

Symbolon

Rivista annuale del centro universitario
per lo studio del tema
Simbolo Letteratura Scienze umane



Milella Lecce

Anno XII-XIII • nn. 9-10 nuova serie • 2018-2019

Direttore

Carlo Alberto Augieri

Consiglio direttivo

Angela Borghesi, Marco Gaetani, Francesca Petrocchi, Paolo Proietti, Francesca Seaman, Angela Ida Villa, Fabio Vittorini.

Comitato scientifico

Federico Bertoni (Università di Bologna), Enza Biagini (Università di Firenze), Giovanni Bottiroli (Università di Bergamo), Stefano Calabrese (Università di Modena e Reggio Emilia), Assumpta Camps (Università di Barcellona), Gian Paolo Caprettini (Università di Torino), Michele Cometa (Università di Palermo), Edoardo Esposito (Università di Milano), Giulio Ferroni (Università di Roma, 'La Sapienza'), Massimo Fusillo (Università dell'Aquila), Rosalba Galvagno (Università di Catania), Pietro Gibellini (Università di Venezia), Paolo Leoncini (Università di Venezia), Giovanni Manetti (Università di Siena), Raul Mordenti (Università di Roma, 'Tor Vergata'), Giuseppe Nava (Università di Siena), Frank Nuessel (University of Louisville), Ernestina Pellegrini (Università di Firenze), Augusto Ponzio (Università di Bari), Antonio Prete (Università di Siena), Valter Leonardo Puccetti (Università del Salento), Giovanni Puglisi (IULM, Milano), Michele Rak (Università di Siena), Federica Santini (Kennesaw State University), Jeffrey Schnapp (Università di Harvard), Antony Julian Tamburi (Queens College, City University of New York), Stefano Tani (Università di Verona).

Redazione

Università di Firenze: Federico Fastelli - Valentina Fiume - Sandro Piazzesi - Diego Salvadori

Università di Perugia: Michela Mancini - Laura Diafani - Claudio Brancaleoni - Fabrizio Scrivano.

Università di Roma 'Tor Vergata': Daniele Silvi.

Università degli Studi del Salento: Cosimo Caputo - Francesco Minetti - Luca Nolasco - Mimmo Pesare.

Università degli Studi di Siena: Marianna Marrucci - Francesca Vannucchi.

Università della Tuscia - Viterbo: Francesca Petrocchi - Cristina Benicchi.

Università di Verona: Donatella Boni - Massimo Scotti.

Redazione Internazionale

Riccardo Barontini (Université Paris-Sorbonne)

Loreta De Stasio - José Maria Nadal (Università dei Paesi Baschi).

Rivista con classificazione "A" da parte dell'Agenzia Nazionale di Valutazione del Sistema Universitario e della Ricerca (ANVUR).

L'accettazione degli articoli è subordinata al parere di esperti anonimi esterni.

Per contatti: carlo.augieri@unisalento.it; gaetani@unisi.it

Copertina ed impaginazione: Yukiko Tanaka, Emanuele Augieri

Edizioni Milella - Lecce Viale Di Pietro, 13 - 73100 Lecce - Tel. 0832/241131

Sito internet: www.milellalecce.it email: edizionimilellalecce@gmail.com

Costo per ogni copia € 30,00; numero doppi € 50,00.

INDICE

SAGGI

- I. *«La barbarie consiste nel non riconoscere l'umanità degli Altri»: Todorov, la Letteratura e l'Umano*
- Il fine e la fine della letteratura* 13
di Giovanni Puglisi
- La lezione dell'arte. Pratiche artistiche e significati etici in Tzvetan Todorov* 19
di Giulia Cosio
- Todorov come io me lo ricordo* 43
di Giuseppe Panella
- Todorov par Todorov. L'ambigua impossibilità di un'autobiografia* 51
di Antonio Rossi
- Todorov. La Teoria, la letteratura e oltre* 73
di Enza Biagini
- Todorov profeta politico* 103
di Paolo Orvieto
- Sul segno motivato e sull'evocazione 'condensata' del senso: Todorov e la ragione simbolica* 133
di Carlo A. Augieri
- «The label matters little to me». Destino, libertà e scelta in Tzvetan Todorov, tra autobiografismo e critica interpellativa* 169
di Donatella Boni

