

La letteratura (con i suoi romanzi interrogativi, con la sua fenomenologia di tipi umani così variegati e differenti, con la sua dimensione narrativa e dialogica) rappresenta *naturaliter* la "critica" a una certa pedagogia e alla scuola come istituzione chiusa. L'apporto che la letteratura offre a chi indaga il sistema dell'istruzione non lo si trova piegando alcuni testi a una ragione pedagogica; è in una lettura "comparata" dei due fenomeni (riconosciuti nel loro autonomo processo) che ci può essere un significato aggiunto sia per il letterato sia per chi si interessa a vario titolo di temi come la scuola, l'apprendimento, la relazione tra un adulto che vorrebbe insegnare qualcosa e un allievo che dovrebbe trarne motivo di "formazione". Non si tratta di stabilire alcuna contiguità tra la lettura dei romanzi e le tematiche educative, ma neanche di negare ogni connessione tra il "materiale" storico della scuola e l'"immaginario" della letteratura.

L'argomento è stato oggetto di indagine in un saggio apparso su "Scuola e Città"⁵². Per gli autori, anche se gli storici dell'educazione hanno in generale prestato poca attenzione a questa forma di contributo (atteggiamento del resto comune agli studiosi di letteratura, interessati «solo marginalmente» alle problematiche scolastiche), la fonte letteraria può in realtà rappresentare uno strumento assai prezioso in campo educativo, e questo per diverse ragioni. I letterati, in quanto «testimoni non "tecnici"», risultano spesso «più attendibili per ciò che riguarda il riflesso di atteggiamenti, stati d'animo, opinioni prevalenti nei confronti della scuola»⁵³. Inoltre, una storia dei modelli educativi che segue le fonti letterarie ha il vantaggio di rispecchiare «alcuni aspetti reali della formazione scolastica» con una capacità di presa più ampia rispetto ad analisi che sono invece fondate «esclusivamente su fonti classiche della storiografia pedagogica». Il ricorso alle fonti letterarie consente infatti «di contenere la tendenza a forme di pseudo-obiettivazione» che provocano «una consistente perdita di elementi contestuali a favore di descrizioni centrate su aspetti modali»

Le fonti letterarie rendono in sintesi possibile «sia la ricostruzione di momenti significativi dello sviluppo storico dell'educazione, sia l'individuazione del modo in cui sono state esercitate determinate funzioni educative, sia infine la composizione di quadri dialettici relativi al modo in cui l'educazione è stata interpretata in tempi diversi».

Ciò appare particolarmente evidente quando si affrontano alcune importanti questioni come la scolarizzazione di massa. C'è il rischio che il punto di vista pedagogico possa guardare ad esse in modo del tutto astratto, considerando ad esempio la crescita scolastica «come bene in sé» senza valutare altri aspetti; le fonti letterarie invece «consentono una ricostruzione più articolata, nella quale l'attenzione ai fenomeni complessivi non si dissocia da un'analisi puntuale del modo in cui i contemporanei hanno vissuto il cambiamento». *Sotto la ruota* di Hermann Hesse ne è una chiara dimostrazione; in questo breve romanzo l'istituzione scolastica è vista come un ingranaggio malefico che finisce per distruggere

la vita di un adolescente; nel caso di Hans Giebenrath, il giovane protagonista del racconto, la “scolarizzazione” è stata tutt’altro che una vicenda felice.

Anche la particolare prospettiva con cui la letteratura guarda la figura del maestro offre interessanti spunti di riflessione. La pedagogia infatti tende a dare particolare enfasi al ruolo di chi insegna finendo per connotarlo di tratti ideali. Le «immagini edificanti» del maestro possono sicuramente essere di stimolo, ma corrono il rischio di risultare poco realistiche e, soprattutto, di generare un pericoloso processo di adeguamento ad alcune posizioni culturali egemoniche in un certo periodo. Alla figura del «maestro missionario, che educa per “vocazione”», la letteratura contrappone l’immagine di un insegnante carico di contraddizioni umane, a volte anche meschino, ma proprio per questo molto più credibile¹⁵⁴.

