



libri
e altro

✉ Michel Foucault, *Il bel rischio*, trad. it. Cronopio, Napoli 2013, 88 pp.

Il volumetto raccoglie la trascrizione della prima parte di un'intervista rilasciata da Michel Foucault a Claude Bonnefoy, critico letterario al giornale "Arts", tra l'estate e l'autunno del 1968. In quel periodo il filosofo e il critico si incontrarono diverse volte con l'intento di pubblicare un volume di conversazioni/interviste per le edizioni Belfond, ma il progetto non ebbe seguito e solo recentemente è stata pubblicata dalla casa editrice Cronopio la trascrizione italiana del primo incontro (traduzione di Antonella Moscati). Si tratta di un testo breve, ma particolarmente denso e significativo sia sul piano dei contenuti sia sul piano del linguaggio. Il filosofo francese, per la prima volta, racconta del suo rapporto con la scrittura e si sofferma su quello che definisce il *rovescio del ricamo*: è un autore che decide di mettersi in gioco vincendo il timore di dire troppo di sé, di svelare quello che nei suoi testi rimane invisibile, la *trama segreta*, suggerisce Bonnefoy. Foucault dunque accetta il *bel rischio*, il *rischio divertente* di queste interviste, che lo portano anche a sperimentare un nuovo uso della parola, diversa da quella *statutaria* alla quale è abituato («se mi sono prestato con piacere a questo genere d'interviste, è stato proprio per liberarmi del mio linguaggio abituale, per cercare di scioglierne i fili e presentarlo così come non si presenta di solito»). Racconta e si racconta, dalle difficoltà a scrivere bene a scuola («alle medie mi facevano fare pagine speciali

di scrittura») all'iniziale svalutazione della parola maturata nell'ambiente familiare: il padre di Foucault era un medico chirurgo e il medico non parla, ma agisce («Ho vissuto in un ambiente in cui la razionalità gode quasi di un prestigio magico, un ambiente i cui valori sono opposti a quelli della scrittura»). Poi, un'esperienza in Svezia, il cambiamento e la scoperta del piacere di scrivere. «Per me scrivere è un'attività estremamente dolce, felpata», vellutata, aggiunge Foucault. Eppure, «gli altri riconoscono in me piuttosto la scrittura secca e mordace», ritrovando una certa aggressività. Forse, riflette, hanno ragione loro: «Immagino che nel mio pennino ci sia una vecchia eredità del bisturi [...]. Ho trasformato il bisturi in pennino. Sono passato dall'efficacia della guarigione all'inefficacia del libero discorso; ho sostituito alle cicatrici sul corpo i graffiti sulla carta [...]. Forse dovrei andare ancora oltre. Forse il foglio di carta è per me il corpo degli altri». E il piacere di scrivere, che per il filosofo arriva solo verso i trent'anni, è un piacere che «comunica sempre con la morte degli altri, con la morte in generale». È centrale nella riflessione di Foucault il rapporto tra scrittura, morte e verità, e attraversa come un filo invisibile tutto il testo: «il mio lavoro consiste nel mettere in luce attraverso l'incisione della scrittura qualcosa che è la verità di quanto è morto». Ritrovare nella morte il *disegnamento meticoloso della verità*. La parola del filosofo si fa intensa e affascina, quando spiega che si scrive anche per nascondersi dietro la propria scrittura; «Non essere altro, in fatto di

vita, che quegli scarabocchi, morti e ciarlieri a un tempo, che si depongono sulla carta: è questo che si sogna quando si scrive».

Chi conosce l'autore Foucault non può non rimanere stupefatto di fronte a questo testo, riscoprendo l'uomo Foucault, timoroso inizialmente di muoversi in questo spazio libero in cui, infine, riesce a trovare il «livello di linguaggio» adeguato per dire cose fino a quel momento tacite, usando anche una parola autobiografica. Sceglie modalità espressive spesso suggestive, lascia al lettore la possibilità di sbirciare tra i ricordi della sua infanzia e delle esperienze che hanno segnato il suo percorso.

Il testo è corredata da un interessante saggio di Philippe Artières, curatore dell'edizione francese, che ripercorre attraverso precisi riferimenti storici le diverse esperienze di linguaggio sperimentate da Foucault, soffermandosi in particolare sulle pratiche della conferenza stampa e dell'intervista: «Foucault non inventa queste prese di parola, ma le sovverte».

Diana Cataldo

 Claudio Marazzini, *Da Dante alle lingue del Web. Otto secoli di dibattiti sull'italiano*, Carocci editore, Roma 2013 (nuova edizione), 336 pp.