<i>Tzvetan Todorov e la filosofia dell'Illuminismo</i> di Alessandro Prato	183
<i>Il potere conoscitivo della letteratura: genealogia di un'idea</i> di Simone Giusti	197
<i>Intorno al 'punto di vista'. Todorov legge Likhatchev, Lotman e Uspenskij</i> di Giovanna Zaganelli	221
<i>Todorov, il fantastico e il nesso critica-letteratura</i> di Daniele Lo Cascio	239
<i>Paura e 'incertitude' in Tzvetan Todorov, tra realtà e metodo</i> di Alessandro Scarsella	253
<i>«Il faut aller plus loin»: insegnare la letteratura</i> di Marianna Marrucci	269
<i>Tzvetan Todorov e l'arte figurativa: per un'ermeneutica del pensiero figurale</i> di Luca Padalino	289
<i>La costruzione del significato nella Letteratura in pericolo</i> di Laura Neri	307
<i>Superare lo strutturalismo letterario. Il pensiero dell'ultimo Todorov alla frontiera con le nuove metodologie critiche</i> di Giovanna Zaganelli e Toni Marino	323

II. *Miscellanea*

*Quando l'immagine domina la parola.
Genesi neuroscientifica di un primato* 345
di Stefano Calabrese

*Configurazioni e Scintillazioni:
l'ultimo Secchieri (da Serra a Derrida)* 363
di Paolo Leoncini

*John Ruskin e la cura del dettaglio dell'artista-artigiano,
tra arti e letteratura* 389
di Laura Gilli

*«La memoria non è semplicemente storia
a prezzo ridotto»* 403
di Francesca Petrocchi

PUNTI DI VISTA

*Intorno a Tzvetan Todorov,
La mémoire devant l'histoire* 423

La memoria prima della storia 429

*Pietro Clemente, Finzioni vere.
Un omaggio a Todorov e alle verità intersoggettive* 435

*Andrea Scardicchio, Nel flusso della storia il ri(s)catto
della memoria. Todorov e un dilemma teorico* 447

*Federico Bertoni, Figli della memoria,
orfani della storia* 455

Marco Gaetani, <i>«Il migliore degli uomini».</i> <i>Tzvetan Todorov e Primo Levi</i>	465
Beatrice Stasi, <i>Commento a margine di Tzvetan Todorov,</i> <i>La mémoire devant l'histoire (1995)</i>	499
Paolo Leoncini, <i>Tzvetan Todorov ed Emilio Cecchi:</i> <i>scrittura e storia / memoria e visione</i>	505
Stefano Tani, <i>Tzvetan Todorov: una vita da passatore?</i>	509
Federico Fastelli, <i>Lo storico e il testimone.</i> <i>Brevi considerazioni sulla memoria in Todorov</i>	515

IN DIALOGO

<i>Todorov par lui-même</i> a cura di Romina Magrini	529
---	-----

LETTURE

Fabrizio Scrivano, <i>Un peccato originario: la riscrittura</i>	545
Antonio Rossini, <i>Palinsesti danteschi. Riscrivere la Commedia,</i> <i>da Garibaldi all'era digitale</i>	
Marianna Marrucci, <i>Una ricognizione sulla poesia</i> <i>«transnazionale italoфона»</i>	551
Mia Lecomte, <i>Di un poetico altrove. Poesia transnazionale</i> <i>italofona 1960-2016</i>	
Fabrizio Podda, <i>Un'idea antica di futuro</i>	555
Ernst Robert Curtius, <i>Lo spirito tedesco in pericolo</i>	

Patrizia Farinelli, <i>Paesaggi di guerra</i> Matteo Giancotti, <i>Paesaggi del trauma</i>	567
Marco Gaetani, <i>Per la manutenzione della letteratura</i> Simone Giusti, <i>Tradurre le opere, leggere le traduzioni</i>	571
Michela Mancini, <i>Sui poteri e la ragione della critica</i> Carlo Alberto Augieri, <i>Trasparenza nella profondità.</i> <i>Letteratura e forme del comprendere</i>	581
Vincenzo Bianco, <i>La «metaforicità visiva» di Emilio Cecchi</i> Paolo Leoncini, <i>Emilio Cecchi, l'etica del visivo e lo stato liberale (con appendice di testi giornalistici rari)</i> – <i>L'etica e la sua funzione antropologica</i>	585
Valentina Fiume, <i>Passività e libertà nell'opera di María Zambrano</i> Elena Laurenzi, <i>Il paradosso della libertà.</i> <i>Una lettura politica di María Zambrano</i>	593
Diego Salvadori, <i>Comparatismo, comparatismi</i> Paolo Proietti, Salvatore Silvano Nigro (a cura di), <i>Paesaggi culturali. Scritti in onore di Giovanni Puglisi</i>	599

PER LA MANUTENZIONE DELLA LETTERATURA

SIMONE GIUSTI, *Tradurre le opere,
leggere le traduzioni*,
Torino, Loescher 2018.

