

# Informalità. Insegnamenti di Meneghello\*

Matteo Giancotti

## Abstract:

This article focuses on the relationship between literature and education in Meneghello's work, particularly in *I piccoli maestri*, *Fiori italiani*, and *Jura*. It could even be said that Meneghello is always writing about school and education, sometimes explicitly, and at other times implicitly. He has always been a proponent of informal education. But how should teachers teach Meneghello as an author in secondary schools? Perhaps the best approach is not to treat his books as objects of study to be discussed with students, but, rather, to read his works as educators and try to learn from them an informal educational attitude to then implement in the classroom.

**Keywords:** Informal education, Literature, Luigi Meneghello, Secondary school, Teaching style

In questi giorni milanesi stiamo tutti lavorando nell'ambito ampio e suggestivo di una definizione, *Meneghello «civile» e pedagogico*, che è quella del titolo di un contributo di Pier Vincenzo Mengaldo, suscitato a sua volta da una felice intuizione della curatrice delle *Opere Rizzoli*<sup>1</sup>, la quale ha suddiviso la produzione di Meneghello in due categorie (naturalmente interessate da osmosi e interscambi): la prima incentrata «sul mondo e la lingua di Malo» e la seconda definita, appunto, «pedagogica e civile».

Al lavoro di Francesca Caputo ricorro ora anche per la sceltissima serie di passi pedagogico-didattici dall'opera di Meneghello posta in apertura di un suo intervento dedicato al tema dell'apprendimento nei *Piccoli maestri*<sup>2</sup>. Mi piacerebbe infatti aggiungere un passo a quella raccolta che Caputo ha definito una «cascata di citazioni». È un passo da *L'acqua di Malo* in cui Meneghello dice questo:

\* Per la preparazione di questo intervento ho potuto contare sull'aiuto e sui consigli di alcuni amici e colleghi, che desidero ringraziare: Paolo Gobbi, Lorena Favaretto, Luca Piantoni, Francesco Targhetta.

<sup>1</sup> L. Meneghello, *Opere*, a cura di F. Caputo, Rizzoli, Milano 1993-1997, 2 voll. Il primo volume è prefato da Cesare Segre; la prefazione di Mengaldo si legge alle pp. VII-XXIV del secondo volume.

<sup>2</sup> F. Caputo, *Modi e tempi dell'imparare nei Piccoli maestri*, in Ead. (a cura di), *Maestria e apprendistato. Per i cinquant'anni dei Piccoli maestri di Luigi Meneghello*, Atti del convegno di studi, Università degli Studi di Milano (8 maggio 2014), Università degli Studi di Milano Bicocca (9 maggio 2014), Comune di Malo (28 giugno 2014), introduzione di B. Falcetto, Interlinea, Novara 2017, pp. 113-126.

Matteo Giancotti, University of Padua, Italy, matteo.giancotti@unipd.it, 0009-0007-6138-7367

Referee List (DOI 10.36253/fup\_referee\_list)

FUP Best Practice in Scholarly Publishing (DOI 10.36253/fup\_best\_practice)

Matteo Giancotti, *Informalità. Insegnamenti di Meneghello*, © Author(s), CC BY 4.0, DOI 10.36253/979-12-215-0565-8.49, in Francesca Caputo, Ernestina Pellegrini, Diego Salvadori, Franca Sinopoli, Luciano Zampese (edited by), *Meneghello 100*, pp. 485-497, 2024, published by Firenze University Press, ISBN 979-12-215-0565-8, DOI 10.36253/979-12-215-0565-8

Mi sono accorto con un certo imbarazzo che quasi sempre ciò che genera l'emozione di base che mi dà la voglia di scrivere sul nostro paese è associato con l'esistenza stessa dei dannati bambini [...] a me il bambino pare un'istituzione straordinaria, molto più divertente e attraente (e anche inquietante) di ogni altra nell'ambito del rapporto natura-cultura. (J, pp. 1163-1164)

Tra le emozioni più intense legate ai *dannati bambini* c'è senz'altro quella che ha portato Meneghella a pubblicare la bellissima serie di articoli intitolati *Per non sapere né leggere né scrivere*, che potremmo leggere come dei *Paralipomeni* a *Fiori italiani* (i pezzi sono usciti su «La Stampa» dal giugno 1977 al marzo 1978). Sulla serie, torneremo.

Ma pensando intanto a questa emozione generativa, e all'idea meneghelliana di studiare i risultati del processo della letto-scrittura da una prospettiva critico-letteraria e storico-letteraria, e infine da storico della lingua, sempre con sapiente bilanciamento, nel tono e nell'approccio, di umorismo e serietà dosati in parti uguali, mi sono ricordato di un bel momento pedagogico vissuto durante una delle lezioni del corso *Educare al testo letterario* che tengo a Scienze della Formazione primaria a Padova. Abbiamo invitato una brava insegnante, Lara Trettene, che lavora in un Istituto Comprensivo del Veronese, a parlarci di un esperimento didattico molto ben riuscito. In una quinta primaria della sua scuola, la maestra Trettene ha proposto e realizzato, con piacere e pieno coinvolgimento degli alunni, un progetto didattico basato sulla scrittura degli haiku. La maestra ha dunque illustrato alle allieve, future docenti, di Scienze della Formazione primaria di Padova, il lavoro dei suoi bambini<sup>3</sup>. Siamo rimasti tutti colpiti dalla qualità dei testi scritti dai piccoli poeti. In particolare da un componimento:

Sta piovendo  
le vigne sfioriscono  
e il panico fiorisce

Dall'esame del manoscritto, che poi è l'unico testimone di questa poesia, si rileva che la lezione «sfioriscono» è stata instaurata come lezione sostitutiva su un precedente «si rompono».