Problematiche come «gli effetti dell’educazione competitiva» non sono di certo rare nelle indagini a carattere psicologico o sociologico, eppure racconti intensi come *La notte dopo l’esame di maturità* di Vladimir Tendrjakov (la cui protagonista si accorge «che non è in grado di capire nient’altro non appena al di fuori delle situazioni che le sono familiari») permettono di dare «un importante contributo» alla definizione anche specialistica di questi temi¹⁵⁵.

Bisogna prendere atto che la scuola è «un *topos* letterario ricorrente» e che alcuni momenti scolastici finiscono per assumere nei racconti un forte valore introspettivo e paradigmatico¹⁵⁶. Ciò è legato indubbiamente all’essenza stessa della dimensione scolastica che ha valenza “iniziativa”:

I topoi dell’interrogazione, dell’esame, della sfida, della punizione, del giudizio collettivo, del giudizio inappellabile, del superamento della prova, del premio finale, perfino della predestinazione e della “diversità” dell’eroe dall’uomo comune, si ripropongono tutti inalterati a una ricerca ricca di potenzialità strutturali, e dunque apertissima e minimamente predeterminata, votata più agli “affannosi andirivieni” del labirinto che alla rigidità di direzioni e fasi gerarchizzate¹⁵⁷.

Ma il contributo che le discipline letterarie possono dare alle scienze dell’educazione non si ferma al piano dei temi comuni visti da una diversa prospettiva. È la componente narrativa *in sé* a sollecitare la riflessione pedagogica aprendo la strada a nuovi indirizzi di ricerca. Si pensi ad esempio all’attenzione che viene data, nel processo di formazione, agli approcci (auto)biografici, al crescente interesse per quelle Storie di vita (*Histoires de vie* o *Récits de vie*) che tanta importanza danno alla dimensione del racconto personale e insistono sulla necessità di provare a ricondurre ciò che si apprende alla più vasta trama esistenziale¹⁵⁸. Oppure a quelle didattiche qualitative che, affermando il carattere ineludibile dell’inferenza soggettiva anche in ambiti di pertinenza scientifica, pongono particolare attenzione a ciò che è «singolare, irripetibile e contingente»¹⁵⁹. O ancora a quelle pratiche riflessive che ritengono fondamentale nell’azione educativa il momento della rilettura critica, dello scarto valutativo che chiama in causa il proprio operato. Si tratta di orientamenti pedagogici che muovono proprio da una esplorazione della dimensione narrativa guardata nelle sue varie sfaccettature, non certo ulti-

ma quella letteraria. In questa ottica il racconto della propria vita non è soltanto un genere letterario, ma uno strumento di ricerca adoperato in numerosi campi: dalla sociologia alla terapia, dall'antropologia alla storia. Scrive Laura Formenti:

In verità, i metodi di carattere autobiografico in senso lato godono oggi di un momento di grande fortuna proprio perché consentono di cogliere (e quindi anche di progettare, elaborare, trasformare) vissuti, esperienze e significati con i caratteri di singolarità, complessità, temporalità, totalità che li contraddistinguono e che i metodi generalizzanti e uniformanti della ricerca quantitativa hanno eluso per lungo tempo¹⁶⁰.

Attribuire importanza ai paradigmi “qualitativi” significa sottrarre l'azione alla semplice dimensione del fare e considerarla invece un *processo* che chiama in causa, come variabile tutt'altro che marginale, la posizione di chi, con le scelte che opera, questa azione la promuove (la *costruisce* insieme ad altri)¹⁶¹. È la strada per la quale la ricerca didattica si incontra con le storie:

Le storie non si limitano ad un resoconto delle azioni, in esse ci sono gli attori, con le loro motivazioni, i loro punti di vista, i significati che le azioni assumono per ogni attore¹⁶².

In analogia con la letteratura, una pedagogia che valorizza la prospettiva narrativa permette di riflettere su quelle *connessioni* che avvolgono ogni vicenda umana e che non sempre sono così evidenti al primo sguardo né si possono cogliere riferendosi a uno schema già costituito. È attraverso una faticosa, e non scontata, ricerca di “senso” che le nostre esperienze diventano alla fine *formative*. Strappare i fatti alla giustapposizione indifferenziata, vuol dire immergerli nella rete delle variabili interpretative; ciò richiede sempre una grande apertura e il riconoscimento che altre letture sono comunque ammissibili:

ogni versione diversa di un evento, di una vicenda, non rappresenta che una *storia possibile fra le tante*¹⁶³.