Con il volume di Simone Giusti ci si muove nel quadro del «problema della fruizione delle opere letterarie in ambito scolastico e universitario» (*Premessa*, p. 13), quadro all'interno del quale vengono identificati quelli che, a parere dell'Autore, ne rappresentano «due degli aspetti fondamentali», vale a dire «la questione della lettura dei testi tradotti [...] e quella delle pratiche di traduzione nei percorsi di insegnamento» (ivi). Non s'intende neppure minimamente sminuire l'importanza e la qualità del contributo di Giusti – che sono entrambe assai notevoli – ritenendo che, forse, i due particolari «aspetti» cui il suo studio si rivolge non siano da ritenersi così «fondamentali» come egli crede, e ciò anche in considerazione della portata di altri fenomeni – questi sì in senso stretto davvero fondamentali – cui le questioni affrontate dallo studioso sono organicamente correlate, costituendone altrettante province – marginali no, ma probabilmente neppure centrali. Fenomeni tra cui – come ben sembra avvertire Giusti pur nel momento stesso

in cui afferma di non voler entrare nel merito di tale questione – spicca la più ampia, decisiva, «discussione sulla manutenzione della letteratura e sui pericoli che essa corre» nel presente (p. 94); discussione nel cui più generale contesto, allora, dovrebbe costantemente essere interpretato il sopra richiamato problema particolare «della fruizione delle opere letterarie in ambito scolastico e universitario».

La discussione sul destino attuale della letteratura richiede che a essere sollecitati siano almeno due ordini di problemi, entrambi di non piccolo momento. Da una parte la questione *politica* – con tutto lo spettro semantico di cui l'aggettivo può caricarsi; dall'altra quella *teorica* – oltremodo *vexata*, poiché s'impenna in definitiva su che cosa la letteratura sia o debba o possa essere (quesito da interpretarsi secondo prospettive non necessariamente essenzialiste; ma comunque inaggiungibile, legittimo e non derubricabile – come invece sempre più spesso ormai si tende a fare – dall'ordine del giorno degli studi letterari).

L'intelligenza critica di Simone Giusti si esercita su entrambi i sopra richiamati versanti. Quanto al primo, è fin dalla *Premessa* che la questione politica viene esplicitamente rappresentata, con particolare riferimento al contemporaneo «processo di omologazione e di standardizzazione linguistica e culturale» (p. 13)

cui si accompagna, dialetticamente, un parimenti vigoroso fenomeno di ibridazione delle culture e delle esperienze. Questa traccia politica emerge in più luoghi lungo la trattazione, vi è sottesa anche in forma implicita (alla conclusione del volume si trova inoltre, come vedremo, un riferimento politico in senso più stretto e quasi 'tecnico'). Venendo invece al secondo ordine di problemi, teorico, esso è in qualche modo – nella prospettiva assunta da Giusti – non estraneo al primo. Come subito si evince, anche in questo caso, dalla *Premessa*, nella quale si afferma infatti che l'esperienza letteraria consisterebbe in «un incessante processo di lettura e di riscrittura basato sulla negoziazione dei significati e, quindi, sulla fiducia nelle possibilità di reciproca comprensione degli esseri umani» (ivi). Lo studioso ha idee ben precise su che cosa sia (e a che cosa serva) la letteratura, e non tarda a manifestarle; idee che ne fanno qualcosa di intrinsecamente, si direbbe, relazionale, intersoggettivo – e dunque quanto meno *in nuce* sociale, e infine appunto politico *tout court*. Una siffatta concezione viene necessariamente sollecitata, messa alla prova, quando si discute – come qui Giusti – dello statuto delle traduzioni (e di quelle letterarie in particolare) e del loro possibile (e dall'Autore auspicato) ruolo nel sistema formativo e nella pratica scolastica (nella didattica).

Anche l'*Introduzione*, notevolmente stimolante, si muove entro le coordinate che si sono definite della politica e della teoria. L'Autore si confronta con il (e quasi invita a immergersi nel) «mare delle traduzioni». Mare oggi *magnum* quanto mai prima, e che tuttavia Giusti si mostra abile a perlustrare efficacemente per campioni, con una sensibilità socio-culturale che troppe volte difetta al letterato più o meno sprezzantemente 'puro'. La presenza delle traduzioni – considerate secondo ogni possibile riguardo, non limitandosi cioè a quelle interlinguistiche – nella culturosfera contemporanea è acutamente rilevata in fenomeni variegati, che vanno dal doppiaggio dei testi audiovisivi ai manga giapponesi, dai romanzi a fumetti a quelli di Houellebecq (pp. 15 ss.).

