

L'AVVENTURA DELLA LINGUA: MARIA LUISA ALTIERI BIAGI FRA RICERCA E DIDATTICA

PRESENTAZIONE

Il 29 novembre 2017 ci ha lasciati Maria Luisa Altieri Biagi, professoressa Emerita di Storia della lingua italiana nell'Università di Bologna. La vogliamo ricordare su *Italiano LinguaDue* attraverso le parole dei suoi scolari, Angela Chiantera, Cristiana De Santis, Francesca Gatta, Fabio Atzori, che, rievocando i suoi studi e il suo insegnamento, mettono a fuoco una straordinaria figura di linguista, sempre impegnata anche sul fronte della scuola per la sperimentazione di una nuova didattica. Al mosaico, ricomposto dagli allievi in modo così efficace da sollecitare sicuramente nei lettori, giovani e meno giovani, il desiderio di rileggere le pagine originali dell'Altieri Biagi, ci piace aggiungere due tessere: due interventi tenuti nel nuovo millennio all'Accademia della Crusca, di cui Maria Luisa era Socia Emerita. Il primo, *Le scienze e la funzione cognitiva della lingua*, è la relazione con cui aprì nel 2003 il convegno internazionale *Lingua italiana e scienze* (la si può leggere negli Atti pubblicati nel 2012 a cura di Annalisa Nesi e Domenico De Martino); il secondo, *Dalla parola al numero*, è la lezione tenuta nel 2014 agli insegnanti nel *Corso di formazione per docenti di lingua italiana e di materie matematico-scientifiche "Lingua, matematica e scienze. Anche le discipline scientifiche parlano l'italiano"* (accessibile su YouTube da www.cruscascuola.it/materiali). Sono due interventi che documentano la sua richiesta, oggi più che mai valida, di un 'bilinguismo equilibrato per la comunicazione scientifica' e il suo impegno, fino ai tempi più recenti, per un'educazione linguistica interdisciplinare e 'verticale', per un'idea di lingua come 'palestra mentale' oltre che strumento di comunicazione.

Silvia Morgana

MARIA LUISA ALTIERI BIAGI: PER UNA DIDATTICA DELL'INTELLIGENZA LINGUISTICA

Angela Chiantera e Cristiana De Santis¹

1. I PERCORSI E LE INNOVAZIONI

L'interesse di Maria Luisa Altieri Biagi per l'educazione linguistica inizia in modo insolito e militante: attraverso l'esperienza dei corsi di 150 ore SeR (Sindacato e Regione), l'iniziativa di alfabetizzazione degli adulti lavoratori avviata a metà degli anni Settanta in Emilia Romagna. In quegli stessi anni nasceva l'IRPA, l'*Istituto Regionale di Psicopedagogia dell'Apprendimento*, con l'obiettivo di promuovere attività di ricerca e formazione nelle istituzioni educative (dall'asilo nido alla scuola media) presenti in ambito regionale. Tra i vari progetti, viene promossa un'indagine interdisciplinare sull'apprendimento logico-linguistico e matematico nella scuola di base e del 1974 è *La riforma possibile*, il primo volume che raccoglie le riflessioni del gruppo di lavoro interdisciplinare².

La sfida posta dall'insegnare la lingua ad adulti analfabeti e la riflessione a più voci sul linguaggio inteso come strumento conoscitivo saranno elementi propulsori di un interesse che accompagnerà costantemente la ricerca della studiosa: quello per la didattica intesa come forma di impegno civile e insieme come banco di prova e di verifica delle ipotesi costruite in sede teorica. Del resto, come insegnante di scuola era iniziata la carriera di Maria Luisa Altieri Biagi, alla fine degli anni Sessanta e continuerà all'insegna del binomio "buona teorica" e "buona pratica", caro agli scienziati del Seicento, con la capacità di fare sempre i dovuti accomodamenti («i debiti diffalchi», nelle parole di Galileo) e con un profondo senso di responsabilità, legato alla consapevolezza che «un errore commesso nell'ambito della ricerca si paga con il discredito personale, all'interno di una ristretta comunità di studiosi; ma un errore commesso nell'ambito della didattica può pesare sull'esperienza intellettuale di una generazione di studenti»³.

A Bologna, dove arriva nel 1974, la studiosa avvia una proficua collaborazione con Luigi Heilmann, che aveva aperto la linguistica italiana agli apporti dello strutturalismo europeo. Insieme firmano nello stesso anno un'innovativa grammatica per le scuole

¹ Università di Bologna.

² M. L. Altieri Biagi *et al.*, "Per una ricerca interdisciplinare sull'apprendimento", in *La riforma possibile: per l'attuazione di un nuovo principio educativo-formativo e per una ricerca interdisciplinare sull'apprendimento*, a cura di A. Pescarini, Milano, Feltrinelli, 1974, pp. 87-157.

³ "Per ampliare gli orizzonti culturali e la capacità di manovra intellettuale", intervista a Maria Luisa Altieri Biagi sui temi delle sue ricerche in campo linguistico e educativo, in *Italiano & oltre*, VII, 2 (1992), pp. 60-62.

medie⁴ che per la prima volta rinuncia alle pratiche di analisi logica e grammaticale a favore di un'analisi strutturale e funzionale della lingua che metta in grado gli studenti di "capire le cose". Attraverso queste esperienze, prende forma l'idea che il lavoro sulla lingua non sia funzionale solo ad acquisire abilità specifiche, ma anche e soprattutto ad attivare le capacità logiche, a stimolare le facoltà creative, a prendere coscienza del proprio agire. Questi temi erano del resto al centro del dibattito sull'educazione linguistica avviato a fine anni Sessanta, con la partecipazione di altri linguisti come Tullio De Mauro (del 1975 è il documento programmatico del GISCEL: le *Dieci Tesi per un'educazione linguistica democratica*, recepite nei nuovi programmi della scuola media del 1979).

Alla seconda metà degli anni Settanta risale anche la collaborazione della studiosa con il matematico Francesco Speranza, che porterà alla stesura di *Oggetto, parola, numero*⁵, rivolto agli insegnanti del primo ciclo, e alla pubblicazione di altri due volumi metodologici per l'IRPA, dedicati alla scuola media⁶. Del 1983 è l'*Introduzione* al volume di Clara Caravita nato dall'esperienza biennale di supervisione di un gruppo di insegnanti di scuola dell'infanzia di Lugo (Ravenna): segno dell'attenzione anche verso questo primo segmento dell'esperienza scolastica⁷. Gli anni successivi vedranno la studiosa impegnata nella Commissione ministeriale per i *Nuovi Programmi per la scuola elementare* (varati nel 1985), con una funzione "di peso" nella redazione della parte dedicata alla lingua italiana: sia per la forma (il testo appare scritto in modo chiaro e comprensibile anche a lettori non tecnici) e sia per i contenuti (la definizione della lingua come "strumento di pensiero" e "oggetto culturale" complesso, oltre che come veicolo di relazione e forma di azione, appaiono una vera e propria sigla). La pubblicazione dei programmi sarà accompagnata da iniziative sistematiche di aggiornamento degli insegnanti, fortemente volute dall'allora ministra dell'istruzione Franca Falcucci, nel biennio 1985-1986. Pensando anche alle esigenze di formazione degli insegnanti in campo linguistico (non assicurate dall'allora Istituto magistrale), Altieri Biagi appronta il fortunato volume *Linguistica essenziale*⁸.

La necessità di una didattica "razionale" si sposa presto con l'intuizione dell'importanza di una didattica "proporzionata", cioè graduale e coerente con lo sviluppo logico e psicologico del bambino. Nel 1987 prende avvio a Lugo un progetto di educazione linguistica in verticale (dalla scuola primaria alla scuola superiore): la sperimentazione triennale, coordinata da Altieri Biagi, è documentata da un volume, *La programmazione verticale* (1994), che anticipa temi e problemi tuttora al centro del dibattito sul curriculum e sulla continuità dell'educazione linguistica⁹.

⁴ M. L. Altieri Biagi e L. Heilmann, *La lingua italiana. Segni/funzioni/strutture per il biennio delle scuole medie superiori*, Milano, A.P.E. Mursia, 1973. Del 1974 è l'edizione per le scuole medie inferiori.

⁵ *Oggetto, parola, numero. Itinerario didattico interdisciplinare per gli insegnanti del primo ciclo*, Bologna, Nicola Milano editore, 1981 (in allegato: *Schede di lavoro per il primo ciclo*).

⁶ *Per una didattica interdisciplinare nella scuola media*, a cura di M. L. Altieri Biagi, E. Pasquini e F. Speranza, Bologna, il Mulino, 1979; *Una esperienza interdisciplinare nella scuola media*, a cura di M. L. Altieri Biagi, E. Pasquini e F. Speranza, vol. II, Bologna, il Mulino, 1982.

⁷ *I bambini nella scuola dell'infanzia e l'educazione linguistica*, a cura di C. Caravita, Bologna, Nicola Milano, 1983: *Introduzione*, pp. 3-6.

⁸ M. L. Altieri Biagi, *Linguistica essenziale*, Milano, Garzanti, 1985.

⁹ *La programmazione verticale. Continuità nell'educazione linguistica dalla scuola primaria alla scuola superiore*, a cura di M. L. Altieri Biagi, Scandicci, La Nuova Italia, 1994.

Gli anni successivi al lavoro sui *Programmi* vedono anche l'avvio della collaborazione con riviste dedicate alla didattica dell'italiano, a partire da "Italiano & oltre", fondata da Raffaele Simone nel 1986. Anche attraverso interventi mirati, sempre arguti, prende forma l'idea che la riflessione linguistica debba essere motivata e attivata dalla curiosità linguistica dei ragazzi, debba applicarsi a produzioni concrete di lingua orale e scritta, debba esercitarsi su tutti gli aspetti della lingua (non solo su quelli morfologici e sintattici) e su diverse varietà di lingua (non solo su quella formale), e possa essere fatta anche "a partire dal testo", attraverso cioè una lettura critica dei testi attenta alla tessitura linguistica.

Nel 1987 esce la pionieristica *Grammatica dal testo*¹⁰: un libro che non solo fa spazio alla dimensione testuale nell'analisi linguistica (come aveva già fatto Francesco Sabatini in una grammatica scolastica uscita nel 1984)¹¹, ma assume il testo come punto di partenza dell'analisi e insegna a estrarre e astrarre le regolarità grammaticali a partire dall'osservazione dei fatti di lingua nei testi (letterari e non). Un modo nuovo, didatticamente fecondo, di "fare grammatica", che promuove l'intelligenza del testo e, di qui, il piacere della lettura e una maggiore consapevolezza nella scrittura, secondo una metodologia che andrebbe ancora oggi studiata e riproposta nelle scuole secondarie superiori.

L'intreccio virtuoso di analisi linguistica e riflessione sull'immaginario letterario (nonché scientifico) tornerà nell'antologia per il biennio *I mondi possibili* (1994)¹², che contribuirà al rinnovamento del canone scolastico con apertura a nuovi autori e testi, specie novecenteschi, scelti anche in base alla loro «piacevolezza» e analizzati con la capacità di illuminare le ragioni del «piacere del testo»: cogliendo cioè le manipolazioni linguistiche che sono alla base della «magia verbale» di un testo ben scritto.

