

## **“Guarda che cosa si leggeva a scuola, una volta”. Osservazioni sulle Letture per la scuola media Einaudi**

Qualche tempo fa è diventata abbastanza virale, su diversi canali social, la fotografia della quarta di copertina di uno dei volumi della collana *Letture per la scuola media* Einaudi, che riproduceva l'elenco dei titoli della collana più o meno intorno agli anni '80. L'immagine ha scatenato una ridda di commenti, quasi tutti del tipo “Signora mia, ecco cosa leggevano i preadolescenti una volta, oggi invece sono tutti semianalfabeti”.

Se, effettivamente, la lettura dei titoli può aver provocato una reazione di sconforto in molti docenti (e genitori) che quotidianamente si spendono per far leggere ragazzi e ragazze in un'età spinosa, mi pare che, per uscire dalla mera *laudatio temporis actis*, sia necessario chiedersi come fosse pensata, costruita ed organizzata una collana di letture per la scuola nata una settantina di anni fa. Essa, infatti, viene concepita in un preciso contesto storico e sociale, e con caratteristiche e scopi editorialmente ben definiti, che certamente ne hanno determinato il successo e le hanno conferito un'aura di esemplarità, dato che le *Letture per la scuola media* sono state presenti nelle aule scolastiche almeno fino agli anni Novanta del secolo scorso.

Affrontare la questione con adeguati strumenti storico-critici significa dunque poter entrare nel dibattito attuale sulla scuola, e sulla lettura a scuola (che si è riaperto anche a causa della pubblicazione delle *Nuove Indicazioni Nazionali*) con una maggiore consapevolezza delle modalità con cui tale pratica è stata concretamente attuata nelle scuole: ci si renderà probabilmente conto non solo che comprendere come alcuni problemi sono stati affrontati nella seconda metà del Novecento ci aiuta non solo a mettere meglio a fuoco alcuni fenomeni del presente, ma anche a correggere la distorsione prospettica sul passato, causata sia da una conoscenza parziale dei fatti sia dall'“effetto nostalgia” che molti hanno provato rivedendo, in quella quarta di copertina, una traccia della propria esperienza scolastica.<sup>1</sup>

### **La Riforma della scuola media del 1962 e la prescrizione delle letture integrali**

La Riforma della scuola media unica del 1962 è certamente uno dei pilastri su cui si fonda il processo di democratizzazione della scuola: infatti, grazie ad essa scompare la distinzione tra “scuola media unificata” (secondo la legge Bottai del 1939), con il latino, che prepara alla prosecuzione degli studi, e le scuole di avviamento professionale. Tutti i ragazzi e le ragazze, dunque, hanno diritto ad un triennio obbligatorio di studio comune, e la scelta sul proprio futuro viene rimandata al compimento del quattordicesimo anno: il sistema di istruzione del Paese si avvia a diventare davvero “di massa”.

I *Programmi* di studio delle diverse discipline stilati nel 1963 assegnano alla lettura, collettiva ed individuale, un grande peso (seppur bilanciato da indicazioni che raccomandano, almeno per brani antologici ed episodi, i grandi classici della letteratura), introducendo, per la prima volta in modo prescrittivo, la lettura integrale di almeno un'opera narrativa moderna nella seconda e nella terza classe. A questa prescrizione, però, non si accompagna alcuna

---

<sup>1</sup> Il pezzo è una sintesi e rielaborazione di alcuni paragrafi della mia tesi dottorale *Lo spazio leggibile nella scuola secondaria: normativa, testi, pratiche* (consultabile in open access [qui](#)), discussa nel 2016 presso l'Università degli studi di Milano.

indicazione o raccomandazione in merito a titoli o autori: ogni docente può liberamente scegliere quale testo adottare secondo il proprio gusto, le inclinazioni della classe e le finalità educative che si propone. Come ha notato Monica Galfrè, la diretta conseguenza di questa apertura è che la scuola diventa, almeno potenzialmente, «un mercato anche per libri non scolastici, se pur destinati a chi andava a scuola». Non sono poche, infatti, le case editrici (De Agostini, Einaudi, Bompiani, Fabbri...) che negli stessi anni sono spinte dal boom demografico, dalla crescente alfabetizzazione e dalla riforma della scuola a rinnovare, incrementare o addirittura a creare collane di narrativa per ragazzi, consapevoli che gli studenti della nuova scuola media unica avrebbero costituito, nel giro di pochi anni, un nuovo e più ampio pubblico di lettori.

