo, ma allo stesso tempo avverte che lo scrittore è posseduto da una sorta di necessità creativa della quale non può dominare per intero le leggi:

<sup>39</sup> *Discorso alla Reale Accademia d'Italia*, cit., p. 399.

<sup>40</sup> *Ivi*, p. 397.

<sup>41</sup> *Prefazione ai Sei personaggi*, cit., p. 655.

Quale autore potrà mai dire come e perché un personaggio gli sia nato nella fantasia? Il mistero della creazione artistica è il mistero stesso della nascita naturale<sup>42</sup>.

#### NELLO SPECCHIO DEGLI SCRITTORI

La veloce panoramica tra gli scritti teorici servirà al docente a garantirsi una cornice, ampliando le coordinate offerte dall'*Umorismo*; servirà, inoltre, a trasmettere un'idea dell'opera pirandelliana attendibile nella sua articolazione storica: a tale fine, alcuni mirati estratti dai testi teorici potrebbero essere anche proposti agli studenti a corredo delle letture dei testi letterari.

Ma ulteriori tasselli giungono da qualche incursione tra i saggi pirandelliani di altri scrittori, grazie ai quali la prospettiva, anche didattica, si arricchisce di uno sguardo prismatico.

Mi limito a qualche cameo, iniziando dal breve saggio del 1928 di Federigo Tozzi<sup>43</sup>, grande scrittore del primo Novecento italiano, che purtroppo non è mai entrato nel canone scolastico, forse per taluni aspetti spiccatamente regionali della sua lingua, ma che condivide con Pirandello il superamento dell'oggettività naturalistica, l'indagine nei territori impervi dell'inconscio, la messa in discussione della sequenzialità temporale nella struttura della narrazione.

Lo scrittore toscano taglia trasversalmente l'opera di Pirandello, ne estrae alcuni tratti fondanti guidato da una straordinaria sintonia con il siciliano. Dell'arte pirandelliana Tozzi riconosce la dimensione speculativa e la particolare relazione con la realtà, che non viene semplicemente rappresentata, ma sostituita «con una dimostrazione di successive verità dipendenti l'una dall'altra». I personaggi di Pirandello non sono «realtà copiata: essi sono fatti di pensiero, e corrispondono a una specie di violenza spirituale che sembra un'aspirazione incontenibile»<sup>44</sup>. Tozzi coglie lo speciale regionalismo di Pirandello, che lo differenzia sia dal precedente Verga, sia dalla contemporanea Deledda<sup>45</sup>: nella relazione difficile e dissonante con la

<sup>42</sup> Ivi, p. 654.

<sup>43</sup> FEDERIGO TOZZI, *Luigi Pirandello*, in *Realtà di ieri e di oggi* (1928), ora in *Opere. Romanzi, prose, novelle, saggi*, Milano, Mondadori, 1987.

<sup>44</sup> Ivi, p. 1315.

<sup>45</sup> «E se si considera che la nostra letteratura, la migliore, è di battesimo regionale, tanto sono ancora forti e tenaci le differenze, sarà agevole comprendere l'immensa ope-

“sicilianità” si trova forse una chiave dell’allontanamento di Pirandello dal verismo verghiano, dal quale pure egli è partito.

Tozzi scrive nel 1928, quando la carriera artistica di Pirandello non è certo esaurita. Egli dà attenzione soprattutto a novelle e romanzi: a quell’altezza Pirandello ha chiuso la scrittura romanzesca e ha percorso un buon tratto della sua carriera di drammaturgo, che deve ancora vedere la stagione finale dei miti. La lettura di Tozzi, insomma, immette in un momento ancora pienamente creativo della produzione di Pirandello, cogliendone la “vita” in atto, prima che le “forme” della esegesi critica si impongano e costruiscano l’edificio del pirandellismo. Il carattere problematico e il fondo tragico dell’arte pirandelliana e del suo umorismo vengono descritti in una sintesi folgorante:

Ma nessuna novella del Pirandello, come nessun romanzo, rappresenta la soluzione assoluta di un problema morale; il problema resta ancora irto delle sue difficoltà, anzi resta confermato e ribadito. [...] Egli presuppone sempre un elemento negativo, che alla fine deve sempre prevalere; perché, dopo tutto, è il migliore e il solo che sia ragionevole. [...] Nel Pirandello c’è il riso, ma non mai la giocondità. Anche le prose più umoristiche sembrano tagliate in un presentimento tragico; e, accanto alla bontà, c’è sempre la minaccia del male e della cattiveria. E credo nessun altro scrittore come il Pirandello senta il male e la cattiveria come una condizione naturale che non può essere abolita. Egli è un grande scrittore perché riesce a tollerare questi due sentimenti senza avere il bisogno di disprezzarli direttamente<sup>46</sup>.

Di una generazione successiva, Corrado Alvaro, che ha condiviso un tratto di vita e una intensa amicizia con Pirandello, ha lasciato saggi critici, brevi testimonianze personali, recensioni, commemorazioni<sup>47</sup>.

---

ra del Pirandello nel suo contenuto e nel suo significato. Egli domina con una vita interiore, di cui ha fatto una sufficiente esperienza, come al contrario non possiedono i suoi personaggi, tutta una mentalità regionalistica; e la altera quando lo crede necessario per ottenere un’intonazione di bellezza morale. Ma egli è soltanto escito a mezzo da questa mentalità; e perciò le si accanisce contro, perché vorrebbe che non fosse a quel modo; vorrebbe darle un respiro più ampio, una bontà che fosse più universale. Mentre il Verga ha trasformato in epica questi elementi, e mentre la Deledda li ha perfino rinforzati, il Pirandello ci si è riaccostato, dopo una lunga assenza, con un dissidio ormai sempre più acuto. Con un dissidio che lo fa anche ingiusto», *ivi*, p. 1317.

<sup>46</sup> *Ivi*, pp. 1316-17.

<sup>47</sup> Tutti i testi pirandelliani, che coprono un arco lungo, dal 1923 al 1959, sono ora

In *Appunti e ricordi su Luigi Pirandello*<sup>48</sup>, Alvaro contestualizza nel suo tempo l'opera di Pirandello, ne individua la forza dirompente, accostandola a quella dei grandi scrittori del Modernismo europeo, e coglie i tratti pungenti ed eversivi del suo pensiero: «Luigi Pirandello ha lasciato con le sue opere uno dei quesiti più inquietanti della letteratura contemporanea»<sup>49</sup>.

L'essere meridionale di Pirandello per Alvaro significa essere antico, e questo gli consente di raccogliere tutta l'eredità del tragico, ma ricontestualizzandola in un mondo in cui ormai la tragedia eroica non si può dare: Pirandello quindi è il moderno drammaturgo della vita mediocre e anonima; a proposito di Ersilia Drei di *Vestire gli ignudi* commenta Alvaro:

La tragedia moderna, all'opposto di quella antica che aveva per protagonisti grandi personaggi, all'opposto del dramma romantico che rappresentava le vicende dei sostegni della società, la tragedia moderna ha i suoi protagonisti in persone cui dedicheremmo, fuori dell'arte, appena il tempo di leggerne la vicenda in poche righe di giornale. L'operazione che compie l'artista è proprio questa: trasformare la persona di cui leggiamo la vicenda nella cronaca della città come la vittima del giorno, travolta in un'ora e dimenticata in un minuto, in un protagonista di cui ci importa ogni

---

raccolti in CORRADO ALVARO, *Scritti su Pirandello*, a cura di Alessio Giannanti, Soveria Mannelli, Rubbettino, 2013.