Il volume costituisce la nuova edizione del precedente *Da Dante alla lingua selvaggia. Sette secoli di dibattiti sull'italiano*. Un cambiamento di titolo e sottotitolo che richiama l'attenzione sulle parti del saggio aggiornate ai problemi dell'italiano di oggi, ai temi della questione della lingua

con il pensiero rivolto al futuro del nostro patrimonio culturale nella travolgente egemonia anglosassone del recente villaggio globale. Il saggio affronta a viso aperto la situazione critica della lingua di Dante che, giunta ormai al suo ottavo secolo di vita, sopravvive in un contesto dove non ci sono confini, dove si cerca forse una «lingua franca universale, qualitativamente ridotta e il più possibile omologata».

Considerata come un capitolo della nostra letteratura spesso ozioso e retorico, la «questione della lingua» ha lasciato importanti tracce nella storia della civiltà italiana e oggi rivela la sua attualità se si accetta di far convergere nel suo raggio discussioni linguistiche legate ai modelli proposti per l'educazione, per la chiarezza del linguaggio amministrativo, per la corretta comunicazione attraverso i media. La lingua in Italia ha giocato un ruolo fondamentale nella costruzione dell'idea di nazione, «per secoli essa fu l'unico segno tangibile di un'unità culturale la quale risiedeva nella repubblica delle lettere e non nella concreta realtà degli ordinamenti politici, delle leggi, delle istituzioni civili».

Articolato in ventidue capitoli corredata da un'ampia bibliografia e da un utile indice dei nomi, il saggio rende il lettore partecipe della difficile gestazione della lingua italiana a cominciare dal Medioevo, quando dovette scontrarsi con il latino, lingua egemone nella cultura. Difatti una notevole parte della questione della lingua riguarda proprio i complessi rapporti tra italiano e latino, al quale l'italiano ha strappato lentamente settori ad esso riservati, mostrando

con tenacia le sue potenzialità comunicative. La voce di Dante, il primo autore che ha dedicato al volgare italiano un contributo scientifico di rilievo, imprime la prima indelebile traccia nella storia della lingua italiana, restituendo alla lingua la sua vera funzione: quella di essere strumento razionale di comunicazione riservato solo agli uomini. Con Dante prende avvio allora la difficile ricerca di una lingua vitale che si giovi della varietà delle lingue naturali perfezionandosi e nobilitandosi nel tempo. Una lingua che, come sostenne più tardi Manzoni, potesse legare in una fluida continuità l'espressione scritta e quella parlata, senza fratture. Una lingua che, per Gramsci, diventa il riscatto di una classe popolare di operai e contadini, quando proprio sul piano linguistico si gioca «la partita decisiva dell'egemonia». Non a caso alla base dell'educazione linguistica risiedono i principi educativi ispirati ad un'idea di democrazia, dove la lingua rappresenta uno strumento essenziale per formare il cittadino, avvalorando l'intuizione di don Milani: «è solo la lingua che fa eguali».

Dopo un *excursus* storico puntellato con finezza metodologica di tasselli importanti per la storia della letteratura italiana, Marazzini nell'ultimo capitolo volge lo sguardo al nuovo millennio, il secondo per la lingua italiana se consideriamo che, tradizionalmente, la sua nascita si ascrive al 960, anno del Placito Capuano.

Oggi il concetto di nazione si avvia ad essere superato da quello di Europa e la questione di cui si discute è quella della lingua inglese che sembra farla da

padrone in tutti i settori, persino nel sistema scolastico dove le ore di italiano si riducono a vantaggio di questa lingua straniera. Mentre in passato era la lingua nazionale a farsi aggressiva nei confronti delle lingue forestiere, oggi pare accada il contrario: sono queste ultime ad aggredire l'italiano e non ad opera di stranieri intolleranti ma ad opera degli stessi italiani che, ossessionati dalla fretta di liberarsi della propria lingua, vivono nell'illusione che l'inglese li renda più internazionali e migliori. L'italiano viene considerato alla stregua di una barriera all'internazionalizzazione dei nostri giovani e delle nostre università. Di qui il serio problema di una svalutazione della lingua nazionale nella didattica e nella considerazione scolastica.

Lungi da profezie pessimistiche, l'intento del saggio è quello di offrire una speranza alle sorti dell'italiano, una lingua dalla grande storia, che deve adattarsi alle nuove condizioni, facendosi «popolare», come è avvenuto dall'Unità d'Italia in poi, ma senza farsi discriminare nel contesto europeo, spesso a causa dei suoi stessi parlanti, i cittadini italiani, che si mostrano privi di senso della realtà ed esaltati dalle famose tre «I» (inglese, informatica, impresa) tra le quali manca la «I» di italiano.