Vale la pena ricordare l'acume e la lungimiranza con cui Altieri Biagi ha attraversato una stagione intensa di riformismo, mantenendo sempre un equilibrio tra la necessità di svecchiare la didattica della lingua, tenuto conto delle acquisizioni della linguistica e della semiologia (ma senza eccessi di termini, schemi, formule) e la tentazione di svuotare l'insegnamento dai contenuti grammaticali tradizionali. In un intervento del 1985¹³, la studiosa formulava alcuni avvertimenti tuttora validi: la necessità di mantenere gli spazi (nell'uso e nella riflessione sull'uso) che la lingua orale aveva conquistato; l'opportunità di ridimensionare «entusiasmi folkloristici o ideologici per i dialetti»; la responsabilità rispetto alla formazione dei docenti, nell'ottica di un rinnovamento «cauto, graduale» delle metodologie; il rischio di tornare a una descrizione statica delle strutture della lingua, avulsa dalla realtà comunicativa; il dovere di insistere sulla correttezza e appropriatezza linguistica, ma senza «rigorismi puristici e fiscalismi valutativi». Attualissima rimane, inoltre, la proposta di una grammatica a partire dai testi, «dal sintagma al paradigma» – come amava dire.

¹⁰ M. L. Altieri Biagi, *La grammatica dal testo: grammatica italiana e testi per le scuole medie superiori*, disegni di A. Carnevali, Milano, Mursia, 1987. Del 1988 è l'edizione per le scuole medie inferiori.

¹¹ F. Sabatini, *La comunicazione e gli usi della lingua*, Torino, Loescher, 1984. Nella seconda edizione della sua grammatica, l'Altieri Biagi riconoscerà il debito verso questo volume.

¹² M. L. Altieri Biagi, *I mondi possibili. Antologia italiana per il biennio delle scuole superiori*, Firenze, Le Monnier, 1994.

¹³ M. L. Altieri Biagi, "Sono d'accordo, ma..." in *Italiano lingua selvaggia*, n. speciale di *Sigma*, XVIII, 1-2 (1985), pp. 99-103.

2. I PRINCIPI E LE PRASSI

Se si volesse fare una lista delle parole più frequentemente usate da Maria Luisa Altieri Biagi nei testi da lei dedicati all'educazione linguistica, accanto, ovviamente a quelle legate a *lingua* e *linguaggio*, emergerebbero immediatamente *intelligenza*, *pensiero*, *razionale*, *operazioni mentali*, *processi logici*. Negli scritti destinati a chi lavora nella scuola (dall'infanzia alle superiori) il suo interesse primario ha sempre riguardato il collegamento tra lingua e pensiero, nella volontà dichiarata di proporre una *didattica razionale*.

«Una didattica razionale è quella che, consapevole di ciò che il bambino è in grado di fare, programma esperienze culturali e didattiche proporzionate: cioè nuove per il bambino, ma facilmente “assimilabili” da lui»¹⁴. In questa affermazione emergono altri capisaldi della sua visione di una didattica che, educando la lingua, educhi il pensiero: *in primis*, la necessità che chi insegna non si limiti a manipolare il sapere da trasmettere isolandolo in unità da far memorizzare ed applicare in esercizi (secondo la pedagogia linguistica tradizionale già criticata dalle *Dieci tesi* sopra ricordate), ma, piuttosto, lo inserisca *in un programma di esperienze culturali* che allarghi la conoscenza, crei legami e ne faccia comprendere lo sfondo integratore. Vengono in mente, a tal proposito, le considerazioni che aprono – uniche nell'intero testo ministeriale – il *Programma di Lingua italiana* del 1985 e che sono poste sotto il titolo di “Lingua e cultura”: le cinque definizioni del fenomeno linguistico (sopra ricordate) ampliano la visione della lingua da insegnare, evidenziando i rapporti che la legano contemporaneamente alle diverse dimensioni dell'individuo e della società che la produce e usa.

Accanto alle esperienze culturali, compaiono, nella citazione su riportata, le *esperienze didattiche proporzionate* alle competenze dei bambini a cui erano rivolte: significativo a questo proposito quanto raccontava di un'estate trascorsa “testando” le proposte linguistiche poi confluite in *Oggetto, parola, numero* con un bambino di 5-6 anni che viveva nella stessa località di villeggiatura. La sua sensibilità di “formatrice di adulti” (all'Università, come nei tanti incontri con insegnanti) non le permetteva di offrire materiali e attività senza averli prima sperimentati e validati nel rapporto con un potenziale loro utente reale (si vedano le ricchissime e innovative *Schede di lavoro* allegate al volume che portano i bambini a osservare gli oggetti, per capire come funzionino e progettarne un riuso).

Questa sensibilità e apertura mentale (razionale, culturale, creativa) in tutti i suoi scritti è sempre evidente, ampiamente riconosciuta anche dagli altri esperti disciplinari con cui ha negli anni collaborato¹⁵, ed ha costituito la base delle sue fruttuose collaborazioni con pedagogisti, psicologi, antropologi, matematici. Fare ricerca con figure professionali diverse le permetteva di realizzare quanto prospettava agli insegnanti a cui si rivolgeva: nell'interazione reciproca, le didattiche disciplinari, per lei, non dovevano cancellare la propria identità, ma «individuare e valorizzare, accanto alle

¹⁴ M. L. Altieri Biagi, F. Speranza, *Oggetto, parola, numero*, cit., pp. 5-6.

¹⁵ Piero Bertolini, docente di Pedagogia a Bologna, nella presentazione del volume *Didattica dell'italiano*, sottolinea che l'autrice rifugge, nel libro, «dall'insopportabile presunzione che la sua *verità feconda* sia la *verità assoluta*», preferendo stimolare la reattività del lettore, avvertendolo che esistono delle alternative a quanto detto, invitandolo a valutarle criticamente, a costruire un comportamento didattico corretto, perché attivo, personale, seppur scientificamente fondato (M. L. Altieri Biagi, *Didattica dell'italiano*, Milano, Bruno Mondadori, 1978, p. 6).

specificità (più vistose, perché più *superficiali*), le analogie *strutturali* (meno evidenti perché *profonde*)»¹⁶. Da qui una didattica disciplinare che rifiuta il settorialismo della disciplina stessa (sono parole di Piero Bertolini) per realizzare percorsi basati sul *pensiero produttivo* (secondo la prospettiva di Max Wertheimer, da lei sempre apprezzato e proposto)¹⁷, in una dimensione psicologica e pedagogica che permette all'insegnante di conoscere i suoi allievi, valutarne le competenze e le difficoltà, definire i metodi utili a realizzare i suoi scopi educativi.

Tra i modi utili ci sono sempre, come si è accennato, gli esempi autentici e i ragionamenti sui testi, letterari e non. Tra i gli esempi predominano quelli morfologici e lessicali: mostrare come le parole si trasformino nella forma (per cambi di fonemi o aggiunta di affissi), o i diversi legami reciproci che stabiliscono, dà adito a confronti tra gli allievi che, per prove ed errori, arrivano a capire come le parole funzionino e come potrebbero anche produrre nuovi elementi, nuove combinazioni. Anche le proposte di un semplice espediente didattico come la “macchina” per formare nuovi lemmi, o l'uso di plastici e grafici per evidenziare le relazioni sintattiche e farne sperimentare la congruità¹⁸, sono rivelatrici di una volontà sperimentatrice che cerca di mettersi dalla parte dei piccoli per invitarli a usare le loro competenze linguistiche per produrre nuovi risultati utili.

La sua idea di “grammatica dal testo”, sposandosi con i principi dello strutturalismo linguistico e della linguistica testuale, le permettono di concretizzare le articolate operazioni mentali da attivare per far *prendere coscienza di conoscenze* già in buona parte possedute dagli allievi: una “grammatica” «non dovrebbe *insegnare nulla* che il ragazzo *già non sappia*; dovrebbe portare a galla il già saputo (il già *eseguito*) attraverso le “risposte” che il ragazzo dà a “domande” opportunamente formulate»¹⁹.

Queste affermazioni gettano un ponte tra le ricerche innovative di allora in ambito psicolinguistico (nel saggio fa espresso riferimento al gruppo di ricercatori del CNR di Roma coordinato da Domenico Parisi e alla loro ricerca sui “giudizi del parlante”²⁰) e quelle che, ai nostri giorni, tentano di rinnovare la didattica linguistica: si pensi agli esperimenti grammaticali di Maria Pia Lo Duca²¹ che, in una conferenza di qualche anno fa a Bologna, sottolineò l'originalità delle ipotesi di Altieri Biagi riconoscendole il merito di aver svecchiato la didattica grammaticale tradizionale rovesciando l'impostazione deduttiva-trasmissiva per proporre una induttiva, basata sull'osservazione e la riflessione su dati linguistici.

La medesima metodologia riflessiva è stata da Altieri Biagi applicata nel momento in cui ha voluto mostrare agli insegnanti *come si legge un testo*, sfruttando, certo, metodologie di analisi storico-linguistica, ma soprattutto applicando un principio, ripreso da Nabokov, che ha cercato di trasmettere anche a lezione ai suoi studenti evidenziandone i risultati sempre innovativi: la necessità del “ri-leggere” per “leggere” (se leggere

¹⁶ *Ivi*, p.15.

¹⁷ Si veda anche “Un libro che tutti gli insegnanti dovrebbero conoscere”, in *L'educatore*, XXXII, n. 6, 1984 pp. 16-17.

¹⁸ Sono alcune delle tante proposte contenute in M. L. Altieri Biagi, F. Speranza, *Oggetto, parola, numero*, cit.

¹⁹ *Ivi*, pp. 72-73.

²⁰ M. L. Altieri Biagi cita un fascicolo interno del CNR intitolato *I giudizi del parlante nell'educazione linguistica*, poi confluito in *Per un'educazione linguistica razionale*, a cura di D. Parisi, Bologna, il Mulino, 1979.

