

MATTEO GHIRARDELLI

Le ‘mani’ della letteratura

Premessa

«**G**uarda alle mani, non alle parole»: da piccolo, in campagna dai nonni, ho ascoltato più volte ripetere questo adagio. Civiltà contadina, quella: pragmatica, ma non sempre rozza. E per chi, cresciuto, si è trovato a fare delle parole una professione, questa massima continua a risuonare, più come avvertimento che come minaccia. Dove sono le ‘mani’ delle parole? Dove sono e cosa fanno quelle parole di secondo grado che, abbandonata la presa diretta con le esigenze di ogni giorno, si rivolgono a se stesse e producono – o commentano – quella pratica di scrittura cui Barthes dava nome ‘letteratura’¹?

Infatti, se la letteratura è una pratica, un fare, la parola che la riguarda è assimilabile senza esagerazioni o infingimenti a una mano. Una mano, che per non essere degradata a ‘parola’, secondo il proverbio, deve essere competente, deve cioè essere capace di un esercizio e di una produzione. Quale sia la competenza?, quale l’esercizio? Queste sono le direzioni che vorrei assumere, declinandole, per contribuire al dibattito cui «Griseldaonline» ha dato avvio con l’[intervento](#) di Giancarlo Alfano.

«A chi parliamo»? Società e critica: il ruolo della teoria

La domanda sulla crisi della critica e delle sue sorti è, con ogni probabilità, un problema mal posto. La questione non è, probabilmente, in prima battuta, il ‘che cosa’ della critica, il suo ‘dove’ o il suo ‘come’: Alfano bene evidenzia, da subito, che la domanda corretta riguarda il ‘chi’, prima ancora del perché. L’*aptum*, seconda la retorica tradizionale, era una competenza decisiva per l’oratore: inutile, o dannoso, parlare senza prima aver chiarito *a chi* ci si rivolge. Se, infatti, ci chiediamo in primo luogo perché la critica sia o meno in crisi, la risposta sarà già viziata dall’aver presupposto un *noi* come pubblico: il noi dei lettori ‘di professione’, universitari e affini. Quando un *noi* parla a un *noi* simmetrico, esplicitamente si litiga e questiona, mentre, implicitamente, si chiede di fare comunella, tinta di snob e di sottile riprovazione, rispetto a un *loro* assente,

¹ R. Barthes, *Lezione* (1977), trad. it. di R. Guidieri, Torino, Einaudi, 1981, p. 11.

tanto più se quel *loro* preme alle porte, confusionario, sboccato e assai più incline a parlare che ad ascoltare e ad apprendere.

Vale, in questo senso, la lapidaria battuta di Ginzburg: «tutto il mondo è paese non vuol dire che tutto è uguale: vuol dire che tutti siamo spaesati rispetto a qualcosa e a qualcuno»². Il che significa che non è possibile contrapporre in modo netto un *noi* ad un altrettanto limpido *loro*, perché l'effetto primo di ogni epoca di 'peste' e di grandi rivolgimenti è il venire meno delle gerarchie e l'avvento della più inquietante orizzontalità nei rapporti umani, in uno sfaldarsi dei contorni e dei confini che, non a caso, costituisce una delle più feroci paure dell'umano: il ritorno a *Kaos*, che non è la confusione, bensì l'indistinto, conseguente al collasso di ogni *axis mundi*. Epoche di «apocalissi culturali», citando De Martino³.

Nel passaggio allora dall'esplicito all'implicito, cioè dal *noi* a quel *non-noi* che è un *loro* non facilmente identificabile – e nell'ottica di una presa in carico della critica 'come compito' – si tratterebbe, con sintesi rozza, di dare seguito al tentativo paradossale di far partecipare gli esclusi, escludendo dei partecipanti: le richieste di riconoscimento sociale, ottenute imponendo con una parola quasi ecolalica: «una presenza e un'esperienza», come ricorda Alfano, rappresentano le giuste pretese di chi è escluso (per età anagrafica, marginalità sociale) e vuole partecipare alla scena pubblica; d'altro canto, occorre escludere – nel senso di limitare, arginare – tutte quelle pratiche, quegli atteggiamenti e quelle tendenze che stringono gli individui in quello che Kant avrebbe definito come stato di 'minorità', nel tentativo di scindere le persone dalle condizioni che le assoggettano.

Queste, in breve, le premesse. In modo sintetico, ricordo allora alcuni fattori della relazione di Alfano che mi paiono un buon inizio per riflettere sui quesiti posti e che permetteranno, poi, un taglio specifico sulla domanda iniziale posta da «Griseldaonline» riguardo il rapporto descrivere/interpretare. Questi i punti:

1) una lettura che individua in istanze sociali, economiche, uno dei fattori dirimenti della contrapposizione tra descrizione e interpretazione: la richiesta di descrizioni, nel senso di un sapere operativo spendibile quanto prima, si oppone a un sapere critico, interpretativo, dove l'ineliminabile componente del saper fare si esercita non fine a se stessa, ma come strumento di critica, – al punto di mettere a tema e in questione se stessa;

2) la necessità di promuovere una critica che sia tanto aliena da un autistico rimirarsi di uno sparuto gruppo di individui nella cittadella assediata dei classici, quanto suffragata da un'operatività che non sia solo produzione di contenuti, ma anche presa

² C. Ginzburg, *Occhiacci di legno. Nove riflessioni sulla distanza*, Milano, Feltrinelli, 1998, p. 11.