Fatto efficacemente intravedere al lettore «il vasto panorama della traduzione nell'Italia contemporanea» (p. 33), Giusti trascorre – com'è opportuno senza soluzione di continuità – all'orizzonte propriamente scolastico, attraverso una rapida ma significativa recensione di alcune antologie letterarie ad uso, appunto, didattico (pp. 22 ss.). Se ne verifica la frequente inadeguatezza rispetto all'uso dei testi letterari tradotti: da quelli che vi vengono selezionati alle modalità in cui essi sono segnalati (quando lo siano) e presentati al lettore-discente. *L'al-*

batros baudelairiano proposto in un'antologia per gli istituti tecnici e professionali pubblicata nel 2008-12 nella traduzione (1968) di Luigi De Nardis rappresenta una significativa esemplificazione del fenomeno. «Ma siamo sicuri [...] che questa sia la traduzione più adeguata al caso di un manuale scolastico del secondo millennio?», si chiede Giusti (p. 26), che – nello spirito 'operativo' cui non intende essere estraneo il suo lavoro – propone in alternativa la versione di uno dei propri autori di riferimento in materia traduttologica, Franco Buffoni.

Eguale opportunità, e altrettanto ben condotta, appare la disamina del problema concernente l'uso, sempre nei manuali scolastici, della traduzione endolingua, con particolare riferimento alla proposta dei nostri classici (non necessariamente medievali e rinascimentali, purtroppo: anche il canone otto-novecentesco risulta ormai largamente inattuabile, *in primis* linguisticamente, alle nuove generazioni di studenti) e nella consapevolezza che oggigiorno in Rete abbondano le parafrasi e le analisi pre-confezionate dei testi letterari, a uso dei meno volenterosi (pp. 31 ss., con una significativa ripresa alle pp. 93 ss.).

A parere di Giusti nella scuola italiana attuale si utilizzano «libri di letteratura sostanzialmente monolingui»; nella pratica scolastica «le lingue non si incontrano, non dialo-

gano, non si mescolano. E la traduzione [...] è utilizzata principalmente al fine di occultare l'alterità, come esercizio linguistico basato sulla mobilitazione di competenze logiche, analitiche» (p. 34). I tre capitoli di cui si compone l'agile volume intendono allora «contribuire allo sviluppo di un approccio interculturale alla letteratura» (p. 33) nella nostra scuola, cercando nei primi due «di dare ragione dei motivi per cui la traduzione dovrebbe avere un ruolo nella didattica della lingua e della letteratura» e di fornire ai docenti, nel terzo, «alcune indicazioni su come agire», suggerendo loro «alcune pratiche didattiche basate sulla riscrittura» (ivi).

Il primo capitolo, *Traduco, dunque (ri)scrivo*, è il più denso di implicazioni teoriche. Non manca, a supporto di un'argomentazione preoccupata soprattutto di ancorarsi alla concretezza del lavoro scolastico, il ricorso all'esemplificazione, alla viva pratica della traduzione (come nel convincente «esercizio» introduttivo condotto su *Timer*, da *School of Eloquence* di Tony Harrison: pp. 36 ss.; in cui emerge peraltro la notevole finezza di Giusti come lettore, non solo professionale, del testo poetico). La piena consapevolezza che nella traduzione, particolarmente in quella letteraria, «il testo di partenza e il testo di arrivo siano in costante movimento nel tempo» e che pertanto ogni

generazione «ha il diritto, se non il dovere, di ritradurre i propri classici e di aggiornarli costantemente» (p. 41) attesta la sicurezza con cui l'Autore si muove nell'ambito degli studi traduttologici più aggiornati e sensibili. Anche quando la sua argomentazione si spinge su di un piano ancor più strettamente teorico, Giusti non dimentica mai la cifra umana insita alla pratica del tradurre, «un atto di civiltà che comporta il rispetto profondo per l'altro che scrive – l'autore dell'originale, ma anche il traduttore, egli stesso scrittore – e per l'altro che legge» (ivi).