²¹ M. G. Lo Duca, *Esperimenti grammaticali*, Firenze, La Nuova Italia, 1997 (nuova ed. Roma, Carocci, 2004). Molti i riferimenti alle proposte dell'Altieri Biagi anche in M. G. Lo Duca, *Lingua italiana ed educazione linguistica*, Roma, Carocci, 2003 (seconda ed. 2013).

significa capire, apprezzare i particolari, cogliere quello che lo stesso Nabokov chiamava le “solari inezie del testo”, andando oltre la percezione intuitiva, “lunare” di esso)²². Ecco allora che una ricerca destinata ad un Convegno²³ diventa occasione per offrire agli insegnanti un «esempio che dimostri l’efficacia dell’accostamento “lettura”/”riflessione grammaticale”. La nostra tesi è che la seconda attività sia funzionale alla prima, garantendo la *comprensione* del testo; e che – viceversa – l’attività di lettura offra la migliore partenza per il raggiungimento di consapevolezze linguistiche “grammaticali”²⁴. Una lettura ripetuta del testo, che faccia penetrare lo sguardo nel suo *spessore*, per la studiosa può trasmettere ai giovani lettori l’idea della complessità del testo, dei suoi diversi livelli, ma anche della sua penetrabilità, della sua scoperta progressiva. La condizione è una: che entrambi – insegnante e allievo – siano coinvolti in una lettura comune che sappia sfruttare le diverse conoscenze e competenze per cogliere a poco a poco anche le nabokoviane *solari inezie del testo*. E di nuovo la sua proposta al pubblico di insegnanti e la prassi in aula con noi studenti coincidevano perfettamente: indimenticabile, per chi abbia assistito alle sue lezioni, la sua capacità di leggere e analizzare i testi trasformandoli in fonti di esperienza linguistica ricca e significativa liberamente accessibile a tutti. Il solo antidoto possibile alla banalizzazione e sclerotizzazione di una lingua, la nostra, finalmente estesa alla nazione, finalmente divenuta quotidiana e media, democratica.

Parlando della sua esperienza nella commissione per la stesura dei *Programmi ministeriali* del 1985, Maria Luisa Altieri Biagi sottolineava la sua soddisfazione per quel suo impegno avvertito, più che come professionale, “civile”: «l’aver contribuito a dotare la scuola elementare di uno strumento fondato e didatticamente fecondo mi sembrava, insomma, riscattasse e desse un senso nuovo ai lunghi anni dedicati alla ricerca e a pubblicazioni destinati a un ambito specialistico, e quindi molto ristretto»²⁵. La nostra rilettura dei testi da lei dedicati alla educazione linguistica nei tanti decenni di studio e sperimentazione non fa che riconfermare e allargare la prospettiva *civile* del suo impegno, che ha saputo capire e far capire, leggere e rileggere (per e con noi), trasmettere la consapevolezza che lingua e pensiero, facendo parte della nostra esistenza, la alimentano solo a patto che siano messi entrambi a disposizione degli altri.

²² M. L. Altieri Biagi, “L’aggettivo nei “Promessi sposi”, in *Come si legge un testo. Da Dante a Montale*, a cura di M. L. Altieri Biagi, Milano, Mursia, 1989, p. 125.

²³ “Semantica e sintassi dell’aggettivo nei *Promessi sposi*”, in *Manzoni, «L’eterno lavoro»*, Atti del convegno internazionale sui problemi della lingua e del dialetto nell’opera e negli studi del Manzoni (Milano, 6-9 novembre 1985), Milano, Casa del Manzoni. Centro Nazionale Studi Manzoni, 1987, pp. 255-284.

²⁴ M. L. Altieri Biagi, *L’aggettivo nei “Promessi sposi”*, cit., p. 126.

²⁵ *Insegnare lingua italiana con i nuovi programmi della scuola elementare*, a cura di M. L. Altieri Biagi, Milano, Fabbri editore, 1986, pp. 7-8.

LA LETTERATURA CONTEMPORANEA FRA RICERCA E DIDATTICA

Francesca Gatta¹

La ricognizione sulla letteratura contemporanea nell'opera di Maria Luisa Altieri Biagi non può che prendere avvio dal volume *La lingua italiana. Storia e problemi attuali*² (1968), scritto con il maestro Giacomo Devoto che aveva invitato l'allieva a completare le sue dodici lezioni radiofoniche (la "storia") con una parte dedicata al novecento (i "problemi attuali"). Le ragioni non sono solo cronologiche e non risiedono nel fatto che è l'unica sintesi di ampio respiro dedicata a questo periodo storico, bensì nascono dalla constatazione che in quella ampia seconda parte sono già manifeste alcune scelte di fondo che rimarranno costanti nella sua opera, non solo in relazione alla letteratura contemporanea. Dopo quella sintesi, rivista e ampliata nel 1979³, gli interessi di ricerca della studiosa virano decisamente verso la letteratura scientifica e la lingua della scienza, in parallelo alla ricerca sulla didattica dell'italiano: alla letteratura novecentesca è dedicato un contributo su Ungaretti (*Il "pudore" di Ungaretti*) nel 1975 e lo studio sul passaggio dalla scrittura narrativa alla scrittura scenica in Pirandello del 1979 (*La lingua in scena: dalle novelle agli atti unici*).⁴ Scorrendo la bibliografia bisognerà attendere il 1996 prima di incontrare il nome di Dino Buzzati, oggetto di quattro studi⁵ che contribuiscono a ridisegnare la figura di uno scrittore molto amato dai lettori italiani e stranieri, ma non altrettanto dalla critica, dissipando giudizi stereotipati che lo accompagnavano e restituendogli un ruolo di primo piano nella tradizione novecentesca, in linea con il debito nei confronti dello scrittore dichiarato da Calvino nel 1980. Dopo gli studi su Buzzati si conta solo il contributo del 2003 sulla lingua dello scrittore-ingegnere Paolo Barbaro. Eppure la letteratura contemporanea, non solo italiana (basti pensare alla presenza di Musil, di Nabokov, di Tournier) è sempre stata presente nell'orizzonte di Maria Luisa Altieri Biagi: accanto a Galileo, affiorava spesso nelle sue lezioni e nei suoi discorsi, citata frequentemente a memoria, chiamata in causa il più delle volte per sottolineare la dimensione conoscitiva della lingua letteraria, la sua capacità di costruire e pensare una realtà diversa. Ed è pure significativa la scelta di affidare il suo commiato dall'insegnamento ai versi di Montale, «lascio poco da ardere / ed è già troppo vivere in

¹ Università di Bologna.

² G. Devoto, M. L. Altieri Biagi, *La lingua italiana. Storia e problemi attuali*, ERI, Roma, 1968, 1979.

³ I numeri delle pagine citate fanno riferimento alla seconda edizione.

⁴ Leggibili ora rispettivamente in Altieri Biagi, 1998 e Altieri Biagi, 1980

⁵ M. L. Altieri Biagi, "Aspetti della scrittura narrativa di Buzzati", in *Norma e lingua in Italia: alcune riflessioni fra passato e presente*, 16 maggio 1996, Milano, Istituto Lombardo di Scienze e Lettere, 1996, pp. 147-52; "Dino Buzzati e il "vero mestiere dello scrittore", in *Hommage à Jacqueline Brunet*, a cura di M. Diaz-Rozzotto, Les Belles Lettres, Paris, II, 1997, pp. 189-201; "L'incipit cronachistico nei testi narrativi di Buzzati", in *Buzzati giornalista*, Atti del congresso internazionale (Belluno-Feltre, maggio 1995), a cura di N. Giannetto, Mondadori, Milano, 2000, pp. 369-90.

percentuale. / Vissi al cinque per cento, non aumentate / la dose. Troppo spesso invece piove / sul bagnato».

E agli scrittori contemporanei i suoi corsi lasciavano sempre più spazio per la convinzione «che frequentare testi letterari contemporanei possa essere un antidoto contro gli automatismi della comunicazione che oggi (anche fra i giovani) si manifestano come rinuncia ad un'autonoma selezione lessicale e ad una strutturazione sintattica funzionale ai vari bisogni espressivi, per l'adozione di stereotipi, di formule generiche e astratte»⁶.

1. QUESTIONI DI METODO

Nella *Premessa* aggiunta alla seconda edizione di *La Lingua italiana*, data alle stampe nel 1979, dopo la scomparsa di Devoto, così Maria Luisa Altieri Biagi spiegava e giustificava il divergere delle due parti del libro:

quella del maestro (e di un maestro) che poteva permettersi di individuare con sicurezza, nel groviglio dei fatti, la linea portante, e quella della scolara che, in mancanza di quella sicurezza, aveva bisogno di documenti, di prove a cui appoggiare il suo discorso.

La diversa andatura delle due parti è evidente: all'asciuttezza «introvertita» dei primi dodici capitoli, segue un'esposizione «estroversa» delle questioni linguistiche novecentesche, con ampi ricorsi ad un'esemplificazione che spazia dalla lingua letteraria, alla lingua della pubblicità e dei giornali. Il groviglio dei fatti e il carattere estroverso non sono giustificati solo dalla necessità di prendere le distanze dalla personalità di uno studioso come Devoto, ma sono tratti che caratterizzeranno i lavori successivi: i fatti linguistici osservati nella realtà dei testi sono sempre stati al centro del metodo della studiosa.

La *Premessa* inoltre riprende e integra il sobrio riferimento della prima edizione al cittadino «non più gregario ma protagonista nel trasmettere [...] il tesoro delle istituzioni linguistiche accumulato nei secoli», chiamando in causa la scuola e il ruolo di mediazione degli insegnanti: «alla loro capacità di “filtro” – conclude l'autrice – è dunque particolarmente affidato questo libro». Qui come altrove Maria Luisa Altieri Biagi elegge gli insegnanti come destinatari “attivi”, sollecitando la loro creatività e la loro capacità di appropriarsi di suggerimenti e indicazioni per tradurli in una prassi che non deve adagiarsi in una replica inerte. Ancora più esplicito in questo senso è il *Discorso ai lettori* che introduce la seconda edizione della miscellanea *Da Dante a Montale. Come si legge un testo*⁷:

i lettori sono comunque avvertiti: il dubbio metodologico è presente nel libro. Libro che è dedicato a coloro che, “amando” leggere, non disdegnano una guida discreta per farlo; in particolare coloro che, avendo il compito di

⁶ M. L. Altieri Biagi, “Presentazione” a F. Gatta, R. Tesi (a cura di), *Lingua d'autore. Letture linguistiche di prosatori contemporanei*, Carocci, Roma, 2000, p. 9.

⁷ M. L. Altieri Biagi, “Discorso ai lettori. La ‘peste del linguaggio’ e i suoi rimedi”, in Id. (a cura di), *Come si legge un testo. Percorsi di lettura da Dante a Montale*, Mursia, Milano, 1999, pp. 5-16, p. 14.

“insegnare a leggere” (o preparandosi a questo compito) desiderano degli *esempi* di lettura, più che dei *modelli*.

La consapevolezza sempre viva di rivolgersi ad un lettore determina scelte discorsive e linguistiche coerenti, al servizio della massima chiarezza e trasparenza: la scrittura evita oscuri e inutili tecnicismi, senza per questo rinunciare alla precisione; l'esemplificazione condotta su testi sapientemente accostati crea le condizioni perché il lettore possa seguire senza ostacoli le linee del discorso. Detto altrimenti, il lettore si trova sempre a suo agio nella scrittura di Maria Luisa Altieri Biagi, sia che si parli della prosa scientifica e dei suoi generi, sia che si parli della *Vita* del Cellini o di educazione linguistica; Andrea Battistini⁸ ha parlato di una storia della lingua “amichevole” proprio per questo tratto vivo, comunicativo, in cui la chiarezza del metodo e dell'esposizione riconduce anche l'osservazione linguistica più minuta all'avventura della mente.