³ E. Di Martino, *La fine del mondo. Contributo allo studio delle apocalissi culturali*, Torino, Einaudi, 1977. Ricordo anche, a titolo indicativo, un lavoro che tiene assieme, riguardo gli argomenti sopra citati, la prospettiva antropologica, politica e letteraria: R. Escobar, *La metamorfosi della paura*, Bologna, il Mulino, 1997.

di distanza dagli stessi. In altre parole, si tratta di ripensare nuovi modi per *l'efficacia* della critica e di un suo inedito, poiché rinnovato, *luogo pubblico*;

3) il suggerimento di un corredo di altri saperi da offrire, senza smanie di oltrepassamenti fideistici, alle discipline sorelle della letteratura, filologia e storia, come viatico alla formazione di un rinnovato studioso nelle discipline umanistiche.

Nulla vieta di aggiungere elementi a supporto di questa analisi, secondo una direttrice che possiamo definire, senza mezzi termini, speculativa. Potremmo affermare, ad esempio, che la richiesta di presenza, di partecipazione, di valorizzazione del proprio vissuto è un portato sociale ineliminabile, un fattore che obbedisce a più fattori e conduce a più effetti, tra cui il moltiplicarsi delle voci che, con l'intento di affermare se stesse, rendono quasi un miraggio una parola che si imponga per la propria autorevolezza piuttosto che per la propria autorità: autorevolezza, infatti, implica una comunità di ascolto, un pubblico, che condivide con chi le si rivolge.

Bene, il dato che vorrei portare all'attenzione è esattamente questo: la molteplicità delle enunciazioni prodotte in una società capitalistica e la possibilità diffusa di proporre ed esibirsi lungo i canali comunicativi, soprattutto della rete, senza passare dalla censura preventiva di un rigido ordine del discorso, testimonia certo della mercurialità impazzita dei contenuti, ma tanto più mostra la sua dipendenza da una generica e inesausta 'facoltà di parola', che si impone sulla scena con sfacciata e brutale evidenza.

Ossia, specificando meglio, si suggerisce che il problema circa il descrivere/interpretare dipenda da ragioni sociali, nella misura in cui queste ragioni non siano solo comprese in modo strettamente sociologico, ma come conflitto latente, ora esploso, tra i termini di un'opposizione che, in occidente, è stata compresa come impossibile commensura tra 'facoltà di linguaggio' e gli effettivi, singoli 'atti di produzione'. In questa prospettiva, il secondo polo costituisce l'emergere prepotente di tratti caratteristici, *non patologici* ma negletti, del primo. L'abuso odierno della facoltà di linguaggio che eccede e sovrasta le singole enunciazioni, infatti, certifica assai meno la violazione di norme ('si parla, si scrive troppo e male, ad ogni livello'; 'impossibilità di un metalinguaggio condiviso ed efficace: questi i *refrains*) che il legame esistente tra i due poli: l'eccesso della *performance* testimonia in termini virulenti di una peculiare, decisiva caratteristica della *competenza*⁴: ossia che essa non è un 'fatto', quanto una *condizione*.

Come è noto, le condizioni non si sanano o si superano, ma permangono come limiti⁵ (sempre in senso kantiano) ad ogni stadio di sviluppo dell'individuo: in tempi di re-

⁴ Ci si serve dei termini 'performance' e 'competenza' secondo l'accezione sviluppata dalla filosofia, non dalla linguistica chomskiana. Si indica perciò come *performance* non solo il potere di certi atti di parola di creare il loro oggetto, anziché a limitarsi, secondo la tradizione, a descriverlo, ma, ben più radicalmente – seguendo il lavoro decennale di Paolo Virno su questi temi – 'il fatto-che-si-parla' in continuità e opposizione rispetto 'a-ciò-che-si-dice'; rispetto, cioè, a un qualsivoglia contenuto, soggetto a questa o quella *competenza* specifica. Cfr. P. Virno, *Parole con parole. Poteri e limiti del linguaggio*, Roma, Donzelli, 1995; e Id., *Quando il verbo si fa carne. Linguaggio e natura umana*, Torino, Bollati Boringhieri, 2003.

⁵ «I limiti [*Grenzen*] (in un essere esteso) presuppongono sempre uno spazio che si trova fuori di un certo determinato luogo e lo racchiude; i confini [*Schranken*] non hanno bisogno di ciò, ma sono semplici

lativa stabilità, la facoltà sembra trascolorare nei suoi prodotti, attraverso un complesso ‘ordine del discorso’ che disciplina forme e modi della presa di parola, sia essa quella iper-specialistica della critica, sia quella quotidiana al bar o in famiglia. Al contrario, come oggi appare chiaro, la facoltà di linguaggio – il puro poter dire – sovraccarica e quasi schianta ogni singolo detto, in essa e per essa prodotto.

Accanto dunque alle improrogabili discussioni messe in campo per cercare di gestire la contingenza della babele dei ‘detti’, vale forse la pena misurarsi anche con ciò che riguarda la ‘condizione del dire’, in particolare tenendo a mente la peculiare minorità che riguarda non la società o l’individuo, genericamente intesi, quanto piuttosto i ‘professionisti della parola’.

Il passo proposto è doppio: dai detti alle condizioni del dire; dal dire, poi, alle condizioni specifiche di una sua sezione particolare, la letteratura e i letterati. Tale movimento, infine, si vuole per essenza critico, ma in un modo che, con la parole di Nietzsche, si vuole «genealogico»⁶.