<sup>48</sup> Ivi, pp. 183-210.

<sup>49</sup> Ivi, p. 187. Pirandello, scrive Alvaro, «tentò di concludere l'opera interrotta» di Verga (ivi, p. 191), nel rappresentare il dramma della piccola borghesia; egli prende le mosse dal dramma borghese, iniziato in Europa da Ibsen, per portare a deflagrazione la crisi degli istituti fondanti della società. L'apice della crisi giunge nei *Sei personaggi*: «Il punto ultimo della sconfitta sono i *Sei personaggi in cerca d'autore*. È anche il punto di frattura d'una forma drammatica tradizionale. È il dramma di una società priva ormai di un consistente fondamento morale, che non attende più nulla e non ha giustificazioni né speranze, al di qua di qualsiasi fede profonda», ivi, p. 191. Anche nel trattare i drammi familiari le armi di Pirandello sono la logica e il ragionamento, non i sentimenti. Egli arrivò per altre strade all'indagine psicologica freudiana: «Al capezzale della moglie scrisse *Il fu Mattia Pascal* [...] in dieci lunghi anni, la moglie finiva col perdere la ragione. Fu probabilmente in quella crisi che il mondo artistico di Pirandello, già mosso da una fantasia e da una logica che arrivava sicilianamente al sofisma, entrava nel regno del dubbio tra realtà e finzione, tra illusione e verità, tra volontà e istinto, che stranamente lo portava ad essere contemporaneo di Freud e di tutta l'indagine psicologica per cui nulla di quanto tocca e offende l'animo dell'uomo va perduto, ma vi resta come un bacillo, un microbo, un dato che presto o tardi si farà sentire nelle manifestazioni della personalità. Era una delle scoperte più importanti nel campo della conoscenza, anche se poi diventa volgare all'estremo. Il nome di Pirandello vi si lega quasi casualmente, e quasi egli ne è il soggetto, paziente e medico di se stesso insieme», ivi, p. 193.

più piccolo atto, di cui qualche atteggiamento diviene nostro, la cui storia finisce col toccarci tanto da vicino che vi confondiamo qualcosa della nostra stessa storia<sup>50</sup>.

Confortando il giudizio critico con il ricordo personale, anche Alvaro sottolinea la precoce attitudine teatrale di Pirandello:

Ma la vocazione teatrale di Pirandello è evidente già in molte delle sue novelle, e difatti una trentina di esse gli servirono come argomento per oltre metà delle sue opere drammatiche. Era già nelle novelle quella sua inclinazione a logicizzare, un dialogo di natura teatrale più che narrativo, e l'amore delle situazioni e dei contrasti forti. Chi conobbe Pirandello, ricorda un tratto saliente della sua personalità: la facoltà di drammatizzare i fatti che lo colpivano, di oggettivare i personaggi della vita e della fantasia, che poi finivano con l'essere tutt'uno, e di considerare gl'incontri che lo colpivano come portatori di un intero mistero, un dramma o una commedia che egli studiava di indagare e che infine ingrandiva e complicava nella sua fantasia<sup>51</sup>.

Nel teatro, e grazie al teatro e ai nuovi eroi anonimi della quotidianità, Pirandello ha potuto, al pari di James Joyce e di Marcel Proust, dare espressione letteraria alla grande crisi che ha attraversato l'Europa nel primo dopoguerra, con la quale si è definitivamente chiuso l'Ottocento:

Sono gli anni della frattura fra un secolo e l'altro: l'Ottocento terminava non con l'ultimo anno del suo millesimo ma quindici o venti anni più tardi, col primo conflitto mondiale. E terminava un modo d'essere, una società, una certezza, una verità, e quindi un teatro. Si modifica il concetto tradizionale dell'universo, si dubita dei propri sensi, il processo della conoscenza dibattuto dai filosofi e dai letterati si conclude con una sconfitta<sup>52</sup>.

<sup>50</sup> Ivi, p. 202.

<sup>51</sup> Ivi, p. 189.

<sup>52</sup> Ivi, p. 207. «Negli anni che seguirono la prima guerra mondiale, il teatro diede vita a un nuovo personaggio che ebbe il valore di una delle antiche maschere. Per la prima volta non si trattava di una maschera individuale ben identificata, non aveva un nome preciso, era uno e nessuno e centomila per dirla col titolo di un romanzo pirandelliano, e tuttavia la sua immagine è una delle più seducenti fra quante siano nate nella storia del teatro. Alcuni scrittori vi si erano aggirati intorno chiamandola *Lo Sconosciuto*, *Il Passante*, *L'Uomo in grigio*. Si tratta di una persona o di più persone, un uomo, una donna, una coppia, un gruppo familiare; vestito di scuro, di grigio, di nero, con l'aria sperduta. Questa immagine si è moltiplicata fino ad oggi, e ricorre di quando in quando perfino nel cinematografo; l'abbiamo veduta riapparire nell'americano *Commesso viaggiatore*, un uomo e una donna, marito e moglie, senza destinazione e senza

Nel 1956 Alvaro scrive una *Prefazione alle Novelle per un anno*<sup>53</sup>, nella quale confluiscono cinque testi precedenti<sup>54</sup>. Si tratta di una ricostruzione affettuosa della personalità e di alcuni momenti della vita di Pirandello. Ne emerge un ritratto intenso, in cui spiccano i tratti greci, l'interesse per gli uomini più che per i luoghi e le cose, l'attitudine all'ascolto, la noncuranza della mondanità.

La parte iniziale ricorda la morte e i giorni del funerale, che è stato una manifestazione estrema di libertà, secondo Alvaro uno schiaffo al regime nel rifiuto di qualsiasi celebrazione.

Viene descritta la vita frugale, dominata da una dolorosa inquietudine, dal trauma mai risolto della malattia della moglie e da una profonda solitudine.

Uomo perennemente in viaggio, con un senso provvisorio del vivere, Pirandello «scrive la seconda parte dell'opera cui aspirava Verga, il dramma della piccola borghesia venuta fuori dal Risorgimento»<sup>55</sup>.

Alvaro dà rilievo a *Enrico IV* e alle novelle dell'ultima sezione, *Una giornata*, nelle quali scorge l'estrema espressione dei problemi fondamentali del vivere, che hanno travagliato costantemente il pensiero di Pirandello. Lo scrittore calabrese sottolinea l'esercizio della parola<sup>56</sup> e l'amletismo di Pirandello:

Come Amleto, i suoi personaggi sono in un mondo di tradizioni consunte portando in sé qualcosa di essenziale, e il sapore della morte, e il demone del pensiero in confronto con la debolezza della volontà. Anche in Pirandello appare la demenza come una via per riguadagnare il senso della

---

destino. Fu una delle apparizioni più seducenti del teatro, bastava aprire una rivista illustrata di teatro alcuni anni fa per vederne l'immagine sotto una forma o un'altra. Attorno ad essa si sbizzarriva l'arte del trucco di tutti i paesi, il senso del personaggio di tutti gli uomini di teatro. Sembrava un fuggiasco del teatro, gente che non si riusciva a collocare né a fissare. Aveva perduto qualche cosa, una verità, un sostegno, una fede, una morale, una speranza. Non vi fu grande attore che non ambisse interpretare questo personaggio nuovo; e di tutti i grandi attori da trenta anni a questa parte si ha un ritratto di quel personaggio smarrito, incomunicabile, che ha perduto la verità e a volte la sua stessa identità», ivi, pp. 206-207.