Penso che realizzeremmo davvero una prassi meneghelliana se prendessimo, alla scuola primaria, un componimento di un bambino per utilizzarlo come centro di irradiazione per una serie di considerazioni e insegnamenti; anche per introdurre un semplice discorso – perché no? – sulla filologia d'autore e sul lavoro del filologo. Il miglior Meneghella che si può fare a scuola è forse questo, e lo si può fare già coi piccolissimi, senza aspettare la seconda o terza superiore per tentare la mossa – non semplice – di proporre in lettura ai ragazzi qualche suo testo. Mettere al centro della lezione – chiamiamola lezione di riflessione sulla lingua – un testo o meglio i testi che rappresentano la produzione dei bambini, con le loro geniali diversioni dalla norma, e riflettere a partire da queste

<sup>3</sup> Lara Trettene ha tenuto la sua lezione all'Università di Padova l'11 maggio 2022.

seguendo alcune delle moltissime possibili irradiazioni, permetterebbe di unire, come ha sempre fatto il nostro autore, un lato scherzoso e ironico a un altro lato, estremamente serio, della questione, che in questo caso è l'educazione linguistica di un bambino, cioè dell'«animale che parla» e «che scrive» (*Per non sapere né leggere né scrivere*, J, p. 991).

Credo che abbiamo l'obbligo, trattandosi di un autore come Meneghello, di tentare un approccio meneghelliano alla scuola che non preveda solo una didattica fatta di contenuti, cioè di suoi testi da leggere e trasmettere, ma che implichi anche qualcosa di riferibile all'attitudine, alla disposizione individuale, se non vogliamo dire all'*ethos*. Tutti ricordano, a questo proposito, quello che Meneghello dice di Antonio Giuriolo nei *Piccoli maestri*, cioè che Toni, in quanto alla guerra, «era del tutto indifferente al *tipo* di scoppi e di spari, e a ogni rigido programma», ma non invece all'«atteggiamento della gente» che è ciò che «veramente importa» (PM, pp. 452-453).

Col suo ritratto morale di Giuriolo, Meneghello offre dunque la rappresentazione di un maestro indifferente al «problema tecnico» e alle forme della guerra; teso invece alla ricerca di una verità interiore, da cercare in sé e negli altri, o meglio nella relazione tra sé e gli altri. Questo approccio informale è il grande insegnamento, l'impronta indelebile che si ricava dall'etica dei *Piccoli maestri*, un libro che non per caso è stato esaminato nelle sue implicazioni pedagogiche nel corso di un convegno interamente dedicato agli aspetti formativi della questione (*Maestria e apprendistato nei Piccoli maestri di Luigi Meneghello*, 2014). Del resto già Mengaldo aveva definito i *Piccoli maestri* «un libro implicitamente, sottilmente pedagogico»<sup>4</sup>, cioè in sostanza un libro di pedagogia informale. Mi sembra utile ricordare inoltre, a questo punto, che Tullio De Mauro, introducendo una edizione di *Fiori italiani*, aveva inserito Meneghello in una felice doppia tradizione della cultura italiana, quella della «pedagogia dei non pedagogisti», da affiancare alla «linguistica dei non linguisti» (gli autori citati da De Mauro sono Dante, Foscolo, Leopardi, Gramsci, Gadda, don Milani, Pasolini, Rodari)<sup>5</sup>. Le due categorie si possono forse riunire in un iperonimo, la tradizione italiana della pedagogia informale, alla quale sembra necessario, cogliendo il suggerimento di De Mauro, associare anche Meneghello. Vediamo allora insieme alcune delle bellissime schegge di *pedagogia apedagogica*<sup>6</sup> che si possono raccogliere in Meneghello, privilegiando i *Piccoli maestri* proprio perché è un libro implicitamente pedagogico, e dunque più ricco di sorprese in quest'ambito, rispetto a *Fiori italiani* che invece si pone fin da principio l'obiettivo di affrontare il problema dell'educazione.

<sup>4</sup> P.V. Mengaldo, *Meneghello «civile» e pedagogico*, in L. Meneghello, *Opere*, vol. 2, cit., p. XVIII.

<sup>5</sup> T. De Mauro, *Introduzione*, in L. Meneghello, *Fiori italiani*, BUR, Milano 2007, p. X.

<sup>6</sup> Questa è una formula zanzottiana, che ricavo dallo splendido saggio dedicato da Zanzotto a Pasolini: *Pedagogia*, in A. Zanzotto, *Scritti sulla letteratura*, vol. 2, *Aure e disincanti nel Novecento letterario*, a cura di G.M. Villalta, Mondadori, Milano 2001, p. 141.