In sintesi: la domanda riguardante il pubblico cui la critica si rivolge, ritorna come domanda sulle competenze che costituiscono il minimo comune denominatore tanto del critico quanto del suo lettore; tali competenze, nell’odierna situazione, mostrano un carattere specifico che, più che esaurirsi in questa o quella contingente abilità, ha a che fare con una nuova riformulazione del rapporto tra il *cosa* di ogni competenza e il *come* e il *quando* che la riguardano: domandando a chi si parla, si scopre che ciò che lega chi parla e chi ascolta non sono dei contenuti, quanto piuttosto lo sperimentare, in modo inedito, gli stessi in rapporto a una ‘facoltà di parola’ che diviene fattore a sé, invece di rimanere sfondo, presupposto ma inerte, ai singoli atti enunciativi.

Se allora la domanda sul *chi* della critica conduce al ritrovare un orientamento all’interno dei ruoli nella nostra società; se questa domanda propone un compito, che è la critica dell’ideologia e della mediazione culturale in vista di una pubblica ‘uscita dalla minorità’, allora questa domanda riguarderà *modi e limiti del concetto di ‘competenze’ e la questione della loro efficacia in vista del compito assegnato*.

Suggerisco allora, per chiudere e rilanciare il circolo delle questioni presentate, posto che se ne convenga, una rotta possibile, di natura speculativa, che si presenta, nel suo intimo indirizzo, kantiana.

Kant e il trascendentale: per un’idea di ‘competenza’

Ciò che di Kant risulta decisivo, secondo una lezione che si propagherà, pur con altri esiti e intenti, per tutto il Novecento a partire dalle fenomenologia, è la mossa teorica

negazioni che affettano una grandezza, in quanto non ha completezza assoluta». I. Kant, *Prolegomeni ad ogni futura metafisica*, (1783), trad. it. di P. Carabellese, Roma-Bari, Laterza, 2002, § 57.

⁶ F. Nietzsche, *Che cosa significano gli ideali ascetici*, in *Genealogia della morale* (1887), trad. it. di F. Masini, Milano, Adelphi, 1992, §§ 12 e 13.

del *trascendentale*⁷. Il trascendentale è quell'operazione che permette di smarcarsi dal condizionato comprendendolo a partire dalle sue condizioni. Il trascendentale non è un nuovo modo di rispondere, ma un altro modo di porre domande, distinguendo, in esse, la loro componente *di fatto* e quella *di diritto*.

Alla domanda sulle competenze e sulla loro efficacia non si può – e si perdoni, per principio di carità, l'ingiusta semplificazione – controbattere con obiezioni *di fatto*, giocando di rimessa e indicando tutte le difficoltà che si frappongono al compito critico. La questione riguarda l'immagine di pensiero, le sue condizioni di 'di diritto'.

Affermare che si pubblica troppo, ad esempio; oppure che la povertà di mezzi implichi un realistico puntare ad un ribasso, che, per necessità, non può far altro che ribassarsi; oppure, che l'indigenza linguistica degli studenti e la loro preparazione rendono impossibile ogni sviluppo intensivo di una disciplina, – bene, queste ed altre osservazioni, sono sacrosante, ma non vere. Vero non è il giudizio che si adegua a uno stato di cose, ma ciò che lo sorpassa per andare a misurarsi con le sue condizioni *di diritto*.

Fino a che si rimane inchiodati al supposto reale – ciò che si vedrebbe, si toccherebbe e sentirebbe, insomma – e all'esperienza privata che se ne fa, fosse pure moltiplicata per rendere più democratica la partecipazione al sapere, non se ne esce: il sapere sarà sempre in affanno, sempre un passo indietro, sempre in difetto. In altre parole, il condizionato – il reale, l'esperienza – risulterà sempre più esteso delle sue condizioni. Al contrario, seguire Kant insegna che il condizionato è sempre uguale o *meno esteso* della sua condizione. A prima vista, ciò che appare come affermazione di smodato e incontenente idealismo risulta, invece, adesione a un'opzione contraria del pensiero, un'opzione del tutto 'materialista', per così dire.

Un esempio di 'competenza kantiana': definire il rapporto tra 'problema' e 'soluzione'

Un esempio⁸. La totalità composta di ipotetici e successivi tiri di un dado a sei facce comporta un'apparentemente infinità di casi, statisticamente calcolabili, certo, ma la cui occorrenza, in determinate sequenze, risulterebbe niente più che una possibilità remota, tanto da offrire l'impressione, per un ipotetico osservatore, di una molteplicità disordinata e caotica di esiti. Infatti, l'evento ogni volta unico del tiro stesso aumenta le occorrenze della serie, senza tuttavia aumentare la sua comprensibilità: se ad ogni lancio si ha una possibilità su sei che esca un determinato numero, la possibilità che una sequenza di numeri si realizzi dopo *tot* lanci diventa pressoché inesistente, niente più

⁷ I. Kant, *Critica della ragion pura* (1787), trad. it. di G. Gentile, G. Lombardo Radice, Roma-Bari, Laterza, 1995, A11, B25; A15, B29.

⁸ Riprendo e amplio da G. Deleuze, *Differenza e ripetizione* (1968), trad. it. di G. Guglielmi, Milano, Cortina, 1997, p. 256. Allo stesso modo, l'interpretazione che si offre di Kant e del passaggio al trascendentale risulta debitrice della lettura proposta da Deleuze, che chiamerà, infatti, con apparente ossimoro, la propria ricerca «empirismo trascendentale».

che una percentuale che si ottiene al netto di calcoli certo non intuitivi e semplici. Avremo dunque un proliferare di dati (il *condizionato*) la cui leggibilità è sottomessa alla casualità delle ripetizioni (i *tiri*) e dei risultati (gli *esiti* di ogni tiro).