La dimensione del racconto può rappresentare una componente essenziale per la “cura” dell'altro e in ciò risiede anche il suo interesse professionale. Erving Polster (*Ogni vita merita un romanzo*) sottolinea questo particolare nesso nell'ambito della terapia:

Riconoscendo questo legame col romanziere, il terapeuta può avvertire più facilmente nella vita di ogni persona la presenza del dramma, dell'intreccio, della suspense, di caratteristiche e di eventi unici e irripetibili – una sorta di microcosmo, insomma – e il superamento inevitabilmente creativo delle esperienze problematiche¹⁶⁴.

Vi sono aspetti significativi dell'esperienza umana che sfuggono, poiché si nascondono nell'ordinario, nell'ovvietà, nel dettaglio; o anche perché, più semplicemente, il ritmo e il tempo dei *negozi* non favoriscono il riflesso della vita. Occorre perciò che un altro “ritmo” e un altro “tempo” rendano possibile questa percezio-

ne. I romanzi, operando una sorta di decostruzione/ricomposizione di codici, gerarchie, valori, consuetudini inveterate, permettono di «individuare e descrivere proprio le esperienze che molte persone escludono dalla propria consapevolezza individuale»¹⁶⁵. Questa capacità di rimettere in moto i presupposti su cui poggia ogni nozione giunge, con la rinuncia a un punto fisso di aggregazione, a rovesciare l'ottica comune. Ecco allora l'ordinario diventare notevole o, viceversa, ciò che è ritenuto importante essere drasticamente ridimensionato. È in un tale processo di *ridefinizione* della realtà e della propria esistenza che va ricercato il sommo interesse dei romanzi. Essi rappresentano un vero paradigma per il terapeuta a cui è richiesto, come per il romanziere, «una ricettività fuori del comune verso tutte le caratteristiche della vita»¹⁶⁶.

Il romanziere e il terapeuta sono impegnati allo stesso modo a sottrarre il vissuto all'inerzia dell'abitudine, nel tentativo di incrementare quei momenti di messa a fuoco che alimentano una presa di coscienza:

Usando tecniche diverse, ambedue richiamano l'attenzione della persona sull'ampia gamma di esperienze che essa potrebbe trascurare o riconoscere solo vagamente¹⁶⁷.

Nel romanzo ciò che permette di conseguire questo risultato è la *scrittura*, che riesce a trasformare e rinvigorire le immagini; situazioni, legami, modelli accettati supinamente dagli uomini, lasciati il più delle volte al luogo comune del dato convenzionale, ricevono un'improvvisa effusione di vitalità da una trattazione che svolge in una forma nuova quel che presupponevamo familiare e che ora, attraverso il racconto, si mostra in una luce diversa. Ed è proprio la scrittura (e l'atto complementare della lettura) che induce Poster a modificare radicalmente la percezione di una paziente che gli appariva «insopportabilmente egocentrica»: nel momento in cui decide di tracciare per iscritto un breve ritratto di questa donna, quasi abbandonandosi a un gioco di «libere associazioni», si accorge che ciò che ha scritto ha trasformato l'immagine troppo rigida che le aveva impresso.

Come si può notare, la pagina di appunti terapeutici dello studioso si presenta non molto diversa, per struttura, lessico, ordito del testo, da una pagina letteraria:

L'incrostazione del sogno, il lutto passato, continua a persistere dentro di lei. La possibilità di eliminarla appare al di fuori del sogno, proprio davanti a lei, ma il padre non le permette questa liberazione perché in questo caso sparirebbe nel passato, polvere nella polvere. Al contrario, egli si è installato parassiticamente nella sua testa, apparentemente prendendone le redini, nella speranza che l'amore che lei prova nei suoi confronti la renda cieca a questa incursione. La morte, avvenuta tanto tempo fa, lo ha trasformato, spingendolo a cercarsi un luogo di riposo eterno e familiare.