Il centro del libro è naturalmente la figura di Antonio Giuriolo. Partiamo dalla buccia, dal rivestimento del personaggio, per arrivare alla polpa, ma osserviamo subito che la buccia in un certo senso è già la polpa. Mi riferisco all'informalità dei vestiti, al modo in cui Giuriolo si presenta esteriormente: *habitus*, portamento, stile. «Antonio era vestito alla buona,» – scrive Meneghello – «con la sua aria dimessa e riservata; pareva un escursionista» (PM, p. 407). E ancora: «pareva un alpinista campeggiatore più che un capo militare» (PM, p. 482). L'abbigliamento di Giuriolo, il suo contegno da civile in un contesto di guerra implica già una trasmissione informale (da lui ai 'suoi', e dai suoi a noi) di un certo tipo di valori, a partire dal fatto che in quella guerra le questioni tecnico/metodologiche restano accessorie, mentre il centro della scena è occupato da una condivisione di valori «fondata prima di tutto sull'umanità»<sup>7</sup>. Sempre ragionando sul profilo di Toni, mi sposto un momento verso *Fiori italiani*. Qui è detto di Giuriolo qualcosa di estremamente significativo: «Antonio non separava ciò che studiava e pensava per conto proprio da ciò che insegnava a noi» (FI, p. 955). In questa intuizione di Meneghello, come ha visto bene Francesca Caputo, è in ballo una questione determinante, che riguarda i tempi dell'insegnare e dell'apprendere. L'esempio di Giuriolo, filtrato dalla sensibilità di Meneghello, mostra che non c'è necessariamente un prima e un dopo, tra studiare e insegnare; non c'è una relazione univoca e unidirezionale che consiste nel 'depositare' contenuti che si trasformano in apprendimenti. È espressa in questa bellissima frase l'idea di una circolarità dell'azione di un maestro che impara *mentre* insegna, mentre è interamente coinvolto nel fare della sua scuola. Sorprendentemente<sup>8</sup> una cosa molto simile, detta in modi più violenti e prescrittivi, la troviamo nel *Gennariello* di Pasolini (noto solo come dato esteriore che *Fiori italiani* e *Lettere luterane* escono nello stesso anno, il 1976): «Non si può insegnare se nel tempo stesso non si apprende». E allargando il campo delle affinità fortuite fino a Roland Barthes, potremmo notare che nel saggio *Imparare e insegnare*, il grande semiologo francese loda Christian Metz ammirandone l'insegnamento proprio perché «riesce a confondere i due tempi: quello dell'assimilazione e quello dell'espressione»<sup>9</sup>.

Se nel 'fare' pedagogico del suo maestro, Toni Giuriolo, Meneghello osserva e apprezza la sincronia dell'apprendere e dell'insegnare, per sé e per i propri compagni (gli appartenenti alla banda dei «piccoli maestri») il Meneghello *agens* partigiano auspica un approccio ancor più radicale, ma sempre riconducibile a una critica della forma educativa: «Prima fare, poi imparare, dicevo; e Antonio col suo modo pacato diceva che era d'accordo» (PM, p. 474)<sup>10</sup>.

<sup>7</sup> P.V. Mengaldo, *Meneghello «civile» e pedagogico*, cit., p. XIX.

<sup>8</sup> Tenuto conto della storica rivalità con cui Meneghello guardava a Pasolini: diversi affondi polemici nei volumi delle *Carte*.

<sup>9</sup> R. Barthes, *Imparare e insegnare*, in Id., *Il brusio della lingua*, trad. di B. Bellotto, Einaudi, Torino 1988, p. 188.

<sup>10</sup> Ci sono vari altri passi nel libro che esplicitano questa inversione del prima e del dopo nei processi formativi. Notorio l'episodio che si riferisce ai giorni della liberazione di Padova: un personaggio autorevole – un capo – chiede a Meneghello e a Marietto di scrivere l'artico-

Poco fa ho nominato Pasolini e a questo proposito mi sembrerebbe interessante aggiungere alcune coincidenze che – non potendosi definire propriamente intertestuali – si potranno forse almeno dire generazionali o dipendenti da una formazione comune. Meneghella parla a più riprese di «diseducazione», come di un programma attuato precipuamente dalla scuola fascista, e così Pasolini scrivendo a Gennariello parla della scuola definendola come un «insieme organizzativo e culturale che ti ha completamente diseducato»<sup>11</sup>. Meneghella cita Rimbaud, mediato da Giuriolo, come fattore importante per la sua conversione politica<sup>12</sup>, e così Pasolini afferma, con la solita aggressività lapidaria, in *Scritti corsari (Cani)*: «sono diventato antifascista per aver letto a sedici anni una poesia di Rimbaud»<sup>13</sup>; un Rimbaud che, in quegli stessi anni, assunse una valenza politica anche per Zanzotto, il cui acquisto, alla libreria Draghi di Padova, di una copia delle *Oeuvres* di Rimbaud, è stato più volte rievocato dal poeta in un'aura quasi mitica<sup>14</sup>.

Queste microcoincidenze mi permettono anche di accennare alla congiuntura pedagogicamente favorevole in cui esce *Fiori italiani* (1976). Si tratta infatti di un momento molto fecondo per la produzione dei pedagogisti-non pedagogisti, secondo la terminologia di De Mauro. Tanto per fare qualche titolo: *I bambini e la poesia* di Rodari, apparso in rivista nel 1972 («Il giornale dei genitori»); *Infanzie poesie scuoletta (appunti)*, sempre in rivista, di Zanzotto nel 1973<sup>15</sup>; *Lettere luterane*, appunto, postumo, nel 1976, e sempre nel 1976, la prima redazione di un saggio ineguagliabile, ancora di Zanzotto, in morte di Pasolini, intitolato *Per una pedagogia?* apparso su «Nuovi argomenti» (49, 1976)<sup>16</sup>. La serie si potrebbe allargare.

Io di fondo per il giornale dell'indomani e i due rispondono, ma in questo caso rimettendo a posto l'ordine delle operazioni, che era stato stravolto dalla cultura parolai del Fascismo: «Noi abbiamo bisogno di studiare, non di scrivere articoli [...] Gli articoli li abbiamo già scritti sui giornali fascisti» (PM, p. 608).

<sup>11</sup> P.P. Pasolini, *Lettere luterane*, in Id., *Saggi sulla politica e sulla società*, a cura di W. Siti, S. De Laude, con un saggio di P. Bellocchio, cronologia a cura di N. Naldini, Mondadori, Milano 1999, p. 565.

<sup>12</sup> «Non erano [scil. quelle di Giuriolo] lezioni formali, tirava giù un libro e magari ti leggeva Rimbaud: il viaggio in quel vagoncino rosa con un piccolo bacio, che somiglia a un ragnetto... cose di una tale delizia letteraria! [...] Prestava i libri con una generosità incredibile, e ognuno di questi libri aveva per noi un significato enorme ed esplosivo»: così Meneghella nell'intervista di Marco Paolini, filmata da Carlo Mazzacurati, *Ritratti. Luigi Meneghella. Dialoghi*, Fandango, Roma 2006, p. 23.