2. LINGUA D'AUTORE E LINGUA NAZIONALE

L'uso dei testi, funzionale all'esposizione ma anche esempio di come si possa leggere un testo letterario, può essere descritto a partire dal primo capitolo de *La lingua italiana* dedicato alla poesia del Novecento. La breve premessa metodologica sui limiti insiti nelle semplificazioni, che in una prospettiva diacronica porta inevitabilmente a privilegiare gli elementi di rottura rispetto agli elementi di continuità, si traduce immediatamente nella disamina delle modalità (ora di opposizione e rivolta, ora di citazione parodica e non solo) attraverso le quali la poesia novecentesca rielabora l'eredità pascoliana e dannunziana. Il livello programmatico dell'opposizione è affidato all'eloquente accostamento di *Fontana malata* di Palazzeschi e *Piove* di Montale (integralmente riportate), controcanto della celebre *Pioggia* dannunziana: la loro puntuale illustrazione traduce il distacco dal dannunzianesimo nella concretezza delle scelte linguistiche dei poeti. Successivamente la descrizione del “riuso” di moduli dannunziani e pascoliani in Montale è funzionale all'aggancio al contesto culturale (le ragioni di una generazione di poeti) e al nuovo contesto linguistico in cui si iscrive la poesia e, in generale, la lingua letteraria del Novecento, caratterizzato dalla progressiva affermazione e diffusione della lingua nazionale, cioè una lingua «della comunicazione quotidiana, non più riservata ai soli letterati, che rapidamente si allarga nello spazio geografico e rapidamente penetra nello spazio sociale»⁹. È una lingua che si offre come risorsa, non marcata letterariamente, alla poesia e diventa termine di confronto imprescindibile per la lingua letteraria novecentesca.

L'abbondanza dell'esemplificazione a cui l'autrice fa riferimento nella *Premessa* non offusca la chiarezza dell'esposizione resa trasparente dal metodo: dal fatto linguistico (la convivenza di elementi di rottura e di continuità) alla ricostruzione del contesto culturale e infine del nuovo contesto linguistico che rimodula e ridefinisce lo spazio e il peso specifico della lingua letteraria. Nella concretezza e nella ricchezza della ricognizione testuale risiede l'antidoto contro ricostruzioni astratte o troppo generiche, oppure date per scontate e dunque opache, delle vicende storico-linguistiche italiane. Che questo

⁸ Ci si riferisce al discorso tenuto nella giornata commemorativa “Per Maria Luisa Altieri Biagi” tenutasi presso l'Accademia delle Scienze di Bologna il 9 aprile 2018.

⁹ G. Devoto, M. L. Altieri Biagi, cit., p. 99.

fosse un tema caro alla studiosa è confermato dalla ammirazione, più volte dichiarata, per la ricchezza della documentazione della *Storia della lingua italiana* di Migliorini (non scontata per gli anni in cui uscì), e il progetto, purtroppo non condotto a termine, di una storia della lingua a partire dai testi, intensificandone l'uso più di quanto non avesse fatto nella seconda parte del volume scritto con Devoto¹⁰.

Il dialogo fra lingua letteraria e lingua nazionale determina la scelta degli autori e dei testi, dettata dalla loro rilevanza e significatività in prospettiva storico-linguistica, non da valutazioni estetiche. L'ampio spazio dedicato ai prosatori della *Ronda* è giustificato dal fatto che nelle loro pagine si trovano stilemi e moduli sintattici che avranno una significativa intensificazione d'uso nella prosa successiva, non solo letteraria.

Nella seconda edizione ampliata, oltre al capitolo sui linguaggi tecnico-scientifici e ad una periodizzazione più fine della lingua letteraria, trova maggiore spazio la trattazione di singoli autori, come Montale, Saba e Ungaretti, a cui sono dedicati interi capitoli, oltre al neorealismo e il caso Gadda e un capitolo sulla neoavanguardia. Benché inseriti in un percorso diacronico, e dunque in parte sacrificati all'esigenza dell'insieme, gli approfondimenti sui singoli autori precludono nel metodo agli studi successivi dedicati agli scrittori contemporanei, non più sintesi storiche ma letture mirate ad indagare come le poetiche dei singoli autori si traducano in precise scelte linguistiche. Come scrive nel capitolo dedicato a Montale, «abbiamo insistito sulla tematica montaliana perché ad essa rispondono le scelte linguistiche»¹¹. Sono indicazioni di metodo che potrebbero essere estese ai successivi contributi novecenteschi. Alle volte lo spunto è un'affermazione dell'autore; è così per il saggio sulla sintassi degli *incipit* dei racconti di Buzzati¹², che prende avvio dalle considerazioni dello scrittore sull'inizio del racconto, luogo in cui si creano le condizioni del passaggio all'imprevisto e al fantastico: e la varietà dei moduli sintattici rilevati dall'analisi illustra l'attenzione dedicata da Buzzati a questo momento nevralgico della narrazione.

Nel saggio dedicato a Paolo Barbaro l'analisi dei fatti linguistici (l'uso ricorrente della prima persona, i tempi verbali, la dialogicità diffusa che affiora persino in un titolo, *Diario a due*, e così via) è incastonata, per così dire, fra due momenti di più ampio respiro, il primo – in apertura – dedicato alla definizione delle principali linee della tradizione linguistica della letteratura del novecento, il secondo – in chiusura – alla collocazione dei tratti sintattici della prosa di Barbaro all'interno di una lingua nazionale profondamente mutata e che, dunque, conferisce alle scelte sintattiche dell'autore veneziano un peso specifico diverso. La collocazione dello scrittore all'interno della prosa novecentesca è l'occasione per una sintesi delle principali linee linguistiche novecentesche: fra la galassia degli espressionisti e le loro scelte centrifughe rispetto alla lingua comune e l' "uso Cesira" di gaddiana memoria, cioè la lingua piccolo borghese, «scialba» come quella di Moravia e di Cassola, esiste una linea Buzzati-Calvino «che non rompe con la tradizione letteraria, pur rinnovandola», contraddistinta da una scrittura «chiara, apparentemente semplice, in realtà lessicalmente ricca, sintatticamente varia,

¹⁰ Chi scrive attinge a ricordi personali, tuttavia, su questo argomento, si veda anche M. L. Altieri Biagi, "Giacomo Devoto, Tullio De Mauro e la storia linguistica italiana", in *Atti del convegno "Gli italiani e la lingua"* (Palermo 14 giugno 2002), a cura di G. Ruffino, F. Lo Piparo, Sellerio, Palermo, 2005.

¹¹ G. Devoto, M. L. Altieri Biagi, op. cit., p. 181.

¹² M. L. Altieri Biagi, 2000, cit.

sensibile agli aspetti fonico-ritmici, mobile fra oggettività descrittiva e analisi interiore»¹³. La semplificazione della sintassi, lo stile nominale, i costrutti che affiorano dal parlato non sono indice di trascuratezza o elementarità, ma – in modo analogo a quanto avviene nella lingua nazionale in ragione però di una maggiore funzionalità – sono al servizio della chiarezza, dell'esattezza e della rapidità e diventano «risorse per un nuovo tipo di letterarietà»¹⁴

3. LINGUA D'AUTORE ED EDUCAZIONE LINGUISTICA

Agli scrittori che appartengono a questa linea di rinnovamento profondo, lontana dagli estremismi espressionistici e dalla stinta prosa piccolo borghese, attingerà di preferenza Maria Luisa Altieri Biagi quando metterà il testo letterario al centro dell'educazione linguistica, un percorso possibile perché le scelte degli autori sono sempre valorizzate e contestualizzate all'interno del sistema linguistico, sono cioè «un esercizio di libertà individuale all'interno della norma istituzionale»¹⁵. Esempio la lettura del racconto di Buzzati *Il macigno* in cui il titolo esplicita il metodo: *Dal testo al paradigma: Il macigno di Buzzati*¹⁶.

Se il testo letterario riconduce al sistema e quindi alla codificazione grammaticale, tuttavia non è solo questo il suo possibile uso in chiave didattica, soprattutto se l'educazione linguistica deve portare ad un uso consapevole della lingua ed è lo strumento per arrivare al pensiero. L'impoverimento linguistico era stigmatizzato dalla studiosa non tanto per il distacco fra uso e norma, il tradizionale e vistoso "errore": al centro della sua preoccupazione era l'uso comunicativo sbagliato e la povertà espressiva in quanto manifestazione di un pensiero opaco e impreciso. L'indebolimento del congiuntivo, o meglio, la diminuzione dei suoi contesti d'uso, per esempio, era lamentata in quanto menomazione del pensiero, come sintomo dell'incapacità di formulare pensieri complessi e articolati, e di pensare alla realtà senza aderirvi totalmente. Come ribadiva ancora nel volumetto *Parola*¹⁷, «il primo servizio che una lingua ci rende è la capacità di *ragionare*, cioè di dare forma e regole al pensiero. Si impone dunque una definizione di lingua più ampia, che sottolinei – ancor prima della funzione *comunicativa* – la funzione *cognitiva*». La lettura e la scrittura sono essenziali perché l'esposizione alla lingua letteraria può essere l'antidoto più efficace a quella che Calvino, nelle *Lezioni americane*, chiamava la «peste del linguaggio», cioè la perdita di forza conoscitiva della lingua, conseguenza di usi di formule generiche, anonime, astratte. Per questa convergenza sulla dimensione conoscitiva della lingua e della letteratura, Calvino è un interlocutore costante per Maria Luisa Altieri Biagi: nelle sue pagine trova conferma della necessità della letteratura perché «ci sono cose che solo la letteratura può dare coi suoi mezzi specifici»¹⁸ e cioè le cinque qualità a cui sono dedicate le *Lezioni americane*,

¹³ M. L. Altieri Biagi, "Sulla lingua di Paolo Barbaro" in *L'opera di Paolo Barbaro*, a cura di B. Bartolomeo e S. Chemotti, Giardini, Pisa, 2003, pp. 35-52, p. 37.

¹⁴ Ibidem, p. 51.

¹⁵ M. L. Altieri Biagi, 1999, cit, p. 6.

¹⁶ M. L. Altieri Biagi, "Dal testo al paradigma: *Il macigno* di Buzzati", in *Insegnare italiano nella scuola del 2000*, a cura di U. Cardinale, Unipress, Padova, 1999, pp. 283-300.

¹⁷ M. L. Altieri Biagi, *Parola*, Rosenberg & Sellier, Torino, 2012, p. 12.

¹⁸ I. Calvino, *Lezioni americane*, Mondadori, Milano, 1998, p. 92.

ciascuna delle quali rinvia a precise operazioni mentali. La “necessità” del testo letterario è dovuta non al prestigio, anche sociale (oramai tramontato...) della tradizione letteraria, o alla possibilità di intrattenimento piacevole che offre, ma risiede nella convinzione che la funzione più alta della lettura sia quella di «acuire la nostra vista al di là della superficie delle cose, di aprire alle nostre percezioni gli strati profondi della realtà, potenziando la capacità di elaborazione della realtà stessa, e consentendo la scoperta di possibilità irrealizzate»¹⁹. Non si tratta di speculazioni astratte, perché il risveglio e lo sviluppo di nuove attese e curiosità nel lettore ha come ricaduta concreta la relativizzazione di stereotipi comportamentali e dunque l'approdo a forme di autonomia e libertà.