Egli si guarda intorno cautamente, celato nella testa della figlia, facendo capolino dai suoi occhi sgranati, paventando il momento della scoperta. Lei non si rende più conto di ospitarlo lì, di mantenerlo in vita col proprio battito cardiaco. È alla continua ricerca dell'antica generosità di lui, sperando di cancellare il sentore adesso nauseabondo che ha nella testa. Per paura di intrusioni egli si è circondato di una parete di cautele, impenetrabile agli sguardi ma ormai in rovina, ben misero ostacolo alla libertà della figlia che vorrebbe demolirla per uscire, finalmente, dalla prigione che lui e la sua famiglia

le hanno costruito intorno. La forza del loro passato legame è ancora presente dinanzi a loro, capace di pensiero autonomo ma ora ben disposta a cambiare. Debbono soltanto decidersi, alzare gli occhi e guardare, là dove lei potrà trovare una nuova luminosità, e lui il riposo. Allora il sogno si dissolverà, e la vita potrà tornare a scorrere¹⁶⁸.

È la *forma di racconto* che dà a Polster un'opportunità impensata; essa gli rivela un diverso volto della donna e provoca di conseguenza «una svolta all'intreccio della sua storia». Dalla nuova prospettiva la paziente gli appare ora «come un'ospite generosa anziché come una narcisista dipendente».

In un contesto diverso Paul Watzlawick e i suoi collaboratori si servono di una commedia (*Chi ha paura di Virginia Woolf?*) per interpretare il gioco dei protagonisti nei termini della loro teoria comunicazionale. Questa volta è proprio il racconto letterario (e non quello del terapeuta o del malato) a costituire oggetto di analisi, in quanto i personaggi vengono considerati dai ricercatori del *Mental Research Institute* di Palo Alto alla stregua di persone che mostrano segni evidenti di patologia. La scelta di non ricorrere a dati clinici e di avvalersi di una narrazione fittizia per evidenziare con più efficacia un sistema interattivo dai connotati fortemente distruttivi è giustificata dal carattere di *esemplarità* dell'opera letteraria, che la rende in sé conclusa (e dunque di proporzioni controllabili rispetto alla fluidità della vita) e pubblica (vale a dire accessibile a tutti nella stessa forma). Sono proprio questi "limiti" a dare alla commedia di Edward Albee una consistenza «più reale della realtà»¹⁶⁹.

Sia che le consideriamo dal versante letterario sia che le esaminiamo da quello pedagogico, terapeutico o in genere professionale, le storie ci appaiono come «un nodo di pertinenza»; esse con la loro struttura aperta e la loro natura flessibile evidenziano le insufficienze della logica lineare, l'impossibilità del linguaggio di «dire tutto»; ci ricordano in tal modo che «pensare per storie» vuol dire non negare valore ai paradossi, alle incongruenze, alle crepe, alle fratture, a quegli strani accostamenti che si presentano spesso sotto forma di metafora e che, per qualche ragione, ci dicono che hanno senso:

Dopo tutto, se il sapere delle storie è in qualche modo un non sapere, una presa di distanza, allora ogni storia è come una coppia di parentesi. Dire: «mi viene in mente una storia» è come aprire una parentesi, cioè inserire (o riconoscere) una discontinuità nel pensiero¹⁷⁰.

La vocazione «formativa» della letteratura (in particolare del romanzo) prescinde da un rapporto diretto con i temi educativi; è prima di tutto intrinseca, legata cioè alla sua semplice esistenza e alla forma che essa assume nei diversi periodi storici. Questa constatazione può valere senza dubbio anche per la matematica, la fisica, la filosofia, per ognuna delle quali possiamo trovare un valore «aggiunto», che non riguarda l'utilità pratica e il campo della loro applicazione. Ma la letteratura ha un legame particolare con il mondo e la realtà; e in ciò risiede la natura ultima della sua valenza pedagogica. Questo legame è dato in primo luogo dallo

stesso svolgersi nel tempo di una trama che costituisce una esigenza insopprimibile dell'uomo: le *storie* sono presenti in letteratura e nella vita di tutti giorni; ognuno di noi le racconta a se stesso e agli altri, ma ha anche piacere di ascoltarle perché in esse è racchiuso qualcosa che, travalicando l'aspetto informativo del significato più immediato, è in grado di riportarci alla dimensione "analogica" della comunicazione (le storie *metacomunicano* senso).