Bene, data la secca banalità dell’esempio, è evidente cosa comporti passare al trascendentale: la totalità ingestibile dei casi e delle soluzioni appare vincolata ai vincoli della loro condizione di possibilità. Solo sei facce, solo sei numeri: stando ‘ai fatti’, considerando *solo* quelli, nessun principio di intelligibilità globale è possibile: il condizionato appare infinitamente più ampio della condizione, se la condizione è vista come un procedimento induttivo che si affanna con fiato e vista corta ad andare dietro ‘ai fatti’. I fatti non spiegano alcunché, semmai devono essere spiegati. E per essere spiegati devono essere trascesi, – nel senso del trascendentale non, ovviamente, del trascendente.

Prima conseguenza: se, all’interno del sistema ‘dado da sei’, si desidera ottenere un sette, tale desiderio è frustrato, ma non inibito. Per chi ragiona sull’immagine di diritto del pensiero, ottenere un sette – il che, fuor di analogia, vuol dire cambiare la domanda per una nuova risposta – significa, da principio, aspirare a un ‘fuori’ che è indicato per difetto, sia di parola che di concetto: si è alla ricerca di una *x*, che partecipa di due componenti, l’estensione (la faccia del dado) e del genere numero (le cifre segnate su ogni lato). La novità-soluzione, il nostro sette, come appare, non si scopre, ma si crea: non fuggendo con la fantasia, ma tracciando il *non* di ciò che è dato, *rimanendone comunque al suo interno*; si cerca un dado (un’estensione), che però non è un dado (un’estensione da sette, *non* da sei); un numero (una cifra), che però non è un numero (una cifra che è la prima cifra *oltre* il massimo della cifra consentita).

Seconda conseguenza: il sette, per chi lo cerca, non è affatto possibile, ma *virtuale*. Il possibile, nel mondo a sei facce, non è che la copia uguale, ma non sussistente, di un reale già dato: moltiplicando i tiri non si aumentano le ‘possibilità’ di uscire dal cerchio, ma lo si ribadisce incessantemente. Questo possibile è inutile e parassitario. O, se si vuole, *stupido*. La stupidità può essere infatti letta come quel rapporto con un fondo che non riesce mai ad emergere come tale ed è destinato a essere il *verso* di ogni figura che da esso si staglia. Da qui, il fatto che molte risposte, più che essere sbagliate, sono *inutili*: se cerco un sette non posso certo trovarlo moltiplicando i tiri, ossia continuando a dare risposte non accorgendomi dei vincoli della domanda. Affermare, invece, la virtualità del sette obbliga a pensare lo *statuto di realtà* dei problemi in modo enormemente complicato ed elusivo.

Il virtuale è, infatti, ‘ciò che è reale, senza però essere attuale’⁹. Tradotto: la nostra settima faccia è reale, perché è il ‘punto di fuga’ verso cui l’opzione del pensiero tende e,

⁹ L’enunciato è di Proust, ma viene più volte citato da Deleuze per indicare lo statuto del virtuale nella sua filosofia: cfr. M. Proust, *Alla ricerca del tempo perduto*, trad. it. di G. Raboni, Milano, Mondadori, 1995, vol. VII, *Il tempo ritrovato*, p. 222: «Ma basta che un rumore, un odore, già sentito o respirato un’altra volta, lo siano di nuovo, a un tempo nel presente e nel passato, *reali senza essere attuali* [...] ed ecco ecc.» (mio il corsivo); e cfr. anche G. Deleuze, *Proust e i segni* (1964), trad. it. di C. Lusignoli, Torino, Einaudi, 1967, *passim*.

ad esso tendendo, trascina la serie dei fenomeni verso il suo limite. Il sette è talmente reale che, alla fine del processo andato a buon termine, l'intera serie ne verrà stravolta; il paradigma, come si dice, verrà cambiato. Eppure, nel suo tendere, il sette ancora non esiste, ma *insiste* nella serie: ed insiste, appunto, come limite 'attuale', benché non ancora 'reale'.

Il 'reale di un problema', concludiamo, è dato dal condizionato assieme con le sue condizioni, *più* la sua peculiare stupidità, il suo fondo, che, come tale, può essere indicato solo con l'escamotage della deissi o della perifrasi. Per questo, risulta così difficile prima ancora che risolverlo, soltanto 'porlo' come problema: da qui, saldandoci nuovamente alle questioni da cui eravamo partiti, deriva la necessità ineludibile delle *competenze*: ammesso e non concesso che quanto fino ad ora detto risulti pertinente, è palmare che occorra mobilitare quei saperi che permettano almeno un *minimum* di efficacia tanto nel nominare quanto nel dichiarare quale, e dove sia, la posta in gioco.

Il *détour* filosofico non vuole però far dimenticare la peculiarità dell'ambito di indagine da cui si era partiti: la letteratura e alcune domande che la stringono dappresso.

s/z di Roland Barthes: per una critica 'pura'

La letteratura, dunque. D'altra parte se si discute di critica, si deve dimostrare che la teoria non è appunto, secondo l'uso comune e volgare, pensiero senza gambe, ma un altro nome della prassi. O, se si vuole, un diverso orientamento nella prassi. Allora, senza mezzi termini, indicherei come analogo al problema del dado – e invoco il principio di carità rispetto al peso delle tesi e al poco spazio per argomentarle – il problema costituito, per l'analisi testuale, da un lavoro, unico nel suo genere, di Roland Barthes, ossia quel *monstrum* che è *s/z*¹⁰.