Dunque, una delle possibili soluzioni che si presentano ai docenti è l'adozione di libri normalmente presenti nei circuiti commerciali, in virtù anche della recentissima creazione di collane di tascabili in edizione economica (ad esempio la Bur e gli Oscar Mondadori) che rendono accessibili ad ampi strati di popolazione, prima esclusi dalla lettura extrascolastica sia per ragioni economiche che di insufficiente scolarizzazione, opere per le quali l'inserimento stesso in quelle collane sancisce un nuovo *status* di classico. Altra opzione, la più economica e probabilmente la più auspicabile in una scuola diventata ormai davvero 'pubblica' e di tutti, sarebbe quella di appoggiarsi alle biblioteche scolastiche e di classe, se queste fossero, come dovrebbero, sufficientemente organizzate e ben fornite.

Questione fondamentale è soprattutto l'individuazione di titoli adeguati da proporre istituzionalmente alla lettura collettiva di una classe; i criteri di scelta allora si complicano ed è necessario mediare tra due esigenze che possono anche essere l'una opposta all'altra: la prima, che i libri scelti e adottati siano in grado di veicolare contenuti dal riconosciuto valore letterario e culturale, poiché essi diventeranno, a pieno titolo, libri di testo; la seconda, che siano adeguati al livello culturale e cognitivo, spesso molto disomogeneo, degli studenti, e alla loro particolare età, motivi per cui spesso risultano inadatti sia la tradizionale letteratura per ragazzi, ormai poco interessante, sia quella per adulti, eccessivamente complessa.

### **L'intervento delle case editrici: come si costruisce una collana scolastica**

A risolvere tale dilemma intervengono allora molte case editrici – alcune già ampiamente inserite nel mercato scolastico, come Mondadori e Bompiani, altre che si affacciano per la prima volta a questo settore (Einaudi), altre che si alleano fra loro (Feltrinelli, prima con Sansoni e poi con Loescher) – che creano apposite collane di narrativa per la scuola media.

Se, come afferma Alberto Cadioli, la predisposizione di una specifica edizione è un atto di mediazione interpretativa che «ha inscritta nella sua forma una modalità di lettura che si indirizza a una comunità di lettori», la creazione di una collana è, a maggior ragione, sempre espressione «di politiche, pratiche, orientamenti delle rispettive case editrici». È allora possibile individuare in questi nuovi prodotti per la scuola non solo la volontà di inserirsi in un mercato che, come si è detto, era in forte espansione, ma spesso anche quella di tracciare delle linee di orientamento culturale per una comunità di lettori che da un lato è facilmente identificabile (attraverso il criterio dell'età e dell'iscrizione ad un determinato grado di scuola), dall'altro è ancora parzialmente sconosciuta, perché gli studenti che accedono alla nuova scuola media non sono, per estrazione socioculturale, gli stessi che frequentavano prima i

ginnasi inferiori e poi la scuola media riformata di Bottai, ma rappresentano una sfida che, se vinta, avrebbe permesso un allargamento del pubblico leggente impensabile fino a pochi anni prima.

La prima questione da affrontare è quella della scelta dei testi, dal momento che la creazione di una collana da un lato tende ad unificare, sotto una stessa etichetta, libri diversi, sia a modificare la percezione la percezione stessa di ciascun'opera in essa inserita. Ogni collana, poi, ha un «intento canonizzante» (Cadioli) che appare ancora più evidente in assenza di un canone imposto da altre istituzioni letterarie, in questo caso, dei programmi scolastici che non forniscono alcuna indicazione. Per questo, le collane di narrativa scolastica che nascono negli anni immediatamente successivi alla riforma del 1962 creano, consapevolmente o meno, un vero e proprio canone di opere ed autori che, da quel momento in poi, anche perché consacrati istituzionalmente dall'adozione come libri di testo, vengono ritenuti adatti, e, soprattutto, importanti, se non fondamentali, per un giovane lettore scolarizzato.

Senza dubbio, una delle distorsioni che intervengono al momento della selezione è l'impossibilità di fare riferimento ad un vero e proprio pubblico, portatore di gusti specifici, che possa liberamente scegliere ed acquistare quanto offerto dagli editori: il potere decisionale rispetto alla scelta dei testi da leggere è infatti nelle mani dei docenti di italiano, ovvero adulti con una cultura eminentemente letteraria, ed è probabilmente per questo che tutte le case editrici che si impegnano in questo compito preferiscono mettere in catalogo apposite edizioni di opere per adulti, più o meno recenti ma già di riconosciuto valore, piuttosto che proporre libri per ragazzi o buttarsi in ardite sperimentazioni con novità assolute, magari concepite *ad hoc*.