L'altezza dell'obiettivo e la consapevolezza della sua complessità rendono la didattica per Maria Luisa Altieri Biagi un percorso creativo e imprevedibile, non replicabile in modo inerte, una sfida da condurre con la fiducia e la determinazione richieste dall'importanza della posta in gioco: la libertà intellettuale.

¹⁹ M. L. Altieri Biagi, 1999, cit, p. 8.

FRA LINGUA SCIENTIFICA E DIDATTICA DELLA LINGUA

Fabio Atzori¹

In un saggio di qualche anno fa, *Le intersezioni tra scienza e letteratura*², Andrea Battistini ha tracciato un bilancio degli studi sulla lingua scientifica pubblicati da Maria Luisa Altieri Biagi, dal pionieristico *Galileo e la terminologia tecnico-scientifica* (1965) agli ultimi lavori *Venature barocche nella prosa scientifica del Seicento* e *Il modello di Galileo e i precetti di Sforza Pallavicino* (2002), passando per gli studi sulla terminologia medica (da Guglielmo da Saliceto a Malpighi), le due antologie per Ricciardi in collaborazione con Bruno Basile, i contributi per la “Letteratura italiana Einaudi”. È un bilancio che mi sembra da sottoscrivere per intero e al quale rinvio il lettore. Questo mi consente di spostare l'attenzione altrove. In queste pagine vorrei infatti misurare la ricaduta di quegli studi sulla produzione orientata alla didattica, verificando la presenza di testi scientifici nei suoi volumi per la scuola, grammatiche o antologie: quali autori, quali apparati (note, schede, esercizi). Allargando poi il raggio, vorrei capire se esista una ricaduta più ampia degli studi sulla lingua scientifica sullo stile di Altieri Biagi: in particolare se la lunga fedeltà a Galileo abbia lasciato tracce in una scrittura che spicca per chiarezza ed eleganza.

La presenza di testi scientifici nei volumi per la scuola è ridotta, poco esibita verrebbe da dire, ma non per questo meno interessante. Una rapida panoramica, in ordine cronologico. Nella seconda edizione della grammatica *La lingua italiana. Segni, funzioni, strutture* (1981)³, viene aggiunta una «Parte quinta»: *analisi dei testi*, interamente di Altieri Biagi. Al suo interno, fra i *Testi scritti per “informare”*, troviamo «Un testo di divulgazione scientifica» (p. 492): un breve estratto (9 righe) da Ruggero Pierantoni, *Riconoscere e comunicare. I messaggi biologici*, uscito per Bollati Boringhieri nel 1977, quindi un libro recente, scelto non solo perché si tratta di un «bel libro di divulgazione scientifica», ma anche perché si presta, con il suo tono «sufficientemente colloquiale» e qualche volta «brillante» a integrare un testo che lo precede nella stessa grammatica, un testo «per specialisti», cioè il «discorso televisivo del medico», che troviamo sempre nella Parte quinta, fra i *Testi orali* all'interno del «Dialogo televisivo fra un professore di medicina e una signora». Là si fa largo uso di tecnicismi e tutto il discorso del professore «è tenuto su un piano molto alto (usa un registro molto formale)» (p. 457), qui l'autore usa «parole precise e al tempo stesso semplici» (p. 494), tranne in qualche caso, quando i termini sono davvero necessari; allora però l'autore spiega di che cosa si tratta, come nel caso di *retinale*. In questo dialogo fra i testi, in questa fitta rete di rimandi interni mi sembra ci sia

¹ Università di Bologna.

² A. Battistini, *Le intersezioni tra scienza e letteratura*, in *Una scienza bolognese? Figure e percorsi nella storiografia della scienza*, a cura di A. Angelini, M. Beretta, G. Olmi, Bologna, BUP, 2015, pp. 127-147; ad Altieri Biagi sono dedicate le pp. 140-147.

³ M. L. Altieri Biagi, L. Heilmann, *La lingua italiana. Segni, funzioni, strutture per il biennio delle scuole medie superiori*, Milano, A.P.E. Mursia, 1981.

un primo elemento da segnalare. Aggiungo che gli studenti vengono invitati a considerare anche i loro stessi «libri di testo per le materie scientifiche» come «“campione” per tale tipo di lingua»; scelta non scontata, mi pare.

Il brano di Pierantoni, sul modo in cui le formiche comunicano tra loro l'esistenza del cibo e la strada per raggiungerlo, non ha note perché viene spiegato in modo puntuale, ma non soffocante. A partire dalla «semplicità della sintassi», contrapposta ai «contorcimenti del Telegiornale o a quelli della Gazzetta Ufficiale» (altro rinvio interno). Se a commento di quei testi si offriva al lettore uno schema (rispettivamente alle pp. 479 e 487), unico modo per rintracciare la «linea portante» del periodo, per quello di Pierantoni lo schema è relativo a uno solo periodo («qui non ci sarebbe alcun bisogno di schema» p. 493) e serve piuttosto a mostrare la linearità della costruzione.

La struttura del brano viene quindi osservata in funzione del ragionamento, rilevando come, se lo scomponiamo, «vediamo che la chiarezza deriva dall'esistenza di un filo logico, dalla capacità dell'autore di concatenare bene gli argomenti, di trarre le debite conseguenze dalle premesse» (p. 494). Brano e analisi occupano meno di tre pagine. Seguono gli esercizi relativi al capitolo: nessuno ha per oggetto il linguaggio scientifico, che ritroviamo solo in una domanda molto generica sulle «trasmissioni di carattere scientifico» trasmesse alla televisione: «Vi interessa questo tipo di trasmissioni? Quali o quale, in particolare?» Giustamente verrebbe da aggiungere, piuttosto che ridurre l'esercizio sul testo scientifico e la terminologia – come accade in altre grammatiche – al puro riconoscimento di elenchi di parole, da riportare all'ambito di appartenenza.

Qualche anno più tardi esce *La grammatica dal testo* (1987)⁴, dove finalmente troviamo Galileo, che compare due volte: nella Sezione *Una lingua per agire* e in un paragrafo dedicato alla *Lingua della scienza* (Sezione *La storia linguistica italiana*). Nel primo caso, per mostrare come in un testo le funzioni (secondo il modello di Jakobson) si sovrappongano e come la tipologia testuale non determini necessariamente la funzione, Altieri Biagi fa dialogare due testi che parlano della luna. Il Galileo della *Lettera intorno alla luna* è l'uomo-scienziato che «osserva e descrive, prova meraviglie e stupori, entusiasmi e delusioni» (p. 91), che usa anche «l'arma della persuasione per “convincere” i suoi lettori»; il Calvino di *Luna di pomeriggio* (da *Palomar*) è il «letterato che osserva e descrive» offrendo un'«interpretazione delle cose che vede», che ne «approfondisce il significato in relazione a se stesso». Il brano galileiano («...racconterò brevemente quello che ho osservato con uno de' miei occhiali...»)⁵ è molto parcamente annotato: 48 righe di testo con otto note; queste possono riguardare tecnicismi, come *termine* («la stessa cosa che “confine”, linea di separazione fra la parte illuminata e quella oscura della luna»), parole che hanno mutato il loro significato, come *esquisito*, riferito al cannocchiale («perfettamente lavorato, e quindi preciso») oppure contenere informazioni extra testuali, che lo integrano, come quella riferita alla data che chiude la lettera, 7 gennaio 1610 («La data è importante perché è proprio quella della scoperta dei satelliti di

⁴ M. L. Altieri Biagi, *La grammatica dal testo. Grammatica italiana e testi per le scuole medie superiori*, Milano, Mursia, 1987.

⁵ Il brano è il risultato di un montaggio di varie parti della lettera (vengono ad esempio escluse quelle che rinviano ai disegni), con prelievi da X, 273-277, Qui e più avanti, per comodità del lettore, riporto i numeri di pagina dell'Edizione nazionale delle *Opere di Galileo Galilei* (Firenze, Barbèra, 1890-1909; ultima ristampa 1968), reperibile anche in rete. Il numero romano indica il volume.

Giove...»). Voglio dire che il testo è trattato con mano leggera, come solo uno studioso dell'autore può fare.

Segue il testo di Calvino (46 righe, due note) e subito dopo vengono sette domande che sollecitano gli studenti a confrontare i due testi, a parlarne insieme. Qualche esempio di domanda (cito con una certa larghezza, anche per dare un'idea del tono, che definirei affabile, senza sfoggio di tecnicismi): «Traspare, dalle parole di Galileo, la gioia e l'orgoglio della scoperta? In quali luoghi?»; «Nel brano di Calvino ci sono molti paragoni e metafore: elencateli su un quaderno. Nel brano di Galileo ci sono paragoni? Quali? Elencate anche questi. Notate diversità tra i due tipi di paragoni?»; «Avete trovato più difficoltà a leggere il brano di Galileo o quello di Calvino? Quali sono le difficoltà che avete incontrato leggendo Galileo? Quali sono le difficoltà che avete incontrato leggendo Calvino?» Nessuno schema da riempire, nessuna griglia. Qui sarà il caso di ricordare che nel 1986, cioè l'anno precedente, su «Italiano & oltre», Altieri Biagi pubblica il giustamente famoso *Testi alla griglia*, dove critica la tendenza a sottoporre tutti gli autori a griglie, schemi, quiz, sempre uguali, che «diventano le stabili trafile attraverso cui sono obbligati a passare e a uscire (sotto forma di omogenei maccheroni, o rigatoni, o tagliatelle) gli impasti linguistici o le scritture più diverse»⁶. Mi sembra abbastanza evidente che l'occasione-spinta di questo articolo sia proprio il lavoro di spoglio e confronto che l'autrice Altieri Biagi ha fatto per la sua grammatica, testimoniato anche dalla folta presenza di grammatiche e antologie nella sua biblioteca personale.

Galileo compare una seconda volta, più avanti, in un paragrafo sulla lingua della scienza, dove si segnala l'importanza non solo scientifica, ma anche linguistica delle sue opere, a partire dalla scelta del «*volgare italiano*» al posto del latino, la lingua ufficiale della scienza. Qui Altieri Biagi sottolinea come la scelta abbia implicazioni più vaste, di vera e propria «politica culturale», perché le «verità scientifiche potessero essere conosciute anche da quelle persone che, pur avendo un buon cervello e buone disposizioni per le scienze matematiche, non conoscevano il latino» (p. 903). Per esemplificare la critica di Galileo alla vecchia terminologia latina, «ormai svuotata di significato, non più aderente ai fenomeni reali», viene poi proposto un breve brano (10 righe) dal *Saggiatore*, là dove Galileo «distrugge l'idea (e il termine) di *linea irregolare* (usato in latino da uno scienziato suo avversario)» e aggiunge una critica generale agli altri «termini filosofico-scientifici» allora in uso: «Chiamansi linee regolari quelle che, avendo la lor descrizione una, ferma e determinata, si possono definire...» (corrisponde a VI, 244). È un brano che proviene da *Galileo e la terminologia tecnico-scientifica* (p. 36)⁷ e il lettore che abbia dimestichezza con i testi di Altieri Biagi riconoscerà altri prelievi (il verbo «distrugge» con riferimento proprio alla linea irregolare è a p. 39 dello stesso volume).