Il primo volume dell'opera *Il romanzo*, curata da Franco Moretti per l'editore Einaudi, ha per titolo *La cultura del romanzo* e si apre e si chiude con due interventi che hanno pressoché lo stesso titolo con uno scarto semantico nella inversione del soggetto che non è privo di implicazioni:

È pensabile il mondo moderno senza il romanzo? è il saggio di apertura che porta la firma di Mario Vargas Llosa; autore di quello di chiusura è invece Claudio Magris, il cui titolo è questa volta: *È pensabile il romanzo senza il mondo moderno?* Evidentemente a sottolineare lo stretto rapporto tra i sostantivi mondo/romanzo o, se si preferisce, romanzo/mondo.

Nel suo intervento Vargas Llosa afferma che la letteratura non è «un passatempo di lusso» ma «una delle più stimolanti e feconde occupazioni dell'animo umano, un'attività insostituibile per la formazione del cittadino»¹⁷¹.

La lettura è per Llosa il denominatore comune dell'esperienza umana, grazie al quale gli esseri viventi si riconoscono e dialogano; essa *insegna* «l'uguaglianza essenziale di uomini e donne in tutte le latitudini»¹⁷².

Leggere letteratura «è divertirsi, certo; ma, anche, imparare, nel modo diretto e intenso che è quello dell'esperienza vissuta attraverso le opere di finzione, cosa e come siamo, nella nostra interezza umana, con le nostre azioni e i nostri sogni e i nostri fantasmi».

Ciò che impariamo per Vargas Llosa, «da soli e nell'intelaiatura delle relazioni che ci legano agli altri, nella nostra presenza pubblica e nel segreto della nostra coscienza», è quella «complessissima somma di verità contraddittorie di cui è fatta la condizione umana»¹⁷³.

Se la letteratura determina in primo luogo un sentimento di appartenenza tra gli esseri umani, capace di trascendere le barriere del tempo e dello spazio, essa arricchisce anche in vari modi la vita sociale, innanzitutto con le sue ripercussioni sul linguaggio:

Un'umanità senza romanzi, non contaminata dalla letteratura, somiglierebbe molto a una comunità di balbuzienti e di afasici, tormentata da terribili problemi di comunicazione¹⁷⁴.

È evidente che un uso più pertinente, ampio e vario del repertorio lessicale non può riguardare soltanto, in un'accezione ristretta, il piano verbale ma interessa la possibilità stessa di acuire il pensiero e dotarsi di un orizzonte immaginativo meno angusto.

«Incivile, barbaro, orfano di sensibilità e stentato di parola, ignorante e greve, negato per la passione e per l'eros»¹⁷⁵ questo è il mondo privo di romanzi delineato da Vargas Llosa, alla stregua di note antiutopie del Novecento (Orwell, Huxley, Bradbury) che sotto forma appunto di romanzo ci hanno fantascientificamente (ma non troppo) descritto un tale incubo.

Per evitare questo pericolo bisogna insegnare prima di ogni altra cosa a leggere, dove evidentemente il termine allude a qualcosa di diverso dalla semplice alfabetizzazione.

Claudio Magris a sua volta sottolinea come il romanzo sia fortemente connotato a quella «prosa del mondo» che strappa l'individuo all'aura del tragico e dello slancio lirico:

Il romanzo nasce dal trionfo della «prosa del mondo», che si pone – e viene avvertita e affermata filosoficamente – quale svolta epocale della storia, quale sconvolgente mutamento della società e del rapporto tra gli uomini, la loro vita e il racconto della loro vita; quale svolta metafisica della storia, di cui la negazione e l'eclissi della metafisica vera e propria è un elemento fondante. [...]

Il romanzo è il genere letterario per eccellenza di questa trasformazione universale che coinvolge e distrugge ogni classicità, ogni perenne Bello poetico, e non permette più di credere che sui moderni splenda ancora il medesimo sole di Omero¹⁷⁶.

Più che una «moderna epopea», esso rappresenta perciò un'antiepopea, particolarmente sensibile al disincanto, alla disgregazione, alla frantumazione, alle forze centrifughe tipiche della civiltà contemporanea. Ciò che davvero rende singolare il romanzo ai fini della sua connotazione è un costante riferimento alla modernità, che rappresenta «il suo respiro, la circolazione del suo sangue»¹⁷⁷. Da questo punto di vista il romanzo viene a coincidere del tutto con il mondo moderno di cui riesce a cogliere le intime contraddizioni («è il mondo moderno»).