Questa particolare attenzione all'aspetto relazionale – una sorta di tardo-moderno umanesimo dell'intersoggettività, che affiora anche nel riferimento alla traduzione come dialogo e possibile «forma di socializzazione» (pp. 42-43) – è strettamente collegata all'idea di letteratura che – anticipata come detto fin dalla *Premessa* – Giusti illustra più compiutamente proprio in questo primo capitolo, specialmente nel paragrafo intitolato *Due lingue, un solo mondo (narrato)*. In esso appare pienamente condivisibile l'esigenza – fatta propria soprattutto sulla scorta del Jean-Marie Schaeffer di *L'expérience esthétique* – di «individuare l'esperienza della lettura come fondamento della fruizione letteraria» (p. 44). Meno persuasivo – dal punto di vista di chi scrive questa

nota – l'orientamento favorevole all'«immaginazione narrativa» (Martha Nussbaum), con il connesso riconoscimento di un potere liberatorio nella letteratura e nelle storie, come pure l'apertura alla «poetica cognitiva», quale «studio degli effetti della lettura sul lettore concreto» e analisi dell'«esperienza mentale incarnata del lettore» (p. 47). Si parte dalla convinzione – mutuata ancora da Schaeffer, segnatamente dal contributo che inaugura la collana «Didattica e letteratura» nella quale è incluso pure questo *Tradurre le opere, leggere le traduzioni* e che è diretta per Loescher dallo stesso Giusti e da Natascia Tonelli – che «Nelle istituzioni scolastiche e universitarie [...] si usano approcci e strumenti didattici che tendono a neutralizzare le opere e non ad attivarle. Le stesse opere, in definitiva, possono essere usate come oggetti di conoscenza, per esempio attraverso l'analisi del testo, oppure come oggetti di esperienza» (p. 46). Consci di questa divaricazione, e del primato tradizionalmente riservato dal sistema scolastico e universitario alla prima modalità d'uso delle opere letterarie, sarebbe ora giunto il momento di mettere a frutto «le potenzialità estetiche» di tali opere «in ambito educativo» (p. 45), sollecitando le risorse (atenzionali, emotive, edoniche) mobilitate dall'esperienza estetica e non trascurando l'interazione, che

si realizza nella lettura letteraria, tra cognizioni ed emozioni (pp. 45-46).

Considerare il testo letterario «come un 'dispositivo' che stimola alcune reazioni in coloro che lo attivano attraverso la lettura o l'ascolto» (p. 49) induce a sforzarsi – rifacendosi stavolta alla *text world theory* di Paul Werth – di «comprendere i processi fisiologici e psicologici che sono le fondamenta dell'uso della letteratura nell'apprendimento-insegnamento» (p. 47). Nel concreto ciò può significare, per esempio, procedere a una lettura dell'*Infinito* leopardiano «come se fosse un breve racconto» (pp. 47 ss.), per giungere a coglierne – e trasmetterne ai discenti – «l'esperienza dello spostamento provocata dalla capacità immaginativa dell'individuo senziente» (p. 50). È precisamente questa esperienza che il docente dovrebbe *raccontare* agli studenti per prepararli alla lettura e all'ascolto di un testo che però, a quel punto, potrebbe anche «essere disegnato o sceneggiato a partire dall'opera originale» (ivi).

In una simile modalità di fruizione e mediazione del testo letterario, e nel caso specifico di quello poetico, non convince del tutto, tuttavia, l'idea che esso possa essere ridotto – nel senso della riduzione eidetica, al limite – a un suo nucleo di senso non ulteriormente analizzabile, ma codicamente fungibile in quanto coincidente con esperienze an-

tropologicamente universali, forse archetipiche, comunque connaturate all'umano esperire. Questo 'a priori' rappresenta quasi il residuo, nel senso paretiano del termine, di un «messaggio» che coincide, in definitiva, con il «potenziale effetto» del testo sui lettori. Universale e particolare, allora, non si distinguono più bene: non solo tutte le vacche di notte sono nere, ma sono poi pure tutte bianche, una volta fatto giorno. In virtù della sostanziale stabilità di quel messaggio, inoltre, esso potrà bene (e anzi dovrà: sorta di colonne d'Ercole e nucleo essenziale, a un tempo, dell'interpretazione) essere mantenuto nel passaggio da una lingua all'altra, da un codice all'altro, da una cultura all'altra.

Se la meritoria attenzione al momento singolare e contingente della lettura si ribalta inopinatamente nel rinvenimento nel testo di un nocciolo di senso universale, ben circoscrivibile e variamente rappresentabile, allora non è forse casuale che la questione della (in)traducibilità (anche endolinguistica) dell'opera letteraria – grande e ineludibile questione, drammaticamente rivelata dalla teoria romantica – venga da Giusti evocata non senza (*forse*) un certo fastidio, allorché si afferma che essa ancora «ingombra» il panorama degli studi letterari (p. 35: dov'è il verbo prescelto a tradire impercettibilmente, *forse*, qualche minimo disagio).