<sup>53</sup> *Scritti su Pirandello*, cit., pp. 211-234.

<sup>54</sup> Cfr. l'introduzione di ALESSIO GIANNANTI, *Il «tempo per fantasticargli vicino»*. *Alvaro critico di Pirandello*, in CORRADO ALVARO, *Scritti su Pirandello*, cit., pp. 5-55.

<sup>55</sup> Ivi, p. 220.

<sup>56</sup> «l'atto della parola diviene una forma di confessione e di espiazione; i drammi si compiono parlandone; fino a quando tutto rimane sepolto nel fondo della coscienza, è ancora increato e ingiudicato, e l'uomo è tranquillo. Parlando, l'uomo crea e foggia sé stesso, stabilisce il suo destino», ivi, p. 231.



personalità umana, e qualcosa di fatale che supera la stessa personalità e volontà dell'uomo. Siamo cioè al ritorno d'una verità e d'un valore morale di sentimenti che si manifesta con la violenza con cui si manifestò nel dramma greco. A un certo punto le leggi morali acquistano la violenza dell'istinto, e colpiscono ciecamente come colpiva il destino<sup>57</sup>.

Accanto agli scrittori merita un posto anche Giacomo Debenedetti, che a Pirandello ha dedicato memorabili lezioni, confluite in quel libro indispensabile che è *Il romanzo del Novecento*<sup>58</sup>.

Anche nel breve contributo “Una giornata” di Pirandello<sup>59</sup>, Debenedetti riesce a condensare in poche pagine una sintesi compiuta dell'arte pirandelliana, pur focalizzando l'attenzione sulla sezione ultima delle *Novelle per un anno*. Del resto, scrive il grande critico, «L'opera di Pirandello, nella sua formidabile coerenza e omogeneità, fu un perpetuo “lavoro in corso”: una sezione, praticata in qualunque punto, la denuncia tutta»<sup>60</sup>.

L'acume critico di Debenedetti si concentra specificamente sulle caratteristiche dei personaggi e sulla relazione che con loro intesse l'autore. I personaggi pirandelliani sembrano offrire un catalogo del detestabile: nel rappresentare l'umanità Pirandello manca di qualsiasi indulgenza, salvo che non si tratti di figure isolate e anonime. Quando però anche esse entrano in una dinamica sociale (ad es. nel caso della signora Frola e del signor Ponza) Pirandello incrudelisce:

Perché il peccato che si sconta è d'aver chiesto una definizione, d'essere andati a cercare se stessi nelle asciutte categorie, nelle averse e fallaci parole con cui gli uomini utilizzano e ghermiscono l'uomo per la loro commedia. Peccato è volere, da creatura, scadere a personaggio. Di lì comincia la giusta, la naturale pena del personaggio: che è quella di entrare nel dramma<sup>61</sup>.

<sup>57</sup> Ivi, pp. 233-34.

<sup>58</sup> GIACOMO DEBENEDETTI, *Il romanzo del Novecento*, Milano, Garzanti, 1981. Il volume raccoglie i Quaderni preparatori delle lezioni universitarie di Debenedetti dal 1960 al 1966. Di Pirandello vengono presi in esame i *Quaderni di Serafino Gubbio operatore* (pp. 256-280) e *Il fu Mattia Pascal* (pp. 305-414).

<sup>59</sup> In GIACOMO DEBENEDETTI, *Saggi*, Milano, Mondadori, 1982, pp. 256-272. In questa raccolta si legge anche uno dei saggi più importanti di Debenedetti, *Commemorazione provvisoria del personaggio-uomo* (pp. 64-93).

<sup>60</sup> Ivi, p. 258.

<sup>61</sup> Ivi, p. 262.

Da queste considerazioni Debenedetti deduce che per Pirandello fare teatro fu un esito necessario e inevitabile. Il palcoscenico è il luogo dove le persone si trasformano in personaggi.

Debenedetti si domanda quale sia la genesi dei suoi racconti o drammi, e la individua sempre in qualcosa di stonato, in un intervento inatteso e fuori luogo. Il personaggio «non ha mai l'aria di entrare in scena, ma di esservi caduto come un sasso»<sup>62</sup>. A differenza del narratore naturalistico, Pirandello getta lo scompiglio, sistematicamente; quando presta attenzione alle ragioni psicologiche dei comportamenti le dipinge come paradossali, eccessive, sofisticate<sup>63</sup>.

E le argomentazioni e le ragioni filosofiche (apparenti) dei personaggi pirandelliani «si collocano in un tempo non prelevato dall'interna durata del personaggio; bloccano magari le posizioni dell'autentico tempo psicologico, ma non ne sono che il surrogato, per così dire, locale»<sup>64</sup>. Il narrare di Pirandello si colloca in un presente senza storia né avvenire, un eterno presente. In questo senso, scrive Debenedetti, Pirandello è un autore senza musica.

Questa impossibilità risolutiva si esprime anche nella vita stessa dello scrittore e nella mancata conclusione dell'ultimo mito. Il paradosso che rende irrisolvibili i *Giganti* è che «i *Giganti* miravano a liberare la creatura, non già impedendole di diventare personaggio, ma facendola passare attraverso il personaggio. In una parola, rovesciavano l'impresa dei *Sei personaggi*»<sup>65</sup>.

È la novella conclusiva *Una giornata* a offrire la chiave dell'identificazione dell'artista con i suoi personaggi, nella figura dell'uomo solo che vede come un incubo la propria esistenza.

Nel 1989 Leonardo Sciascia pubblica il suo *Alfabeto pirandelliano*<sup>66</sup>, nel quale, con l'apparente casualità dell'ordine alfabetico, lo scrittore di Racalmuto compone un suo personalissimo mosaico pirandelliano, fatto di notizie biografiche, riferimenti a opere o personaggi, interlocutori e critici, concetti caratterizzanti, curiosità. Il testo si presta a una consultazione occasionale, ma può offrire anche supporto a qualche indagine mirata: mi limito a citare, come esem-

<sup>62</sup> Ivi, p. 266.

<sup>63</sup> Di tale ricerca del paradosso sofisticato Debenedetti porta diversi esempi: *Il chiodo*, *Casa dell'agonia*.

<sup>64</sup> Ivi, p. 269.

<sup>65</sup> Ivi, p. 270.

<sup>66</sup> Milano, Adelphi, 1989.

pio, il capitolo dedicato alla Biblioteca Lucchese di Girgenti, che diventerà nel *Fu Mattia Pascal* la biblioteca comunale di Miragno; oppure il capitolo dedicato a Renato Serra; o quello “Wagon-Restaurant”, in cui, partendo dalla novella *L'abito nuovo*, Sciascia arriva a De Filippo, a Savinio e al rapporto di Pirandello con gli scrittori russi e in particolare con Dostoevskij.

La contiguità con Pirandello appartiene all'intera vita di Sciascia, e lo testimonia, già nel 1960, il corposo saggio *Pirandello e la Sicilia*<sup>67</sup>, che merita una lettura attenta per il gioco di specchi cui dà luogo: parlando di Pirandello, Sciascia in realtà parla anche di sé e, soprattutto, della Sicilia, come “modo di essere”, con delle connotazioni marcate, che trovano origine nella stratificata storia dell'isola. Ricordo molto brevemente solo alcuni passaggi: le pagine sul Verga, e il confronto tra la sua tragedia *antica* e la tragedia *moderna* di Pirandello<sup>68</sup>; il confronto tra *Uno, nessuno e centomila*, «*summa della visione pirandelliana della vita*», *Il naso* di Gogol, i *Proverbios y cantares* di Antonio Machado, le poesie di Federico García Lorca<sup>69</sup>; le pagine mirabili (sulle quali tornerò successivamente) dedicate al raffronto tra la novella *La verità* e la commedia *Il berretto a sonagli*<sup>70</sup>; i riscontri autobiografici nel romanzo *I vecchi e i giovani*<sup>71</sup>; la lunga sezione dedicata al tormentato rapporto con Adriano Tilgher<sup>72</sup>.