Così anche quando le strutture narrative si fanno più deboli, anche quando nel corso del Novecento diventa vero e proprio antiromanzo, esso non perde la sua rilevanza ricordandoci che nell'incertezza, nell'indeterminatezza, nel caos l'io si affaccia alla sua più estrema avventura, quella che lo vede interrogarsi sul senso stesso della vita.

Per Magris il romanzo è la «peripezia di tale ricerca, l'odissea della sua delusione», ma anche dell'approdo inaspettato a una «pienezza di senso»¹⁷⁸. Questo muoversi tra opposte tensioni (tra «prosa del mondo» e slancio verso nuove forme di epicità) permette al romanzo di scrutare a fondo il mondo moderno offrendocene un'immagine che non solo lo rispecchia, ma ci aiuta a meglio comprenderlo:

Il romanzo non è solo mimesi del mondo moderno, bensì si è posto pure quale suo strumento conoscitivo privilegiato: nel periodo tra la fine secolo e gli anni Trenta – la grande stagione culturale del Novecento, la frontiera tuttora più avanzata raggiunta dalla letteratura – scrittori quali Musil, Joyce, Proust, Svevo, Mann, Broch, Faulkner e altri hanno chiesto alla narrativa quella conoscenza del mondo che proprio l'enorme sviluppo delle scienze non permetteva di affidare a queste ultime, perché esse, con la loro estrema specializzazione che rendeva ognuna inaccessibile ai cultori di tutte

le altre e ancora di più all'uomo medio, avevano frantumato ogni senso dell'unità del mondo. Solo un romanzo che assumesse su di sé quelle problematiche scientifiche, mostrando come gli uomini vivano quel mondo disgregato, poteva e può cogliere il senso della realtà e della sua dissoluzione, mimata ma anche colta a fondo e dominata nelle stesse forme sperimentali del narrare, nella disgregazione e ricreazione delle strutture narrative¹⁷⁹.

Con il mutare del contesto e il superamento del *moderno*, il romanzo sembra esaurire questa sua funzione conoscitiva; nella nuova, più evanescente dimensione sociale i romanzi proliferano «nell'assoluta ignoranza del mondo e della sua trasformazione» regredendo al punto tale da rappresentare dei prodotti del tutto secondari (la «involontaria parodia» di un genere).

Forse però sarebbe più opportuno dire che con il moderno finisce un certo tipo di romanzo o meglio una *forma* del narrare rispetto al più universale *atto* del narrare: la necessità di raccontare storie e di pensare attraverso di esse non può dirsi infatti esaurita con la scomparsa del mondo moderno.

C'è da chiedersi invece nella fase che registra il venir meno di riferimenti storici familiari quale sia la forma letteraria in grado di cogliere questa trasformazione e di esprimere ciò che agita l'uomo che solca i mari dell'*oltre-moderno*. È possibile che quelle narrazioni *ibride* che provano a raccontare la vita, la malattia, il confine tra normalità e follia, l'evento strano e paradossale che altera la quotidianità, e che sono a metà strada tra il resoconto scientifico e la letteratura (come le "storie" delle donne schizofreniche di Laing, i casi neurologici di Lurija o di Sacks, le esperienze raccolte intorno a un avvenimento, un'istituzione, una professione), rappresentino un preludio a una nuova capacità di presa della *finzione* sulla realtà? Oppure il riscontro *romanizzato* della nostra condizione è da ricercare in tutt'altra direzione, ad esempio in quelle *cronache* surreali che hanno rinunciato a ogni apparente contatto con il mondo referenziale e che provano a trasportarci in una dimensione assurda, lontana, straniata?

Comunque sia, e comunque si voglia interpretare la presente *età* letteraria, il fatto è che si continua a raccontare e che la letteratura è così legata al mondo storico che riesce in qualche misura, pur trasfigurandolo, a lasciarne una traccia: è un indizio significativo della vita reale, o meglio del suo carattere determinato e transitorio.

Chi è interessato ai temi educativi ha bisogno anche del riverbero letterario, se vuole che il senso della propria ricerca diventi una domanda *epistemologicamente* rilevante.

ALCUNE CONCLUSIONI

Numerosi libri di narrativa hanno come sfondo la scuola, almeno in qualche pagina, altri ne fanno il centro della narrazione, in altri ancora essa è presente solo allusivamente nelle sue lontane ma profonde analogie con la favola.