

Libri di Testo

Contromossa del lettore

di Guido Armellini

STANLEY FISH, *C'è un testo in questa classe?* Einaudi, Torino 1987, ed. orig. 1980, trad. dall'inglese di Mario Barenghi, Franco Brioschi, Costanzo Di Girolamo e Stefano Manferlotti, pp. XXII - 228, Lit. 14.000.

WOLFGANG ISER, *L'atto della lettura. Una teoria della risposta estetica*, Il Mulino, Bologna 1987, ed. orig. 1978, trad. dall'inglese di Rofolfo Granatei, pp. 330, Lit. 34.000.

HANS ROBERT JAUSS, *Esperienza estetica ed ermeneutica letteraria, I, Teoria e storia dell'esperienza estetica*, Il Mulino, Bologna 1987, ed. orig. 1982, trad. dal tedesco di Bruno Argenton, pp. 410, Lit. 40.000.

HANS ROBERT JAUSS, *Estetica della ricezione*, Guida, Napoli 1988, ed. orig. 1978-1986, trad. dal tedesco di Antonello Giuliano, pp. 148, Lit. 20.000.

Concludendo un recente convegno sull'insegnamento della letteratura, Alberto Asor Rosa notava che l'incontro tra professori universitari e docenti della scuola rischia di apparire come un dialogo tra paranoici e schizofrenici: gli universitari intenti ad affabulare di teorie e di metodi remoti dalla realtà quotidiana; gli insegnanti scissi tra la seduzione di tanta dottrina e la prosaicità della routine scolastica. Per eliminare — o quanto meno ridurre — questa frustrante patologia relazionale, occorrerebbe forse modificare il quadro concettuale in cui si collocano simili incontri, concepiti fino a oggi in termini gerarchici e unidirezionali; e riconoscere, per esempio, che esiste — o potrebbe esistere, se fosse incoraggiato — un sapere didattico con finalità, metodi, risorse conoscitive proprie, che può misurarsi alla pari col sapere specialistico, ridefinendolo e facendosi ridefinire da esso, con vantaggio di entrambi. L'aggiornamento, per gli insegnanti, non consisterebbe allora nel farsi passivamente "mettere a giorno" sugli ultimi (o penultimi) orientamenti della ricerca teorica, per applicarli poi, opportunamente semplificati, alla pratica scolastica; ma nel sottoporre la ricerca teorica al vaglio della didattica, trascogliendone gli aspetti più validi dal punto di vista pedagogico e formativo, individuandone le lacune, offrendole interrogativi, acquisizioni, campi di indagine specifici e nuovi.

Può tornare utile in questa prospettiva una riflessione su alcuni libri da poco usciti in edizione italiana che, dal versante dell'estetica della ricezione della "scuola di Costanza" e da quello della critica americana centrata sul lettore, hanno suscitato un interessante dibattito nell'ambito delle teorie letterarie. Qui ce ne occuperemo esclusivamente sotto il profilo pedagogico-didattico: che cosa ci può trovare un insegnante di utile per il suo lavoro? e viceversa: quale luce può fare l'esperienza didattica sui problemi teorici messi sul tappeto?

Un punto comune tra la proposta di Jauss e Iser e quella di Stanley Fish è costituito dalla messa in discussione (legata alla generale ondata ermeneutica che ha investito nell'ultimo decennio svariati campi del sapere) della pretesa posizione neutrale dell'osservatore: non è possibile conoscere il

testo "così com'è", nell'immanenza dei suoi nessi e rapporti interni, né è possibile definirne il carattere letterario a partire da peculiarità oggettivamente riscontrabili nella sua conformazione linguistica; il significato di un'opera letteraria non è una "cosa" che si possa descrivere dall'esterno ma un "effetto" o un "evento" da spe-

crea una mappa del mondo più duttile e malleabile. Sono finalità di evidente rilievo formativo, che rispondono al più inquietante dei problemi posti dalla pratica didattica: a che serve studiare letteratura? (Domanda alla quale le proposte di sintesi storiografica, le minuziose ricognizioni testuali, le decodifiche struttural-semio-

sperienza che gli studenti già fanno spontaneamente nei loro consumi estetici extrascolastici; e si delinea chiaramente la necessità che anche il dialogo col patrimonio letterario ufficiale si sviluppi in base a scelte contestutistiche e metodologiche commisurate agli orizzonti d'attesa e ai criteri assiologici del lettore comune di oggi,

Fish propone ad esempio il metodo del "rallentamento della lettura" che (al di là delle virate estemporanee e degli *escamotages* teorici che si possono imputare al critico americano) si dimostra di sicura efficacia nel contesto comunicativo della classe, per la possibilità di ancorare la riflessione sulle opere alla risposta cognitiva, etica, esistenziale degli studenti: si tratta di portare alla coscienza ciò che, nei diversi momenti della lettura, le istruzioni del testo hanno suscitato nella mente del lettore, con un procedimento abbastanza "oggettivo" da sottolineare il carattere artigianale del testo, e abbastanza "soggettivo" da non mortificare le componenti affettive dell'interpretazione.

