

**SU MODI, TEMPI E FINI  
DI UNA DIDATTICA DELLA  
LETTERATURA  
PER IL TERZO MILLENNIO**

**COCCI DI UN'ANTOLOGIA TENDENZIOSA**

**(a cura di Davide Monda)**

**Premessa indispensabile: la condizione dei giovani  
(e di molti contesti formativi) nell'Occidente del  
nostro tempo**

Qualche tempo fa ho ascoltato una ragazza parlare alla televisione. Aveva quattordici anni, e uno di quei visi affinati e dolorosi, che suscitano l'inutile pietà e tenerezza degli adulti. Non era difficile immaginare che aveva avuto un'infanzia chiusa e incerta. La interrogavano intorno al *Cuore*, e le parole che uscivano da quella giovane bocca erano le stesse parole mostruose e insensate con cui gli adulti cercano di uccidere una cosa viva – «devianza», «strutturazione», «integrazione», «dialogo». Sembrava soffrire sotto il loro peso, eppure le pronunciava con una specie di orgoglio, come se fossero un segreto del quale soltanto lei e i suoi coetanei erano padroni. Per un istante mi sono domandato se, crescendo, sarebbe riuscita a gettarsi

dietro le spalle queste parole, come i ragazzi che nel corso di un mattino rinnegano esperienze capaci di farci soffrire per anni. O se, invece, quell'armatura fossile avrebbe finito per rinchiuderla completamente nella sua corazza mortale.

Qualcuno aveva perseguitato quella ragazza, senza che lei se ne accorgesse. Il nostro tempo lascia liberi i bambini fino a sei anni: poi li sottopone a una persecuzione sistematica, molto più insidiosa di quella del secolo scorso. All'epoca di Dickens, i grandi proponevano ai bambini dei modelli astratti di comportamento; e una parte dell'eredità infantile restava salva, protetta dalle mura invisibili che ognuno costruiva dentro di sé. Ora gli adulti deboli e insicuri, o troppo sicuri, che fanno la parte dei pedagoghi, sono diventati più astuti. Portano sul volto la maschera affettuosa e complice del padre comprensivo, del fratello maggiore, dell'amico esperto. Non predicano più l'asservimento, ma la liberazione: non invitano a chinare il capo, ma a levarlo nel gesto della ribellione. Ora propongono i feticci della civiltà dei consumi: ora i feticci di quel marxismo volgare, che forma la religione più diffusa del nostro tempo. I ragazzi hanno appena abbandonato i nascondigli e la dissimulazione dell'infanzia, si sono appena inoltrati nel mondo: attraversano il momento più fragile e indifeso del loro sviluppo; e non possono resistere a queste seduzioni.

Così quei tesori infantili, che riuscivano a difendersi dalla violenza della pedagogia autoritaria, vengono abbandonati senza resistere; perché i ragazzi credono di aver trovato delle verità più ricche di quelle che portano nella loro anima. L'esperienza infantile – questo talismano, che dovrebbe accompagnarci per tutta la vita salvandoci dalle

insidie del destino – muore precocemente. I ragazzi si spossano, si logorano, invecchiano, corrotti dai loro falsi amici.. Quando la loro ribellione si esaurisce, come accade a tutte le ribellioni, cosa posseggono? Dei brandelli di ideologia, delle parole ripetute, degli slogan funerari ed appassiti, che abbandonano come detriti in un angolo della loro stanza. Sotto questa crosta, la loro esistenza interiore non si è sviluppata: l’infanzia è morta, senza sciogliersi nell’età matura; e ora stanno lì passivamente, né giovani né vecchi, né bambini né adulti, col volto inutilmente serio, col capo pronò e chino, senza slancio né desiderio di vivere.

Dostoevskij diceva che offendere un bambino è il peccato più grave di cui si possa macchiare un adulto. Noi trattiamo i ragazzi come acquirenti di giocattoli e di mode, come mercati delle nostre ambizioni ideologiche; e dimentichiamo di lasciare attorno a loro quell’alone di riguardo, di rispetto, di noncuranza affettuosa, di amorosa disattenzione, di cui hanno soprattutto bisogno. Quando ci avviciniamo a loro, dovremmo muoverci in punta di piedi: dovremmo badare alle nostre parole, e renderle sempre più leggere e trasparenti, in modo che nessuna suoni come un invito, un precetto, una richiesta. Con tutta la forza della nostra attenzione, dovremmo scoprire quali sono i desideri nascosti e le speranze inconsce alle quali affidano il loro sogno. Ma quasi nessuno possiede quest’arte: la più difficile tra le arti che possa conoscere un essere umano.

(P. Citati, *I bambini offesi* [1975], in Id., *L’armonia del mondo. Miti d’oggi*, Milano, BUR, 2002)

È fin troppo evidente che oggi la funzione formativa della scuola (e, in essa, del libro e della

lettura-scrittura) è stata scalzata dai vari *media* e dalle svariate tipologie di comunicazione che agiscono sui bambini fin dai primissimi anni e che poi, con intrecci molteplici ed eterogenei, attraverso modi sempre nuovi di “stare insieme”, regolano l’esperienza quotidiana degli adolescenti, plasmano le loro aspirazioni, i loro desideri, le loro attese di vita. Molto prima che con la lettura e con la scrittura, i bambini entrano in contatto con la televisione e, attraverso di essa, con la pubblicità: e la televisione fa subito da «cattiva maestra», non tanto e non solo per la sua esibizione indiscriminata della violenza, ma in primo luogo per il ribaltamento di ogni interesse e di ogni visione sul presente, per la creazione di un illusorio universo simultaneo in cui si perde ogni senso della distanza temporale e spaziale, per il dominio dell’effetto pubblicitario, dell’ossessione del consumo e del soddisfacimento immediato, per la sistematica sospensione della coscienza, ecc. Gli effetti così precoci della televisione pubblicitaria, rafforzati da altre svariate forme di una cultura del presente e dello *choc* immediato, creano quella deriva di cui si è già detto. (G. Ferroni, *Dopo la fine. Sulla condizione postuma della letteratura*, Torino, Einaudi, 1996)

Negli orizzonti di vita di ogni adolescenza, nel momento cruciale in cui trapassa nella postadolescenza, si manifestano (si realizzano) radicali contraddizioni che possono, esasperandosi e lacerandosi, sconfinare in esperienze d’ansia o anancastiche (ossessive), in esperienze depressive o

psicotiche.

Quali sono, e quali possono essere, le contraddizioni e le antinomie esistenziali che entrano in gioco nel passaggio dall'adolescenza alla postadolescenza?

Vorrei indicarne alcune: le contraddizioni fra le esigenze personali dell'adolescente, e le attese (le sollecitazioni) dell'ambiente familiare e sociale; le contraddizioni fra la coscienza immaginaria, dalla quale provengono gli impulsi creativi, i sogni, le fantasie, le speranze e gli ideali, e la coscienza *reale*, con la quale avviene la valutazione "obiettiva" delle realtà sociali e interpersonali, dei compiti e delle mete che ciascuno di noi si trova ad affrontare; le contraddizioni fra la conservazione e la continuazione di quelle che sono state le precedenti forme di vita e le modificazioni che il salto nella postadolescenza trascina con sé; le contraddizioni, infine, fra l'esigenza di modelli di comportamento spontanei e liberi da legami e da vincoli, e l'esigenza di inserirsi nel solco degli ordinamenti sociali dominanti.

Sono queste le contraddizioni (le asperità) psicologiche ed esistenziali che ogni passaggio dall'adolescenza alla postadolescenza non può non conoscere e non può non cogliere.

L'adolescenza, esposta alle profonde contraddizioni che la solcano, è incisione ("taglio"), passaggio e crisi fra un passato che *non* ha storia e un avvenire che si fa storia nel qui-e-ora di una situazione che può essere accettata, o rifiutata (negata e contestata). Le contraddizioni sono l'espressione, in fondo, di un conflitto fra il legarsi e l'aggrapparsi al passato, e la spinta al distacco e all'autonomizzazione. L'adolescenza è trascinata, così, dinanzi al vortice fatale delle scelte possibili e

delle scelte impossibili; nel contesto di altre situazioni problematiche che in essa si delineano: il confronto con le proprie personali esigenze e con quelle proposte (imposte) dall'ambiente familiare e sociale; il confronto con decisioni che implicano rinunce e abdicazioni nella prospettiva di una maturazione personale ed emozionale; il confronto con la propria corporalità e la propria sessualità.