<sup>13</sup> P.P. Pasolini, *Scritti corsari*, in Id., *Saggi sulla politica e sulla società*, cit., p. 393.

<sup>14</sup> Si veda almeno A. Zanzotto, *In questo progresso scorsoio. Conversazione con Marzio Breda*, Garzanti, Milano 2009, p. 45.

<sup>15</sup> A. Zanzotto, *Infanzie poesie scuoletta (appunti)*, dapprima in «Strumenti critici» (1973), ora in Id., *Le poesie e prose scelte*, a cura di S. Dal Bianco, G.M. Villalta, con due saggi di S. Agosti e F. Bandini, Mondadori, Milano 1999, pp. 1161-1190.

<sup>16</sup> Rivisto e ampliato per una pubblicazione del 1977 (*Pasolini: cronaca giudiziaria, persecuzione, morte*, Garzanti, Milano), il saggio si legge ora in A. Zanzotto, *Scritti sulla letteratura*, vol. 2, cit., pp. 141-152.

Ma torniamo ai *Piccoli maestri* per un'ultima riflessione. Anche senza compiere una ricerca di tipo statistico (che però sarebbe da fare) abbiamo subito l'impressione che in questo libro il lessico attinente alla sfera semantica della pedagogia abbia un'incidenza notevole; e che questa incidenza sia il risultato di un programma, di un disegno. Educare, diseducare, imparare, apprendere, maestria (fin dal titolo), spiegare, capire, il Ricordo sul Vaca (nel senso guicciardiniano che significa 'ammonimento, insegnamento'), la dinamica fra teoria e prassi, valutare (e autovalutarsi: «Non eravamo mica buoni, a fare la guerra»), scuola, cultura, punire, bravura, libro, apprendistato, conoscenza, professore, pedagogo... Anche qui la serie potrebbe continuare.

Naturalmente sono tutti lemmi a cui Meneghello torce dolcemente il collo, associandoli a esperienze, pratiche, dialoghi, situazioni e pensieri del tutto anomali rispetto a quello che la nostra enciclopedia e la nostra abitudine ci dice della scuola. In particolare vorrei segnalare una analogia implicita, sottile, con la scuola, che è anche una parodia e ha per referente 'nascosto' il mondo della vita universitaria. Siamo in Altipiano tra il primo e il secondo rastrellamento del giugno 1944. Due della banda si staccano per andare in pattuglia. Scrive Meneghello «Io e Renzo partimmo insieme per andare a vedere se c'era o non c'era rastrellamento» (PM, p. 490). La stessa cosa di quando si andava a vedere se c'era o non c'era lezione: il passo si spiega alla luce di un altro passo, di *Fiori italiani* stavolta, in cui si legge: «ci è restata l'impressione che non c'era quasi mai lezione» (FI, p. 893). E in effetti il rastrellamento del 5 giugno era stato, e quello del 10 lo sarebbe stato ancor più, una durissima lezione. «Imparavano quelli che restavano» (PM, p. 455) scrive Meneghello. Gli risponde a distanza Fenoglio, con un passo del *Partigiano Johnny* in cui scrive che i tedeschi a un certo punto «Stavano impartendo una vera e propria lezione di rastrellamento»<sup>17</sup>.

Sviluppando ulteriormente questo nesso metaforico tra scuola e guerra, potremmo proseguire in una rassegna delle categorie didattiche oggi in voga vedendo come risultino implicitamente valorizzate o anticipate dai *Piccoli maestri*. Ricorro ancora al lavoro di Francesca Caputo<sup>18</sup>, che ha interpretato lo shock, il trauma derivante dal rastrellamento (o dalla reale cognizione delle condizioni di vita degli italiani) come *apprendimento autentico*. Si può continuare col *learning by doing*, di cui è informato tutto il libro, con la sua reiterata negazione della bontà dei piani, degli schemi, insomma della teoria, e l'elogio diffuso delle pratiche delle bande popolari e comuniste, organizzate «alla buona» (quante volta torna questa locuzione avverbiale!), cioè informalmente, ma efficacemente; paradigmatico il giudizio di Meneghello sulla *naia* della banda capeggiata dal Castagna: «Era bensì una specie di naia, per loro, ma senza cartoline rosse, senza sergenti, senza orari» (PM, p. 421). Ovviamente quando si fa i partigiani e gli apprendisti italiani la *lezione frontale* è sospesa, non c'è più: non si ricevono istruzioni.

<sup>17</sup> B. Fenoglio, *Il partigiano Johnny*, in Id., *Romanzi e racconti*, a cura di D. Isella, nuova edizione accresciuta, Einaudi, Torino 2001, p. 347.

<sup>18</sup> F. Caputo, *Modi e tempi dell'imparare nei Piccoli maestri*, cit., p. 123.

Appena arrivati in Altipiano, Meneghello e Nello vengono infatti coinvolti dal Mòsele in una pericolosa iniziativa, un assalto alla caserma che ha l'obiettivo di liberare «due ragazzi nostri che hanno appena arrestato». Oltre che dal panico, Meneghello è colto dall'ammirazione per la praticità dell'attitudine dimostrata dal Mòsele; solo che di istruzioni per la realizzazione dell'idea non c'è traccia: «Attendevo che Mòsele mi spiegasse il suo piano, ma pareva che l'avesse già spiegato» (PM, p. 413). I due studenti, abituati a ricevere istruzioni certamente più vaghe e imprecise, magari anche sbagliate, ma frontali, restano assai disorientati.