Dal momento, però, che queste opere sono appunto pensate per un pubblico adulto, quando vengono inserite in una collana per la scuola media subiscono un processo di tagli e rimaneggiamenti per renderle accessibili a ragazzi tra gli undici e i tredici anni. Bisogna dunque considerare attentamente i dispositivi paratestuali che vengono messi in atto con il compito di facilitare la lettura. In generale, gli interventi operati a livello testuale e paratestuale sono analoghi a quelli delle collane di narrativa ottocentesche e primonovecentesche che offrivano edizioni rivedute e corrette di romanzi originariamente nati per un pubblico adulto (ad esempio, La Scala d'Oro UTET): inserimento di sottotitoli, introduzioni e conclusioni; note a piè di pagina; surrettizie divisioni in capitoli; semplificazioni linguistiche; semplificazione, edulcorazione, censura e taglio di episodi.

A questi però bisogna aggiungere almeno la presenza di cappelli introduttivi o conclusivi per ciascun capitolo e l'inserimento di schede di lavoro su testo, consistenti in questionari, tabelle da compilare, esercizi di vario tipo.

Ovviamente, le due questioni fondamentali della scelta dei testi e dell'organizzazione del paratesto sono strettamente correlate: ad un testo più complesso corrisponderanno, molto probabilmente, degli interventi di mediazione editoriale più ampi e pervasivi; allo stesso modo, un testo presentato integralmente o quasi richiederà degli apparati più consistenti, almeno per quanto riguarda le introduzioni generali e ai singoli capitoli e le note lessicali.

A questo proposito, sono significative le scelte messe in atto dalla casa editrice Einaudi, che aveva costruito il proprio prestigio sui cardini dell'antifascismo e della Resistenza, e che era particolarmente impegnata nel proporre al grande pubblico prodotti editoriali che fossero

esplicitamente percepiti come culturali, ma per la prima volta alle prese con il mondo della scuola.

### **“Libri di formazione e di impegno civile e morale”**

Nel 1965, voluta da Daniele Ponchiroli (che guidava dal 1959 la collana “Lecture per ragazzi”), che la curerà personalmente per i successivi quattordici anni, nasce la collana “Lecture per la scuola media”, che «intende sottoporre all'attenzione dei più giovani non solo libri di fantasia, ma anche “libri di formazione e di impegno civile e morale”, fornendo loro inoltre degli strumenti utili per la comprensione del testo» (Daniele Ponchiroli in risposta ad un questionario del 1976 sui libri per ragazzi ).

I volumi presenti nella collana dichiarano esplicitamente l'«orientamento di educazione civile incentrato sulla Resistenza come origine fondante della Repubblica» (Galfrè): tra i primi dieci titoli editi fra il 1965 ed il 1968 infatti si trovano *Il sergente nella neve*, *La tregua*, il *Diario di Anna Frank*, *Un anno sull'Altipiano*, *La casa in collina* e *Le redini bianche* di Quarantotti Gambini. Anche nei due decenni successivi tornano più volte i nomi di Emilio Lussu, Italo Calvino, Elio Vittorini, Beppe Fenoglio, Cesare Pavese, Mario Rigoni Stern, Primo e Carlo Levi, a cui si aggiungono via via Leonardo Sciascia, Nuto Revelli, Lalla Romano, Natalia Ginzburg; pochissimi e scelti gli autori stranieri (Brecht, Mann, Hemingway, le *Lettere della Resistenza europea* e poco altro); a partire dalla seconda metà degli anni '70 alcune concessioni alla letteratura per ragazzi vera e propria (diversi titoli di Gianni Rodari – considerato intellettuale a pieno titolo e non solo scrittore per l'infanzia, qualche classico come Stevenson e Carroll) e rarissime le deviazioni poetiche (il *Canzoniere* di Saba e l'*Antologia di Spoon River* nella traduzione di Fernanda Pivano); da segnalare, negli ultimi anni di vita della collana, due opere appartenenti a generi che avranno grande successo tra i ragazzi nei decenni successivi: la raccolta antologica *L'ora di fantascienza* curata da Fruttero e Lucentini (1982) e *Il cacciatore di draghi* del padre del *fantasy* J.R.R. Tolkien (1988). L'intento è chiaro: creare un vero e proprio canone di opere di autori italiani contemporanei, molti dei quali viventi, che costituiscano un modello di riferimento sia come esempi di letteratura di grande qualità ma allo stesso tempo popolare nel senso più ampio e migliore del termine, sia, soprattutto, portatrice di quei valori etici di democrazia e solidarietà sociale che costituiscono il fondamento della nuova scuola repubblicana.