È inoltre da registrare un'ulteriore perplessità che l'argomentazione di Giusti può suscitare; quella derivante dall'adesione piena dello studioso – rinvenibile, del resto, anche in altri suoi lavori – al paradigma del cosiddetto pensiero narrativo, come via di accesso non solo possibile ma probabilmente privilegiata alla comprensione dell'esperienza letteraria. Per cogliere e far cogliere la quale, infatti, il racconto si mostrerebbe preferibile all'analisi e all'interpretazione (o, sia pure, a queste complementare). Senonché deve essere osservato, con un supplemento di sospetto, come proprio un tale approccio 'diegetico' risulti proliferante nei discorsi pubblici contemporanei, ai più diversi livelli e con i più diversi fini, e ovunque dilagante in una temperie e in una civiltà che sembrano voler segnare la rivincita del *μῦθος* sul *λόγος* – con la liquidazione di quest'ultimo, quando non sia meramente strumentale. Oggi ormai tutto – dalle opere architettoniche alle specialità culinarie, dalle grandi personalità della storia, dell'arte e della scienza alle canzonette e ai fenomeni socio-culturali più effimeri – viene *raccontato* e non più spiegato o discorsivamente interpretato. Grande affabulazione che intrattiene l'esistenza di ciascuno e la incanta, mentre immobilizza la storia di tutti.

Quasi a compensare quella certa dose di trascuratezza rispetto

alla «sostanza linguistica» che una considerazione dell'opera letteraria come così concepita può facilmente comportare – se è vero che da essa il messaggio può essere scorporato e restituito nella sua essenza in/ con altri mezzi (semiotici) – il terzo paragrafo del primo capitolo (pp. 51 ss.) si sofferma proprio sull'importanza di tale sostrato per ogni testo che si qualifichi per un tasso, più o meno elevato, di letterarietà. Si tratta ora di valorizzare la dimensione materiale e materica delle lingue, anche ricorrendo all'esperienza e alla testimonianza di traduttori come Vittorio Pagano (alle prese con *L'après-midi d'un Faune* di Mallarmé) e Franco Nasi (impegnato con le poesie per bambini di Roger McGough). Il lipogramma di Eco a partire da un celebre mottetto montaliano (pp. 56 ss.) consente infine all'Autore di ribadire l'idea secondo la quale è possibile manipolare il testo letterario (anche intervenendo nel vivo del suo corpo linguistico), al limite riscrivendolo e tuttavia salvando la cosa stessa – cioè preservandone almeno le «caratteristiche dominanti».

È evidente che in simili disquisizioni resta sempre implicita all'argomentazione l'ardua domanda circa la natura stessa della poesia. Sembra essere comunque respinta dallo studioso, al riguardo, ogni ipotesi essenzialista, ogni ipostatizzazione della singolarità testuale. Un'auto-

traduzione di Giovanni Nadiani (pp. 58 ss.) invita a «constatare e accettare che oggi il mondo è impurità, incrocio, *métissage*, meticciamiento» (p. 60) e con ciò a rapportarsi – anche didatticamente – alle opere letterarie non come a monadi *ab-solute* ma nella considerazione della loro permeabilità e, per così dire, plasticità. E nel convincimento che una simile prassi – rispettosa del senso ma non necessariamente del testo; talora arditamente attiva, comunque mai passivamente reverenziale – possa nei casi migliori contribuire, attraverso la riscrittura, a far «rivivere l'atto creativo che ha informato l'originale» (p. 58).

Il fatto che quest'ultima ipotesi, o auspicio, rimonti a una suggestione di George Steiner non deve indurre all'equivoco circa il segno ideologico impresso da Giusti a questa modalità di esperire e mediare la letteratura. Il lavoro collettivo (e formativo) su di essa acquista per lo studioso una marcata valenza civile e progressiva: di fronte alle molte minacce del presente storico, infatti, «per resistere e per opporsi non basta un semplice gesto volontaristico e solitario, occorre una comunità di persone, persone che leggono, che scrivono, che parlano, che ascoltano, che sono disposte a mettere in comune, a condividere le parole» (p. 61). La fiducia riposta dall'Autore (che segue in ciò, attraverso la riflessione di Nadiani, il la-

voro di Marielle Macé) nel «potere dell'esperienza estetica», nella sua capacità di costruire una coscienza capace di opporsi alla realtà falsificata dei/dai mass-media, è quanto meno rilevante.