(E. Borgna, *Le figure dell'ansia* [1997], Milano, Feltrinelli, 2005)

Il fatto (deplorable) è che almeno il novantacinque per cento dell'umanità campa in modo più o meno soddisfacente o disastroso, secondo i casi, senza il minimo interesse per le fughe di Bach, per l'*a priori* sintetico di Immanuel Kant o per l'ultimo teorema di Fermat (la cui soluzione recente è un punto luminoso nel *kitsch* dominante di questa fine secolo). Prigioniera della logorante routine della sopravvivenza materiale, dei figli da partorire e da crescere, l'umanità considera queste cose (quando ne ha la pur minima consapevolezza) come un gioco più o meno ozioso o un lusso evidente, irresponsabile o diabolico nelle sue conseguenze. Di qui le immagini negative dello scienziato pazzo, dell'artista matto, e del metafisico che cade nel pozzo. È incontestabile che per quasi tutta la specie *homo sapiens sapiens* la fede mondiale attuale sia il calcio. Le melodie del liscio o del *rock* esaltano, commuovono e consolano centinaia di milioni di persone per le quali una sonata di Beethoven sarebbe sinonimo di noia. Se potessero votare liberamente, i miei fratelli umani sarebbero in mille contro uno a scegliere una telenovela o un quiz

piuttosto che Eschilo e a preferire il lotto agli scacchi. Ed è proprio questa libertà di scelta, persino quando le opzioni vengono preselezionate e precondizionate dal potere economico dei media e del mercato di massa, a corrispondere fundamentalmente agli ideali e alle istituzioni della democrazia. [...]

Nella repubblica americana in formazione, Thoreau constatò che la maggior parte dei suoi concittadini vivevano vite “di tranquilla, muta disperazione”. Oggi queste disperazioni gridano con impazienza. Non provo l’impulso, né ho il coraggio di entrare in politica. In termini aristotelici, tale astensione corrisponde all’idiozia clinica. Dà ai bulli, ai corrotti e ai mediocri ogni incentivo e ogni opportunità di prendere il potere. La mia politica si riassume nel cercare di sostenere qualsiasi ordine sociale capace di ridurre, anche marginalmente, l’aggregato di odio e di sofferenza nella condizione umana. E che lasci uno spazio vitale alla *privacy* e all’eccellenza. Mi considero un anarchico platonico. Non è un programma vincente, me ne rendo conto.  
(G. Steiner, *Errata* [1997], Milano, Garzanti, 2000)

Nella nostra società c’è l’ordine di comprare, di consumare, ossia di distruggere: da cui la fretta e la brutalità nei rapporti, il consumare l’altro solo come essere utile. Quando c’è un ordine palese, come questo, di consumare e distruggere, c’è sempre un divieto opposto, che è quello di proteggere e di conservare: un ragazzo a cui viene proposto continuamente di comprare, quindi di consumare continuamente beni, con tutta naturalezza

scarabocchia banchi, monumenti, tormenta animali, bistratta il vecchio e il diverso, spezza il cuore della ragazza. Perché ha il divieto inconsapevole di proteggere e conservare l'animale, la pianta, la ragazza, e anche se stesso. Quanti ragazzi non sono generosi con se stessi, lasciano la ragazza che in fondo amano, si vanno ad ammazzare con la moto?

(L. Marinangeli, *Contro la sofferenza. Strategie per difenderci da falsi maestri, abusi, violenze, malattie psichiche*, Milano, BUR, 1998)

L'affettività degli adolescenti si è profondamente trasformata. Alcuni di loro descrivono il desiderio sessuale come una necessità fisiologica da soddisfare nel più breve tempo possibile e con il minor coinvolgimento emotivo e sensoriale: come estrarre una *Coca-Cola* dal frigo e berla d'un fiato senza nemmeno sentirne il sapore. Noi adulti abbiamo evidentemente trasformato i giovani, come direbbe Ingmar Bergman, in "analfabeti delle emozioni", deprivati dei sensi come tanti piccoli autistici.

(P. Crepet, *Non siamo capaci di ascoltarli. Riflessioni sull'infanzia e l'adolescenza*, Torino, Einaudi, 2001)

Tante volte ho ripensato all'artista senza nome [l'autore ha appena evocato i virtuosismi stupefacenti e leggendari di un funambolo russo che, da bambino, lo aveva colpito], a mio nonno che ne esagerava le gesta per mesi, eppure il ricordo si mescolava a un'indefinibile sensazione amara. Come se quell'uomo rappresentasse qualcosa che dovevo temere: l'indifferenza, l'arte di camminare su una

fune sospesa sopra le case del mondo, senza toccarne nemmeno una.

L'equilibrista è capace di estraniarsi da tutto e da tutti, di non pensare a nulla e a nessuno, dunque di non dipendere. Non si possono provare emozioni quando si cammina su un filo teso a una distanza enorme dalle cose, non si deve sentire alcuna sensazione. Né appartenere, aggrapparsi a una storia, possedere un'esistenza: si vive sospesi proprio come quel filo che in un momento – un attimo che dura in eterno – è l'intera esistenza.

Indifferenza è percepire il nulla, il vuoto e costruirci attorno una casa capace di difendere da tutto. Indifferenza è abbeverarsi di anestesia. Il funambolo, l'indifferente, vive solo il segno sotto la pianta dei piedi: quella retta breve, dal calcagno all'alluce, è per lui l'unica forma di spazio esistente, il resto non è. Il dolore del peso del corpo dell'equilibrista che schiaccia la fune colpisce l'altro dolore – quello del mondo – e lo annienta.

Indifferenza è sospensione di luoghi, radici, identità. Indifferenza è vuoto di relazione, assenza sensoriale, totale privazione d'affetto, sottrazione morale.

Molti adolescenti assomigliano a quegli equilibristi russi, ma non lo sanno. Camminano sospesi sopra teste di adulti che non guardano in su, verso quelle corde tese, né si accorgono degli sforzi immani di quei giovani per dire che vivono, della loro angoscia di non poter guardare alle cose terrene, alla realtà, così afona ormai. Indifferenti costretti a camminare sopra adulti indifferenti, perché non c'è contaminazione tra gli uni e gli altri, solo uno spazio vuoto dove volteggia il silenzio. Eppure i ragazzi non vorrebbero deambulare così lontani dal mondo, vorrebbero contatti, strette di calore.

Non tutti gli adulti guardano per terra, qualche drogato di fantasia come mio nonno c'è. I ragazzi dovrebbero fare più attenzione: tra di noi, qualcuno che non ha solo occhi ma sguardi, cercando bene, lo si potrebbe pure trovare.

(P. Crepet, *Voi, noi. Sull'indifferenza di giovani e adulti*, Torino, Einaudi, 2003)

\*\*\*

### **Miserie e splendori dei docenti nel Terzo millennio**

Il compito della scuola non è di formare dei teorici o degli storici della letteratura, ma dei *lettori*, e tra le due figure esistono profonde differenze.

Compito dello scienziato della letteratura è *analizzare* il funzionamento del gioco letterario; compito del lettore è *partecipare* al gioco. Ne consegue che l'educazione letteraria dovrebbe configurarsi prima di tutto come un addestramento pratico: si diventa lettori leggendo, così come si diventa ciclisti andando in bicicletta o alpinisti scalando montagne. Questo non significa che la riflessione teorica o l'analisi siano totalmente da scartare (suppongo che anche il ciclista e l'alpinista ne facciano un qualche uso): significa che esse non possono essere considerate né lo scopo né l'attività principale di un insegnante e dei suoi studenti. In caso contrario, si corre il rischio che il giovane apprendista lettore faccia la fine del millepiedi dell'apologo zen, il quale se ne andava tranquillamente in giro sulle sue molte zampe quando fu assalito dal problema teorico della loro coordinazione, e, incapace di risolverlo, rimase paralizzato.

(G. Armellini, *Inventare la letteratura: le «domande legittime» e l'imprevisto nell'educazione letteraria*, in P. Bertolini [a cura di], *Sulla didattica*, Firenze, La Nuova Italia, 1994)

Nonostante tutti gli arretramenti di cui si è parlato, la scuola resta ancora l'unico luogo in cui la letteratura continua a rivolgersi a un pubblico tendenzialmente coincidente con l'intero orizzonte della società, nei limiti ovviamente della fascia d'età scolare: in mezzo alle infinite difficoltà che vi si danno, e che si vanno sempre più accrescendo, la letteratura sembra aver ancora in essa un ultimo fronte di resistenza. Un fronte su cui si può difendere non solo l'essere della letteratura in quanto tale, ma il senso della distanza, la disponibilità critica, quella continuità con la tradizione di cui si è tante volte detto (e, tra l'altro, per il nostro paese essa è anche di tipo linguistico, permette di risalire indietro fino alla lingua di Dante: è grave errore rinunciare a questa continuità, incoraggiare l'impoverimento linguistico, il definitivo allontanamento dalla comprensione della lingua delle origini).