Un'altra proposta feconda di suggerimenti didattici si trova nello studio sull'eroe letterario condotto da Jauss nel primo volume di *Esperienza estetica ed ermeneutica letteraria*, in cui sono esaminate le varie forme di identificazione tra lettore e personaggio: ne scaturisce una tipologia che, opportunamente riformulata e ricondotta a una terminologia meno specialistica, si presta ad affrontare un aspetto centrale dell'esperienza estetica, particolarmente rilevante nel caso del pubblico giovanile, portato a plasmare la propria identità individuale e generazionale in rapporto agli eroi dell'immaginario collettivo. La riflessione sugli atteggiamenti ricettivi del lettore nei confronti del personaggio offre la possibilità di imparare a dare un nome alle emozioni, a discuterle in modo ragionevole e argomentato, sfruttando appieno un carattere proprio dei mondi possibili evocati dalla letteratura: abbastanza vicini da essere coinvolgenti, e abbastanza lontani da poterne parlare col dovuto distacco.

I limiti di spazio mi impediscono di esemplificare ulteriormente (ma gli spunti didatticamente stimolanti non mancherebbero); mi limiterò quindi a concludere con una considerazione di carattere generale. Secondo le categorie proposte da Stanley Fish la classe si può considerare come una "comunità interpretativa", la quale a sua volta fa parte di un più ampio sistema di attese, valori, orientamenti, che produce (e viene prodotto da) l'attività letteraria e estetica nelle sue varie forme: in questo quadro la pratica didattica non appare come un'azione monodirezionale del docente nei confronti dei discenti ma come una serie di mosse e contromosse, di mutui interventi in cui l'uno e gli altri si modificano reciprocamente. La stessa storia letteraria, anziché configurarsi come una trasmissione di nozioni, giudizi, metodi predeterminati, può essere interpretata come un atto dialogico volto a quel "ringiovanimento del passato" che si produce, secondo Jauss, attraverso il ruolo attivo dei nuovi lettori. Un'attenta e sistematica riflessione su quanto avviene in questo vivo contesto comunicativo può fornire, proprio grazie all'apporto del "barbaro" pubblico massmediatico delle generazioni giovanili, un flusso di complesse e sorprendenti informazioni sul significato attuale della letteratura e sulle sue prospettive future: il che giustifica un atteggiamento non troppo reverenziale nei confronti del sapere specialistico e anche — spero — il carattere tendenzioso, eclettico e assistemático di questa recensione.

Ma tu sei copernicano?

di Lidia De Federicis

GIOVANNA ASTALDI, MARIA CARMELA BARBIERO, *Nemici per la pelle*, Giunti Marzocco, Firenze 1987, pp. 150, Lit. 8500.

Non c'è, nella scuola media, una materia specifica che tragga la sua impostazione dalla psicologia o dall'antropologia; e neppure ce n'è una che abbia come obiettivo primario e istituzionale l'educazione alla tolleranza. Perciò Astaldi e Barbiero, psicologhe e, con particolari interessi nel campo dell'età evolutiva e della ricerca didattica, avendo scritto un libretto anomalo, lo presentano in una collana di narrativa; e l'editore, in copertina, suggerisce di utilizzarlo per un'alternativa laica all'insegnamento di religione. L'argomento è il pregiudizio (razziale ed etnico, anzitutto), di cui in quindici capitoli vengono analizzati i meccanismi psicologici e i fondamenti storici, ed esemplificate le disastrose conseguenze. In ciascun capitolo il discorso espositivo delle autrici si alterna alla proposta di materiali disparati: barzellette, proverbi, fatti storici e di cronaca, favole di Fedro e brevi testi saggistici (di Margaret Mead o di Lévi-Strauss). Il libro dunque è predisposto per consentire scelte e percorsi vari. Uno è, per esempio, di carattere informativo, su episodi celebri del passato, su grandi eventi e situazioni attuali di intolleranza, di vecchio e nuovo tipo. Un altro può riguardare invece l'uso della lingua. Termini e categorie concettuali (da narcisismo a razionalizzazione) entrati alla buona nel linguaggio quotidiano sono restituiti alla loro esatta natura di strumenti interpretativi per fenomeni complessi. Questo a me sembra un risultato forse collaterale all'argomento, ma non secondario. Anzi, mentre nella casistica storica la semplificazione congiunta alla proposizione (di valori) produce qualche schematismo, qui — sul loro terreno professiona-

le — Astaldi e Barbiero ottengono gli effetti migliori di equilibrio: tra il rigore e la divulgazione, attente a spiegare le ragioni dell'eguaglianza e a far accettare quelle della differenza. Certo, siamo nel cuore della morale laica, in ciò che essa ha di operativo e di meno controverso.