Segnalo, infine, due significativi omaggi a Pirandello ad opera di due figli della Sicilia che, in modo diverso, coltivano uno speciale legame con il grande scrittore.

Nella sua *Biografia del figlio cambiato*<sup>73</sup> Andrea Camilleri traccia un quadro romanzato della vita di Pirandello, attraverso la favola «praticamente nota in tutto il mondo, con delle varianti che obbe-

<sup>67</sup> Il saggio ha dato il titolo al libro che lo ospita: LEONARDO SCIASCIA, *Pirandello e la Sicilia*, Milano, Adelphi, 1996, pp. 9-148.

<sup>68</sup> Ivi, pp. 22 e ss.

<sup>69</sup> Ivi, pp. 33-41. In queste pagine, Sciascia discorre anche del rapporto tra creatura e personaggio, e della necessità del teatro per Pirandello: il palcoscenico è il luogo in cui si opera la trasformazione da creatura a personaggio, mentre «Moscarda rovescia questo processo di trasformazione: da personaggio ridiventa creatura», ivi, p. 40.

<sup>70</sup> Ivi, pp. 60-66.

<sup>71</sup> Ivi, pp. 72-83. Sul romanzo “storico” di Pirandello Sciascia scrive: «Il romanzo *I vecchi e i giovani*, senza senso della storia romanzo storico, è da guardare come l'opera più autobiografica di Pirandello», ivi, p. 72.

<sup>72</sup> Ivi, pp. 109-123.

<sup>73</sup> Milano, Rizzoli, 2000.

discono alle diverse culture»<sup>74</sup>: la favola diviene nel racconto di Camilleri emblema del senso di straniamento e di disarmonia che ha accompagnato tutta la vita dello scrittore.

La biografia pubblicata nel 2010 dallo scrittore e giornalista agrigentino Matteo Collura<sup>75</sup> ricostruisce la vita intensa e infelice di Pirandello attingendo alle testimonianze e intrecciando le vicende biografiche con le opere dello scrittore, scaturite spesso dalla rielaborazione di dolorosi conflitti familiari, o dalle reminiscenze di una Sicilia arcaica e fiabesca. Ne risulta un racconto avvincente con una perlustrazione appassionata del “laboratorio” pirandelliano, compiuta da un lettore capace di assumere il punto di vista del suo illustre concittadino, fino a immaginare con finezza le ragioni e i pensieri che ne hanno determinato la scrittura.

#### «A PARTE DISCENTIS»

Costruita una cornice, è il momento di spostare l'attenzione alle letture per gli studenti. Non propongo un catalogo, né un canone pirandelliano indispensabile: sarebbe operazione impropria sostituire un canone scolastico consolidato (e non privo della sue ragioni) con un canone alternativo altrettanto prescrittivo. Preferisco cambiare prospettiva e partire piuttosto dal punto di arrivo, cioè dalle competenze di italiano attese alla fine della secondaria, per verificare in che modo lo studio di Pirandello possa contribuire a costruirle e quali percorsi tra i testi possano funzionare.

Con l'avvertenza che competenze letterarie e competenze linguistiche non possono essere separate: all'insegnamento dell'italiano nella secondaria di secondo grado sul fronte linguistico spetta lo sviluppo di competenze riflessive e argomentative, che si persegue cimentandosi su contenuti di alto profilo. Il lavoro intenso di ricerca e sperimentazione che molti docenti dell'ADI-sd hanno condiviso grazie a Compità, al quale ho già fatto cenno, lo ha confermato.

Per tali ragioni, detto per inciso, è auspicabile che la letteratura non venga eliminata dalla prima prova degli Esami di Stato: evenienza che sarebbe una vera iattura per la qualità del sistema forma-

<sup>74</sup> Ivi, p. 43.

<sup>75</sup> MATTEO COLLURA, *Il gioco delle parti. Vita straordinaria di Luigi Pirandello*, Milano, Longanesi, 2010.

tivo; alla lunga, inoltre, l’impoverimento dei contenuti di studio costituirebbe un *vulnus* anche per la stessa padronanza linguistica.

Una analoga e motivata preoccupazione desta in molti docenti la riduzione di un anno della secondaria di secondo grado, che si sta promuovendo, per ora, come sperimentazione sulla scorta dello stupefacente equivoco della salvaguardia del monte-ore di lezione complessivo: chi ha una pur minima esperienza di insegnamento sa bene che l’apprendimento necessita di tempi di studio, di riflessione, di rielaborazione, per tutte le discipline. La compressione dei percorsi, con l’incremento dell’orario quotidiano di lezione, rischia di compromettere irrimediabilmente la costruzione di un sapere profondo e interiorizzato, e snatura ulteriormente l’efficacia formativa della scuola, trasformando il curriculum in mero addestramento o, nel migliore dei casi, in accumulo acritico di nozioni.

Quali acquisizioni dunque attendersi dallo studio dell’italiano? La domanda richiede una risposta generale, non riguarda cioè solo gli studenti di liceo o gli universitari.

Riprendo a tal proposito le argomentazioni di Baldacci, e in primo luogo la distinzione tra obiettivi, a breve termine, e competenze, a lungo termine: alla conclusione di un percorso scolastico qualche esito si può evidenziare, soprattutto se si esce dai ristretti confini disciplinari per cercare una sintesi che guardi alla formazione di una cittadinanza consapevole, capace di misurarsi con le contraddizioni di un mondo dominato dall’incertezza e dall’instabilità, nel quale è necessario innanzitutto saper cambiare e, secondo il *mantra* ricorrente in ogni discorso educativo, “imparare a imparare”.

Nessuna conoscenza, in sostanza, può darsi come definitiva, ma solo come tappa di un percorso, contrassegno di un particolare momento storico.

In ragione di questo, ha perso significato ormai l’immagine di cultura come un bagaglio da portare con sé per affrontare gli accadimenti della vita, a favore di una metafora maggiormente operativa: la cassetta degli attrezzi, ad esempio, con gli strumenti di lavoro, che permettano al soggetto di porsi criticamente di fronte ai problemi, di riutilizzare le conoscenze acquisite in situazioni nuove, di trovare strategie risolutive per adattarsi ai cambiamenti.

La competenza interpretativa, esito auspicato del lavoro scolastico sulla letteratura, si connota per una specifica dimensione critica, per un distacco che permetta il giudizio, per l’integrazione di attivi-

tà cognitiva e metacognitiva. Il contributo che a questo può fornire lo studio di Pirandello risiede innanzitutto nel carattere problematico della sua scrittura: leggere Pirandello oggi per un giovane può diventare una sfida intellettuale affascinante se si misura con le istanze di contestazione sistematica di ogni convenzione e di ogni pretesa di assolutezza conoscitiva. Non è un caso se l'attività critica su Pirandello non conosce rallentamenti, e, anzi, sembra alimentarsi di rinnovate ragioni nell'attuale contesto globalizzato. In un recente contributo Alessandra Sorrentino rilegge alcuni testi di Pirandello applicando gli strumenti degli studi culturali e postcoloniali<sup>76</sup>: la ricerca della dissonanza, il sistematico rifiuto di una logica binaria fondata sul principio di non contraddizione, l'approccio umoristico divengono, così, «una forma di decostruzione della metafisica occidentale»<sup>77</sup>. La moltiplicazione dei punti di vista all'interno della narrazione pirandelliana è funzionale a smontare la fiducia nelle verità assolute, ma anche a condurre un incessante confronto tra culture differenti, che confliggono ma devono ugualmente negoziare<sup>78</sup>.