Elefantiaco, maniacale, quasi folle per propositi e spropositato nella sua realizzazione: tutto questo è il saggio su *Sarrasine* di Balzac. Citato, forse; ma difficilmente attraversato per intero. Ecco, se proprio si volesse parlare in senso trascendentale di critica, come una volta auspicò Genette, affermerei senza dubbio che *s/z* offre l'immagine di diritto di che cosa possa significare fare critica oggi. In tre sensi, che brevemente elencherò.

Il primo, lo si è appena detto. *s/z* non propone una critica di fatti testuali, – se ci riferiamo al fatto inteso come datità. Barthes, piuttosto, propone al lettore una miriade di fenomeni che non sono frutto né di una descrizione – la cernita e raccolta di supposti elementi denotativi, prossimi al grado zero dell'oggettività – né di interpretazione, – se per interpretazione, in modo grezzo, indichiamo il prodotto soggettivo di un giudizio – quanto di una minuziosa esplicitazione di ciò che si comprende in una lettura, *non di ciò che comprende il lettore*, di cosa si rende comprensibile attraverso il filtro di un me-

¹⁰ R. Barthes, *s/z* (1970), trad. it. di L. Lonzi, Torino, Einaudi, 1973.

todo, *non della bravura o meno dell’analista*. «Scrivere la lettura», con le parole dello stesso Barthes¹¹.

Fare critica significa infatti, tra l’altro, porre problemi nel modo in cui si è detto: le condizioni del problema più la sua peculiare stupidità. Questo ha proposto Barthes: la stupidità, nel senso che si è detto, di ogni critica contemporanea al suo scrivere, indicando, nel contempo, in senso kantiano che il limite non si dice, si pratica. Fino ad estenuarlo, come avviene in *s/z*. L’immagine di diritto è, del resto, un’immagine presuntiva, virtuale e non reale. *s/z* infatti mostra, più che dire, che cosa siano critica strutturale, sociologica, psicanalitica, storiografica, estetica, quando dal magnifico isolamento in cui vivono vengono sparigliate le une rispetto alle altre. L’unica critica rigorosa a quel libro sarebbe riscriverlo: fare ciò che Barthes fa, piuttosto che limitarsi a dire ciò che Barthes – o chiunque altro – dice. Ma, per farlo, occorre *esserne in grado*, poterlo: cosa che, a un certo momento, deve essere dimostrata, non «solo discussa» e rinviata¹².

Che cosa sia «scrivere la lettura» lo si può comprendere se esplicitiamo un altro senso per cui possiamo dire trascendentale, pura, la ricerca di Barthes: poiché manifesta un uso pubblico della ragione e non privato. E questo costituirà il nostro secondo punto. In una rilettura di Foucault lettore di Kant, proprio riguardo i temi da noi trattati, Federico Leoni ricorda:

Come sottolinea Foucault, uso “privato” della ragione significa per Kant il contrario di quello che il senso comune, del suo tempo come del nostro, intenderebbe spontaneamente. È un uso “privato” della ragione quello del medico, del giurista, del prete; insomma del funzionario, a qualsiasi titolo, di un potere costituito, di un ambito professionale, di una particolare disciplina, di un sapere che è anche un saper fare, un organizzare la vita comune, un costruire e sfruttare certi rapporti di sapere e potere che ne derivano o che la intramano¹³.

Rispetto a tale affermazione ‘di diritto’, ricorda ancora Leoni, non è sufficiente notare quanto la ragione pubblica di Kant fosse, invece, la ragione privata di un certo milieu culturale (il secolo delle riviste, delle Università, della opinione pubblica), oppure il fatto che Kant stesso sia stato talvolta la di sotto delle proprie rivendicazioni. Il problema speculativo rimane invariato: se fare critica significa parlare a nome di tutti, in un esercizio pubblico della ragione, come si può conciliare questa istanza pubblica con la al-

¹¹ R. Barthes, *Scrivere la lettura*, in *Il brusio della lingua* (1983), trad. it. di B. Bellotto, Torino, Einaudi, 1988, p. 24.

¹² R. Barthes, *Critica e verità* (1966), trad. it. di C. Lusignoli, A. Bonomi, Torino, Einaudi, 1969, pp. 36-37: «Le analisi esposte in *Sur Racine* si rifanno a una certa analisi simbolica, come era stato dichiarato nella prefazione del libro. Occorreva o contestare nell’insieme la esistenza o la possibilità di una simile logica (il che avrebbe offerto il vantaggio, come si suol dire, di “elevare il tono della discussione”), oppure dimostrare che l’autore di *Sur Racine* ne aveva applicato male le regole. [...] È una strana lezione di lettura contestare tutti i particolari di un libro, senza lasciare pensare neppure per un attimo di averne colto il progetto d’insieme, e cioè semplicemente: il senso».

¹³ F. Leoni, *Reinvenzioni dello spazio pubblico*, «[Nóema](#)», 2010, 1, p. <1>.

trettanto necessaria constatazione che chi critica, critica sempre a partire da un luogo privato?

La prima conseguenza, peraltro sottolineata anche da Andrea Cortellessa in un recente volume collettivo sui nostri temi¹⁴, è che la distinzione pubblico/privato non sia data, ma creata, e che ogni epoca debba ricostituirla a partire dalle forze in gioco, dalle condizioni materiali e dalle risorse che la distinguono: attività, questa, assai dolorosa e angosciante perché presenta con forza uno dei tratti inevitabili di una tradizione, parola che nel sentire comune ricorda continuità, saldezza e continuità; la tradizione, invece, è ciò che deve essere tradita per poter essere tradata, ossia ciò che deve ogni volta morire per essere consegnata ai posteri, secondo un instabile equilibrio che ha sempre come possibile orizzonte la morte di una tradizione.

