

Bruno Falchetto  
*Servono per vivere.*  
*Per un'educazione all'uso della letteratura*

Torino, Loescher, 2025, 140 pp.

Da tempo si attendeva una riflessione organica sui temi della didattica letteraria da parte di Bruno Falchetto. Studioso insigne di letteratura italiana contemporanea, di Nievo e Calvino, Silone e Soldati, fra l'altro, Falchetto, già, nei suoi primi anni di carriera, insegnante nelle scuole superiori, ha da lungo affiancato alle proprie attività di docenza (incluse quelle nei corsi di formazione all'insegnamento che negli anni si sono avvicinati, con diverse sigle e modalità di attuazione: SSIS, TFA, PAS) una meditazione approfondita su contenuti e tecniche dell'educazione letteraria a scuola, curando inoltre, nel 2020, un volume dedicato all'adiacente formazione in ambito accademico, *"Lector in aula"*. *Didattica universitaria della letteratura italiana contemporanea*, per i tipi di ETS.

L'auspicata proposta organica è ora nelle nostre mani: all'interno di *Servono per vivere*, Falchetto intesse le diverse occasioni, gli interventi pubblici nei quali è venuto comunicando la propria concezione della lettura e della trasmissione del testo letterario. Tale percorso

trova le sue premesse e radici nella convinzione profonda dell'importanza capitale – culturale, civile e politica – del mestiere di insegnare e in un'idea della letteratura, di tipo funzionalistico-relazionale, che si è formata nel confronto essenziale con le riflessioni di Vittorio Spinazzola e Franco Brioschi. (11)

Queste prime note danno già il senso della chiarezza e della vivacità – si aggiunga: della natura sempre pragmatica e ragionevole, *ipso facto* condivisibile – delle osservazioni che ci accompagneranno nella lettura del testo. Dove, mediante i nomi appena citati, vengono a essere chiamati in causa due pilastri che sorreggono la proposta interpretativa, consistente in una teoria e metodologia della letteratura attenta a precisare le basi dell'esperienza testuale, le condizioni materiali della comprensione e della risposta del lettore, la cruciale definizione della sua "competenza letteraria"<sup>1</sup>, come diversi spunti incrociati, fra i capitoli, ribadiscono; ed è, al contempo, una sociologia qualitativa della letteratura.

Con questo intendo riferirmi al delinearci di un metodo, fra le pagine di *Servono per vivere*, che è in sé un'idea di lettura sottratta alla «riverenza al monumento», stante l'imprescindibilità di un'azione comunicativa imperniata sulla «vitalità delle opere» (31), e ancora una pratica di osservazione, una focalizzazione sull'esperienza di lettura come tesa fra due fasi, *esperienza in atto*, ossia «in corso di svolgimento – quella che si realizza, secondo un determinato arco temporale, nell'incontro fra l'individualità di chi legge e le caratteristiche del testo», ed *esperienza sedimentata*, «l'insieme delle tracce e il deposito dei tanti atti di lettura (e di fruizione estetica) compiuti nel nostro itinerario culturale, nel cammino fra i testi» (47). Di qui un'ulteriore considerazione pragmatica, fondamentale per aprire al tema della materialità dell'educazione/conoscenza letteraria: la valorizzazione dell'*essere esperto* come «condizione di chi sa – in una certa situazione – individuare, trovare, procurarsi il testo che gli serve» (*ibid.*).

La ragione "sociologica" risiede dunque in un approccio dichiaratamente situato alle dinamiche di circolazione del libro entro cui si realizza l'educazione letteraria, attento a conformazione e posologia del manuale (che non dovrà, nello «stile di didattica» auspicato, essere confinato a un ruolo «sussidiario, prevalentemente casalingo», di mera

---

<sup>1</sup> Falcetto la fa corrispondere alla «somma delle abilità di individuare, comprendere e apprezzare (ricostruire nella sua identità e far proprio, in relazione alle differenti finalità che il lettore può porsi) l'opera letteraria» (27).

«ripresa e completamento del discorso svolto frontalmente dall'insegnante»; 55); all'ambiente-classe e alle interazioni fra diverse soggettività che vi prendono forma; alle biblioteche scolastiche intuite come decisive nella formazione della competenza libraria in quanto esse sole «possono consentire un accesso *vicino* alla molteplicità dell'universo editoriale» (46-47).