Forse proprio perché la formazione globale dei ragazzi è dominata dai modelli infiniti proposti e imposti dalle comunicazioni di massa, proprio perché nel mondo in cui i giovani sono immersi la letteratura sconta fino in fondo la sua dimensione "postuma", essa può svelare criticamente il carattere illusorio di molti di quei modelli "presenti", può condurre a guardarli da lontano, a commisurarli con modi di esperienza completamente diversi, ad aprire gli squarci di una "memoria" incommensurabile al presente, a riconoscere il valore dell'"altro" e del "diverso". Certo, perché ciò si realizzi almeno in parte, c'è bisogno di un gran numero di insegnanti

che credano nella letteratura, che si sentano legati razionalmente e appassionatamente alla sua tradizione e alla sua storia e che insieme vogliano farla vivere in questo presente: insegnanti che sappiano riconoscere tutte le forme, le tecniche, i modi di vita e di comunicazione in atto nel presente, senza porsi però in una dimensione subalterna nei loro confronti. Insegnanti vivaci, che non siano stanchi conservatori della tradizione, ma si impegnino a sostenere il piacere e la passione della lettura, a confrontare ad ogni passo con l'esperienza del presente, con il bisogno di vita dei giovani, l'eredità del passato che abbiamo alle spalle, la sua bellezza e la sua forza conoscitiva, l'ipotesi di razionalità e di civiltà che esso ha costruito. Oggi questo potrebbe essere un modo essenziale di guardare al futuro, di lottare per un'umanità cosciente di sé, preparata a respingere i pericoli che su di essa incombono: ma certo le strade aperte appaiono davvero poche, anche perché è molto probabile che nella diffusa tendenza a collegare la scuola al mercato del lavoro, a ribaltarla sull'attualità e sulla funzionalità economica, anche nella scuola lo spazio per la letteratura si troverà inesorabilmente ridotto.

(G. Ferroni, *Dopo la fine. Sulla condizione postuma della letteratura*, Torino, Einaudi, 1996)

Se lo sviluppo dell'intelligenza in tenera età ha assoluto bisogno dell'affetto, in età adolescenziale ha fame morbosa di complicità. Poter contare su una figura che incoraggi l'espressione di sé senza remore e senza moralismi, proprio nel momento di passaggio fondamentale della vita, quando un ragazzo o una ragazza prendono coscienza delle loro peculiarità, e spesso delle diversità, regala un'energia e un'armonia con l'esistenza che agevola qualsiasi processo di

comprensione dell'ambiente circostante. Non è un caso che, nella storia di ognuno, c'è sempre uno zio un po' eccentrico, o un professore atipico, che ha segnato il nostro modo di pensare, ha saputo riconoscere il nostro bisogno di esprimerci, e ha incoraggiato le nostre passioni, le uniche vere spinte a conoscere.

(S. Onofri, *Registro di classe*, Torino, Einaudi, 2000)

Oggi c'è un clima diffuso di pessimismo, che evoca un domani molto meno luminoso, per non dire oscuro... Inquinamenti di ogni tipo, disuguaglianze sociali, disastri economici, comparsa di nuove malattie: la lunga litania delle minacce ha fatto precipitare il futuro da un'estrema positività a una cupa e altrettanto estrema negatività.

Il futuro, l'idea stessa di futuro, reca ormai il segno opposto, la positività pura si trasforma in negatività, la promessa diventa minaccia. Certo, le conoscenze si sono sviluppate in modo incredibile ma, incapaci di sopprimere la sofferenza umana, alimentano la tristezza e il pessimismo dilaganti. È un paradosso infernale. Le tecnoscienze progrediscono nella conoscenza del reale, gettandoci contemporaneamente in una forma di ignoranza molto diversa, ma forse più temibile, che ci rende incapaci di far fronte alle nostre infelicità e ai problemi che ci minacciano.

Per dirla in termini più chiari, viviamo in un'epoca dominata da quelle che Spinoza chiamava le «passioni tristi». Con questa espressione, il filosofo non si riferiva alla tristezza del pianto, ma all'impotenza e alla disgregazione. In effetti, constatiamo il progresso delle scienze e, contemporaneamente, dobbiamo fare i conti con la

perdita di fiducia e con la delusione nei confronti di quelle stesse scienze, che non sembrano più contribuire necessariamente alla felicità degli uomini. [...]

Le passioni tristi, l'impotenza e il fatalismo non mancano di un certo fascino. È una tentazione farsi sedurre dal canto delle sirene della disperazione, assaporare l'attesa del peggio, lasciarsi avvolgere dalla notte apocalittica che, dalla minaccia nucleare alla minaccia terroristica, cala come un manto a ricoprire ogni altra realtà. È a questo che ciascuno di noi deve resistere... *creando*. Infatti sappiamo bene che le passioni tristi sono una costruzione, un modo di interpretare il reale e non il reale stesso. Non possono far altro che arretrare di fronte allo sviluppo di pratiche gioiose. (M. Benasayag-G. Schmit, *L'epoca delle passioni tristi* [2003], Milano, Feltrinelli, 2007)

Rivedo ancora il professor Arturo Pasa, il mio insegnante di filosofia.

Un incontro straordinario non solo per l'interesse del personaggio, ma per il ruolo che ha giocato nella mia esistenza. [...]

Parlava sempre di questioni in cui non solo era preparato, ma su cui meditava e faceva pensare. La maniera migliore, sembrava dire, per ricordare le questioni filosofiche o la storia delle idee era di parteciparle e di sentirle in consonanza o dissonanza, insomma viverle non come una pura registrazione mnemonica, ma come una conoscenza che poteva decorare o farsi essenziale per il quotidiano.

Ricordo il professor Pasa non solo per le sue lezioni, lo ricordo perché ho parlato con lui di temi esistenziali, dentro la classe dove le lezioni erano parte della mia vita, dei miei pensieri. Le idee dei

grandi filosofi si inserivano nei capitoli di un quotidiano che girava attorno alle nostre giovani vite e ai dubbi che vagavano nelle nostre menti sul senso dell'esistenza e di una esistenza immaginata in una maniera, piuttosto che in una diversa e magari opposta. All'empirismo adolescenziale e al suo bisogno di iperconcreto, partecipavano concezioni che erano state depositate nella storia delle idee e della filosofia in particolare.

Ancora adesso Pasa è il mio prof. [...]

Non dimenticare mai il dramma dei ragazzi rotti, rotti dalla scuola per omissione talora, per incompetenza, persino per stupidità che diventa esclusione e violenza persecutoria.

Lo so, ti sembrerà che stia esagerando, ma ti prego di credere che ormai la scuola è parte delle cause di patologia del comportamento giovanile, e occorre qualcuno che te lo dicesse, non certo per intimidirti, ma solo per spingerti a rispettare il tuo compito. E a richiamarlo è uno che sta fuori della classe, della scuola, ma dentro il dolore.

Una scuola che non aiuta a vivere, ma esclude e complica ancor più la vita di un bambino o di un adolescente, è crudele. Promuove una esistenza ancor più difficile di quella che gli adulti si trovano ad affrontare, perché i giovani hanno minori risorse a cui attaccarsi, chiusi dentro un mondo dominato dagli obblighi.

Se ti sembrerà che qualche mia considerazione sia estranea alla scuola, ti prego di scusarmi e di capire il mio intendimento e la spinta a scriverti, che è il dolore, il dolore dei tuoi allievi: tu li devi aiutare a vivere, non escluderli e dichiararli inadatti a crescere, che è un invito a morire. E molti giovani lo seguono o vivono come se fossero già morti.

(V. Andreoli, *Lettera a un insegnante* [2006], Milano,

BUR, 2007)

*La formazione dei professori.* Questi sono i problemi della scuola, problemi che si possono risolvere solo con la *formazione*, e non solo la *preparazione*, di professori che abbiano come tensione della loro vita la cura dei giovani. E come non si può fare i corazzieri se si è alti un metro e cinquanta, cominciamo a chiederci perché si può insegnare per il solo fatto di possedere una laurea, senza alcuna richiesta in ordine alla competenza psicologica, alla capacità di comunicazione, al carisma. Sì, proprio il *carisma*.

Tutti abbiamo conosciuto almeno un professore che è stato decisivo nelle nostre scelte di vita. Perché questa possibilità è sempre più ridotta per i giovani di oggi, quando la psicologia ci insegna che i processi di identificazione con gli adulti, le cariche emozionali che su di loro vengono convogliate sono le prime condizioni per la costruzione di un concetto di sé così necessario per non brancolare nell'oscillazione dell'indeterminatezza?

La mancanza di *formazione personale*, infatti, se non porta gli adolescenti al suicidio, li porta spesso là dove si spaccia musica, alcol e droga, in quella deriva dell'esistere che è poi quell'assistere allo scorrere della vita in terza persona senza esserne granché coinvolti, in ritmi sempre più estremi ed estranei. Per cui, in certo modo, ci si sente stranieri nella propria vita, in quell'insipido trascorrere di giorni, dove equivalente diventa esserci o non esserci, senza che alcun gradiente faccia apparire la vita preferibile al suo nulla, in quell'atmosfera opaca e spesso che si frappone tra sé e le proprie cose, che se ne vanno lontane da una vita che avverte se stessa sempre più anonima e altra.

A queste forme di disagio si è soliti rispondere con quell'elenco di riforme dove ciò che si prospetta sono autonomie gestionali, rivalutazione della figura del preside, incentivi materiali, nuovi programmi ministeriali messi a punto in funzione di nuovi profili professionali, accorpamento di indirizzi di studio, commissioni di esperti, informatizzazione di questo e di quello, magnifici libri di testo, corsi integrativi, corsi d'aggiornamento. L'unico fattore trascurato è di frequente il disinteresse emotivo e intellettuale dell'insegnante, con trasmissione diretta allo studente, che tra i banchi di scuola finisce per trovare solo quanto di più lontano e astratto c'è in ordine alla sua vita, in quella calda stagione dove il sapere non riesce, per difetto di trasmissione, a divenire nutrimento della passione e suo percorso futuro. [...]