Un sussidio altrettanto utile per la scuola è fornito dal libro recentissimo in cui Beatrice Alfonzetti approfondisce la questione cruciale del finale nei testi, soprattutto drammatici, di Pirandello<sup>79</sup>. Nelle opere più rappresentative di tutte le diverse stagioni della produzione teatrale pirandelliana, è il finale il luogo più eversivo rispetto ai modelli poetici e retorici tradizionali: è nel finale filosofico, aperto, inaspettato, ambiguo o irrisolto che Pirandello concentra la forza provocatoria della sua arte, che, in virtù di questo preciso intento di “non concludere”, affida al lettore/spettatore un compito inesauribile di impegno ermeneutico. Opera emblematica di questa

<sup>76</sup> ALESSANDRA SORRENTINO, *Luigi Pirandello e l'“altro”*. Una lettura critica postcoloniale, Roma, Carocci editore, 2013.

<sup>77</sup> Ivi, p. 54.

<sup>78</sup> Molto interessante, in questa chiave, risulta la lettura di diverse opere di ambientazione siciliana, nelle quali emerge il conflitto nelle immagini del Meridione che si è sviluppato nella stagione postunitaria: la Sorrentino si avvale degli studi sulla costruzione dell'immagine del Meridione come “alterità” rispetto al Nord più evoluto, costruzione che ha pesato sulla elaborazione storiografica e ideologica dei miti risorgimentali. L'analisi di *I vecchi e i giovani*, nella prospettiva della decostruzione umoristica, rivela la ricchezza conflittuale e discorsiva del romanzo, vera “contro-storia” del Risorgimento: cfr. ALESSANDRA SORRENTINO, *Luigi Pirandello e l'“altro”*. Una lettura critica postcoloniale, cit., pp. 57-75.

<sup>79</sup> BEATRICE ALFONZETTI, *Pirandello. L'impossibile finale*, Venezia, Marsilio, 2017.



rivoluzione epocale è *Così è (se vi pare)*, a proposito della quale scrive Alfonzetti:

Qui il finale rovescia ogni attesa, fa dell'enigma la soluzione, mandando all'aria lo stesso presupposto che ci possa essere una conclusione. In tal senso, nello stravolgimento della logica poetica aristotelica, fatta di inizio, svolgimento e fine, Pirandello occupa ovviamente il posto d'onore<sup>80</sup>.

Mi limito ora a fornire qualche esempio di attraversamento dell'opera pirandelliana, procedendo rapsodicamente e dando come presupposto quanto detto fino a ora nel discorso più specificamente dedicato ai docenti.

Pirandello si può affrontare centrando l'attenzione su un testo e ricostruendo intorno a esso una costellazione problematica. A scuola questa operazione viene fatta in genere partendo da *Il fu Mattia Pascal*, romanzo umoristico per eccellenza, dal quale può prendere le mosse un itinerario sugli esiti del genere romanzo e dell'eroe nella modernità: dopo la fine dell'epica e l'avvento del romanzo moderno con il *Don Chisciotte*<sup>81</sup>, *Il fu Mattia Pascal* celebra la dissoluzione del genere stesso nelle sue varie articolazioni. In tale prospettiva il testo si può leggere come un *Bildungsroman* alla rovescia<sup>82</sup>. Se si concentra l'attenzione sul protagonista, risulta evidente che Mattia palesa i connotati di improbabile e inetto antieroe, sulla strada che, passando magari attraverso Serafino Gubbio, conduce a Vitangelo Moscarda<sup>83</sup>.

Ma in chiave umoristica e dunque dissonante e antitradizionale si possono leggere anche altri romanzi di Pirandello, a cominciare da *I vecchi e i giovani*, che, talvolta troppo frettolosamente liquidato come romanzo storico sulle delusioni del Risorgimento, rivela invece potenzialità umoristiche nelle complesse dinamiche tra i personaggi, e una dolorosa e amara critica alla storia politica recente, solo in par-

<sup>80</sup> Ivi, p. 41.

<sup>81</sup> Non è certo un caso che nell'*Umorismo* l'opera di Cervantes abbia tanto spazio.

<sup>82</sup> Cfr. ROMANO LUPERINI, *Pirandello*, cit., in particolare il cap. 6.

<sup>83</sup> Paolo Puppa accosta «il trittico del romanzo in prima persona» (Mattia, Serafino, Vitangelo) e il trittico novellistico *Personaggi, La tragedia di un personaggio, Colloqui con i personaggi*: cfr. PAOLO PUPPA, *L'umorismo pirandelliano tra pagina e scena*, in *Il punto su Pirandello*, cit., pp. 39-50. Importante la breve densa ricognizione sulla ricezione critica del romanzo pirandelliano di RINO CAPUTO, *Il romanzo di Pirandello. Alcuni spunti per più attuali riconsiderazioni storico-critiche*, in *Il punto su Pirandello*, cit., pp. 145-150.

te mascherata dalla finzione romanzesca. Pasquale Guaragnella, in uno studio che indaga la lunga gestazione e la tormentata stesura del romanzo, ricostruisce la mappa dei rapporti con altri testi dello scrittore e con il panorama europeo<sup>84</sup>: espressione del dramma di una generazione schiacciata «tra gli ideali risorgimentali e la delusione postunitaria»<sup>85</sup>, il romanzo testimonia il naufragio del senso della storia:

Già nelle pagine d'esordio della narrazione, dunque, emergono tratti peculiari de *I vecchi e i giovani*: un romanzo storico senza storia, realistico e umoristico a un tempo, nel quale gli eventi e le vicende della storia sembrano quasi rappresi in un universo anche antropologicamente immobile, metafisico, un romanzo in cui gli attori della storia sono piuttosto fantasmi<sup>86</sup>.

Altra opera che si situa al centro di un irraggiamento è *Sei personaggi in cerca d'autore*, testo cui si può giungere dopo aver letto almeno una delle tre novelle dedicate ai personaggi<sup>87</sup>. I *Sei personaggi*, incardinati nella lettura scolastica come fulcro della riflessione sul “teatro nel teatro”, si possono osservare come snodo delle complesse ricerche di Pirandello, che negli anni Venti andava approfondendo la relazione tra autore, attore e personaggio anche attraverso l'esperienza del Teatro d'Arte, che lo vede impegnato, dal 1925 al 1928, direttamente sulle scene, in sostanza in un lavoro registico. Se per “entrare” nei *Sei personaggi* è indispensabile quindi quella *Prefazione* del 1925<sup>88</sup>, con la famosa distinzione tra scrittori di natura storica e scrittori di natura filosofica, è indubbio pure che i *Sei personaggi* dialogano con *Questa sera si recita a soggetto*: la figura del capocomico che si deve destreggiare tra personaggi e attori, difendendo le ragioni

<sup>84</sup> PASQUALE GUARAGNELLA, «Ai miei figli, giovani oggi, vecchi domani». *Maschere di malinconia nell'“incipit” di un romanzo di Luigi Pirandello*, in *I volti delle emozioni. Riso, sorriso e malinconia nel Novecento letterario*, Firenze, Società Editrice Fiorentina, 2015, pp. 3-26.