E ancora, il capitolo sesto, intitolato "Via delle soglie. Passeggiata breve nel Novecento letterario", transita, nelle sue movenze introduttive, per diversi punti qualificanti di una sociologia letteraria aggiornata: la necessità di dare visibilità alla mediazione editoriale a scuola (88 sgg.); nel nome di Spinazzola, il richiamo all'inscindibilità di ogni discorso sulla letteratura da un discorso sull'editoria (90); lo sviluppo, in chi apprende, di una competenza necessaria: il saper riconoscere i tratti di genere, indotto fra l'altro da una didattica attenta al paratesto, intesa a far riconoscere «come l'atto di pubblicazione sia un *gesto di posizionamento* di chi scrive e dell'opera nel sistema letterario e culturale» (94-95).

Si può rinvenire, nelle puntuali definizioni di un campo metodologico e nell'osservazione delle sempre significanti interazioni che prendono forma tra gli attori impegnati sulla scena educativa, una sorta di sguardo, o disegno, topografico. All'immagine della classe come comunità interpretativa, desunta dal *reader-response criticism* di Fish ed elaborata in chiave didattico-letteraria da Luperini, assunta come presupposto critico essenziale, i primi capitoli di *Servono per vivere*, ai quali si è attinto per le citazioni sopra discusse, associano l'ideazione e l'ideale esplorazione del contesto scolastico di apprendimento. Questo viene a essere tratteggiato come spazio vivo e internamente articolato (una *casa* per la lettura analitica, mirata dei libri?), popolato di sfaccettate operazioni di proposta e discussione dei testi, nel segno della didattica *reattiva* che si richiede all'insegnante di porre in essere, animata dalle «buone pratiche da esercitare in due ambiti: *dentro* e *a lato* del libro di testo», e più in generale da «un'attenzione specifica alle implicazioni che il contesto scolastico concreto ha sull'immagine della lettura che giorno per giorno gli studenti si formano» (53). A un'ulteriore immagine di tipo spaziale, a una topologia della lettura che presuppone, accanto

all'orientamento nel pensiero dello scrittore, la parzialità, l'incompletezza dei tratti descrittivi desunti dal testo (68), si affilia una riflessione ospitata dal capitolo terzo ("Conoscere le cornici. Per una didattica reattiva della letteratura"), che postula la necessaria funzione completivo-integrativa svolta dal lettore, riallacciandoci alle riflessioni dell'ermeneutica letteraria, a una tradizione di studi (Iser, e la sua teoria dei *blanks*, in particolare) che ha insistito su consapevolezza e responsabilità dell'atto di lettura.

Ancora, rientrando nell'ambito più propriamente applicativo della proposta di Falchetto, si distinguono alcuni punti saldi, tesi a unificare i diversi capitoli-intervento: in primo luogo, l'esortazione a non perdere di vista, anzi a valorizzare sempre il rapporto fra la complessità e la plurivocità del testo letterario e la sua concreta realizzazione editoriale e libraria, nuovamente in nome della protesta contro una concezione astratta del sapere letterario, contro un dato di fatto che, in un punto del capitolo secondo ("Il manuale e l'esperienza della lettura. Per un'educazione al libro"), l'autore sintetizza sapidamente: «l'educazione letteraria relega un po' troppo nelle stanze della servitù *l'educazione libraria*» (43). A seguire, ci viene fornita una chiara esemplificazione di una buona pratica, in un senso inverso a quello denunciato, richiamando l'utile procedimento consistente nella riproduzione delle copertine dei libri antologizzati, nelle pagine di un manuale per il biennio – Guido Armellini e Adriano Colombo, *I diritti del lettore* –, e negli inserti iconografici racchiusi dai quattro volumi di *Testi nella storia* di Cesare Segre e Clelia Martignoni, suo omologo per il triennio (44).

Ma davvero, nel tempo, le proposte progettuali, le sperimentazioni con/nei libri, fra l'editoria scolastica e gli spazi concreti dell'agire educativo, non sono mancate: si tratta forse ora di recuperarne la suggestione, e i benefici effetti comunicativi, e al contempo di districare, nei manuali e nelle antologie, la proliferazione di «articolatissimi, affollati, nutrienti apparati» (43) relativi al lavoro di analisi dei testi, come calati in una concezione astratta degli stessi testi proposti in lettura, e di dispositivi grafico-testuali che, in luogo di una presagita «partecipazione più profonda e agevole al processo di apprendimento», possono finire con l'indurre un «effetto distanziante» in chi legge «un

testo tanto premarcato», spossessandolo «del processo di elaborazione personale delle informazioni e concetti, che si conduce attraverso *proprie* sottolineature, evidenziazioni, schematizzazioni e sintesi», e favorendo, in buona sostanza, «una disposizione più passiva» (53).