Oggi l'*educazione emotiva* è lasciata al caso e tutti gli studi e le statistiche concordano nel segnalare la tendenza, nell'attuale generazione, ad avere un maggior numero di problemi emotivi rispetto a quelle precedenti. E questo perché oggi i giovanissimi sono più soli e più depressi, più rabbiosi e ribelli, più nervosi e impulsivi, più aggressivi e quindi impreparati alla vita, perché privi di quegli strumenti emotivi indispensabili per dare avvio a quei comportamenti quali l'autoconsapevolezza, l'autocontrollo, l'empatia, senza i quali saranno sì capaci di parlare, ma non di ascoltare, di risolvere i conflitti, di cooperare.

Ai professori che ogni giorno si apprestano a dare giudizi sulle capacità intellettuali dei loro allievi un invito a riflettere prima su quanta educazione emotiva hanno distribuito, perché, a se stessi almeno, non possono nascondere che l'intelligenza e l'apprendimento non funzionano se non li alimenta il cuore.

Se la scuola non è sempre all'altezza dell'educazione psicologica, che prevede, oltre a una maturazione intellettuale, anche una maturazione emotiva, l'ultima chance potrebbe offrirla la società se i suoi valori non fossero solo *business*, successo, denaro, immagine e tutela della *privacy*, ma anche qualche straccio di solidarietà, relazione, comunicazione, aiuto reciproco, che possano temperare il carattere asociale che, nella nostra cultura, caratterizza sempre di più il nucleo familiare. (U. Galimberti, *L'ospite inquietante. Il nichilismo e i giovani*, Milano, Feltrinelli, 2007)

\*\*\*

### **Il tempo per leggere: un problema serio per tutti, oggi...**

Vi sono alcuni lettori sadici che si rallegrano se la critica parla *male* d'un libro perché così evitano di comprarlo. Se, viceversa, la critica è *buona*, non lo comprano lo stesso per paura d'una delusione. (R. Gómez de la Serna, *Sghiribizzi* [1955], Milano, Bompiani, 1997)

Il tempo per leggere, come il tempo per amare, dilata il tempo per vivere.

Se dovessimo considerare l'amore tenendo conto dei nostri impegni, chi ci si arrischierebbe? Chi ha tempo di essere innamorato? Eppure, si è mai visto un innamorato non avere tempo per amare?

Non ho mai avuto tempo di leggere, eppure nulla, mai, ha potuto impedirmi di finire un romanzo che mi piaceva.

La lettura non ha niente a che fare con l'organizzazione del tempo sociale. La lettura è,

come l'amore, un modo di essere.

La questione non è di sapere se ho o non ho tempo per leggere (tempo che nessuno, d'altronde, mi darà), ma se mi concedo o no la gioia di essere lettore.

(D. Pennac, *Come un romanzo* [1992], Milano, Feltrinelli, 2003)

Vorrei avere molti libri da leggere. Ancora. Tempo davanti. Libri con segni sconosciuti, vecchie tipologie, polverosi libri trovati nel ripostiglio di casa, odore di tonaca e di cera davanti a una chiesa, sull'argine del fiume, sulla balaustra di un ponte di ferro fra paese e paese – aspettare un foglio portato dal vento dentro alla stanza.

È più facile che una voce si conservi sotto la neve.  
(R. Roversi, *L'Italia sepolta sotto la neve*, in corso di stampa)

\*\*\*

### **Necessità assoluta di autentica *attenzione***

Principio dei mali è la *disattenzione*.  
(*Deti e fatti dei Padri del deserto*, Milano, Bompiani, 2000)

Riconoscevo che la lettura dei buoni libri è come una conversazione con gli uomini più illustri dei secoli passati che ne furono gli autori e, per di più, una conversazione studiata, in cui quelli ci palesano solo i loro migliori pensieri. Riconoscevo

che l'eloquenza ha forza e bellezza incomparabili, e la poesia delicatezza e dolcezze che incantano...

(Cartesio, *Discorso sul metodo* [1637], Siena, Barbera, 2007)

C'è un solo criterio, un'unica strada per formare e sviluppare il proprio spirito attraverso i libri: l'attenzione a ciò che si legge, la paziente volontà di capire, l'atteggiamento umile di chi non rifiuta e rimane in ascolto. Chi legge soltanto per passare il tempo, per numerose e belle che siano le sue letture, le dimenticherà ben presto, e si ritroverà povero come prima. Chi invece legge i libri come si stanno ad ascoltare gli amici, vedrà come essi gli sveleranno i loro tesori e diventeranno per lui un intimo possesso. Quello che egli legge non scivolerà via né andrà perduto, ma al contrario gli rimarrà e gli apparterrà, lo allietterà e lo consolerà come soltanto gli amici sanno fare.

(H. Hesse, *Letture da un minuto. Aforismi di un grande moralista* [antologia a cura di V. Michels, 1980], Milano, BUR, 1994)

Il poeta produce il bello con l'attenzione fissata su qualcosa di reale. Lo stesso accade con l'atto d'amore. Sapere che quest'uomo, che ha fame e sete, esiste veramente quanto me – ciò basta, il resto vien da sé.

I valori autentici e puri del vero, del bello e del bene, nell'attività di un essere umano, si producono mediante un solo e identico atto, una certa applicazione a un dato oggetto di tutta quanta l'attenzione.

L'insegnamento dovrebbe avere come unico fine quello di preparare la possibilità di un tale atto mediante l'esercizio dell'attenzione.

Tutti gli altri vantaggi dell'istruzione sono privi d'interesse.

(S. Weil, *L'ombra e la grazia* [1947], Milano, Bompiani, 2002)

Non soltanto l'amore di Dio è sostanzialmente fatto di attenzione: l'amore del prossimo, che sappiamo essere il medesimo amore, è fatto della stessa sostanza. Gli sventurati non hanno bisogno d'altro, a questo mondo, che di uomini capaci di prestar loro attenzione. La capacità di prestare attenzione a uno sventurato è cosa rarissima, difficilissima; è quasi un miracolo, è un miracolo. Quasi tutti coloro che credono di avere questa capacità, in realtà non l'hanno. Il calore, lo slancio del sentimento, la pietà non bastano.

(S. Weil, *L'attesa di Dio* [1950], Milano, Rusconi, 1996)

«Souffrir pour quelque chose c'est lui avoir accordé une attention extrême». [...] È avere accordato a qualcosa un'attenzione estrema, è avere accettato di soffrirla fino alla fine, e non soltanto di soffrirla ma di soffrire *per* essa, di porsi come uno schermo tra essa e tutto quanto può minacciarla, in noi e al di fuori di noi; è avere assunto sopra se stessi il peso di quelle oscure, incessanti minacce, che sono la condizione stessa della gioia.

Qui l'attenzione raggiunge forse la più pura forma, il suo nome più esatto: è la responsabilità, la capacità di rispondere per qualcosa o qualcuno, che nutre in misura uguale la poesia, l'intesa fra gli esseri, l'opposizione al male. Perché veramente ogni errore umano, poetico, spirituale, non è, in essenza, se non disattenzione.

Chiedere a un uomo di non distrarsi mai, di sottrarre senza riposo all'equivoco, alla pigrizia

dell'abitudine, all'ipnosi del costume, la sua facoltà di attenzione, è chiedergli di attuare la sua massima forma.

E' chiedergli qualcosa di molto prossimo alla santità in un tempo che sembra perseguire soltanto, con cieca furia e agghiacciante successo, il divorzio totale della mente umana dalla propria facoltà di attenzione.

(C. Campo, *Attenzione e poesia* [1961], in *Gli imperdonabili*, Milano, Adelphi, 1987)

Introvabili, rari, costosi e ricercati, sotto il segno di un consumismo dilagante, non sono tanto auto veloci e orologi d'oro, *champagne* e profumi, tutte cose che possiamo acquistare a ogni angolo della strada, bensì presupposti di vita elementari come tranquillità, acqua pura e spazi sufficienti. [...]

L'attenzione è un altro bene assai raro che tutti i *media*, ingaggiando una lotta accanita, cercano di conquistare. Nel feroce duello fra denaro e politica, arte e sport, tecnologia e pubblicità, di attenzione vera ne resta ben poca. Soltanto chi non risponde a queste provocazioni, eliminando il fruscio dei canali, è in grado di decidere quel che merita o meno la sua attenzione. Le nostre facoltà percettive e cognitive diminuiscono, martellate come sono da informazioni qualunque; si sviluppano soltanto nel momento in cui ci limitiamo a vedere, sentire, provare e sapere esclusivamente ciò che vogliamo noi.