I due brani, quello sulla luna e quello sulla *linea irregolare*, sono sufficienti per «avere un'idea di *come* scriveva Galileo: in un volgare toscano di tipo letterario, elevato (come il Bembo voleva), ma chiaro, limpido, efficace» (p. 904). Si sottolinea inoltre come l'uso che del volgare faranno altri scienziati del Seicento e del Settecento, a imitazione di Galileo, non solo abiliterà la nostra lingua a trattare argomenti scientifici, ma contribuirà alla sua semplificazione, soprattutto per quanto riguarda la sintassi, che diventerà «più snella e più "logica"». Tema quest'ultimo che ritroviamo nei lavori più recenti di Altieri Biagi, il cui interesse si è nel frattempo spostato dal lessico alla sintassi e alla testualità.

⁶ M. L. Altieri Biagi, «Testi alla griglia», in *Italiano & oltre*, I, 3 (1986), p. 128.

⁷ M. L. Altieri Biagi, *Galileo e la terminologia tecnico-scientifica*, Firenze, Olschki, 1965.

Direi che l'importanza di questo passaggio sulla sintassi è inversamente proporzionale alla sua ampiezza, perché testimonia un rapporto stretto tra ricerca e didattica, il trasferimento alla seconda dei risultati della prima. Il riferimento più immediato è però a *Linguistica essenziale* (1985)⁸, dove si dice che i moduli della sintassi italiana attuale non sono quelli di Boccaccio né quelli di Machiavelli; «sono quelli – illimpiditi e semplificati rispetto alla sintassi rinascimentale – di Galileo e dei “galileisti”» (p. 99), con un rinvio in nota al volume di Marcello Durante, *Dal latino all'italiano moderno*.

Questo è un periodo particolarmente intenso per la produzione didattica. Nel 1988 esce *L'italiano dai testi*⁹, dove ritroviamo Galileo, al quale si aggiunge Albert Einstein. Galileo compare in un breve paragrafo sulla *Lingua della scienza* (p. XLIII), dove si riprendono gli argomenti – e qualche volta le parole – della *Grammatica dal testo*. Più interessante la presenza di Einstein, che ritroviamo due volte, negli esercizi. La prima, nel capitolo *La coesione del testo*, con due brevissime lettere, dove si richiede di «disegnare le “trame” morfologiche del testo» (p. 275). La seconda, nel capitolo *Il rapporto fra chi produce il testo e chi lo riceve*, con un brano dal volume *Relatività: esposizione divulgativa* (Bollati Boringhieri). È il famoso brano del treno e del fulmine, come viene percepito dal viaggiatore (nella scelta avrà forse pesato il ricordo del «gran navilio» galileiano, nella seconda giornata del *Dialogo sopra i due massimi sistemi*): «Supponiamo che un treno viaggi sulle rotaie con velocità costante v e nella direzione indicata dalla figura...». Altieri Biagi invita gli studenti a osservare «questo tipo di scrittura scientifica: sottolineate tutte quelle espressioni o parole che vi sembrano caratteristiche di questo tipo di lingua» (p. 341), proponendo una serie di domande che seguono il brano. Il testo di Einstein (33 righe) è accompagnato da dieci note. Tra le parole annotate: *velocità costante*, *eventi*, *ha luogo*, *simultaneità*, ecc. Ma c'è anche una nota (la seconda) che chiarisce il rinvio alla figura che compare nel testo; opportunamente, perché quella figura non è accessoria: è parte del discorso scientifico e come sappiamo non è affatto scontato che lo studente lo colga, abituato com'è a leggere la pagina in modo selettivo. Mi sembrano interessanti anche le domande. La prima richiama proprio la figura: «Einstein fa un esempio, usa una figura, indica con lettere alcuni punti della figura stessa: è normale, tutto questo, per la lingua scientifica?» (p. 342). La seconda sposta l'attenzione sulla lunghezza: «Osservate i “punti fermi” che dividono i vari enunciati, e quindi la lunghezza degli enunciati stessi: sono lunghi o brevi? In media, quante righe è lungo un enunciato?» La terza è relativa alle parole che «legano» i vari enunciati; la quarta ai legami coesivi. Mi sembrano interessanti perché accompagnano il lettore in un percorso all'interno del testo, ne stimolano la curiosità, rendendolo via via più autonomo, fino a portarlo fuori dal testo; così la settima domanda: «Fra i vostri libri di testo quale è quello che più somiglia, per il tipo di lingua, a questo brano di Einstein?» Insomma: sono domande intelligenti, aperte, che non suggeriscono le risposte. Segno che lo stesso brano di Einstein compare, l'anno seguente, in *Io amo, tu ami, egli ama... Grammatica per italiani maggiorenni*¹⁰, invitando il

⁸ M. L. Altieri Biagi, *Linguistica essenziale*, Milano, Garzanti, 1985.

⁹ M. L. Altieri Biagi, *L'italiano dai testi. Grammatica italiana per le scuole medie inferiori*, Milano, A.P.E. Mursia, 1988.

¹⁰ M. L. Altieri Biagi, *Io amo, tu ami, egli ama...: Grammatica per italiani maggiorenni, ovvero come riattivare l'interesse per la lingua, riaccendere curiosità insoddisfatte, recuperare un amore deluso dai tanti paradigmi della grammatica che ha impressionato la nostra adolescenza sui banchi di scuola*, Milano, Mursia, 1989, pp. 172-176.

lettore a mettere a confronto l'uso che ne viene fatto nei due volumi, buon esempio della capacità di Altieri Biagi di differenziare il discorso in base al destinatario.

Nel 1994 esce l'antologia per il biennio *I mondi possibili*¹¹, che ospita, come scrive Altieri Biagi nella *Lettera agli insegnanti* allegata: «scrittura letteraria: una formula che include la trattatistica scientifica, dal momento che questa si è espressa in lingua letteraria fino al secolo scorso» (p. 4) e da cui sono esclusi «altri tipi di scrittura o *sottocodici*: giornalistico, politico, giuridico-burocratico, pubblicitario, ecc.», perché *sottocodici* e altre varietà linguistiche vanno «osservati, definiti, analizzati» in un altro luogo, cioè nella grammatica. Nell'antologia è presente una sezione di trattatistica, sezione che avrebbe dovuto ampliarsi in una seconda edizione, che poi non uscì. Avendo partecipato al lavoro preparatorio per la nuova edizione, ricordo che in questa sezione dovevano entrare, fra gli altri, alcuni scienziati: Marie Curie, Charles R. Darwin, Albert Einstein, Francesco Redi. Nei *Mondi possibili* c'è solo Galileo, ma non è in questa sezione; compare invece, con il suo *Dialogo sopra i due massimi sistemi*, nel *Teatro*, in una breve sezione *Dialogo non recitato o «dialogo fuori scena»* che comprende Platone, Erasmo da Rotterdam e Leopardi. Scelta inconsueta, ma perfettamente coerente, visto che nelle prime righe della parte introduttiva si recupera la definizione di «commedia filosofica» data al *Dialogo* da Campanella (p. 1109)¹².

Vediamo un po' più in dettaglio queste pagine, che rappresentano il blocco più consistente, fra quelli incontrati finora: nove pagine che si articolano in un profilo bio-bibliografico, una selezione di tre brani (più altri due negli esercizi), preceduti da una parte introduttiva, tre rubriche: *Analizziamo il testo* (esercizi), *Lavoriamo sul testo* (esercizi), *Impariamo da Galileo...*

Il profilo (un box di 72 righe in corpo minore) ricostruisce in modo chiaro e puntuale la vicenda di Galileo; per fare un confronto, un'antologia in più volumi (che non citerò), uscita negli stessi anni, spende più di due pagine su due colonne per una biografia in cui si ricordano le due lezioni *Circa la figura, sito e grandezza dell'Inferno di Dante*, il suo parteggiare per Ariosto nella vivace disputa tra i contemporanei che lo vede opposto a Tasso, ma non si cita il *De motu* – che invece Altieri Biagi ricorda.

La parte introduttiva, dopo il riferimento alla «commedia filosofica» presenta i personaggi e il luogo, il palazzo di Sagredo a Venezia, dove si svolge il dialogo. Quindi Altieri Biagi elenca i motivi che spinsero Galileo a scegliere il genere dialogo, anziché optare per un trattato scientifico: i destinatari, lettori colti non specialisti, alla Sagredo; il carattere della conversazione «da salotto, fra amici (!)» (p. 1110), che consente libertà impensabili in un trattato, specie dopo la condanna del 1616; la nobilissima tradizione del dialogo, ecc. Sono motivi che troviamo in vari studi di Altieri Biagi, variamente declinati a seconda del taglio specifico, ma in queste pagine gli studi galileiani corrono (non troppo) sottotraccia, a cominciare dalla scelta dei brani, a conferma di quel rapporto tra ricerca e didattica che ho già rilevato.

¹¹ M. L. Altieri Biagi, *I mondi possibili. Antologia italiana per il biennio delle scuole superiori*, Firenze, Le Monnier, 1994.

¹² La formula – con o senza virgolette – compare nei testi di Altieri Biagi almeno a partire dal 1982 (anno del convegno), quando la troviamo nel saggio “Il «dialogo» come genere letterario nella produzione scientifica”, in *Giornate lincee indette in occasione del 350° anniversario della pubblicazione del Dialogo sopra i massimi sistemi di Galileo Galilei*, Roma, Accademia Nazionale dei Lincei, 1983, p. 148.

Due dei tre brani del *Dialogo* provengono dalla prima giornata e sono stati scelti così da offrire pagine vivaci, in cui compaiano battute di tutti e tre gli interlocutori (Salviati, Sagredo, Simplicio), ricche di elementi concreti (la dissezione del notomista, il cannocchiale e il pozzo), capaci di incuriosire anche un giovane lettore, evitando i passaggi più tecnici: il primo (pp. 1110-1111, 24 righe) corrisponde a VII, 59-60¹³; il secondo (pp. 111-1114, 67 righe) a VII, 133-137¹⁴ (ma significativamente da questo brano viene tagliata la parte che va dalle «predizioni dei genetliaci» alle interpretazioni che gli alchimisti danno di ogni testo; parte che avrebbe richiesto svariate note e finito col distrarre dalla linea principale del discorso). Il terzo brano (p. 1114, 30 righe) proviene dalla quarta giornata (e corrisponde a VII, 448-449)¹⁵, la più concentrata e attentamente costruita, nella sua scansione retorica, che ha per oggetto il fenomeno delle maree, argomento principale e tema che organizza l'intera opera. Di nuovo si opta per un brano “mosso”, dove prevalgono i verbi al presente, con forte attualizzazione scenica, e dove la sintassi è rapida, fortemente segmentata – cosa inconsueta per le battute di Salviati – ad aumentare la tensione drammatica del momento. Si potrebbe osservare che la scelta non è pienamente rappresentativa della varietà di soluzioni sintattico-stilistiche galileiane, specie per quanto riguarda Salviati: mancano quei passaggi fortemente ipotattici che ne rappresentano la cifra. Ma questa mancanza è solo apparente, visto che proprio alla sintassi è dedicata, qualche pagina più avanti, la rubrica *Impariamo da Galileo...* Due brani su tre, primo e terzo, erano già stati usati nella *Sintassi dei Massimi Sistemi* (1990, rispettivamente pp. 55 e 54)¹⁶.