Non si potrebbe poi, per citare una delle categorie più *trending* della teoria didattica attuale, dire che l'intero impianto dei *Piccoli maestri* corrisponde in fondo a un trattato informale di *outdoor education*, nel senso di un'educazione che ha a che fare col corpo<sup>19</sup>, con l'ambiente naturale, finalmente fuori dall'aula? Lì, letteralmente in mezzo alla natura, le cose si imparano non perché vengono dette da qualcuno, ma perché si fanno, si percepiscono, indirettamente, informalmente. Pensiamo a tutto ciò che il bosco insegna, in un processo che richiama esplicitamente l'apprendimento di una lingua seconda: accade per esempio quando Meneghello e Renzo si mettono in dialogo con gli uccelli, e Gigi ha l'impressione di entrare in un processo di assimilazione della loro lingua anche senza veramente saperla («come all'estero quando in certi momenti si dimentica del tutto che si è stranieri», *ivi*, p. 491).

Pensiamo, ancora, al dialogo col Castagna come a una declinazione del *metodo clinico* di Piaget. Meneghello si rappresenta nell'atto di informarsi presso il Castagna, tramite intervista, sul sapere del Castagna medesimo. Risulta che il Castagna ne sapeva parecchio.

E non è forse un'attuazione del *peer teaching* il rapporto che Meneghello dice di aver instaurato col Moretto, uno dei «ragazzi di Roana»?

[...] mi trovavo a spiegargli, mettiamo, come si sono fatte le montagne, press'a poco s'intende, e lui mi spiegava come si comportano certe piante o certe bestie dopo le piogge; e sempre con una certa gioia, perché ci piaceva stare insieme. (*Ivi*, p. 468)

Per non parlare del *cooperative learning* in cui la banda di studenti vicentini più o meno coetanei che si riuniscono in Altipiano è interamente coinvolta; una forma di cooperazione tra pari talvolta messa a rischio dall'attitudine «a vicecomandarci a vicenda» (*ivi*, p. 435).

Infine, ma si dovrebbe dire da principio, è la *flipped classroom* che governa, come teoria generale dell'educazione, l'esperienza resistenziale di quei giovani in montagna. Il passo emblematico è quello che abbiamo già citato: «Prima fare, poi imparare, dicevo»; ma il libro è tutto costellato di condensazioni più o meno ironicamente sentenziose che vanno in questa direzione. Anche in Primo Levi, pressoché coetaneo di Meneghello, si riscontra questa reazione alla teoria, alla

<sup>19</sup> Cfr. E. Zinato, *Corporeità e percezione dello spazio nei Piccoli maestri*, in F. Caputo (a cura di), *Maestria e apprendistato*, cit., pp. 201-210.

monumentalità ingessata e idealistica delle formule scolastiche, che sfocia nell'andare alla materia, all'empirico, alla montagna, pur col rischio di rimetterci la pelle: il rinvio, ovvio, è alle imprese alpinistiche compiute dal giovane Levi in compagnia dell'amico Sandro Delmastro, poi narrate in *Ferro*, nel *Sistema periodico*.

\*\*\*

Vengo ora a un'ulteriore declinazione del tema che mi è stato assegnato<sup>20</sup>. Che cosa significa interrogarsi sulla presenza dell'opera di Meneghelo a scuola, oggi? Credo che sia un fatto di poco conto, pura statistica, che qualche anno fa (a.s. 2013/2014) il MIUR abbia tratto un brano dai *Piccoli maestri* per i test Invalsi delle classi seconde della Secondaria di secondo grado, riducendolo poi come al solito al bricolage linguistico-cognitivo della comprensione del testo. Conta un po' di più, ma siamo ancora sul piano del poco rilevante, che Meneghelo figurì tra i 21 nomi di autori fatti dal Ministero nelle Indicazioni nazionali per i Licei emanate nel 2010, dove sono elencati, tra molti forse, molte parentesi, e molti puntini di sospensione, i meritevoli di attenzione (Meneghelo, con Pavese, Pasolini, Morante, compare nella parentesi da cui gli insegnanti dovrebbero attingere per integrare i maggiori prosatori del secondo Novecento, che sono Gadda, Fenoglio, Calvino, Primo Levi). Questo ha comportato, va da sé, che alcuni dei compilatori dei manuali di letteratura abbiano in effetti cominciato a calcolare Meneghelo, a inquadrarne il suo profilo e a presentare qualche suo brano nei libri di testo – di solito non più di un brano. Ho potuto fare lo spoglio soltanto di nove libri<sup>21</sup> e ho dunque in mano risultati meno che parziali di una ricerca che andrebbe compiuta in modo sistematico; ne traggio qualche considerazione provvisoria:

<sup>20</sup> Per la verità, gli organizzatori del convegno mi avevano chiesto una verifica della presenza dell'opera di Meneghelo nella manualistica scolastica. Si tratta, anzitutto per la difficoltà di reperimento dei testi, che si moltiplica quanto più si allargano gli estremi cronologici dell'indagine, di un'impresa che conduce presto alla «disperazione del bibliografo», per citare Contini. Non ho potuto fare che incursioni e sondaggi, abbastanza asistematici; tuttavia qualche indicazione utile se ne può forse trarre. Nell'ambito degli studi sulle possibilità didattiche offerte dall'opera di Meneghelo, va citato il contributo dell'associazione ForMaLit, *Leggere Meneghelo fuori dall'Università, nelle scuole e in città. Alcune riflessioni*, apparso nel volume, curato dalla medesima associazione, *La lingua dell'esperienza. Attualità dell'opera di Luigi Meneghelo*, Cierre, Sommacampagna 2019, pp. 293-307.