(H. M. Enzensberger, *Zig zag. Saggi sul tempo, il potere e lo stile* [1997], Torino, Einaudi, 1999)

Sono numerosi coloro che pensano che, essendo il bene e la verità legati a doppio filo, il solo fatto di rivelare la verità sia un bene; e la letteratura che cerca e riesce a rivelare una nuova verità all'uomo, alla

società e al mondo – poco importa se si tratti di una verità psichica, sociale o politica, e persino linguistica – adempie a una fondamentale funzione etica. Questa opinione è in parte giusta, ma non è sufficiente. Non solo perché la verità di cui si occupa la letteratura è spesso sfuggitiva, personale, parziale e quasi sempre controversa, ma anche perché la verità stessa, sebbene permetta talvolta di distinguere il bene dal male, da sola non basta a concretizzare la distinzione e la scelta morale. Per questo sono necessari uno sforzo e un'attenzione particolari. La letteratura può raggiungere non solo la verità, ma anche la regione delle scelte morali. Questo è il suo humus naturale, al quale non dovrebbe mai rinunciare.

(A. B. Yehoshua, *Il potere terribile di una piccola colpa. Etica e letteratura* [1998], Torino, Einaudi, 2000)

Simone Weil, riprendendo Malebranche, ha parlato dell'attenzione in termini di preghiera: «L'attenzione, al suo grado più elevato, è la medesima cosa della preghiera. Suppone la fede e l'amore. L'attenzione assolutamente pura è preghiera». È uno stato di veglia, di lucidità, che si oppone a tutte quelle inclinazioni dell'animo umano che tendono ad abbrutirlo, quali la pigrizia, la sonnolenza, la negligenza, la superficialità, la dispersione, il *divertissement*. Proprio per questo essa è estremamente difficile, a caro prezzo.

Sempre Simone Weil scrive: «C'è nella nostra anima qualcosa che rifugge dalla vera attenzione molto più violentemente di quanto alla carne ripugni la fatica». Nell'attenzione si opera uno spogliamento dell'«io»: l'«io» viene come calato nell'«oggetto» desiderato e assunto in lui. Anzi, nell'attenzione si

può vedere che ciò che ci fa vivere in verità è ciò su cui fissiamo il desiderio, l'attesa, l'amore. L'attenzione rende presente l'attesa, il desiderato. (E. Bianchi, *Lessico della vita interiore. Le parole della spiritualità* [1999], Milano, BUR, 2004)

\*\*\*

### **Letteratura come scuola di vera compassione e di arricchimento complessivo della persona**

Gli scrittori non han da essere professori di morale, ma devono esprimere la condizione umana. E non vi è nulla di così essenziale alla vita umana, per tutti gli uomini e in tutti i momenti, come il bene e il male. Quando la letteratura diventa per partito preso indifferente all'opposizione del bene e del male, tradisce la propria funzione e non può pretendere all'eccellenza. Da giovane Racine prendeva in giro i Giansenisti, ma non li prendeva più in giro scrivendo *Fedra*, e *Fedra* è il suo capolavoro.

(S. Weil, *Morale e letteratura* [1944], Pisa, ETS, 1990)

Nel suo laboratorio, lo scrittore deve lasciar posto solo alle antiche verità del cuore, a quelle antiche verità senza le quali qualsiasi storia è effimera e destinata alla morte: amore e onore e orgoglio e compassione e sacrificio.

(W. Faulkner, *Essays, Speeches & Public Letters*, a cura di J. B. Meriwether, New York, Random House, 1966)

Noi pure siamo tra quelli che credono in una letteratura che sia presenza attiva nella storia, in

una letteratura come educazione, di grado e di qualità insostituibile. Ed è proprio a quel tipo d'uomo o di donna che noi pensiamo, a quei protagonisti attivi della storia, alle nuove classi dirigenti che si formano nell'azione, a contatto con la pratica delle cose. La letteratura deve rivolgersi a quegli uomini, deve – mentre impara da loro – insegnar loro, servire a loro, e può servire solo in una cosa: aiutandoli a esser sempre più intelligenti, sensibili, moralmente forti. Le cose che la letteratura può ricercare e insegnare sono poche ma insostituibili: il modo di guardare il prossimo e se stessi, di porre in relazione fatti personali e fatti generali, di attribuire valore a piccole cose o a grandi, di considerare i propri limiti e vizi e gli altrui, di trovare le proporzioni della vita, e il posto dell'amore in essa, e la sua forza e il suo ritmo, e il posto della morte, il modo di pensarci o non pensarci; la letteratura può insegnare la durezza, la pietà, la tristezza, l'ironia, l'umorismo, e tante altre di queste cose necessarie e difficili. Il resto lo si vada a imparare altrove, dalla scienza, dalla storia, dalla vita, come noi tutti dobbiamo continuamente andare ad impararlo.

(I. Calvino, *Il midollo del leone* [1955], in Id., *Una pietra sopra. Discorsi di letteratura e società*, Milano, A. Mondadori, 1995)

Per molte ragioni che sarebbe lungo ripetere qui, i giovani di oggi, sommersi da una massa enorme e indistinta di «informazioni», non posseggono più il senso della storia, la coscienza di una «dimensione storica», necessaria a capire il mondo, compreso quello presente nel quale viviamo. Compito della scuola è non alimentare questa chiusura angusta, ma educare al senso della storia, affinché il passato non sia strumentalizzato

rozzamente alla sensibilità e ai problemi del presente, ma sia di volta in volta visto, capito e spiegato con se stesso, come un momento autonomo della storia dell'uomo.

Ovviamente, questa educazione non può essere impartita che per gradi: in una prima fase, il ragazzo deve essere attirato al passato, non tanto per quello che esso ha di specifico e di irripetibile, e nel quale perciò egli difficilmente potrebbe riconoscersi, ma per quegli aspetti che possono colpire la sua immaginazione e la sua sensibilità, per quegli aspetti cioè che più facilmente egli può cogliere e sentire come suoi.

Ed ecco allora un altro lato e un altro fine dello studio della letteratura: l'educazione del sentimento e della fantasia. Per ampia che sia la nostra esperienza di vita, essa è sempre limitata: figuriamoci quella di un ragazzo! La letteratura perciò è, per così dire, una somma o un deposito di esperienze che si aggiungono a quelle nostre effettive, e gli scrittori ci insegnano a vedere e a sentire nelle cose che ci circondano aspetti che da noi non avvertiremmo: il mare può essere solo una massa d'acqua salata, ma può essere anche la somma delle sensazioni e impressioni di tutti gli scrittori e artisti che innanzi a esso si sono commossi e hanno fantasticato e sognato; un affetto – l'amore o l'odio, la maternità o l'amor filiale – si carica, si arricchisce e si intreccia in chi è abituato alla lettura, con le infinite emozioni che altri ha provate.

Se potessi permettermi di dare consigli o di tracciare programmi, io suggerirei una lettura dapprima storica, accompagnata dalle notizie strettamente necessarie a far capire il testo, condotta in modo da sollecitare e arricchire sensibilità e immaginazione. Passerei poi per gradi a far osservare quanto di «storico», cioè di peculiare a un tempo e a

un paese, è in un testo; arriverei solo più tardi a una vera e propria lettura in chiave di storia letteraria, spiegando cioè tutte le componenti dell'opera letteraria – tanto il «contenuto» quanto la «forma», tanto il «messaggio» quanto il «codice» – con i tratti propri di una età e di una cultura. Il che, poi, è anche un modo di educare alla socialità, a uscire da sé e dal proprio tempo per stringere rapporti con gli uomini che furono: se l'eurocentrismo, la chiusura razzista e classista nella nostra «cultura», è – ne siamo convinti – un male, non sarà un male altrettanto grave la chiusura rozza nel proprio tempo e nella sua particolare «cultura»?

(G. Petronio, *Invito alla storia letteraria*, Napoli, Guida, 1972)

L'arte, in particolare la letteratura, è la grande sala di riflessione dove possiamo ritrovarci tutti e dove tutto ciò che è alla luce del sole può essere esaminato e valutato. Per questa ragione è temuta e attaccata dai dittatori e dai moralisti autoritari... L'artista è un grande informatore, quanto meno un pettegolo, nel migliore dei casi un sapiente, molto amato in entrambi i casi. Egli presta al particolare fugace una dimora locale e un nome. Egli dà un ordine al mondo e ci fornisce gerarchie ipotetiche e immagini intermedie: come il dialettico egli media fra l'uno e i molti; e per quanto possa artatamente confonderci, in definitiva ci istruisce. L'arte è di gran lunga il più educativo fattore che possediamo, ben più dei suoi rivali, filosofia, teologia e scienza. La natura forata dell'opera d'arte, la sua illimitata relazione con la vita quotidiana, l'impossibilità stessa di proteggerla dal suo fruitore, fanno parte della sua caratteristica accessibilità e libertà. Le esigenze della scienza, della filosofia e, in definitiva, della religione

sono estremamente rigorose. Allo stesso modo esiste un valido sostituto alla vita spirituale e a quella speculativa: che pochi giungano ai vertici morali e intellettuali non è meno vero per la verità. L'arte è un grande linguaggio internazionale, lo è per tutti. Naturalmente, l'arte non ha un formale «ruolo sociale» e gli artisti non dovrebbero sentirsi in dovere di «servire la loro società». La serviranno automaticamente se ricercheranno la verità e cercheranno di produrre l'arte migliore (fare le cose più belle) di cui sono capaci.