La veste grafica, bianca con tre linee orizzontali rosse, che richiama da vicino quella, progettata da Bruno Munari, della prestigiosa NUE, nata solo tre anni prima, conferma, visivamente, la scelta di proporre agli studenti non una letteratura “per ragazzi” (alla quale è dedicata la collana “Libri per ragazzi”, maggiormente orientata verso un pubblico di età inferiore), ma una letteratura che abbia già una forte impronta culturale, come se ci fosse la volontà di creare un doppio canone, uno per ragazzi (le “Lecture”) e uno per adulti (la NUE), in cui il primo sia complementare e propedeutico al secondo, del quale riprende alcuni titoli ed autori, sebbene in versione ridotta e rimaneggiata.

### **Testi integrali? No, grazie**

Ma che cosa differenzia queste opere, una volta inserite nella collana, dalla loro edizione comunemente reperibile in libreria o in biblioteca?

Il primo elemento degno di nota è la supervisione da parte di *editor* che curano l'edizione scolastica, sia in termini di adattamento del testo che di predisposizione di un apposito paratesto: essi sono scelti con grande cura e attenzione e infatti sono, di preferenza, gli autori stessi, o, in seconda battuta, i responsabili editoriali della collana (*in primis* lo stesso Ponchioli) o altri collaboratori della casa editrice scelti in relazione alla loro esperienza letteraria, editoriale e di insegnamento, come ad esempio Sebastiano Vassalli.

All'autore o al curatore è richiesta una prefazione, rivolta ai ragazzi. Secondo Gérard Genette, a differenza dell'introduzione, la prefazione ha un carattere di storicità empirica, che dipende dalle caratteristiche delle singole edizioni e quindi dei lettori concreti, ed è esattamente questo il caso di ciascuna delle prefazioni presenti preposte alle "Lecture per la scuola media": esse infatti hanno la funzione di spiegare occasione e ragioni dell'opera e come e perché leggerla, valorizzandone l'argomento, spiegandone il titolo o la genesi, o indicando un filo conduttore in una raccolta di testi diversi.

Ovviamente, le caratteristiche, anche narrative e stilistiche, delle singole prefazioni variano moltissimo: generalmente, le prefazioni d'autore sono più brevi e discorsive, e si rivolgono talvolta ai ragazzi in veste di futuri lettori; quelle redazionali tendono ad assumere un carattere più scolastico, e travalicano il semplice compito di esporre occasioni e ragioni dell'opera inserendo spesso notizie sulla biografia e l'opera dello scrittore (che altrimenti sono posposte in un breve paragrafo autonomo al termine della prefazione stessa), o sintetiche indicazioni sullo stile e i temi del romanzo.

Il secondo elemento di grande rilevanza è quello della riduzione e manipolazione del testo originale per adeguarlo alle esigenze scolastiche: i tagli, siano essi operati dall'autore o dall'editore, possono essere anche piuttosto pesanti, così come le sostituzioni lessicali. In generale, entrambe rispondono, più che a motivazioni editoriali di contenimento delle pagine o di adattamento dei moduli narrativi alle esigenze di gusto di un pubblico giovane e solo parzialmente scolarizzato, a precisi imperativi di stampo moralistico. Come scrive Paolo Giovannetti, «ai bambini non si parla di sesso, non si scrivono parolacce nei libri che finiscono nelle loro mani, si lasciano in pace religione cattolica e famiglia». Questo comporta non solo l'eliminazione di qualunque traccia di turpiloquio ed allusione sessuale, anche metaforica, ma anche qualsiasi riferimento fisiologico, corporale o scatologico, dunque non solo di qualsiasi situazione potenzialmente offensiva della morale, ma anche di tutte quelle che potrebbero suscitare imbarazzo durante la lettura in classe.

Conseguenza diretta di questo processo di censura ed edulcorazione sono i contorsionismi (consistenti in ricuciture, correzioni, interpolazione di passi) necessari per collegare eventi ed episodi, per giustificare il comportamento di questo o quel personaggio, o per mascherare quelli ritenuti poco adeguati. Alcuni di questi interventi producono conseguenze negative anche sul piano del senso, limitando ad esempio gli effetti comici dovuti all'uso di un linguaggio gergale o volgare; altri hanno effetti sulla coerenza logica di alcune vicende, in particolare quelle che riguardano le relazioni tra personaggi, si tratti di vincoli amorosi o di rapporti familiari difficili; altri privano il lettore di chiavi di lettura importanti per una lettura non banalizzante nel testo, soprattutto quando vengono chiamati in causa giudizi su eventi storici o sull'operato di personaggi che rappresentano posizioni eterodosse in campo religioso e politico.