<sup>85</sup> Ivi, p. 15.

<sup>86</sup> Ivi, p. 25. Sul rapporto del romanzo con vicende storico-politiche postunitarie è tornato Pasquale Guaragnella nella relazione *Luigi Pirandello e Antonio Labriola tra lo scandalo della Banca romana e i Fasci Siciliani*, tenuta al recente convegno internazionale di Roma *Pirandello oggi. Centocinquantesimo della nascita (1867-2017)*. Per l'analisi della Sorrentino cfr. n. 78.

<sup>87</sup> Sono, in successione cronologica: *Personaggi*, del 1906; *La tragedia d'un personaggio*, del 1911, *Colloqui coi personaggi*, del 1915.

<sup>88</sup> *Prefazione a Sei personaggi*, cit.

dell'autore, trova esito, nel dramma del 1930, nella figura di Hinkfuss, che non è più un capocomico, e che, sotto la denominazione insolita di Dottore, svolge già pienamente un ruolo registico, e ha di fatto eliminato l'autore rivendicando a se stesso un'autorità assoluta sul palcoscenico. *Questa sera*, nota Roberto Alonge, apparentemente può sembrare un testo sullo scontro tra attori e “regista”, tra un modo di recitazione più immedesimato (alla Stanislavskij) e uno più distaccato (alla Brecht), ma in realtà è uno scontro tra autore e regista, ed è uno scontro che gli scrittori hanno perduto: Pirandello stesso «sembra prendere atto di una sconfitta storica che il Novecento addensa sulla testa del drammaturgo, scalzato ormai ovunque dalla trionfante ascesa del regista»<sup>89</sup>. Il confronto tra queste due opere apre quindi anche a un possibile approfondimento sul teatro di regia, fenomeno artistico fondamentale nel Novecento, raramente trattato a scuola, ma da conoscere anche per orientarsi nel teatro di oggi. Ancora Alonge sottolinea tutta la densità problematica del dramma del 1930:

Pirandello teorizza insomma, sì, il regista *servo d'autore*, ma va scoprendo per intanto, forse senza nemmeno rendersene troppo conto, tutta l'importanza capitale del lavoro del *metteur en scène*, tutta l'autonoma creatività dello spettacolo. *Questa sera* si pone in definitiva come opera estremamente problematica, quasi enigmatica, ambiguo sigillo della complessa trilogia del teatro nel teatro<sup>90</sup>.

Un'operazione analoga a quelle compiute a partire da *Il fu Mattia Pascal* e dai *Sei personaggi* si potrebbe proporre anche, un po' arditamente ma non senza valide ragioni, muovendo da *I giganti della montagna*. Romano Luperini legge i tre miti a partire dalla conclusione di *Uno nessuno e centomila*, come realizzazione della «necessità di rinunciare alla realizzazione dell'identità, alla consistenza del pro-

<sup>89</sup> ROBERTO ALONGE, *Luigi Pirandello*, cit., p. 99. Alonge ritiene che la “trilogia” del “teatro nel teatro” sia in realtà composta da cinque tappe: *Sei personaggi* del 1921, *Ciascuno a suo modo* del 1924, *Sei personaggi* del 1925, *Questa sera si recita a soggetto* del 1930, *Ciascuno a suo modo* del 1933.

<sup>90</sup> Ivi, p. 102. Una lettura complessa e problematica di questa opera, forse una delle più difficili di Pirandello, è stata fornita da Pietro Frassica nella relazione *Strategie del potere, violenza e luci in “Questa sera si recita a soggetto”*, nel recente convegno internazionale di Roma *Pirandello oggi. Centocinquantesimo della nascita (1867-2017)*.

prio corpo e del proprio nome, e di imparare a essere “tutto” e “niente” vivendo fuori della società, in microcomunità separate»<sup>91</sup>.

Ma nei *Giganti* ritorna una dimensione critico-negativa: la relazione tra Ilse e Cotrone è problematica e per entrambi si profila una sconfitta. In questa opera, secondo Luperini, si coglie anche la diffidenza di Pirandello verso il cinema e la sua fallimentare esperienza di direttore del Teatro d'Arte di Roma. Diversi interrogativi si intrecciano intorno ai *Giganti*, dando luogo anche a possibili incroci intertestuali:

- Cotrone può considerarsi l'esito estremo, in parte risolto attraverso la scelta definitiva e radicale di esiliarsi dalla vita, del *raisonneur* alla Laudisi, o alla Moscarda, come suggerisce il passo di Luperini appena citato?
- *I Giganti della montagna* dialoga con *Sei personaggi*, nel capovolgimento di prospettiva, già suggerito da Debenedetti, e di cui così scrive Alonge: «resta in ogni caso sintomatico il capovolgimento di prospettiva: non più l'attore al servizio [...] dell'autore, bensì l'autore che si annulla, che si risolve in un lascito testamentario trasmesso all'attore»<sup>92</sup>?
- Si può leggere *I giganti della montagna* come una estrema problematica (e aperta) riflessione di Pirandello sulle sorti della letteratura, dell'arte e del teatro nella modernità e nell'epoca del cinema?<sup>93</sup>

Un secondo approccio didatticamente efficace all'opera di Pirandello viene dall'assumere la prospettiva dei generi, già accennata a proposito del romanzo del 1904. Si deve rendere giusto rilievo, per questo, alla precoce vocazione teatrale, sia tenendo conto dei testi teorici citati, sia evidenziando gli aspetti propriamente scenici di alcuni testi narrativi, primo fra tutti *Il fu Mattia Pascal*<sup>94</sup>. L'insinuarsi

<sup>91</sup> ROMANO LUPERINI, *Pirandello*, cit., p. 160.

<sup>92</sup> ROBERTO ALONGE, *Luigi Pirandello*, cit., p. 117.

<sup>93</sup> Alonge accosta ai *Giganti Trovarsi*, dramma del 1931-32, per la riflessione sull'arte attorica e sulla relazione del teatro con la vita: cfr. ID., *Luigi Pirandello*, cit., pp. 116 e ss.

<sup>94</sup> Emblematica la scena del cap. v (che, scrive Pirandello, «merita di essere rappresentata»), nella quale la zia Scolastica getta in faccia alla vedova Pescatore la pasta e Mattia assiste ridendo convulsamente.

di una dimensione teatrale nel tessuto della narrazione permette a Pirandello di moltiplicare i punti di vista, dando evidenza al dubitare umoristico che destabilizza e destruttura la presunta oggettività del reale.

Il discorso sui generi tuttavia non si limita a queste contaminazioni, ma immette direttamente in un aspetto caratterizzante della modernità letteraria, la trasformazione (quando non dissoluzione) degli statuti retorici dei generi. Sotto questa luce si può leggere, ad esempio, *Uno, nessuno e centomila*, il romanzo che “non conclude”, come capostipite delle narrazioni aperte di tanta modernità e post-modernità novecentesca. All’ultimo romanzo lo stesso Pirandello affidava il compito di esprimere la sintesi di quanto aveva fatto in precedenza e la chiave di quanto avrebbe fatto nelle opere successive.