(I. Murdoch, *Il fuoco e il sole. Perché Platone mise al bando gli artisti* [1977], in Id., *Esistenzialisti e mistici. Scritti di filosofia e letteratura*, Milano, Il Saggiatore, 2006)

La compassione simpatizza universalmente con tutto ciò che soffre: è forse la più universale delle nostre virtù. [...] La compassione è quella singolare virtù che ci apre non soltanto all'umanità intera, ma anche all'insieme delle creature viventi o, quantomeno, sofferenti. Una saggezza fondata su di essa, o nutrita di essa, sarebbe la saggezza più universale, come ha osservato Lévi-Strauss, e la più necessaria. E' la saggezza di Buddha, ma è anche quella di Montaigne, ed è la vera. Saggezza dei viventi, senza la quale ogni saggezza umana sarebbe troppo umana, o meglio troppo poco. Essendo una virtù, l'umanità è quasi sinonimo di compassione, e ciò la dice lunga sull'una e sull'altra. [...] C'è qui posto per un nuovo umanesimo, che non sia godimento esclusivo di un'essenza o dei diritti ad essa collegati, ma percezione esclusiva – fino a prova contraria – delle esigenze o dei doveri che la sofferenza dell'altro, chiunque sia, ci impone. Umanesimo cosmico: umanesimo della compassione.

(A. Comte-Sponville, *Piccolo trattato delle grandi virtù* [1995], Milano, Corbaccio, 1996)

La compassione implica il riconoscimento del fatto che se una persona, sotto certi aspetti simile a noi, ha subito un dolore o una disgrazia significativi, è sbagliato imputargliene *in toto* o in parte la responsabilità. [...] La compassione richiede che, in primo luogo, vengano fatte delle distinzioni: quali esseri viventi devo considerare simili a me, dotati delle mie stesse potenzialità? Si può essere molto sensibili, e tuttavia ignorare il nostro prossimo, trattarlo come fosse invisibile, considerare le sue aspirazioni lontane dalle nostre. Rousseau sostiene che una buona educazione, la quale abitui all'idea dell'instabilità della fortuna, renderebbe più difficile rifiutare il riconoscimento che si deve ai poveri e ai sofferenti, agli schiavi o ai membri delle classi sociali inferiori. È facile capire che mi potrei trovare nella loro posizione, se solo avessero voluto le circostanze. (M. C. Nussbaum, *Coltivare l'umanità. I classici, il multiculturalismo, l'educazione contemporanea* [1997], Roma, Carocci, 2006)

Una lettura è una presenza che va e che viene e che quindi, per quanto è possibile, continua a partecipare di una dinamica, non in un magazzino dove tutto sia a posto e dove si stabiliscono dei livelli e dei gradi, ma viceversa in una regione più mossa e confusa, dove però s'avverte e s'intensifica ciò che chiamerei il senso della vita 'residua', non della vita 'finita'.

(E. Raimondi, *Conversazioni. Una speranza contesa*, a cura di D. Rondoni, Rimini, Guaraldi, 1998)

Compassione non è [...] un sentimento pio,

non è una specie di sentimentalismo di fronte a coloro che soffrono. Il buddismo e anche Gandhi – nell’ambito politico – mostrano che la compassione non è passiva, bensì attiva. Con-passione – la parola in se stessa già lo suggerisce – è la capacità di condividere i propri sentimenti con altri. Bisogna però uscire da se stessi e dalla propria cerchia e entrare nell’universo dell’altro, per soffrire con lui, per preoccuparsi di lui, per rallegrarsi con lui e per accompagnare un pezzo del suo cammino, così nasce una vita in sinergia e solidarietà.

In primo luogo, questo modo di essere porta con sé una disposizione a preoccuparsi dell’altro, a dedicarsi a lui per cercare di alleggerire il suo dolore o per liberarlo da esso. Con-passione significa: provare cura per la vita degli altri. Presuppone una mancanza totale della volontà di potere sull’altro. Così alla fin fine può addirittura significare che noi rifiutiamo di uccidere degli esseri umani, di fare violenza alla natura. Albert Schweitzer ha formulato ciò, nella sua etica basata sulla compassione, in modo univoco e positivo: «L’etica è una responsabilità che è ampliata oltre confine verso tutto ciò che vive; [...] è bene mantenere vita e stimolare vita; è male distruggere vita e ostacolare vita».

In secondo luogo, la compassione persegue l’intenzione di stabilire un’unione con quelli che soffrono di più, che per qualunque motivo sono stati colpiti dal destino. Solo quando si comincia a cercare di stabilire veramente una tale relazione si apre una porta verso una comunità “inclusiva”, una comunità integrativa nella quale la cooperazione diventerà più forte della concorrenza.

(L. Boff, *Vedere con il cuore. La compassione attraverso il tempo e le culture* [1999], Torino, EGA, 2004)

Letteratura, poesia, cinema, psicologia, filosofia dovrebbero convergere per divenire scuole di comprensione. L'etica della comprensione umana costituisce senza dubbio un'esigenza chiave dei nostri tempi d'incomprensione generalizzata: viviamo in un mondo d'incomprensione tra stranieri, ma anche tra membri di una stessa società, di una stessa famiglia, tra partner di coppia, tra genitori e figli. [...] C'è comprensione umana quando sentiamo e concepiamo gli uomini come soggetti; essa ci rende aperti alle loro sofferenze e alle loro gioie; ci permette di riconoscere negli altri gli stessi meccanismi egocentrici di autogiustificazione che sono in noi, così come le retroazioni positive (nel senso cibernetico del termine) che fanno degenerare le più piccole dispute in conflitti implacabili. E' a partire dalla comprensione che si può lottare contro l'odio e l'esclusione.

(E. Morin, *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero* [1999], Milano, Raffaello Cortina, 2000)

La letteratura è uno strumento della conoscenza. Chi può negare che *Il giorno* del Parini ci faccia conoscere aspetti reali della società di quel tempo? *L'Elogio della tolleranza* di Voltaire ci fa toccare con mano la crudele chiusura mentale di certi gruppi religiosi dogmatici e intolleranti. E non è forse vero che gli italiani sono venuti a conoscenza della mentalità e delle condizioni di vita del Sud molto più tramite i romanzi di Giovanni Verga, piuttosto che per mezzo delle inchieste governative? E a questo punto risulta evidente che, *se la letteratura è strumento di conoscenza e conoscenza essa stessa*, diventa allora imprescindibile avvicinarsi a un testo

letterario – poetico o narrativo – attrezzati, in primo luogo anche se non esclusivamente, con domande come queste: Che cosa mi fa conoscere questo testo? Qual è il messaggio che l'autore ha inteso comunicare? Che cosa di nuovo ho appreso leggendo questa poesia o quel capitolo di romanzo? Questo autore mi libera con le sue proposte da mie vecchie idee e “pregiudizi” antichi, oppure mi conferma in alcune mie opinioni? So ora qualcosa di più e di meglio su di me, sugli altri, sui rapporti tra gli uomini, sulla loro storia, sui loro atteggiamenti, per esempio nei confronti della natura?

La letteratura è, dunque, *strumento di conoscenza*. Ma qui si vuole anche aggiungere, senza minimamente presumere di avere in mano una teoria essenzialistica dell'arte e della letteratura, che la *grande letteratura è essa stessa conoscenza*: conoscenza, rappresentazione della realtà perseguita non attraverso strumenti analitici – come si dà nella scienza – bensì a opera di *mezzi sintetici*. L'arte e la letteratura ci fanno conoscere il mondo reale (tipi di uomini, rapporti tra uomini, idee e ideali meschini o grandiosi, crudeli o buoni; situazioni sociali; e così via) *costruendo mondi possibili* che convincono per il loro *realismo* o che ci permettono di comprendere la realtà esistente mettendola *in contrasto con mondi di fantasia*. *Eine Phantasie für die Wahrheit des Realen*: una fantasia per la verità del reale, cioè l'immaginazione produttiva, occorre all'artista (sebbene non solo a lui, ma anche allo scienziato), ha detto Goethe. Sono questi *mondi inventati* che permettono quel “saper vedere” che per Leonardo era la dote più alta dell'artista. Ed ecco Novalis: “Tanto più vi è di poesia in una creazione, tanto più vi è di verità”.

In realtà, “come conosceremmo tante sfumature

delle cose se non fosse per le opere dei grandi pittori e dei grandi scultori? Del pari, la poesia è la rivelazione della nostra vita personale. Infinite possibilità vitali da noi di solito vagamente e oscuramente adombrate vengono portate alla luce dal poeta lirico, dal romanziere e dal drammaturgo. Una tale arte non è affatto una contrapposizione o un semplice facsimile della vita interiore, bensì una sua manifestazione autentica [...]. Anche l'arte può venire definita come un conoscere, solo che si tratta di un conoscere di un genere del tutto particolare. Si può sottoscrivere il detto di Shaftesbury, che 'ogni bellezza è verità', ma la verità della bellezza non consiste in una descrizione o in una spiegazione teorica delle cose, consiste piuttosto nella 'visione simpatetica di esse'”<sup>[1]</sup>.