Cresce il numero delle note, ben centodiciotto; queste possono riguardare tecnicismi o parole che hanno mutato il loro significato, possono inoltre fornire informazioni extra testuali (come abbiamo già visto nei volumi precedenti), ma non si rinuncia a inserire qualche nota storico-grammaticale, come quella a commento della costruzione «in casa un medico» (sull'uso toscano di omettere il «di» dopo casa, davanti a un nome proprio o comune). Nuova la tipologia delle note che forniscono una vera e propria parafrasi del testo – sul modello di altre antologie, non ultima quella di Pazzaglia, oggetto di spoglio: si vedano ad esempio la nota 55 «come l'esser... centoni» (che copre cinquantotto parole del testo galileiano), la 80 «sete... lui» (copre 31 parole), la 112 «se questo... inosservabile» (copre 29 parole), ecc. La preoccupazione principale è chiaramente quella di offrire allo studente tutti gli strumenti per una piena comprensione. Preoccupazione del resto evidente nelle parole che Altieri Biagi dedica alle note, nella *Lettera agli insegnanti* già citata: «nel farle, ho preferito l'approssimazione per eccesso a quella per difetto: la competenza lessicale dei ragazzi è oggi così ristretta, che ho preferito abbondare che “venire meno” alle loro esigenze di apprendisti-lettori» (p. 11). E che ritroviamo nell'introduzione al testo galileiano: «non è però un testo facile: alla difficoltà dell'argomento scientifico si unisce una lingua che – pur essendo limpidissima – ha già compiuto trecentosessant'anni» (p. 1110). Qualcosa dunque sembra essere cambiato o piuttosto sono cambiati gli studenti. Potremmo dire che la mano è sempre leggera, ma ora è più salda la presa che li accompagna alla scoperta dei testi.

¹³ Si va da «Simplicio. Di grazia, signor Salviati» a «e non i logici».

¹⁴ Si va da «Simplicio. Io vi confesso» a «mazzuolo».

¹⁵ Si va da «Salviati. [...] Siamo qui in Venezia» a «e più miglia per ora».

¹⁶ M. L. Altieri Biagi, “Sulla sintassi dei *Massimi Sistemi*”, in Ead., *L'avventura della mente. Studi sulla lingua scientifica dal Due al Settecento*, Napoli, Morano, 1990.

La prima rubrica, *Analizziamo il testo*, propone sei domande, la prima delle quali invita a leggere (o rileggere) il brano «*Abolito il cielo!*» dal Galileo di Brecht (alle pp. 1084-1088 dei *Mondi possibili*)¹⁷, facendo attenzione agli «aspetti della personalità di Galileo» (p. 1115) che l'autore tedesco mette in luce. Esempio di quel dialogo fra i testi che ho già segnalato, o per usare le parole di Altieri Biagi, sempre nella *Lettera agli insegnanti*, di quella molteplicità di letture che i materiali dell'antologia consentono, «se inseriti in certe configurazioni testuali» (p. 4). Le successive domande hanno lo scopo evidente di far emergere le differenze tra i personaggi, a partire dalla seconda, che chiede di rileggere «tutte di seguito» le battute di Simplicio. Non sarà inutile ricordare che proprio alla «caratterizzazione dei personaggi», parte della strategia persuasiva di Galileo, è dedicato un lungo paragrafo nell'*Incipit dei Massimi Sistemi e altre note in margine al «dialogo» galileiano* (1990)¹⁸.

Segue la rubrica *Lavoriamo sul testo*, dove compaiono altri due brevi passaggi, entrambi di Sagredo: il primo con un paragone di forte presa (la cupola di Santa Maria del Fiore a Firenze, ferma come la Terra, mentre intorno tutto gira per consentire la vista della città e del contado; p. 1115 corrisponde a VII, 141), il secondo con la descrizione dell'alfabeto, la potenza combinatoria dei vari accozzamenti di «venti caratteruzzi» (p. 1115, corrisponde a VII, 130-131), che chiude la prima giornata del *Dialogo*; quest'ultimo passaggio diventa anche occasione per un confronto con la precedente citazione ironica (sempre di Sagredo) dell'alfabeto. Ancora una volta vorrei sottolineare la capacità di mettere in relazione i testi, di farli reagire, usando la curiosità dello studente come catalizzatore, senza risposte obbligate.

Ma la parte più interessante, anche per ciò che riguarda i recuperi da studi precedenti, in particolare dalla *Sintassi dei Massimi Sistemi*, è senz'altro la rubrica *Impariamo da Galileo...*, dedicata alla costruzione del periodo. Altieri Biagi rileva che lo scienziato ha bisogno di certe strutture perché il suo discorso «traduce linguisticamente le sue operazioni mentali» (p. 1116). Così a volte per «realizzare un massimo di semplicità e chiarezza» e al tempo stesso «un alto grado di intensità espressiva» Galileo usa una sintassi paratattica (segue rinvio a una porzione del primo brano di p. 1110). Il pensiero scientifico è però un pensiero complesso, che ha bisogno anche di una sintassi ipotattica, ricca di subordinate. Per governarla, Galileo usa spesso due accorgimenti: colloca la frase principale in una posizione forte, iniziale o finale; snellisce il periodo ricorrendo a participi, infiniti verbali preceduti da preposizione, gerundi. Seguono tre schemi. Nel primo (p. 1116) abbiamo la principale in posizione iniziale e contemporaneamente esempi di participio e infinito; si tratta del passaggio «È son vivi e sani alcuni gentil uomini... l'invenzione era presa da Aristotele». È un estratto dal secondo brano di p. 1112, ma è contemporaneamente un recupero di due diversi esempi dal saggio *Sulla sintassi dei Massimi Sistemi* («... leggente in uno studio famoso» p. 42; «... da sé non ancor veduto» p. 45). Sempre da quel saggio (p. 73) provengono le frasi proposte negli altri due schemi, con le subordinate questa volta anticipate alla principale, «tenendo “in sospeso” il lettore fino alla fine del periodo» (p. 1117) e disegnando una

¹⁷ Il testo di Brecht, per altro, è l'occasione per offrire alcune note che integrano quelle dedicate al testo galileiano, si veda ad esempio quella relativa a *nebulosa* («de *nebulose* sono ammassi di materia interstellare. Galileo le chiamava “drappelli di stelle”» p. 1085) o quella relativa alle *quattro stelle minori*, ovvero i satelliti di Giove.

¹⁸ M. L. Altieri Biagi, *L'incipit dei Massimi Sistemi e altre note in margine al «dialogo» galileiano*, in Ead., *L'avventura della mente*, cit.

struttura a “piramide”. Spero che il lettore mi perdoni questo esercizio di notomia. Ma volevo mostrare come Altieri Biagi non si tiri indietro davanti a un argomento difficile e non rinunci a parlare agli studenti di struttura a piramide, anche se sceglie gli esempi più abbordabili¹⁹.

Nella parte finale della rubrica, la sintassi di Galileo diventa occasione per riflettere sulla propria scrittura. Tutto questo si traduce in domande, ancora una volta formulate in modo affabile: «usate la costruzione *rovesciata*? Per esempio, vi capita di scrivere: “Che il Genoa vinca a Milano, non lo credo” (oppure scrivete sempre “Non credo che il Genoa vinca a Milano”)?» (p. 1117). Lo stesso per il ricorso a participi, gerundi, infiniti con preposizione, con l’invito a tenerli presenti: «Vedrete che vi faranno comodo, e non solo per i compiti a scuola».

Sintetizzando: per Altieri Biagi il testo scientifico va sempre riconosciuto nella sua specificità (fatta di lessico, sintassi, testualità), ma può e deve essere messo in relazione con altri testi, scientifici (senza trascurare la dimensione verticale) e anche letterari. Deve dialogare con la nostra esperienza quotidiana di parlanti (e scriventi), anche quando appartenga a un’epoca lontana. Tutto questo senza rinunciare a una prospettiva storico-linguistica, a uno sfondo. Deve essere reso fruibile, ma non soffocato di note. Non deve essere “grigliato”, ma letto in una dimensione di confronto, di discussione, opportunamente sollecitati, con domande vere, cioè aperte. Mi piacerebbe poter dire che sono cose ovvie, nella pratica didattica.

In apertura parlavo di una lunga fedeltà a Galileo, che si nutrive di frequenti riletture, non sempre legate a lavori in corso. Vorrei provare a cercarne qualche traccia nella scrittura di Altieri Biagi, in modo tutt’altro che sistematico, limitandomi a un breve sondaggio.

Fenomeno galileiano mi sembra quello delle incidentali, già presenti in *Galileo e la terminologia tecnico-scientifica*, destinate a infittirsi nelle opere successive²⁰. Le incidentali movimentano la struttura sintattica e danno spessore comunicativo al discorso, ma senza che il periodo diventi «ipotatticamente proliferante» (v. sotto). Possiamo provare a esemplificarne l’uso ricorrendo alla classificazione che la stessa Altieri Biagi propone per Galileo²¹; abbiamo quindi incidentali che:

a) Affiancano all’enunciato un commento:

Se pensiamo che la vita umana ha, all’epoca, una durata media di trentacinque-quarant’anni, il Dialogo appare frutto non di una piena maturità (come si suole eufemisticamente dire) ma di un’avanzata vecchiaia (p. 893)²².

¹⁹ Nel saggio vengono ridotti a schema VII, 34 (p. 70), 35 (p. 71), 35 (p. 72).

²⁰ Fanno eccezione i testi con un taglio spiccatamente divulgativo, come *Parola* (Torino, Rosenberg & Sellier, 2012).

²¹ Questa classificazione si legge alle pp. 81-84 di *Sulla sintassi dei Massimi Sistemi*, cit.

²² M. L. Altieri Biagi, “Il Dialogo sopra i Massimi Sistemi”, in *Letteratura italiana*, diretta da A. Asor Rosa, Torino, Einaudi, 1993, vol. III (*Le opere*), t. II (*Dal Cinquecento all’Ottocento*). Preferisco ovviamente ricavare tutti gli esempi da uno stesso lavoro, per mostrare la varietà di realizzazioni all’interno dello stesso testo.

In effetti, questo tipo di *incipit* è presente in notizie non firmate degli anni 1929-32, anche se è evidente il tentativo del giovane Buzzati di rompere narrativamente lo stereotipo (come del resto era normale nella cronaca giornalistica dell'epoca, non ancora standardizzata burocraticamente) (p. 256)²³.