La ampia e minuziosa analisi del romanzo che Pasquale Guaragnella conduce nel volume *Il matto e il povero*<sup>95</sup> dà conto del lungo lavoro compositivo, durato un quindicennio, e della natura profondamente umoristica del romanzo, che, nel sovvertire i modelli della narrazione lineare della tradizione, recupera il magistero dei grandi umoristi del passato (Cervantes, Sterne e Leopardi in primo luogo), ma dialoga anche con grandi romanzi europei che segnano il passaggio tra i due secoli. La dimensione filosofica del romanzo, inoltre, rivela la ricezione profonda, per quanto “tacita”, del pensiero di Nietzsche<sup>96</sup>.

Ma a questa chiave, di dissoluzione dall’interno di un genere, rispondono anche il dramma impossibile dei *Sei personaggi*, o la tragedia umoristica della follia simulata di *Enrico IV*. Opere perenne-

<sup>95</sup> Bari, Edizioni Dedalo, 2000. Il capitolo dedicato al romanzo di Pirandello è il primo: *Dal “dono” a un “ospizio di mendicizia”*. Su «*Uno, nessuno e centomila*» di Luigi Pirandello, pp. 47-108.

<sup>96</sup> In molti passaggi del romanzo riecheggia la lettura di Nietzsche, ma è soprattutto nelle parti conclusive che si esplicita un’inequivoca vicinanza; a proposito del Vitan-gelo che invoca per sé la perdita di ogni contrassegno distintivo di un’identità e che si sente albero, nuvola, libro, vento, così sottolinea Guaragnella: «Infatti il nuovo Moscarda, con accento gaio, dichiarerà di aver raggiunto la felicità dell’oltreuomo e di aver dato le dimissioni dalla condizione umana [...]. Le parole di Moscarda, se ancora si può chiamare così il protagonista di *Uno, nessuno e centomila*, affermano il principio niciano della metamorfosi, della identificazione con tutte le cose» (ivi, p. 101). Dietro queste parole del protagonista, che si propone di uscire dal tempo codificato della storia per immergersi nell’inconsapevolezza immemore della vita della natura, è ben riconoscibile il Nietzsche delle *Considerazioni inattuali, Sull’utilità e il danno della storia per la vita* (cfr. ivi, pp. 104-108).



mente vive, che continuano a sollecitare una vivace ricerca interpretativa e dialogano propositivamente, nell'unico modo forse possibile, con la tradizione, come sottolinea Alfonzetti:

Solo così Pirandello poteva rifondare il tragico nella modernità, un tragico le cui fondamenta sono costituite dalla metateatralità e da una situazione teatrale dal significato «universale»: dai *Sei personaggi* all'*Enrico IV* Pirandello comprende ancor più chiaramente che per sua «disgrazia» egli era uno scrittore «di natura più propriamente filosofica»<sup>97</sup>.

Su tale linea, inoltre, risulta assai interessante lavorare sulla relazione tra le novelle e le opere teatrali che da esse sono scaturite. Oltre ad alcuni esempi già stabilmente presenti nelle pratiche didattiche<sup>98</sup>, se ne possono aggiungere di altrettanto significativi: ne ricorderò uno in particolare nel concludere questa velocissima carrellata di possibili attraversamenti didattici dell'opera di Pirandello, ritornando alle tre coordinate dalle quali sono partita. Verità, riso e sogno possono fungere anch'esse da valide linee guida per costruire percorsi che in parte integrano le prospettive fino a ora indicate.

Inizio dalla verità, questione centrale nella riflessione pirandelliana sin dai primi anni, messa esplicitamente a tema nella novella del 1912 intitolata appunto *La verità*, antologizzata anche nella recente raccolta di novelle per la scuola curata da Simona Costa<sup>99</sup>. La vicenda che vi si narra ha un sapore tipicamente siciliano: il protagonista è un misero bracciante che ha ucciso la moglie colta in adulterio, e, invece di tutelarsi sotto lo schermo comodo del delitto d'onore, sceglie di dire la verità ai giudici, svelando un vissuto umoristico e dunque tragico, che lo conduce alla condanna. Qualche anno dopo la novella ha trovato esito nella commedia *Il berretto a sonagli*<sup>100</sup>, con

<sup>97</sup> BEATRICE ALFONZETTI, *Pirandello. L'impossibile finale*, cit., p. 73.

<sup>98</sup> Mi riferisco, ad esempio, a *La patente*, *La giara*, *La morte addosso* e *L'uomo dal fiore in bocca*, *La signora Frola e il signor Ponza, suo genero* e *Così è (se vi pare)*, oltre al già citato caso dei *Sei personaggi* in relazione alle novelle dedicate alla relazione con i personaggi. L'editoria scolastica ha prodotto negli anni passati eccellenti strumenti: ricordo il caso dei due volumi curati da Paolo Briganti per le Edizioni Scolastiche Bruno Mondadori: *Dalle novelle al teatro* (1990) e *Dalle novelle ai tre atti* (1993); più di recente la preziosa raccolta di *Novelle scelte e commentate* da Simona Costa e lette da Fabrizio Falco e Patrizia Zappa Mulas, per Loescher, Torino 2015.

<sup>99</sup> Cfr. nota precedente.

<sup>100</sup> Nel 1916 con la versione in siciliano *'A birritta cu' i ciancianeddi* (in LUIGI PIRANDELLO, *Opere teatrali in dialetto*, a cura di Alberto Varvaro, in *Maschere nude*, IV, cit.,



alcune differenze ben sottolineate dal già citato Sciascia, che conduce l’itinerario intertestuale fino a *Tutto per bene*:

Siamo ancora di fronte ad un personaggio “eccentrico”: ma la sua eccentricità non è colta con il procedimento naturalistico della novella *La verità*. Il conflitto tra la verità e la menzogna, tra la realtà e le apparenze, il “sentimento del contrario” non sono più fuori del personaggio, come in Tararà, ma dentro. La sofisticazione della morale sessuale del mondo contadino Ciampa la interpreta con finezze da scrivano: e la travalica al mondo borghese, da eccentricità mutandola in normalità. Il desiderio di Tararà di avere di fronte la signora del cavaliere Fiorica, per Ciampa si è realizzato: e così la catastrofe è evitata, la sofisticazione accettata come soluzione; la soluzione “per bene” che la borghesia dà ai propri conflitti, alle proprie inquietudini. Il comportamento di una società contadina “eccentrica” trova la sua normalità nella società borghese, dove persino la possibilità della catastrofe si spegne. È un po’ il paradigma del mondo pirandelliano: dalla verità di Tararà alla consapevole lucida acuta sofisticazione di Ciampa; dal loico equilibrismo di Ciampa, sul filo della tragedia, alla rassegnata “normale” commedia di Martino Lori in *Tutto per bene*<sup>101</sup>.

Il riso, compagno della follia, ricorre frequentemente nell’opera di Pirandello, con significati diversi e mai casuali. Un percorso articolato si potrebbe costruire anche intorno a esso, a partire dalla risata straniante di Mattia Pascal e da quella irridente di Laudisi nelle due citazioni in esergo<sup>102</sup>.

A testimonianza della persistenza del tema anche le due novelle *Tu ridi* del 1912 e *C’è qualcuno che ride* del 1935. A distanza di molti anni Pirandello ricorre al ridere come elemento strutturante della sua narrazione, attribuendo a esso funzione di straniamento umoristico nel primo caso, di strumento ossessivo e perturbante, manifestazione degli aspetti coercitivi e sinistri del potere, nella novella del 1935<sup>103</sup>.

---

pp. 1387-1537) e nel 1918 con la versione in italiano, poi rivista nelle edizioni del 1920 e 1925 (in LUIGI PIRANDELLO, *Maschere nude*, a cura di Alessandro d’Amico, I, Milano, Mondadori, 1986, pp. 615-684).