L'arte è scoperta, interpretazione della realtà non mediante teorie e spiegazioni scientifiche, bensì attraverso colori, forme, suoni, drammi, commedie, poesie, favole e così via. È certo che il “Giovin Signore” del Parini rappresenta, tra l'altro, lo scavo, tramite l'ironia, in un “tipo” di uomo, nonché il disprezzo per determinate scelte morali. Così come è innegabile che il “don Abbondio” di Manzoni costituisca una persuasiva costruzione ideal-tipica del vigliacco, una personalità – questa del vigliacco – che la psicologia descrive in termini analitici. Ed è proprio qui, nello scavo dell'animo umano, nella proposta di idee e di ideali e nella penetrazione (e magari nella critica) di situazioni sociali tramite “linguaggi” non scientifici che è forse da trovare la ragione principale che fa grandi i tragici greci, o Dante, Shakespeare, Dostoevskij, Pirandello, ecc. E chi può mettere in dubbio che nei *Promessi Sposi* si “argomenti” per un'idea di Provvidenza che è cosa ben diversa da altre grandi idee che, per esempio,

dominano i romanzi di Verga o la poesia di Leopardi? (D. Antiseri, *La conoscenza nelle discipline umanistiche e una interpretazione cognitiva dell'opera d'arte*, in G. Reale-D. Antiseri, *Quale ragione?*, Milano, Raffaello Cortina, 2001)

Nelle prime storie, rime e canzoni dei bambini c'è già l'esercizio dell'immaginare il mondo interiore di un altro. Nella «fantasia» il bambino impara a dotare di vita e bisogni delle forme estranee. E dato che questi giochi sono messi in scena, spesso, alla presenza e con l'ausilio degli oggetti del più intenso attaccamento del bambino, traggono da questi parte della loro luce e mistero. Pensate alla canzone che comincia con «Brilla, brilla, piccola stella, dimmi, dimmi cosa fai...». Nell'imparare questa canzone, il bambino sviluppa il proprio già presente senso dello stupore – il senso del mistero che intreccia la curiosità alla reverenza. La bimba si meraviglia della piccola stella. Nel fare ciò ella impara a immaginare che una semplice forma del cielo abbia una vita interiore, in qualche modo misteriosa, in qualche modo simile alla sua. Impara ad attribuire vita, emozioni e pensiero a una forma la cui interiorità le è nascosta. Col passare del tempo, lo fa in modo sempre più raffinato, imparando ad ascoltare e narrare storie su animali e uomini. Storie che interagiscono in complesse maniere con i suoi tentativi di spiegare il mondo circostante, e le sue azioni in esso.

La bambina vede, nel suo mondo, molte figure simili a persone. A questo punto può decidere di considerarle come macchine, rifiutandosi di attribuire loro il dolore e la gioia che attribuisce a se stessa; o può semplicemente lasciar perdere, senza pensare proprio nulla su quello che potrebbe esserci dietro la

figura. Molte persone attraversano la vita in questo modo; [...] c'è un tipo di narcisismo patologico che si rifiuta di fatto di dare realtà agli altri – come risultato di una paralizzante esigenza di onnipotenza e controllo. Persone del genere, è alquanto significativo, solitamente non apprezzano la narrativa e in taluni casi non la comprendono nemmeno. Ma una bambina che ha sperimentato lo stupore e ha coltivato l'immaginazione prova, se ne è psicologicamente capace, interesse per le persone al di fuori di sé. Tale bambina accoglierà la figura dell'altro con queste attitudini narrative, e attribuirà a questa figura pensieri e sentimenti che sono per certi versi simili ai suoi, e per altri strani e misteriosi. Nel cercare di capire che cosa l'altra figura stia provando e pensando, si formerà l'abitudine all'empatia e alla congettura. Diverrà abile nel decifrare i modi in cui le diverse circostanze plasmano quell'interiorità. Più o meno allo stesso tempo, sarà anche indotta a notare le sofferenze delle altre creature con una nuova attenzione: la vista del sangue, la morte di animali, le sofferenze dei genitori e degli amici diverranno fonti di turbamento. Solitamente, se la bambina è stata allevata con amore, quest'empatia sarà accompagnata da desideri benevoli nei confronti dell'oggetto; ma l'ambivalenza non è mai assente, e desideri aggressivi devono continuamente essere frenati attraverso l'incombente desiderio di fare ammenda. Gli insegnanti devono essere consapevoli di queste complesse dinamiche.

Man mano che cresce la padronanza da parte della bambina del lessico emotivo della società in cui vive, due nuovi eventi si verificano. In primo luogo, può essere messa di fronte a storie che mostrano in modo più esplicito la vulnerabilità della vita umana, e in una luce più dolorosa, rispetto alle prime

narrazioni. Può essere messa di fronte alla cruda immagine di catastrofi umane di molti generi. Può acquisire familiarità con la malattia, la morte, la schiavitù, lo stupro, la guerra, il tradimento, la perdita del proprio paese. Ed è psicologicamente importante che lo faccia attraverso storie che richiedono la sua partecipazione, convincendola dell'urgenza delle nozioni di importanza che esse esprimono. Nessuna semplice esposizione dei fatti può far questo.

(M. C. Nussbaum, *L'intelligenza delle emozioni* [2001], Bologna, il Mulino, 2004)

Ogni poesia, ogni racconto, ogni romanzo è un atto critico nei confronti della vita. Chi scrive prende posto nell'universo e, a partire da questa posizione, in modo realistico, fantastico, utopico o satirico, elabora il proprio mondo, reinterpretando, amando o contestando quello nel quale «siede» (*Sitz im Leben*)<sup>[2]</sup>. Ma alla fine qual è il senso di questa attività? A che cosa giova?

La letteratura può servire a quietare, a rilassare o a inquietare e innervosire, a fuggire dal mondo o a comprenderlo; può giovare a trovare risposte o a imporre domande; può essere in grado di arricchire chi legge o può ingannarlo; può muovere all'impegno o astrarre dalla realtà; può consolare e deprimere, allietare e sconfortare. La letteratura può far molto nella vita umana. Ma che cosa giova soprattutto alla vita umana? A questo punto occorre intendersi e dichiarare le proprie posizioni. Si chiedeva (e io mi chiedo con lui) Charles Du Bos: «Che cos'è la letteratura, la letteratura degna di questo nome, la sola che qui ci riguardi e d'altronde la sola che ha mai avuto un valore per me?»<sup>[3]</sup>.

Raymond Carver, nella sua ultima poesia si chiedeva: *E hai ottenuto quello che/ volevi da questa*

*vita, nonostante tutto? (Ultimo frammento).* La domanda è tanto elementare quanto decisiva. È esattamente con un interrogativo simile che, a mio parere, deve confrontarsi la domanda sull'identità e sul «servizio» della letteratura. Essa «serve» a ottenere ciò che si vuole veramente? Se la letteratura non si confronta con le tensioni radicali di una vita umana, non «serve» a molto. Se un'opera non tocca queste tensioni è come un «cembalo che tintinna». Se uno scrittore, in qualche modo, non gioca il proprio destino nella scrittura inganna il tempo e... *fugit irreparabile tempus!*

(A. Spadaro, *A che cosa «serve» la letteratura?*, Roma-Torino, La Civiltà Cattolica-ElleDiCi, 2002)

La letteratura è una specie di laboratorio che ci permette di elaborare e d'interrogarci su dilemmi morali, talvolta in modo estremo, esagerato. [...] Se si suicidasse un nostro amico, saremmo molto turbati e cercheremmo di capire le ragioni del suo atto, e benché molti ritengano che in letteratura lo stesso gesto possa essere affrontato alla leggera, io lo considero con la gravità che avrebbe nella vita reale. [...] Vorrei... incoraggiare a prendere i personaggi con la massima serietà, proprio come si farebbe con una persona in carne ed ossa. I personaggi di un romanzo non sono burattini, hanno diritto di essere rispettati.

(A. B. Yehoshua, *Il lettore allo specchio. Sul romanzo e la scrittura*, a cura di A. Guetta, Torino, Einaudi, 2003)

Per scegliere che cosa continuare a leggere e insegnare, mi attengo soltanto a tre criteri: lo splendore estetico, il vigore intellettuale e la saggezza. Le pressioni della società e le mode

giornalistiche possono anche oscurare, per un certo tempo, questi criteri; ma, appunto, si tratta sempre di periodi limitati, e alla fine le opere che non riescono a trascendere il loro particolare contesto storico sono destinate a non sopravvivere. La mente finisce sempre per tornare al suo bisogno di bellezza, di verità, di comprensione.

(H. Bloom, *La saggezza dei libri* [2004], Milano, BUR, 2007)

Io penso... che proprio [il] calo della temperatura morale [dell'Italia dei nostri giorni] risveglierà, o stia per risvegliare, una nuova sensibilità etica e un bisogno di soddisfarla. Non pare che un mondo che vanta giustamente il proprio livello di civiltà possa ritenere che questa civiltà non implica anche una decisa tenuta morale. E anzi la letteratura, che sembra messa nell'angolo dalle opere e nei giorni attuali, potrebbe essere proprio la portatrice di questa sensibilità etica. Insomma, invece di porre il problema di etica e letteratura in forma teorica, è forse il momento di richiedere alla letteratura quell'interesse etico che è fondamentale non solo per il nostro interesse letterario, ma per la sopravvivenza della civiltà.