Proseguendo nel segno di un'attenzione necessaria a comunicare la polivalenza del libro, Falchetto si richiama a una duplicità caratterizzante: «*mondi di finzione*» e «*tessuti di parole e intrecci di punti di vista*», i testi andranno compresi e presentati non soltanto come contenuti, ma anche e soprattutto come «dispositivi strutturali» (63); su questa linea anche le indicazioni presenti nel capitolo quarto («Allenare all'esperienza testuale. Per una didattica delle azioni e degli effetti di lettura»), dove si rammenta che la letteratura come spazio di definizione delle identità è generalmente introdotta

come fatto tematico. Mentre quello che dovremmo spiegare agli studenti è che il discorso sull'identità proposto dagli scrittori non conta tanto per i contenuti, ma perché ha *preso forma*, per le modalità strutturali e stilistiche con cui è stato declinato sulla pagina. Perché sono le scelte formali a governare *l'esperienza testuale*, a orientare i percorsi affettivo-cognitivi che si compiono quando si legge. (73-74)

La forma come veicolo determinante, allora, nell'accordo che si realizza sulla pagina, a beneficio di chi legge; per questo, argomenta Falchetto, dobbiamo approntare un imparare a leggere «che sia un imparare ad analizzare e padroneggiare con consapevolezza il nesso testo-esperienza di fruizione». Quello di cui necessitiamo è

una *didattica degli effetti di lettura*: un'interrogazione delle opere che privilegi l'esame delle connessioni fra opzioni strutturali, discorsive, linguistiche, stilistiche, retoriche e azioni della mente e della sensibilità che quelle opzioni innescano nei lettori possibili, indirizzando non solo il conoscere, ma il sentire e il valutare. (74)

Infine, nell'impostazione puntuale dell'intervento educativo, il libro insiste sull'opportunità di una didattica per confronto (56-57, 80

sgg.): il fondamento comparativo dell'operazione, il contrasto suggerito fra testi appartenenti a generi e ambiti diversi consuona con il discorso appena riportato, volto a evidenziare, in chi apprende, le molteplici possibilità di lettura, la loro intima «connessione» e la consapevolezza della loro valenza interpretativa come chiavi di un tempo accresciuto, riuscito «leggere incarnato e strategico» (19).

L'educazione cui pensa Falcetto, il *cursus* orientato all'ottenimento di solide competenze di lettura si esplica, in tal modo, nel dialogo equilibrato e fondamentale tra la verifica dei dispositivi formali e strutturali e l'osservazione dei delicati atti di mediazione sociale che prendono vita di continuo nei luoghi dell'apprendimento, dai quali emergerà un'idea di letteratura «senza nostalgie di preminenza» (qui si può cogliere la novità della proposta "laica" dell'autore, la sua distanza, per esempio, dall'influente modello del già citato, e scomparso di recente, Romano Luperini). E questo «[p]er una letteratura che non si pensa più sopra, in cima, ma fra, in mezzo, non come vertice, ma come ponte/porta, riconoscendo come funzione più sua quella di mettere in contatto, tessere relazioni, fra campi diversi del sapere, come aveva ben chiaro Calvino» (30).

## L'autore

### Giulio Iacoli

Già coordinatore dell'organo "Compalit Scuola", è professore associato di Critica letteraria e letterature comparate all'Università di Parma. Ha dedicato monografie alla rappresentazione dello spazio e del paesaggio nella contemporaneità, a D'Arzo, Celati, Tondelli, Buzzati, e ancora alle narrazioni dei terremoti italiani dell'ultimo cinquantennio (*Il peso delle macerie*, Carocci, in via di pubblicazione). Si è occupato inoltre della rappresentazione dell'insegnante in Mastronardi, Rasori, Atzeni, e nella narrativa e nella drammaturgia europea contemporanea; ha curato con Diego Varini e Carlo Varotti un volume su rappresentazioni dell'agire educativo e intrecci fra letteratura italiana e storia dell'educazione (*Parole che formano*, Mucchi 2022). Con Federico Bertoni dirige la collana "Sagittario. Discorsi di teoria e geografia della letteratura" (Cesati).

Email: giulio.iacoli@unipr.it

## La recensione

Data invio: 15/04/2026

Data accettazione: 30/04/2026

Data pubblicazione: 30/05/2026

## Come citare questa recensione

Iacoli, Giulio, "Bruno Falchetto, *Servono per vivere*. Per un'educazione all'uso della letteratura", *Simposia: morfologie del romanticismo globale*, Eds. S. Beccone – S. Morabito – D. Pierucci – M. Zupancic, *Between*, XVI.31 (2026): 272-278, [www.betweenjournal.it](http://www.betweenjournal.it)