Il § 2 (*Hai tradotto, io ti riconosco*, pp. 63 ss.) è probabilmente quello che nel volume di Giusti appare meno bene rifuso, meno omogeneo rispetto al complessivo progetto argomentativo. Si mostra infatti alla stregua di un saggio autonomo e il suo valore operativo per i docenti risulta ridotto, e comunque indiretto, riconducibile a una generica 'formazione' da mettere a frutto allorché si dia l'opportunità di lavorare in classe sulle traduzioni. L'intento è quello di rimarcare (anche chiamando in causa esperienze come quella di un Luciano Bianciardi o di un Paul Auster) il ruolo del traduttore come «addetto dell'industria culturale». Attraverso le testimonianze di traduttori, traduttologi, scrittori, operatori editoriali, emerge come quello di tradurre sia «un lavoro faticoso, che richiede soprattutto resistenza fisica e psicologica» (pp. 67 ss.). Fermo restando che deve essere considerato in sé benemerito l'intento di valorizzare, anche ai soli occhi del «docente di lingua e letteratura italiana», una professione intellettuale soprattutto in Italia assai scarsamente riconosciuta, «rendere visibile il traduttore» vale soprattutto, per Giusti, come modo per con-

tribuire a «rafforzare quel ruolo di mediazione linguistica e culturale che dovrebbe essere alle fondamenta della didattica della letteratura» (p. 86). Un'affermazione, quest'ultima concernente l'insegnamento della letteratura, forse fin troppo netta e che risente della più generale concezione che lo studioso detiene, come osservato, della natura e della funzione delle opere letterarie.

Se, nel capitolo mediano, i paragrafi secondo (sulla «traduzione come genere letterario») e terzo sembrano quelli meno centrati rispetto all'economia generale della trattazione – e se in particolare quello dedicato all'«esercizio esegetico» consistente nel commento a *Les cloches* di Apollinaire tradotto da Caproni (1958), pur in sé pregevole, può apparire addirittura posticcio (debole giustificazione della sua presenza in sommario suona l'intenzione di voler capire, con esso, «se il commento al testo tradotto debba avere una sua forma peculiare e, soprattutto, se possa avere una qualche utilità nell'affermare le ragioni dei traduttori e dei loro studiosi»: p. 77) –, con il capitolo terzo (*Per una didattica della riscrittura e dell'ospitalità*, pp. 87 ss.) i fili del discorso principale vengono riannodati, a cominciare dal capo politico e da quello teorico.

Si parte dalla constatazione sconfortante di vivere «In un paese che non legge, nel quale la scuola

dell'obbligo non riesce a formare dei lettori (e degli scrittori) che continuino a usare l'arte di leggere e di scrivere in modo autonomo anche dopo gli otto o dieci anni trascorsi in aula» (p. 91). L'importanza nevralgica delle attività strettamente correlate di leggere e scrivere viene riaffermata con il Sartre di *Les mots* ma rappresenta anche un dato di fatto di recente sottolineato «dagli studi sociologici e dalle neuroscienze» (p. 88). Per l'Autore tale importanza risiede soprattutto nell'essere tale duplice esperienza «una sorta di simulazione, un'esperienza mediata, che avviene cioè attraverso la mediazione delle storie narrate» (ivi). L'esperienza letteraria può così presentarsi – particolarmente in quell'età di moratoria per antonomasia che è l'adolescenza – come un surrogato dell'esperienza *tout court* (o *stricto sensu*) considerata: come un addestramento alla vita, un tirocinio al mestiere di vivere.

Ciò che gli operatori della formazione possono conseguire nei discenti promuovendo pratiche quali la copia, la parafrasi, il riassunto, la versione, la traduzione, l'imitazione e altre attività di manipolazione testuale non è dunque, per Giusti, trascurabile cosa; in chi sia impegnato nella lettura (considerata «come atto concreto, psicologicamente e storicamente situato, che coinvolge la mente e il corpo») tali pratiche possono produrre, infatti, «cambia-