<sup>21</sup> Elenco di seguito le opere consultate: S. Guglielmino, H. Grosser, *Il sistema letterario. Guida alla storia letteraria e all'analisi testuale*, vol. 5, *Novecento*, Principato, Milano 1994; G. Baldi, S. Giusso, M. Razetti, et al., *Il piacere dei testi*, Paravia, Torino 2012; G. Langella, P. Frare, P. Gresti, et al., *Letteratura.it: storia e testi della letteratura italiana*, Bruno Mondadori, Milano 2012; C. Bologna, P. Rocchi, *Fresca rosa novella*, Loescher, Torino 2015; R. Carnero, G. Iannaccone, *I colori della letteratura*, Giunti-Treccani, Firenze-Roma 2017; R. Luperini, P. Cataldi, L. Marchiani, et al., *Liberi di interpretare: storia e antologia della letteratura italiana nel quadro della civiltà europea*, Palumbo, Palermo 2020; S. Prandi, *Il mondo nelle parole. Storia e testi della letteratura italiana*, Mondadori Scuola, Milano 2020; C. Giunta, M. Grimaldi, G. Simonetti, et al., *Lo specchio e la porta. Mille anni di letteratura*, De Agostini Scuola, Novara 2021; M. Tortora, C. Carmina, G. Cingolani, et al., *Una storia chiamata letteratura. Storia e antologia della letteratura italiana*, Palumbo, Palermo 2022.



1. Trovo significativo che, vent'anni prima che Meneghello fosse nominato nel documento del MIUR, il Guglielmino-Grosser presentasse il suo profilo e la sua opera con un inquadramento molto serio e con un approccio interessante, che prevede cioè la scelta di vari micro-brani al posto di un unico lungo brano tratto da un solo libro.
2. In linea generale mi sembra che gli antologisti tendano a rispettare la suddivisione già operata dalla curatrice delle *Opere* Rizzoli, cioè a privilegiare uno dei due assi della produzione di Meneghello, a seconda che ritengano più importante la riflessione su lingua-dialetto/infanzia/paese o in alternativa sulle questioni civili e pedagogiche dei suoi libri (verso questo secondo ambito si orientano per esempio Luperini e Giunta, e Langella nell'ampliamento *on line*, che tengono a mettere in luce soprattutto gli aspetti relativi all'*ethos* e alla politica, antologizzando un brano dei *Piccoli maestri*). In realtà una cosa non escluderebbe l'altra: anche se volessimo scegliere un solo brano, potremmo trovare delle implicazioni tra le due aree, i cui rispettivi aspetti salienti si illuminano a vicenda. Ma è chiaro che le periodizzazioni e le categorizzazioni per temi e generi di cui necessitano i manuali rendono difficile un approccio 'integrale' a un autore<sup>22</sup>.
3. Che l'autore sia presente non è un fatto di per sé positivo. Il valore di una presenza si desume dalle modalità della rappresentazione. Detto più brutalmente: qualche volta Meneghello c'è, ma sarebbe meglio che non ci fosse. C'è il caso per esempio di un'antologia che riporta un brano da *Libera nos a malo*, quello della celebre tenzone tra il piccolo protagonista e la Norma, conclusa dalla intimidazione della bambina: «Va' via mas'cio! [...] Pensa che presto fai la cumunione» (LNM, p. 8). Ora, se invece di *cumunione* si mette a testo *comunione* e se si parafrasa *mas'cio* in questo modo: «pronuncia dialettale di maschio; la parola è proferita da Norma come se fosse un insulto», non si fa un buon servizio all'autore. A maggior ragione se, nella scheda di inquadramento critico dell'autore, si presenta come se fosse di Meneghello un giudizio critico di Domenico Porzio su *Libera nos a malo*. È vero che Meneghello ha scritto tanto auto-commento, ma non è necessario attribuirgli anche i commenti degli altri.

Ma più che la presenza di Meneghello nelle antologie per le superiori direi che conta che un insegnante abbia letto Meneghello e che porti con sé quelle letture – fondamentali per un insegnante di italiano, specie per la formazione di base – nelle proprie competenze implicite. Mi sembra importante che un insegnante non faccia i piani e gli schemi con quelle letture, ma che le assuma come

<sup>22</sup> C. Bologna, P. Rocchi, *Fresca rosa novella*, cit., per esempio, antologizzano due brani di Meneghello, collocandoli addirittura in due volumi diversi della loro opera: il brano tratto dai *Piccoli maestri* è nel volume 3b, *Il secondo Novecento*, nella sezione *La storia tra epopea e mito*; il brano tratto da *Libera nos a malo* è nel volumetto integrativo *Contemporaneità e globalizzazione*.

parte viva del proprio operare, nella propria visione della didattica e soprattutto della prassi didattica. Propongo cioè di spostare, arretrare l'assetto delle nostre riflessioni su Meneghella e la scuola: pensiamo *prima* a Meneghella come autore per i docenti; *poi* eventualmente alla fase esplicita che dovrebbe corrispondere all'operazione 'Meneghella (letto) a scuola'<sup>23</sup>.

In quest'ottica, ci renderemmo conto che forse Meneghella può essere più incisivo a scuola se gli insegnanti lo leggono come un pedagogista informale, utile al loro operare; se pensiamo cioè che la lettura di Meneghella possa diventare centrale nei corsi di formazione per i docenti. Forse è più importante questo apporto di quello che l'opera di Meneghella può dare quando viene proposta in lettura alle quinte dei licei, cosa che accade molto di rado in ogni caso, perché non ci si arriva, perché i colleghi – dalle testimonianze che ho raccolto – sono già strangolati dalle molte incombenze di un 'programma' che è ancora sostanzialmente inteso come una successione di tappe e di pedine nella storiografia letteraria.

E torno così alla già evocata serie di articoli *Per non sapere né leggere né scrivere*, che è forse la parte della produzione meneghelliana più ricca di suggestioni utili alla formazione degli insegnanti. Accenno soltanto, rapidamente, a tre dei molti argomenti che si potrebbero sviluppare dagli articoli di Meneghella.