(C. Segre, *Etica e letteratura*, in *Tempo di bilanci. La fine del Novecento*, Torino, Einaudi, 2005)

La vita è fatta della nostra relazione con gli altri, non solo di contemplazione della natura o di noi stessi. Penso che per sopravvivere con gli altri sia necessario compatire: non soltanto nel senso di avere pietà nei loro confronti, di guardare alle loro e alle nostre sventure con umana *pietas*, ma di «soffrire con», «com-patire». Se soffriamo con gli altri, se prendiamo su di noi i loro dolori, riconosciamo

l'essere umano che è in loro, e in noi, in maniera assai più profonda di quanto non ci consenta il semplice conoscere. Veniamo a scoprire, scrive T. S. Eliot nei *Quattro quartetti*, «che i momenti di estrema sofferenza [di 'agony', nell'originale] sono permanenti,/ hanno la permanenza del tempo». E questo «lo apprezziamo meglio nella sofferenza degli altri» «involving ourselves», che coinvolge anche noi stessi: perché il nostro passato è «coperto dal corso delle azioni», mentre «il tormento degli altri rimane un'esperienza/ non qualificata, non logorata da successivi attriti». La gente «cambia, e sorride: ma la sofferenza resta»<sup>[4]</sup>. [...]

Com-patire è un modo più efficace, più umano, di combattere la morte con la vita.

(P. Boitani, *Prima lezione sulla letteratura*, Roma-Bari, Laterza, 2007)

Angustia della mente, apatia dei sensi, aridità del cuore. Se queste spesso sono le vere ragioni delle nostre sofferenze e dei nostri disagi, se queste sono le gabbie in cui ci dibattiamo o in cui ci ottundiamo, una efficace “terapia delle idee” è offerta anche da quella che, per analogia con la “pratica filosofica” teorizzata e promossa da Achenbach, si può chiamare la “pratica letteraria”.

Se la prospettiva del filosofo è quella di uscire dal ruolo dell'insegnante di filosofia e dai recinti dell'accademismo per porsi e porre delle domande sulle sofferenze che ci tormentano, non diversa è la prospettiva del letterato quando accoglie la sfida di porsi innanzitutto come lettore, di interrogarsi attraverso la lettura su se stesso e sul mondo, di favorire attorno a sé la familiarità con questo esercizio della mente e del cuore. Al pari della

“pratica filosofica”, la “pratica letteraria” modifica la sfera del conoscere e del sentire, espande la comprensione della realtà, rende il pensiero più flessibile, più duttile, più problematico. Chi legge, infatti, *L’idiota* di Dostoevskij comprende qualcosa di vitale della condizione umana senza necessariamente conoscere il russo o essere studioso della letteratura russa. Come la filosofia, la letteratura, anche se con procedure discorsive completamente diverse, suggerisce e propone dei percorsi di senso, favorendo esperienze conoscitive profonde e offrendo al pensiero nuovi orizzonti. Anche questa pratica consente di superare quelle barriere (i ruoli sociali, le mode, le idee dominanti, i modelli di comportamento diffusi, le paure collettive) che ci impediscono di vedere, con la loro massa opaca che si frappone, altre strade percorribili. [...]

Non solo la letteratura, ma tutta l’arte ha in sé la forza di aprire la mente e di dare respiro ai sensi. In ciò sta propriamente il suo valore “estetico” e cognitivo: *fare in modo*, come affermava Damien Hirst, un artista “concettuale” della seconda metà del Novecento, *che le persone si facciano delle domande su quello che normalmente danno per scontato*. Ciò vale per la letteratura, per l’arte, per la musica. A una condizione: che la letteratura, l’arte, la musica non smettano di cercare il non ancora detto, non cessino di esplorare nuove prospettive da cui guardare il mondo, non si lascino docilmente addomesticare dai poteri dominanti e dai sistemi d’ordine costituiti. Il loro offrirsi come dono alla mente, ai sensi, al cuore prevede che il valore che in esse abita non sia commutabile, e che quindi le loro espressioni siano radicalmente “inutili”, come pretendeva Oscar Wilde. (M. T. Cassini-A. Castellari, *La pratica letteraria. Interrogarsi attraverso la lettura su se stessi e il*

*mondo*, Milano, Apogeo, “Pratiche filosofiche”, 2007)

Quando mi chiedo perché amo la letteratura, mi viene spontaneo rispondere: perché mi aiuta a vivere. Non le chiedo più, come negli anni dell'adolescenza, di risparmiarmi le ferite che potevo subire durante gli incontri con persone reali; piuttosto che rimuovere le esperienze vissute, mi fa scoprire mondi che si pongono in continuità con esse e mi permette di comprenderle meglio. Non credo di essere l'unico a pensarla così. Più densa, più eloquente della vita quotidiana ma non radicalmente diversa, la letteratura amplia il nostro universo, ci stimola a immaginare altri modi di concepirlo e di organizzarlo. Siamo tutti fatti di ciò che ci donano gli altri: in primo luogo i nostri genitori e poi quelli che ci stanno accanto; la letteratura apre all'infinito questa possibilità d'interazione con gli altri e ci arricchisce, perciò, infinitamente. Ci procura sensazioni insostituibili, tali per cui il mondo reale diventa più ricco di significato e più bello. Al di là dell'essere un semplice piacere, una distrazione riservata alle persone colte, la letteratura permette a ciascuno di rispondere meglio alla propria vocazione di essere umano. [...]

Non posso fare a meno delle parole dei poeti, dei racconti dei romanzieri. Mi consentono di esprimere i sentimenti che provo, di mettere ordine nel fiume degli avvenimenti insignificanti che costituiscono la mia vita. Mi fanno sognare, tremare d'inquietudine o cadere nella disperazione. Quando sprofondo nella malinconia, non posso fare altro che leggere la prosa incandescente di Marina Cvetaeva, tutto il resto mi sembra scialbo. Oppure mi capita di scoprire una dimensione della vita che prima avevo solamente immaginato, che tuttavia la riconosco

subito come vera: vedo Nastasja Filippovna attraverso gli occhi del principe Myskin, l'«idiota» di Dostoevskij, cammino con lui lungo le strade deserte di San Pietroburgo, spinto dalla febbre di un imminente attacco di epilessia. E non posso evitare di chiedermi: perché Myskin, il migliore degli uomini, colui che ama gli altri più di se stesso, deve concludere la propria esistenza da demente, rinchiuso in un ospedale psichiatrico?

La letteratura può molto. Può tenderci la mano quando siamo profondamente depressi, condurci verso gli esseri umani che ci circondano, farci comprendere meglio il mondo e aiutarci a vivere. Non vuole essere un modo per curare lo spirito; tuttavia, come rivelazione del mondo, può anche, cammin facendo, trasformarci nel profondo. La letteratura ha un ruolo vitale da giocare, ma può ricoprirlo solo se viene presa nell'accezione ampia e pregnante che è prevalsa in Europa fino alla fine del XIX secolo e che oggi è stata messa da parte, mentre sta trionfando una concezione assurdamente ristretta. Il lettore comune, continuando a cercare nelle opere che legge come dare un senso alla propria vita, ha ragione rispetto a insegnanti, critici e scrittori quando gli dicono che la letteratura parla solo di sé, o che insegna solo a disperare. Se non avesse ragione, la lettura sarebbe condannata a scomparire nel giro di breve tempo.

(T. Todorov, *La letteratura in pericolo* [2007], Milano, Garzanti, 2008)

E se l'uomo ha ancora bisogno di ricordare e di riflettere raccogliendosi su se stesso, se la sua esperienza non si consuma nella distrazione, come avvertiva Walter Benjamin, allora nella pluralità delle

sue manifestazioni la letteratura ha ancora un compito da assolvere: ed è l'invito suasivo a non dimenticare se stessi, a indagare il proprio rapporto con l'altro, a guardare nel fondo della parola sino a ritrovarvi il suo linguaggio della prossimità e a sentirne l'eco profonda che invade ognuno di noi, come presenza di un corpo vivo in un mondo vivo che può essere salvezza quanto minaccia, negazione e affermazione, e certo esige il riconoscimento del nostro essere sempre in cammino alla ricerca di un senso, di una figura ove anche il disordine si trasformi in presagio di ordine.

(E. Raimondi, *Un'etica del lettore*, Bologna, il Mulino, 2007)

### **Bibliomanie.it**

---

[1] E. Cassirer, *Saggio sull'uomo*, tr. it., Roma, Armando, 1971, p. 341.

[2] Cfr. G. Steiner, *Vere presenze*, Milano, Garzanti, 1992.

[3] Ch. Du Bos, *Vita e letteratura*, Padova, CEDAM, 1943.

[4] T. S. Eliot, *Quattro quartetti*, III (*The Dry Salvages*), Milano, Garzanti, 1959.