menti significativi nel suo mondo, nella sua cultura, perfino nel suo corpo» (pp. 105-106). Per Giusti occorre fare della scuola, pertanto, lo strumento principale per indurre il giovane a «diventare un lettore e uno scrittore *long life*» (p. 94); per raggiungere questo elevato obiettivo è necessario che il discente possa «entrare nel mondo narrato dell'originale» (p. 95). Un fine che giustifica anche i mezzi meno ortodossi (ad esempio quello già richiamato, in effetti controverso, di presentare nei libri di testo i nostri classici parafrasati in Italiano moderno), ma che sembra richiedere principalmente quello consistente nel narrativizzare tutto – o quasi. Se anche le liriche dantesche vanno raccontate, non sorprende che prenda forma la figura dell'insegnante come *storyteller* (p. 97). Queste e consimili pratiche (per)formative si collocano peraltro nel contesto di una realtà sociale diacronicamente dinamica (rapporto sempre più problematico con l'eredità del passato) e sincronicamente plurivoca (multiculturalismo): uno scenario complesso che richiederebbe, secondo lo studioso, l'adozione, nella scuola, di strategie didattiche interculturali, in grado di accedere alla creolità come modo, per quanto non unico, per resistere «ai processi di omologazione e standardizzazione» e innescare processi di autocoscienza attraverso lo straniamento identitario («vedere “quanto siamo

strani ‘noi stessi’»», scrive ambiziosamente Giusti con le parole di Giuseppe Mantovani: p. 102).

Nella situazione presente conferire «un ruolo intenzionalmente educativo alla traduzione» (ivi) appare a Giusti il momento cruciale di un processo formativo autenticamente democratico, all'insegna della costruzione dialogica delle individualità e delle stesse collettività. Partendo dalla convinzione che vi siano – come già avuto occasione di osservare – «almeno due modi per imparare dalla lettura delle opere letterarie a scuola e all'università» (quello più consueto basato, si dirà, sul primato del cognitivo; e quello che invece fa del rapporto con la letteratura «una sorta di esperienza simulata o mediata dalle storie»), a dover essere privilegiato è il secondo, in quanto si qualifica per la funzione di «allenare le competenze di cittadinanza o le cosiddette *life skills*, le competenze per la vita» (pp. 103-104), non limitandosi a trasmettere mere nozioni e astratte competenze analitiche.

Una concezione dunque veramente 'alta' della formazione letteraria, quella proposta dall'Autore; che urta tuttavia (o perciò) da una parte con la forsennata burocratizzazione cui i sistemi di istruzione sono sottoposti nell'Unione Europea (e nel modo – che Giusti mostra quanto imperfetto, contraddittorio e goffo – in cui lo stato italiano, in

particolare, recepisce le direttive di questa: per un'analisi puntuale, testi e tabelle alla mano, cfr. pp. 107 ss.); e che, dall'altra, sembra ignorare (benché l'Autore si qualifichi subito come «docente della scuola secondaria italiana») il degrado attuale dell'istituzione scolastica come pure, a tale degrado perfettamente congruo, quello morale e civile dell'intera società nazionale.

Pur al netto delle perplessità generate, come rilevato, da una concezione dell'esperienza letteraria tutt'altro che unanimemente condivisibile, quello descritto e auspicato da Giusti – un mondo scolastico che possa far spazio al lavoro sulle, e con le, traduzioni – è nello stato presente della scuola e della società italiane da considerarsi, purtroppo, pura utopia. Inutile, in questa sede, anche solo richiamare le macerie di un sistema scolastico (e universitario) che sempre di più è il riflesso, d'altra parte, di una realtà nazionale ormai non molto distante dalla barbarie generalizzata – istituzioni, docenti, studenti, operatori educativi, amministratori, famiglie. Il rischio è insomma che quella di Giusti resti una riflessione fine a se stessa, almeno sul piano della proposta operativa concreta – prospettando rose (o *brioche*) dove manca il pane, e anche l'acqua comincia a scarseggiare.

Al di là di simili amare, ma doverose, considerazioni, il contributo

di Simone Giusti resta vivo, ricco, generoso, intelligente – e dunque del tutto fuori contesto, lo si deve ribadire, rispetto alla nostra realtà scolastica (e non solo). Nella quale il cortocircuito esiziale tra idiozia burocratica, abissale ignoranza e montante teppismo inibisce o mortifica, va da sé, ogni eventuale volenteroso tentativo di «rimettere al centro della riflessione sulla didattica della lingua e della letteratura la traduzione intesa come pratica di negoziazione leale tra persone, tra lingue, tra culture e tra sistemi di segni» (p. 113), come pure quello di presentare a discenti sempre più demotivati e imminchioniti (da un mondo 'adulto' osceno) le opere letterarie quali «altrettanti testimoni di valori universali che sono in grado di attraversare le epoche e i confini» (ivi).

MARCO GAETANI