Le seconda conseguenza, forse più radicale, riguarda allora il modo di questo esercizio critico, alla luce del paradosso in cui è preso. Di nuovo un aiuto lo suggerisce Kant, distinguendo ‘pensare’ e ‘conoscere’:

Nel saggio sull’illuminismo Kant dice che “minorità” è quella condizione da cui l’illuminismo intende uscire, e che si dà “minorità” ogni volta che si sovrappongono uso privato e uso pubblico della ragione, ogni volta che si contrabbanda l’uso privato e dunque “interessato” per l’uso pubblico e dunque “disinteressato”. Nei termini della distinzione tra pensare e conoscere, si potrebbe dire che si dà un uso dogmatico della ragione ogni volta che si fa coincidere il piano del pensare con il piano del pensato; ogni volta che ci si limita a percorrere il piano del pensiero guardando ai singoli punti, alle singole formulazioni, alle singole proposizioni (*der Gedanke*); dimenticando in buona o cattiva fede che esse non sono che la *diminutio*, l’espressione seconda e derivata, di quel piano del pensiero in atto, che concerne le condizioni di possibilità del pensato e cioè il pensiero come pensiero all’opera, *das Denken*). L’uso pubblico della ragione è l’uso di *das Denken*, o è, meglio, il riportare *der Gedanke* a *das Denken*. Se si vuole, è un frequentare *der Gedanke* dal lato di *das Denken*, un esercitarsi a lasciar balenare, nel pensato e a partire dal pensato, la traccia del pensare. Ne consegue che il pensare, rispetto al pensato, è un movimento di ininterrotta disappropriazione. Pensare significa ritrovarsi altrove dal già pensato.¹⁵

In questa prospettiva, non basta perciò che una critica divida e giudichi, secondo l’etimo stesso della parola, come viene spesso ripetuto, per essere detta ‘pura’: la purezza, infatti, dipenderebbe da un radicale movimento genealogico, ossia da quella domanda per cui, come primo scrisse Nietzsche, l’origine non è la meta; cioè, il fine della ricerca non deve essere introdotto surrettiziamente come origine mascherata di essa.

Detto in altro modo: un atto critico che, nella propria lettura, marchi i vuoti – che Barthes stesso definirebbe il contrario della cavità – non del testo, ma del proprio atto: dichiarare su che cosa l’atto critico non ha presa e, anche, su che cosa, in quella presa, sfugga non per difetto, ma per eccesso. Da che cosa, allora, possiamo misurare un atto

¹⁴ Il saggio è *Intellettuali, Anno Zero*, e si legge in A. Cortellessa, S. Jossa, M. Di Gesù *et al.*, *Dove siamo? Nuove posizioni della critica*, Palermo, :duepunti, 2011, pp. 15-40.

¹⁵ F. Leoni, *Reinvenzioni dello spazio pubblico*, cit., p. <6>.

critico riuscito, ora, in una babele in cui l’ordine del discorso non garantisce *a priori* affatto che la parola del docente universitario conti più di quell’anonimo blogger? Non solo – e non tanto – la messa in campo di un sapere tecnico privato, alla Kant: il ‘professore’, in opposizione all’‘appassionato’ che si occupa di altro nella vita. Piuttosto, una differenza: la critica che scrive la lettura è singolare senza essere soggettiva, ossia non dice ciò che sa, ma sa ciò che dice, ossia non si limita a esplicitare questo o quel giudizio di valore e nemmeno mostra come è costruito il testo esaminato, ma il *décalage* tra la lettura proposta e ciò che la coglie, fatalmente, in controtempo¹⁶.

Un atto critico deve cioè essere come il rovescio del pittore descritto da Borges, un pittore che è consapevole fin da principio di stare disegnando non il volto del mondo, ma il proprio¹⁷. Il che significa che il vero problema non è dire ‘troppo poco’ rispetto a una totalità che l’atto critico mancherebbe sempre per difetto, ma affermare sempre ‘troppo’, perché, oltre a ciò che si dichiara, vi è anche l’*in quanto* specifico che lo determina e dunque, proprio per questo, occorre fare scontare in ogni prospettiva l’evento che la decide: questo è il senso del *décalage*, il senso di un’attitudine genealogica¹⁸.

Dunque, per riassumere: critica come a) scrivere la lettura; come b) esercizio pubblico della ragione; e infine, c) come attitudine genealogica.

‘Loro’: gli studenti. Quali competenze per un letterato?

La domanda sulla critica, si è visto, è stata compresa come domanda sulle competenze: filosofiche, *in primis*, si è sostenuto; nei paragrafi precedenti, del resto, si è voluto dare una sorta di saggio di ciò che si intende in relazione a tale orientamento e al suo procedere. La questione iniziale, d’altra parte, riguardava appunto una condizione per il ‘far critica’, ma anche il *chi* questa critica fosse rivolta. Concludiamo perciò il percorso.

¹⁶ Se dovessi additare un esempio contemporaneo di una critica così orientata, al netto di ogni *distinguo*, suggerirei D. Giglioli, *Senza trauma. Scrittura dell’estremo e narrativa del nuovo millennio*, Macerata, Quodlibet, 2011.

¹⁷ L. Borges, *Epilogo*, in *L’artefice*: per l’ed. it. si veda *Tutte le opere*, a cura di D. Porzio, Milano, Mondadori, 1984, vol. I, p. 1267.