Dunque, non sembra né profetico né apocalittico ricordare agli educatori e alle future generazioni quello che lo stesso autore del saggio scrive: «le nazioni intelligenti scommettono e investono sul futuro della propria lingua e ne coltivano le potenzialità. Le nazioni in decadenza, invece, non se ne occupano».

Annalisa Bellino

C. Laneve, C. Gemma, *Raccontare dalla cattedra e dal banco. Un contributo alla formazione e all'analisi dell'insegnamento*, Mimesis, Milano 2013, 162 pp.

«Ci sono più cose in cielo e in terra, Orazio, di quante ne sogni la tua filosofia». In questo modo, citando l'*Amleto* di Shakespeare, Cosimo Laneve ci ricorda, nell'*Introduzione* al volume, che la realtà dell'insegnamento è molto più ricca di quanto di essa riesca a cogliere un solo modello descrittivo e che, di conseguenza, soltanto una pluralità di approcci può offrire la misura della complessità dell'universo didattico. Tra di essi, indubbiamente, una posizione preminente occupa l'approccio narrativo. La conoscenza dell'insegnante, infatti, presenta di per sé una struttura narrativa. L'insegnante – ma anche lo studente, come argomenta Chiara Gemma – non sempre riesce a puntualizzare e a chiarire tutti gli elementi di fondo e i relativi nessi causali che costituiscono la sua esperienza didattica. Questa, piuttosto, si lascia cogliere narrativamente: a differenza del dimostrare, infatti, che tende ad individuare e a fissare ciò che fluisce, il narrare resta fedele alla molteplicità e alla fluidità dell'esperienza. Narrare significa sì selezionare degli eventi e collocarli nel tempo, ma la parabola narrativa in quanto tale non si esaurisce mai in una ordinata esposizione temporale dei fatti, ma ne fa emergere le ragioni profonde, le dinamiche interne, non sempre esplicite, visibili, non sempre perfettamente e immediatamente verbalizzabili, determini-

nate, talvolta, da elementi effimeri, personali, da ricordi, «vissuti», attese e aspirazioni. Di qui la peculiare corrispondenza tra la modalità narrativa e la possibilità di «saper dire dell'insegnamento», della sua multifattorialità e complessità. Un mondo, quello dell'insegnamento – sottolinea Laneve –, «per non pochi versi irriducibile, ma anche irripetibile [...], strettamente connesso con un senso più acuto della complessità della vita, che non si lascia spiegare, ma che si può comprendere soltanto raccontandolo».

Si spiega così, dunque, sulla base della sua peculiarità in relazione al mondo dell'insegnamento (ma non solo, naturalmente), la centralità crescente che il metodo narrativo viene assumendo come dispositivo euristico, comunque lo si voglia intendere: come modo di organizzare il flusso temporale o come strumento di conoscenza, come modalità di raccontare e costruire storie o come inscindibile nesso di teoria e pratica. Ciò, nel campo delle scienze dell'educazione, tanto in ambito pedagogico quanto in ambito didattico. Di qui, di conseguenza, il positivo proliferare di ricerche volte a raccogliere i diversi tipi di materiale narrativo: racconti di esperienze professionali, diari, biografie e autobiografie... Nel considerare questo materiale, tuttavia, vera e propria «fonte» della ricerca sull'insegnamento, chiari devono essere i rischi a cui il ricercatore è esposto: «il contrasto fra la pratica reale e la pratica dichiarata, la possibile deviazione consolatoria, la fuga velleitaria in un altrove, la frammentarietà "difterita", le infinite maschere di sé»;

e soprattutto un limite che appare strutturale: il fatto che «chi narra inventa anche: la *veritas* del mondo vissuto è mediata dalla *fictio* del mondo narrato: memoria e immaginazione si nutrono l'una dell'altra».

Parallelamente alla considerazione della narrazione (specie quella scritta) come fonte della ricerca sull'insegnamento, e quindi come dispositivo euristico innovativo e imprescindibile, il volume pensa e valuta la narrazione anche come metodo di formazione. Aspetto, questo, nient'affatto secondario rispetto al primo, che, tra l'altro, spiega anche l'articolazione del libro in due parti (*Le scritture per l'insegnante* e *Le scritture del l'insegnante*) e la loro ulteriore suddivisione in quattro corposi capitoli: due dedicati a narrazione e formazione, rispettivamente in relazione all'insegnante e allo studente, e altri due incentrati su narrazione e ricerca, sempre in rapporto all'insegnante prima e allo studente poi. La valenza formativa della narrazione si riflette nel potente contributo delle scritture all'auto-apprendimento professionale per la formazione iniziale e in-servizio degli insegnanti, in vista del miglioramento del loro "fare-scuola" quotidiano. Scrive Laneve nell'*Introduzione*, riferendosi alla narrazione come strumento formativo: «essa favorisce l'espandersi del repertorio di conoscenze e di competenze professionali, rafforza i processi di riflessione, facilita l'integrazione della teoria con la pratica, presta attenzione alla dissonanza cognitiva, si incentra sull'indagine e sul chiarimento della storia personale del docente».