Una prima questione rilevante è quella delle «buone intenzioni didattiche», che Meneghella individua come motore primo dei dettati ritrovati nei suoi quaderni di seconda elementare; *buone intenzioni* che sono per lo più deleterie e consistono nell'«inculcare [...] coscienza civile e sensibilità sociale per iscritto» (J, p. 997), o servendosi della letteratura come di un pretesto. Qui Meneghella è molto vicino a Zanzotto, che parla della «scuola-scuoletta, che spesso massacrava pur con le più tenere e sante intenzioni»<sup>24</sup>. Tramite la visione strumentale e ideologica delle esperienze di lettura e di scrittura, la scuola tende inevitabilmente a imbrigliare quella che Meneghella definisce la *genialità* del bambino: di «ogni bambino» (J, p. 999).

Di fatto, scrive Meneghella, la scuola dei suoi tempi scoraggiava la lettura: «Il sistema scolastico aveva la funzione di insegnarti a scrivere e di impedirti di leggere» (ivi, p. 1015). Meneghella è alquanto in anticipo sui tempi – o forse è la scuola che continua a essere molto in ritardo – quando dice che dovrebbe

<sup>23</sup> Del tutto empiricamente, da sondaggi che ho fatto tra colleghi della Secondaria di Secondo grado, tutti *aficionados* di Meneghella, che insegnano in varie zone del Veneto (e già questo aspetto geografico si configura come *selection bias*), ho constatato che esistono posizioni contrastanti in merito alla lettura integrale, lungo tutto un anno scolastico, di un libro dell'autore (che del resto è sempre *I piccoli maestri*): c'è chi ritiene che l'esperienza fatta sia stata pressoché fallimentare, e chi invece ha riscontrato entusiasmo e adesione da parte degli studenti. Paradossalmente sembra più probabile che un docente proponga la lettura integrale di un libro di Meneghella lungo tutto un anno, anche con attività specifiche (sulla storia della Resistenza), rispetto alla trattazione dell'autore in quinta secondo l'ordine storico-cronologico del manuale di letteratura.

<sup>24</sup> A. Zanzotto, *Infanzia poesie scuoletta (appunti)*, cit., p. 1166, corsivo mio.

essere possibile leggere «per curiosità o per piacere» (ivi, p. 1016), che servirebbe una vera «contro-educazione fondata sul leggere» (ivi, p. 1017). Scriveva queste cose tra il 1977 e il 1978. In *Lettere luterane*, uscito postumo nel 1976, Pasolini, nella sua proposta per una futuribile scuola dell'obbligo, aveva suggerito di introdurre «soprattutto [...] molte letture, molte libere letture liberamente commentate»<sup>25</sup>. È vero che con le Indicazioni nazionali dell'infanzia e del primo ciclo (2012) ci siamo finalmente arrivati, alla raccomandazione ministeriale della lettura «senza alcuna finalizzazione, al solo scopo di alimentare il piacere di leggere», ma in generale i docenti sono talmente spaventati dal fare qualcosa «senza alcuna finalizzazione» (aleggia lo spettro dell'*inutile*) da lasciare questa suggestiva indicazione come lettera morta.

Ed è ancora in anticipo, Meneghello, quando afferma che in fondo i libri per ragazzi sono «un ghetto» (J, p. 1017): inevitabile pensare oggi alla incredibile espansione di un settore che è una nicchia commerciale apparentemente assai redditizia, ma dal valore culturale e letterario mediamente basso, lo *young adult*.

Quello che Meneghello dice per la lettura vale anche per la scrittura. A scuola, sono due pratiche dominate dalla coazione. Difficilissimo uscirne. Difficilissimo pensare che la scuola sia qualcosa di diverso da una scatola o bolla nella quale tutto ciò che si legge e si scrive è simulazione di atto, non atto. Atti tanto più simulati e falsi quanto più si suppongono e si raccomandano *autentici, significativi* («compiti di realtà»). Meneghello ha speso più di qualche pagina sull'istituto dei famosi *pensierini*, che erano «a tema obbligato, e in realtà anche a svolgimento obbligato» (ivi, p. 1009). I *pensierini*, ha scritto il nostro autore, si basavano

sull'espressione di sentimenti spuri («dite ciò che voi sapete che noi mostriamo di credere che sarebbe bene sentire su questo argomento, e presentatelo come ciò che effettivamente sentite, pur sapendo che noi sappiamo che non è vero»). (Ivi, p. 1012)

In sostanza i *pensierini* sono una *mise en abyme* della finzione. Queste riflessioni sono originate dall'episodio della dissacrante prova del piccolo Enrico, il quale, come ricorda Meneghello, costretto da uno dei suoi zii a scrivere uno di questi *pensierini*, trovò di poter fare una parodia del genere letterario in chiave comico-realistica e se ne uscì con questa splendida realizzazione: «La merda ge la struco sul muso al zio Mino» (ivi, p. 1011).

Credo che possa essere interessante mettere a contatto queste idee di Meneghello con un episodio del libro *Works* di Vitaliano Trevisan, che sostanzialmente ne costituisce l'analogo per la scuola superiore e riferisce un fatto che per cronologia è coevo alla pubblicazione degli articoli di Meneghello, o di poco successivo, riferendosi all'estate del 1979. Trevisan ricorda l'esperienza dello scritto di italiano all'esame di maturità, da lui sostenuto all'Istituto Statale per geometri «Antonio Canova» di Vicenza. L'autore afferma di non essersi sentito affatto preoccupato alla vigilia della prova, essendo la composizione scritta

<sup>25</sup> P.P. Pasolini, *Lettere luterane*, cit., p. 698.