¹⁸ Un’ermeneutica nutrita di «sano buon senso» suppone che il punto di vista messo in campo dall’interpretazione sia il difetto e la mancanza che occorre sanare: come insegna un platonismo di maniera (non certo Platone, si pensi al *Parmenide*) la purezza intangibile e atemporale dell’idea risulta in antitesi allo scorcio parziale e transeunte che ne offre ogni singola incarnazione in un ente determinato. Si suppone che da qualche parte, insomma, un intero sia dato: rispetto a questo intero, infatti, l’interpretazione è sia una *privazione*, – il singolo punto di vista non può abbracciare il tutto, sia una *diminuzione*, – ogni prospettiva falsa, riduce, in definitiva storpiando l’intero, perché lo conduce alla misura difettiva della parte. Dalla semiotica peirceana all’ermeneutica heideggeriana, dalla filosofia della durata bergsoniana a quella della differenza di Deleuze, un percorso tutt’altro che minoritario degli ultimi centocinquanta anni di filosofia ha anche offerto un modello difficilmente commensurabile a quello proposto dai filosofi analitici, così come di chi si riconosce in un «pensiero debole» alla Vattimo o in un «nuovo realismo» alla Ferraris.

La domanda a chi si parla può essere divisibile, a nostro avviso, in tre rubriche: agli 'studenti', siano essi universitari o di scuola; a un pubblico generico, 'l'opinione pubblica'; alla schiera dei propri 'pari'.

Ecco, vorrei tentare qualche riflessione sul primo blocco, lasciando in ombra i restanti, non perché siano irrelati o meno importanti, quanto perché ad esso compete una priorità generativa, se non logica. L'affermazione va intesa in modo aperto: sarebbe ideologico e riduttivo riportare ogni professionista della parola all'unico ruolo del docente; tuttavia, è innegabile che tutti coloro che, a vario titolo, si riconoscono nella classe dei 'letterati' sono stati studenti. E a questo truismo occorre guardare, per iniziare, visto che gli altri ruoli e posizioni sono effetto di questo iniziale, basilare, rapporto di implicazione.

Questo il percorso fin qui proposto: dalla critica, alle competenze; dalle competenze, al nucleo insegnante/alunno, dove queste competenze sono messe in opera prima di essere praticate, e disperse, secondo molteplici funzioni e forme della vita associata. Da qui, la questione descrizione/interpretazione subisce una lieve torsione e si presenta secondo quest'altro profilo: che si può/non si può fare con i saperi ora disponibili? Quel potere non è riferito a chi è già formato, ma a chi si sta formando: non splendori e miserie di chi produce critica, ma di coloro che *verranno* a fare critica.

Eleggere a paradigma la coppia docente/discente permette infatti di saldare la domanda sulle competenze alla interrogazione riguardo alla *formazione* dei professionisti della parola, quanto ai *saperi presupposti* di questa formazione. La proposta avanzata in precedenza, cioè radicare le competenze su un fondo filosofico, argomenta in favore di una direzione di lavoro che può essere così riassunta: *quali saperi e quale formazione, permette di riconoscere di porre, individuare e definire, domande e problemi? Cosa aiuta a non essere 'stupidi'? Qual è la specifica 'minorità' della nostra epoca e quale istruzione può contrastarla?*

Dunque, la domanda che mira 'alle mani' e non 'alle parole', potrebbe suonare così: che cosa sa fare uno studente uscito dalla facoltà di lettere, oggi? E, reciprocamente, cosa sa un professore di tali facoltà, da quali tradizioni attinge? In modo ancora più preciso: che cosa ha da dire uno studente (un professore) se richiesto di offrire un commento a *Twilight*, al *Trono di spade*, oppure a Fabio Volo? O a Foster Wallace? Sa, poi, 'leggere una pubblicità'? Sa nominare, con chiarezza metalinguistica, la propria lingua? La serie eterogenea potrebbe proseguire, ma il senso dovrebbe essere chiaro: il laureato sa solo parlare, anzi *citare*, oppure è in grado di produrre qualcosa, lui per primo, per proprio conto?

Alfano, in una sintetica radiografia, individua alcuni saperi (filologia, storia, retorica) e, implicitamente, risponde già a questo intervento, saggiando punti di forza e individuando sviluppi e intersezioni. A questi rilievi – che mimo come netti, privi di sfumature, solo per facilità argomentativa – si vuol rispondere rilanciando il perimetro della domanda con una brusca asserzione: i saperi prima menzionati, nel loro nucleo reattivo, aiutano soltanto a chiudere e a proteggere, più che ad aprire e a sviluppare.

Che cosa hanno da dire, cioè, questi saperi oggi? Che cosa, se gli oggetti di studio sono la serie eterogenea scorciata poco prima? Ancora tanto, se non sono lasciati soli: senza dubbio. Si aggiungerà, poi: la domanda è, inoltre, mal posta; alla filologia, alla storia e alla retorica, non sono affatto dovute questo genere di competenze, che esulano dal loro campo. La richiesta, quindi, sarebbe illegittima. Ma, appunto: ora che quasi tutto rimane ‘fuori dal campo’ rispetto i saperi tradizionali, o si ridefinisce che cosa sia ‘campo’, altrimenti si combatte una battaglia di retroguardia. Quel che si vuol sostenere non è, semplicemente, la proposta di un canone; ma, anzi, che di canone si torni a parlare in modo radicale: che cosa scommettiamo essere utile, oggi? Che ne è della filologia, senza linguistica e ermeneutica? E della storia, senza antropologia? Oppure degli studi culturali, senza semiotica e filosofia?