<sup>101</sup> LEONARDO SCIASCIA, *Pirandello e la Sicilia*, cit., pp. 65-66.

<sup>102</sup> Sulle molteplici funzioni del riso, in *Così è (se vi pare)* ma anche altrove, cfr. BEATRICE ALFONZETTI, *Pirandello. L’impossibile finale*, cit., p. 47-55, *passim*.

<sup>103</sup> A un confronto tra le due novelle è dedicato il capitolo *Il riso di Pirandello* in ROMANO LUPERINI, *Pirandello*, Roma-Bari, Laterza, 2008 (1999<sup>1</sup>), pp. 164-179. Luperini analizza le diverse funzioni che assume il riso, in un contesto di tipo umoristico nella prima novella, e surrealistico nella seconda. Un ulteriore esempio di un duplice tipo

Il riso si manifesta come strumento della scomposizione umoristica del reale anche nella novella *Un "goj"*, nella quale il protagonista Daniele Catellani si nasconde dietro il presepe che ha "contaminato" con una massa di soldatini di stagno, emblemi della guerra in atto, in stridente contrasto con la ritualità edulcorata del Natale, e ride dello sgomento dei familiari e dei loro ospiti al ritorno dalla messa di mezzanotte<sup>104</sup>.

Ma innumerevoli altri testi si potrebbero convocare a comporre un interessante e variegato catalogo di letture: Pasquale Guaragnella propone una ampia ricognizione del tema nell'ambito della novellistica, individuando già in *Sole e ombra*, novella esemplare risalente al 1896, «un insieme di situazioni, di temi, di figure che nella produzione novellistica di Pirandello tenderanno a riproporsi»<sup>105</sup>.

Il sogno viene esplicitamente indagato nelle opere degli ultimi anni; tuttavia la suggestione esercitata dal tema si può riconoscere anche in testi precedenti, nei quali Pirandello dà voce ai fantasmi della propria immaginazione. Ciò si verifica, ad esempio, nelle tre novelle dedicate ai dialoghi con i personaggi, scritte tra il 1906 e il 1915<sup>106</sup>, indispensabile "antefatto" per leggere *Sei personaggi in cerca d'autore*, ma anche esempio di oggettivazione bizzarra delle elaborazioni della Fantasia.

Nelle opere dell'ultimo decennio, in cui si sente spirare il vento del Surrealismo, Pirandello esplora i confini tra sogno e realtà, e lascia spazio generosamente a un'espansione della dimensione onirica: i fantasmi del sogno, spesso incubi inquietanti, acquistano concretezza e rivelano la loro capacità perturbante. Esempi di questi procedimenti nelle novelle *Visita*, del 1935, e *Effetti di un sogno interrotto*, ultima scritta, pubblicata il 9 dicembre 1936, vigilia della morte. Anche in *Una giornata*, sconvolgente e dolorosa metafora della vita, che un uomo morente vede scorrere davanti ai suoi occhi in una sconcertante contrazione temporale, la narrazione appare dominata da

---

di riso, dapprima inconsapevole e spontaneo, poi irridente, viene indicato da Luperini nella novella *La prova*, del 1934.

<sup>104</sup> Cfr. ALESSANDRA SORRENTINO, *Luigi Pirandello e l'"altro". Una lettura critica postcoloniale*, cit., pp. 113-117.

<sup>105</sup> PASQUALE GUARAGNELLA, *Sulle figure del riso, del pianto e della malinconia nella novellistica di Luigi Pirandello*, in *Il punto su Pirandello*, cit., pp. 121-144.

<sup>106</sup> Cfr. n. 87.

un'atmosfera da incubo, sottolineata dall'angoscia con la quale il protagonista riconosce attorno a sé i propri familiari.

In queste novelle riemergono anche, rivisitati secondo una nuova cifra stilistica e un nuovo approccio fantastico, temi del passato, come l'ossessione sensuale, la gelosia, la repressione della donna. Interessante può essere, ad esempio, la novella *La realtà del sogno*, del 1928, che si può mettere a confronto, per analogia di tematiche, con l'atto unico *Sogno (ma forse no)*, scritto tra il 1928 e il 1929.

In un percorso centrato sul sogno non può mancare poi l'ultimo capolavoro teatrale incompiuto: la Scalogna, con i suoi bislacchi e folli abitanti, è il luogo privilegiato nel quale i sogni acquistano consistenza reale e si materializzano, annullando tutte le barriere che la logica impone alle nostre possibilità conoscitive.

#### CONCLUSIONE. LA «“PLUSVALENZA” FUTURA»

In chiusura, riprendo la metafora della cassetta degli attrezzi: quale che sia la strada seguita, la lettura di Pirandello può offrire a un adolescente strumenti essenziali per affrontare la complessità del mondo attuale, il più importante dei quali è lo sguardo critico che non si accontenta mai di un punto di vista univoco e non si fa un idolo della falsa idea di identità come una realtà stabile e univoca.

E qualche parola voglio spendere ancora sulla questione del canone. Se è ormai definitivo il pensionamento dell'insegnamento tradizionale della storia letteraria con ambizioni di completezza e coerenza, non bisogna rinunciare a dare consistenza di contenuti alla costruzione di competenze e, soprattutto, non bisogna rinunciare alla dimensione storica nello studio della cultura e della civiltà. Difetta alle ultime generazioni di giovani la capacità di storicizzare, indebolita dalla dimensione simultanea, atemporale e reticolare di ogni notizia, nonché dalla velocità con la quale ormai l'informazione si “consuma”. Recuperare il senso della successione e dello sviluppo nel tempo di ogni fenomeno, così come degli eventi individuali e collettivi, è fondamentale per affrontare la vita adulta con responsabilità. La letteratura, grazie alla sua natura dialogica, assolve ancora questa funzione, e perlustrare l'opera di un grande scrittore individuando in essa le tracce di una tradizione significa innanzitutto recuperare il senso della continuità e della successione nel tempo delle elaborazioni del pensiero e dell'immaginario. Ed è fondamentale

che si giunga a fare questa operazione sul Novecento, per acquisire delle chiavi di lettura del presente.

Concludo prendendo a prestito dall'*Umorismo* il concetto di «*plusvalenza* futura»:

Ha avuto molta fortuna una considerazione del Sainte-Beuve, che cioè nei capolavori del genio umano viva nascosta una *plusvalenza* futura, la quale si svolge di per sé sola, indipendentemente dagli autori medesimi, come dal germe si svolgono il fiore ed il frutto senza che il giardiniere abbia fatto altro se non avere zappato bene, rastrellato, innaffiato il terreno, e dato ad esso tutte quelle cure e conferito quegli elementi che meglio valessero a fecondarlo. [...] Certo, quando un poeta riesce veramente a dar vita a una sua creatura, questa vive indipendentemente dal suo autore, tanto che noi possiamo immaginarla in altre situazioni in cui l'autore non pensò di collocarla, e vederla agire secondo le intime leggi della sua propria vita, leggi che neanche l'autore avrebbe potuto violare<sup>107</sup>.

Pirandello sta trattando di Cervantes, ma, decontestualizzando, questo concetto si presta a rappresentare il nostro lavoro a scuola: alimentare la *plusvalenza* futura dei grandi testi letterari significa ogni giorno custodirne la vita e continuare ad ascoltarne la voce.

<sup>107</sup> LUIGI PIRANDELLO, *L'umorismo*, in *Saggi, Poesie, Scritti vari*, cit., p. 101.