La narrazione, in conclusione, per i due autori del volume, si configura come contrassegnata da una duplice valenza: euristica e formativa, e ciò per entrambi gli attori del processo di insegnamento-apprendimento: l'insegnante e lo studente. Se però nel primo caso, per l'insegnante, la prospettiva, innovativa e recentissima ma irrobustita da una già notevole letteratura critica, è in fase di attento approfondimento e di doveroso consolidamento; nel secondo caso, invece, l'esame della narrazione degli studenti come via per la formazione degli stessi studenti e, al contempo, come fonte non secondaria per la formalizzazione dell'insegnamento-apprendimento rappresenta un'autentica sfida: forse, come osserva Laneve, «difficile da far "accreditare"» – almeno in Italia, perché a livello internazionale il contributo di Gemma già si snoda all'interno della prospettiva tracciata dalle ricerche della *Student Learning Perspective* e della *Student Voice* –, ma senz'altro da affrontare per una didattica oggi come non mai centrata sull'osservazione-analisi di ciò che accade quando si insegna e nel luogo in cui si insegna, e quindi inevitabilmente aperta ai contributi provenienti *dalla cattedra*, ma anche *dal banco*.

Vincenzo Cafagna

C. Gemma (a cura di), *La felicità? Prove didattiche di studenti "tieffini" in formazione*, Postfazione di C. Laneve, Cafagna Editore, Barletta 2013, 188 pp.

Insegnare per far crescere gli allievi o crescere nell'insegnamento con gli allievi? Inequivocabile la risposta del

testo che raccoglie in una sorta di rete osmotica le voci di discenti e docenti. In effetti, la curatrice del volume, Chiara Gemma, professore associato di Didattica generale presso l'Università di Bari, prendendo spunto dalla domanda di uno studente, ha ideato un percorso didattico che potesse rendere significativo l'apprendimento nel suo farsi, attingesse all'esperienza didattica e aprisse una prospettiva futura di impegno. In sedici "Lettere", ventuno "Pensieri" e otto "Lezioni", studenti del TFA (Tirocinio Formativo Attivo) hanno così intrecciato un dialogo, vero o presunto, con alunni o ex alunni, con professori o colleghi, sul tema inconsueto della felicità a scuola. Certo, come rilevato diffusamente nella raccolta, sembra anacronistico trattare questo argomento in un periodo di crisi economica, politica e sociale, eppure è proprio nelle età più problematiche della vita umana che si pensa alla felicità, alla possibilità di realizzare i desideri, di raggiungere la libertà, di dare un senso alla propria esistenza, di nutrire speranze. Sono questi i colori di cui si tinge la felicità nelle parole di insegnanti o aspiranti insegnanti che hanno di fronte non tanto ragazzi futili, infantili o cinici, ma, come ben sintetizza il professor Laneve nella riflessione finale, ripiegati su se stessi e bisognosi di sicurezza e di conferme affettive.

La produzione dei "tiefini" diviene così pratica dimostrazione di conoscenze sul concetto di felicità, di tec-

niche scrittorie e di approccio didattico personale e creativo, da cui magari trarre spunto nell'insegnamento, ma anche occasione di indagine sugli adolescenti e sprone per gli insegnanti a mettere in moto l'animo dei discenti. Perché se di sicuro la felicità non si può insegnare, di certo si può cercare di attivare in essi «il desiderio di iniziare ad esplorare il mondo», di osservare, ascoltare, cercare, sentire. Il libro inaugura una nuova collana: "Giovani e Desiderio di Formazione". Come si legge nella breve presentazione di essa che apre il volume: «*Giovani e Desiderio* appartengono al medesimo campo semantico: gli uni richiamano una fase della vita fatta di *curiositas*, aspirazioni, progetti; l'altro è una regione dello spirito che evoca immagini, sogni, gratuità e, come denota il suo etimo (*de-sidera*), libertà. La *Formazione* è l'aiuto più valido, il cammino più idoneo, per sostenere i giovani d'oggi nel rendere realistico il loro progetto esistenziale».

In una società italiana che sempre di più va assumendo i connotati di una "terra incognita", forse le pagine di questo volume, secondo lo spirito della collana appena richiamato, potranno offrire, al di là di qualche passionale eccesso da neofita rinvenibile soprattutto nelle "Lettere", percorsi che orientino i giovani a realizzare la propria voglia di essere. E alcuni insegnanti infelici ad essere un po' meno infelici.

Adele Rini