Essere utile, a scanso di fraintendimenti, non significa: cosa renderebbe appetibili sul mercato i laureati in lettere? Oppure: come si fa ad ottenere più iscritti alle facoltà umanistiche, pur concedendo qualcosa alle mode culturali del momento? Significa, piuttosto, che ogni proposta debba mirare ad *affermare*, più che a difendere, come si è detto. La difficoltà del compito non può essere elusa affermando il suo contrario: la possibilità di errore, di buchi nell’acqua, di gaffe culturali non possono valere, *a contrario*, come prova della non urgenza e bontà dei tentativi fatti. Chi afferma per debolezza, non sta affermando, ma negando; o, se si vuole, sta affermando un *non-potere* che è frutto evidente di un nascosto *non-volere*.

Ma non vorrei divagare. Mi avvierei a concludere con una domanda/proposta, sollevata ancora sulla scorta dell’intervento di Alfano: quale *koiné* linguistica per una classe di professionisti che, pur nella varietà difforme, dovrebbe condividere una formazione comune? La risposta, a meno di non voler obliterare l’intero Novecento, è soggetta a giudizi di valore, ma non certo a quelli di esistenza e di primato: formalismo, strutturalismo e semiotica, hanno offerto, attraverso ingenuità e immotivate ebbrezze, il lessico più completo, preciso ed efficace, che si possa avere nelle nostre discipline. La retorica è la base, inamovibile: tuttavia, l’esempio è ridicolo, nulla mi dice della differenza tra *attante* e *attore*, che, come dovrebbe essere chiaro, risulta un’articolazione più ampia e descrittiva di quella di ‘eroi e figuranti’, per dirne una, che, rispetto alla prima, costituisce una derivazione occasionale e occasionata¹⁹. Non si capisce poi perché mostri sacri delle patrie lettere, come Cesare Segre e Stefano Agosti, ad esempio, siano (forse) ancora proposti come testi esemplari di studio, salvo poi sconsigliarne robustamente l’imitazione, in modo indiretto, traverso, facendo sì che il patrimonio che li ha formati non sia più moneta corrente per i figli e i posteri.

Uguale discorso si potrebbe fare per un altro maestro indiscusso, Vincenzo Mengaldo: che è certo uno storico della lingua, ma anche, e soprattutto, un linguista. E la linguistica, che non è affatto la grammatica, quale posto ha nella preparazione di uno studioso di letteratura? Che cosa siano deverbali, composti, polirematiche, costruzioni inaccusative, ecc., – chi legge saprebbe indicare i referenti di questo lessico? Non sono

¹⁹ E. Testa, *Eroi e figuranti. Il personaggio nel romanzo*, Torino, Einaudi, 2009.

nomi: sono ‘fatti’ linguistici. Non credo si tratti di ritornare ai fasti, più mitici che reali, della linguistica ‘scienza pilota’, sul filo di una nostalgia passatista. Occorre invece assumere per intero l’ovvia banalità che la letteratura è materiata di lingua e trarne poi le debite conseguenze. Altrimenti, qualsiasi sito letterario, diretto e nutrito da appassionati barbari non privi di ingegno, sarà sempre mille volte più nutriente e vivo di un qualsiasi nostro paludatissimo, coltissimo: e noiosissimo, saggio.

Un solo esempio, preso dalla rete, da uno dei tanti blog dove si discute di letteratura, in senso ampio del termine. In [uno di questi](#), dedicato alla fantascienza, un impertinente – e talora, va detto, eccessivo – recensore, a nome Gamberetta, smonta con brio, perizia e scrittura salace, alcuni romanzi che vanno oggi per la maggiore. Quale non fu la sorpresa, quando la blogger, con ammirevole trasparenza, ha presentato i saggi che l’hanno resa capace di quella sua lettura: i manuali di scrittura citati, di area anglosassone, presuppongono tutti un armamentario di rocciosa fede strutturalistica e narrativa, con l’aggiunta poi di riferimenti espliciti, nell’analisi, a tecniche e suggerimenti di Aristotele, Booth, Poe, Eco, James e così via (vedi, per esempio, gli articoli che trattano della [‘tecnica narrativa’](#)). Perché, ci si chiede, quei testi si trovano lì e non dove dovrebbero stare, cioè all’Università, come strumenti trasversali di analisi?

L’odierna, lamentata incapacità di interpretare, ma solo di descrivere, non sarà allora anche dovuta alla povertà impressionistica degli strumenti utilizzati? Un metalinguaggio tecnico, non ideologicamente proposto come solvente universale, entusiasmo, non smorza, la voglia di studiare e leggere; crea vicinanza con il lettore (studente), non lo respinge.

Si considerino – infine – alcuni temi che oggi sono di bruciante prossimità: la babele dei linguaggi, l’alterità di culture, il riassetto talora violento dell’asse identitario, di individui e società. Gli studi letterari possono, in questo senso, sfoggiare tra le loro fila un nome di tutto rispetto, il cui percorso risulta esemplare rispetto a quanto sostenuto: Michail Bachtin. A suo modo, lo studioso russo tentò una via in questa enormità difforme che ci precede. Bachtin non era solo uomo di cultura, poliglotta, erudito classicista: Bachtin era, in primo luogo, filosofo e avido di perdersi in saperi altri, portando in essi il gusto e lo sguardo del proprio.

La interdisciplinarietà non si ottiene comparando, ma studiando. Che cosa? Forse è tornato il momento di discuterne²⁰.

matteo.ghirardelli@unibo.it
(Università di Bologna)

²⁰ Ricordo volentieri, in questo senso, e secondo una prospettiva in cui si riconosce chi scrive, un intervento di Giovanni Bottirolò sulla [Situazione degli studi letterari nelle facoltà di Lettere e filosofia. Proposte per un rinnovamento](#).