Ultimo elemento di rilievo, l'apparato di note, che possono essere di mano dell'autore stesso o allografe, dunque editoriali (ma spesso approvate dall'autore, come nel caso de *Il giorno della civetta*): in entrambi i casi, esso risponde pienamente a generali funzioni di ausilio alla lettura, di modulazione, integrazione e arricchimento del testo. Esse sono dunque poste a piè di pagina, in numero mai eccessivo (di solito, non più di tre o quattro in ciascuna pagina), per offrire allo studente un aiuto immediato per la comprensione, sia spiegando termini inconsueti, obsoleti, stranieri, connotati regionalmente o gergalmente; ma anche per spiegare una struttura narrativa o sintattica particolarmente complessa, evidenziare connessioni, fornire ragguagli e riferimenti su personaggi, situazioni o eventi menzionati che possono non essere noti ad un preadolescente.

### **Un nuovo canone di successo, ma non poche controindicazioni**

Einaudi crea così un canone pienamente novecentesco e, anzi, contemporaneo, composto da opere di alta qualità letteraria e dalla spiccata rilevanza culturale, che affianca e precede nella cronologia scolastica quello degli autori e delle opere presenti nei programmi di storia letteraria per il triennio superiore, e lo completa nella cronologia letteraria, dal momento che, secondo i *Programmi ministeriali* in vigore in quegli anni, la trattazione del Novecento si fermava a D'Annunzio e Pirandello. Per questo motivo, e per l'effettiva complessità delle opere proposte, che sono senza dubbio più accessibili a lettori più maturi, esso ha subito spesso un trasferimento non preventivato al ciclo successivo, dove costituisce frequentemente, ancora oggi, una traccia a cui gli insegnanti attingono per la pratica delle letture mensili, che però solitamente vengono svolte su edizioni commerciali e non scolastiche – manca, infatti, nella nostra editoria specializzata, una tradizione di testi appositamente pensati per le esigenze del primo biennio superiore (fatte salve le edizioni commentate dei *Promessi sposi* abitualmente adottate).

Sembra quindi che la collana einaudiana non sia immune al pregiudizio che la lettura, ed in particolare la lettura scolastica, debba essere esercitata solo su testi connotati da forte letterarietà, con scarso riguardo per le effettive caratteristiche culturali e psicologiche di preadolescenti spesso poco avvezzi alla lettura, che, allora come oggi, rischiano di trovare quei libri – splendidi se incontrati al momento giusto – pesanti e noiosi. La soluzione proposta, però, non è priva di controindicazioni.

Gli apparati didattici piuttosto leggeri rispetto a quelli di case editrici concorrenti, perché privi di postfazioni, sintesi o cappelli introduttivi dei capitoli, così come di questionari ed esercizi, lascerebbero presagire una lettura piuttosto libera ed un'autonoma interpretazione da parte dello studente, al quale però, come si è detto, sono preliminarmente interdetti i passaggi ritenuti più problematici. Infatti, la snellezza del paratesto è compensata da interventi sul testo piuttosto invasivi e rispondenti spesso a motivazioni extraletterarie fondate su preoccupazioni moralistiche e pseudopedagogiche. Ciò denuncia, da un lato, «la miserevole seriosità» (Giovannetti) della scuola italiana, pur da poco rinnovata, dall'altro è possibile affermare che tali interventi vengano incontro ai timori dei reali destinatari della collana, ovvero gli insegnanti che devono scegliere, adottare e leggere testi che non risultino troppo “problematici”. Inoltre, resta scarso lo spazio di autonomia per studenti e docenti che volessero sperimentare modalità di lettura differenti da quelle proposte dalla mediazione

editoriale, che non suggerisce tracce, piste e percorsi differenti e alternativi, ma lastrica un'unica, ampia (e, diciamolo, comoda) via maestra. Gli studenti sono inoltre le inconsapevoli vittime della falsa impressione di aver letto integralmente il libro, poiché i tagli ed i rimaneggiamenti non sono esplicitamente dichiarati in sede paratestuale e manca qualsiasi riferimento all'esistenza di un'*editio maior* della quale, magari, sollecitare la lettura in un secondo momento.

Come si può notare, dunque, bisogna essere molto cauti quando si afferma che gli studenti della scuola media di una volta leggessero, di più, e meglio, di quanto si faccia oggi. Forse, visti anche i dati attuali sulla lettura delle fasce di età cresciute con le "Letture per la scuola media" (e altre simili), bisogna anche concordare con Vittorio Spinazzola quando afferma che, per invogliare a leggere, sia «meglio un modesto libro scritto appositamente per i ragazzi che un capolavoro mutilato per renderglielo appetibile».