il suo forte. Scelse il tema di attualità, prevedibilmente assegnato su Moro e il terrorismo, ed espresse liberamente le sue opinioni («che [*scil.* Moro] fosse un eroe, come qualcuno diceva, o un martire, come diceva qualcun altro, o addirittura un santo, no, su questo non ero affatto d'accordo; al contrario: un uomo di potere come tanti altri» etc.), come la consegna invitava a fare. Il risultato fu pessimo, con grande sorpresa dell'autore del tema e, ancora a distanza di anni, con grande sorpresa e indignazione dell'autore di *Works*. Voto: dal quattro al cinque. Ascoltiamo le proteste, ancora vibranti, quasi quarant'anni dopo i fatti, dell'autore del tema:

dato che ci veniva chiesto di esprimere a riguardo un'opinione, io l'avevo espressa; e come mio solito, con tutta la *stupidità* di cui non sono mai riuscito a liberarmi, l'avevo fatto in modo diretto, senza infingimenti, per così dire, e senza minimamente preoccuparmi delle conseguenze. Dal quattro al cinque, questo il voto. [...] Le mie tesi erano ben esposte e scritte in modo assolutamente corretto. Dunque perché dal quattro al cinque? Esiste forse, oltre alla grammatica, una grammatica *politica*, per così dire, a cui bisogna attenersi per scrivere correttamente?<sup>26</sup>

Come il piccolo Enrico, nipote di Meneghello, Trevisan era colpevole di avere infranto la regola fondamentale della scrittura coatta che si pratica a scuola: aveva scritto cioè «senza infingimenti» e, a suo modo, aveva fatto coi membri della commissione d'esame ciò che Enrico annunciava di voler fare allo zio Mino.

#### Riferimenti bibliografici

- Barthes Roland, *Imparare e insegnare*, in Id., *Il brusio della lingua*, trad. di Bruno Bellotto, Torino, Einaudi 1988, pp. 187-189.
- Caputo Francesca, *Modi e tempi dell'imparare nei Piccoli maestri*, in Ead. (a cura di), *Maestria e apprendistato. Per i cinquant'anni dei Piccoli maestri di Luigi Meneghello*, Atti del convegno di studi, Università degli Studi di Milano (8 maggio 2014), Università degli Studi di Milano Bicocca (9 maggio 2014), Comune di Malo (28 giugno 2014), introduzione di Bruno Falcetto, Interlinea, Novara 2017, pp. 113-126.
- De Mauro Tullio, *Introduzione* (2006), in Luigi Meneghello, *Fiori italiani*, BUR, Milano 2022, pp. VII-XVII.
- Fenoglio Beppe, *Il partigiano Johnny*, in Id., *Romanzi e racconti*, a cura di Dante Isella, nuova edizione accresciuta, Einaudi, Torino 2001.
- ForMaLit, *Leggere Meneghello fuori dall'Università, nelle scuole e in città. Alcune riflessioni*, in ForMaLit (a cura di), *La lingua dell'esperienza. Attualità dell'opera di Luigi Meneghello*, Cierre, Sommacampagna 2019, pp. 293-307.
- Mazzacurati Carlo, Paolini Marco, *Ritratti. Luigi Meneghello. Dialoghi*, introduzione di Gianfranco Bettin, Fandango, Roma 2006.
- Meneghello Luigi, *Libera nos a malo* (1963), in Id., *Opere scelte*, progetto editoriale e introduzione di Giulio Lepschy, a cura di Francesca Caputo, con uno scritto di Domenico Starnone, Mondadori, Milano 2006, pp. 3-334.

<sup>26</sup> V. Trevisan, *Works*, Einaudi, Torino 2016, pp. 47-49.

- , *I piccoli maestri* (1964), in Id., *Opere scelte*, pp. 335-618.
- , *Fiori italiani* (1976), in Id., *Opere scelte*, pp. 781-964.
- , *Jura. Ricerche sulla natura delle forme scritte* (1987), in Id., *Opere scelte*, pp. 965-1214.
- Mengaldo Pier Vincenzo, *Meneghello «civile» e pedagogico*, in Luigi Meneghello, *Opere*, a cura di Francesca Caputo, vol. 2, Rizzoli, Milano 1997, pp. VII-XXIV.
- Pasolini Pier Paolo, *Scritti corsari*, in Id., *Saggi sulla politica e sulla società*, a cura di Walter Siti, Silvia De Laude, con un saggio di Piergiorgio Bellocchio, cronologia a cura di Nico Naldini, Mondadori, Milano 1999, pp. 265-535.
- , *Lettere luterane*, in Id., *Saggi sulla politica e sulla società*, a cura di Walter Siti, Silvia De Laude, con un saggio di Piergiorgio Bellocchio, cronologia a cura di Nico Naldini, Mondadori, Milano 1999, pp. 537-721.
- Trevisan Vitaliano, *Works*, Einaudi, Torino 2016.
- Zanzotto Andrea, *Infanzie poesie scuioletta (appunti)*, in Id., *Le poesie e prose scelte*, a cura di Stefano Dal Bianco, Gian Mario Villalta, con due saggi di Stefano Agosti e Fernando Bandini, Mondadori, Milano 1999, pp. 1161-1190.
- , *Pedagogia*, in Id., *Scritti sulla letteratura*, a cura di Gian Mario Villalta, vol. 2, *Aure e disincanti nel Novecento letterario*, Mondadori, Milano 2001, pp. 141-152.
- , *In questo progresso scorsoio. Conversazione con Marzio Breda*, Garzanti, Milano 2009.
- Zinato Emanuele, *Corporeità e percezione dello spazio nei Piccoli maestri*, in Francesca Caputo (a cura di), *Maestria e apprendistato. Per i cinquant'anni dei Piccoli maestri di Luigi Meneghello*, Atti del convegno di studi, Università degli Studi di Milano (8 maggio 2014), Università degli Studi di Milano Bicocca (9 maggio 2014), Comune di Malo (28 giugno 2014), introduzione di Bruno Falchetto, Interlinea, Novara 2017, pp. 201-210.