- b) Rinviano a luoghi precedenti o seguenti, migliorando la coesione del testo:

proprio perché la struttura più tipica del periodo galileiano è – come vedremo in seguito – quella ipotatticamente proliferante, non quella concatenata che il brano appena citato esibisce (p. 950).

...non in funzione di un descrittivismo naturalistico che Buzzati – come vedremo subito – rifiuta... (p. 251).

- c) Regolano conativamente la ricezione del messaggio, segnalando all'attenzione del lettore un particolare elemento del discorso:

Queste scritte, [...], in realtà appartengono alla fase più fertile del pensiero galileiano, quella che coincide con la piena vigoria di un uomo che – non va dimenticato – ha già quarantasei anni quando lascia Padova (p. 895).

...perché le aritmie della sintassi (in particolare lo straniante uso assoluto della congiunzione *per*) sono il correlativo verbale della sensazione di angoscia... (p. 253).

- d) Attenuano l'impatto che una parola o un termine insolito possono produrre sul destinatario:

Il prelievo di Cavalieri era intollerabile proprio perché insisteva su un terreno non ancora “picchettato” – se così si può dire – dal maestro (p. 897)²⁴.

Soluzioni come questa e altre [...], ancora più sbilanciate verso la reggenza autonoma da parte del sostantivo, preinstallano, per così dire, un modulo oggi affermatissimo... (p. 942).

- e) Forniscono una spiegazione o una informazione accessoria, sottraendola alla linea del discorso e quindi evitando un suo appesantimento:

Nelle due *summae* dovevano essere riproposte, in orchestrazione dialogica, anche opere pubblicate in pochi esemplari (del *Sidereus Nuncius* erano state stampate in fretta solo 550 copie) e dovevano essere presentate... (p. 896)²⁵.

²³ M. L. Altieri Biagi, “Sintassi dell’incipit in Buzzati”, in Ead., *Fra lingua scientifica e lingua letteraria*, Pisa-Roma-Venezia-Vienna, I.E.P.I., 1998.

²⁴ Qui il “riguardo verbale” è doppio: incidentale e virgolette per “picchettato”.

²⁵ Come esempio del lavoro di revisione che Altieri Biagi era solita fare sui propri testi, segnalo che lo stesso passaggio compare anche in “Postille al *Dialogo sopra i Massimi Sistemi*”, in *Alma Mater Studiorum. Rivista dell’Università di Bologna*, III, 1 (1990), p. 7. Là però si leggeva: «Nelle due *summae* dovevano essere

Sono dei «bei boia», per Buzzati, quegli scrittori che – come il sullodato Maupassant, come Stevenson prima, come Poe, come Robbe-Grillet nell'incipit di *Le voyeur*, ecc. – fanno della descrizione, soprattutto se iniziale, il tragico preludio della storia narrata (p. 252).

Certo questi esempi andrebbero letti senza tagli, senza estrarli dalla pagina, dove si può apprezzare l'abilità di Altieri Biagi nel variare misura, alternando periodi lunghi e brevi. Cito solo questo passo, sempre dal saggio sul *Dialogo* (richiamando l'attenzione del lettore anche sui modi non finiti):

Come ottiene, lo scrittore, questo risultato? Si potrebbe dire, per recuperare la metafora desanctisiana, che Galileo – realizzando le subordinate in forma implicita o trasformandole in sintagmi nominali – sottrae linfa verbale alle molte derivazioni della linea sintattica; sicché il ramo principale del periodo conserva la sua portata, senza depauperarsi in rivoli o ristagnare nelle numerose anse. È l'organizzazione gerarchica delle unità interne al periodo (corrispettivo linguistico di una disciplina mentale abituata a graduare l'importanza degli argomenti, a discernere l'essenziale dall'accessorio) che consente il fluire maestoso del discorso e del pensiero (p. 951).

senza contare che in questo testo fatto a brandelli si perde completamente la progressione argomentativa – molto galileiana – scandita dai vari *dunque, pertanto, in conclusione*.

Dunque il problema delle maree conta circa trent'anni di gestazione, quando Galileo comincia a scrivere i *Massimi Sistemi*, trasformando e ampliando in *Dialogo* il *Discorso del flusso e reflusso del mare* del 1616 (p. 903).

Sono pertanto frequenti, nel *Dialogo*, fenomeni di tematizzazione del discorso (p. 964).

In conclusione si può affermare che oltre la metà delle 489 pagine occupate dal *Dialogo* nel VII volume dell'edizione nazionale sono dedicate alla proposizione o ri-proposizione di studi precedenti (p. 925).

oppure dai frequenti *insomma* (Altieri Biagi confessava di soffrire di “insommite”)²⁶, che concludono e riassumono:

Insomma: noi sappiamo che negli ultimi tre lustri di vita Galileo riuscirà a eseguire gran parte di quel programma vastissimo che nel 1610 – all'atto del suo passaggio da Padova a Firenze – aveva esibito in una famosa lettera a Belisario Vinta, segretario del Granduca, e che poi aveva continuamente rinviato, nei quindici anni successivi (p. 894).

riposte, in orchestrazione dialogica, anche opere pubblicate in pochi esemplari: del Sidereus Nuncius erano state stampate in fretta solo 550 copie; e dovevano essere presentate...».

²⁶ Una conferma viene anche da uno spoglio sommario di *Parola*, cit., dove compare ad esempio alle pp. 25, 41, 44, 60.

Insomma, quando Antonio Rocco imputerà allo scienziato il «disegno di far[si] capo popolare nelle dottrine» (VII, 697) interpreterà malignamente un'aspirazione che in effetti esiste, in Galileo... (p. 899).

Insomma, pur di strappare il sospirato *imprimatur*, Galileo non rifugge da comportamenti che poi il papa definirà *raggiri* (XIV, 383, 384); egli si infila consapevolmente (non ingenuamente) nel «ginepreto» di cui parlerà Urbano VIII (XIV, 392), compromettendo anche gli amici che più si adopereranno per aiutarlo (p. 901).

Questi moduli non compaiono solo nel saggio sul *Dialogo*²⁷, ovviamente, ma qui, date le dimensioni (sfioriamo le ottanta pagine), si apprezzano particolarmente, come si apprezza l'abile orchestrazione del testo.

A quanto segnalato aggiungerei altri due moduli di probabile ascendenza galileiana, che documento con qualche esempio sparso: soluzioni sintetiche realizzate con l'avverbio *ecco*, che danno al testo vivacità dialogica:

Ecco esempi celliniani in cui la *fatica* è corollario di ogni intenso travaglio artistico...²⁸

Ed ecco aggettivi introdotti in schemi comparativi...²⁹

Ed ecco un esempio narrativo in cui il modulo è elaborato stilisticamente con il rallentamento iniziale della linea sintattica [...] a enfatizzare l'istantaneità del «colpo di scena» finale...³⁰

E infine la ripresa appositiva, costituita da un nome o da un sintagma nominale che riassume il discorso precedente, recuperandolo all'attenzione del lettore (il corsivo è sempre mio):

La costruzione passiva privilegia gli oggetti sui soggetti, i fenomeni sui processi, trasforma in essere l'agire, blocca in situazioni gli eventi. *Tutti effetti* che male si concilierebbero con una scrittura narrativa, o con qualsiasi altro tipo di scrittura personalmente (emotivamente o conativamente) modulata...³¹

²⁷ Qualche esempio da altri saggi di Altieri Biagi, raccolti in *L'avventura delle menti*, cit.: «Nuclei concettuali e strutture sintattiche nella *Composizione del mondo* di Restoro d'Arezzo» (*dunque*, p. 25; *insomma* pp. 12, 20); e raccolti in *Fra lingua scientifica e lingua letteraria*, cit.: «La lingua italiana fra tradizione municipale e vocazione europea» (*dunque* p. 11); «La lingua di Leonardo» (*insomma* p. 91); «La *Vita* del Cellini: temi, termini, sintagmi» (*dunque* p. 140; *insomma* pp. 151, 204); «Semantica e sintassi dell'aggettivo nei *Promessi sposi*» (*dunque* pp. 208, 214; *in conclusione* p. 210; *insomma* p. 214); «Il *Pudore* di Ungaretti» (*dunque* p. 245); «Sintassi dell'incipit in Buzzati» (*dunque* p. 251; *insomma* pp. 250, 259).

²⁸ M. L. Altieri Biagi, «La *Vita* del Cellini: temi, termini, sintagmi», in Ead., *Fra lingua scientifica e lingua letteraria*, cit., p. 182. Si confronti il testo 1998 con la versione del 1972: «Vediamo gli esempi del Cellini che insistono sulla *fatica* intesa come travaglio artistico...» («La *Vita* del Cellini. Temi, termini, sintagmi», in *Benvenuto Cellini artista e scrittore*, Roma, Accademia Nazionale dei Lincei, 1972, p. 130). La mia impressione è che l'influenza di Galileo sulla scrittura di Altieri Biagi cresca nel corso degli anni.

²⁹ M. L. Altieri Biagi, «Semantica e sintassi dell'aggettivo nei *Promessi sposi*», in Ead., *Fra lingua scientifica e lingua letteraria*, cit., p. 225.

³⁰ M. L. Altieri Biagi, *Sintassi dell'incipit in Buzzati*, cit., p. 257.

³¹ M. L. Altieri Biagi, «Il Dialogo sopra i Massimi Sistemi», in *Letteratura italiana*, cit., p. 946.

In un libro pubblicato alla fine del secolo scorso [...] l'autore testimoniava del fatto che, in Umbria, le donne anziane immaginavano l'utero non gravido come un animale a sette teste, capriccioso, sensibile agli odori, aggirantesi nelle cavità del corpo, e capacissimo – se *sdegnato* – di strangolare la donna. *Tutte caratteristiche* che [...] risalgono alle fonti più prestigiose della filosofia e della scienza occidentale³².

Nell'esempio seguente, il *se* iniziale [...] conferisce alla *protasi* un tono vago, sfumato, ulteriormente esaltato dal registro letterario: lessico medio-alto, anticipo degli aggettivi ai nomi («*ventosi valichi*», «*enigmatici sacchi*»), dislocazioni sintattiche, un gerundio assoluto («*il cuculo mandando il suo richiamo*»); *tutti elementi* che contrastano con i «*poveri preti di campagna*» dell'*apodosi*, umili destinatari di così raffinata tentazione...³³.

Certo questi pochi esempi non bastano a rendere conto di una scrittura che, come ho già detto, si distingue per eleganza e chiarezza; siamo appena sulla soglia di un ricco laboratorio linguistico (ma forse Altieri Biagi avrebbe preferito officina, parola che usa per il *suo* Galileo). Spero che il lettore li consideri un invito a entrare, a esplorarlo più a fondo.

³² M. L. Altieri Biagi, «Due trattati medici del Cinquecento», in Ead., *Fra lingua scientifica e lingua letteraria*, cit., p. 126.

³³ M. L. Altieri Biagi, *Sintassi dell'incipit in Buzziati*, cit., p. 258.