Di morale laica — del bisogno di etica nella formazione dei giovani — oggi si discute molto, e *Nemici per la pelle* è uno dei primi tentativi che io conosca di intervento mirato sulla scuola. È vero che siamo stati in molti a ritenere impossibili e inopportuna la formulazione di un catechismo laico, e utile invece la disseminazione dei principi educativi nell'intero ventaglio delle materie d'insegnamento, attraverso l'aggiornamento e il miglioramento di contenuti e metodi. È un progetto da non perdere di vista. Ma quanti sono gli insegnanti che riescono da soli a trasformare i propri (eventuali) convincimenti e la propria pedagogia in qualcosa di diverso da un sistema di perorazioni e di divieti? Il lavoro di Astaldi e Barbiero fornisce procedure per la comprensione (e, speriamo, per la correzione) dei comportamenti. C'è, a sostegno, un notevole apparato di attività didattiche. Domande, test, espedienti grafici, quasi sempre ben congegnati, guidano la lettura di capitolo in capitolo. L'intenzione ultima è di passare dal libro al mondo, dalla ricognizione del testo a quella delle persone: "Ed ora rifletti su te stesso e sui rapporti che hai con gli altri. Ti sembra di essere tolemaico o copernicano?" (così recita l'ultima domanda, a cui non è facile per nessuno rispondere con onestà).

rimentare, che passa inevitabilmente attraverso le attese, i pre-giudizi, i criteri di valore, il patrimonio immaginativo dei lettori.

Particolarmente rilevante dal punto di vista didattico è la rivalutazione delle finalità etiche e socializzanti dell'esperienza letteraria: non si tratta evidentemente di ritornare a un uso moraleggiante della letteratura, basato sulla presunta esemplarità dei contenuti e dei modelli di comportamento proposti dalle grandi opere, ma di sfruttare a fondo le risorse educative offerte dal particolare tipo di cooperazione che l'esperienza estetica richiede al lettore. Ogni opera letteraria — Iser cita Northrop Frye — è come "un picnic, in cui l'autore porta le parole e il lettore il significato": un processo di proiezione e di introiezione in cui il lettore "pensando i pensieri dell'autore, lascia alle spalle il se stesso di prima", si disloca nei punti di vista e nelle prospettive del testo, mette in questione le norme di comportamento stereotipate, amplia la sua "immaginazione simpatetica", si

non sono in grado — mi pare — di offrire di per sé una risposta altrettanto persuasiva).

Una prospettiva di questo tipo postula un ripensamento di contenuti e di metodi, che peraltro la pratica didattica di molti insegnanti ha già avviato, autonomamente dalla ricerca teorica, in risposta alle concrete esigenze emergenti dal rapporto con gli studenti. In primo luogo una ridefinizione del concetto stesso di letteratura: la rivendicazione da parte di Jauss della profonda efficacia modellizzante dell'esperienza estetica in ogni sua forma (trasgressiva o conservatrice, esplicitamente ammaestrativa o finalizzata all'intrattenimento e all'"alleviamento dal mondo") inserisce a pieno titolo nel processo formativo la "paraletteratura", nei suoi generi scritti e non. L'educazione letteraria in questo modo non si pone come una forzosa sfilata di testi, autori, metodi di analisi desunti da un sapere accademico precostituito ma come esplicitazione e approfondimento delle finalità, delle modalità, dei valori di un'e-

avvezzo alla fruizione di prodotti multimediali indirizzati a un pubblico di massa.

Estremamente interessante da questo punto di vista è il tentativo — variamente perseguito dai tre studiosi — di analizzare il processo della lettura "di primo grado", tipica del lettore non professionista. Essa è descritta da Iser come "un processo dinamico di autocorrezione" in cui il lettore "formula significati che deve continuamente modificare"; Fish parla di "esperienza del significato", costituita "da tutto ciò che il lettore fa, anche se poi eventualmente lo disfa": qualcosa di molto diverso dalla lettura tipica dello specialista che, come nota ancora Iser, è sostanzialmente una "seconda lettura", in cui la conoscenza del "primo significato" elimina la dialettica tra aspettative, conferme, sorprese e frustrazioni. Poiché il nostro scopo non è di formare specialisti in minitura ma buoni lettori, da questo tipo di osservazioni scaturiscono alcune indicazioni metodologiche didatticamente preziose.

La rubrica "Libri di Testo" è a cura di Lidia De Federicis