

Musica e Bildung

Saper suonare e imparare ad ascoltare

B@belonline/print

Rivista semestrale di Filosofia

N. 8 – Anno 2010



B@belonline/print è la versione a stampa della rivista elettronica
www.babelonline.net

Due modalità di esprimere la filosofia oggi che dialogano nell'identità e nella
differenza dei modi e dei contenuti

This review is submitted to international peer review

Questo numero della rivista è stato realizzato con il contributo del Dipartimento di Filosofia dell'Università degli Studi Roma Tre.

B@belonline/print

Direzione e Redazione

Dipartimento di Filosofia

Università degli Studi Roma Tre

Via Ostiense 234

00146 Roma

Sito Internet:<http://host.uniroma3.it/dipartimenti/filosofia>

Tel. + 39.06.57338338/ 57338425 – fax + 39.06.57338340

Direttore: Francesca Brezzi

Comitato direttivo: Patrizia Cipolletta (cipollet@uniroma3.it) e **Chiara Di Marco**

(dimarco@uniroma3.it)

Comitato scientifico: Giuseppe Cantillo, Riccardo Chiaradonna, Claudia Dovolich, Roberto Finelli, Daniella Iannotta, Giacomo Marramao, Elio Matassi, Paolo Nepi, Maria Teresa Pansera, Stefano Poggi, Beatrice Tortolici, Carmelo Vigna

Comitato di redazione: Francesca Gambetti, Carla Guetti, Sabine Meine

Libri per recensioni possono essere inviati alla Segreteria di redazione Claudia Dovolich presso il Dipartimento di Filosofia. Il materiale per la pubblicazione va inviato all'indirizzo e-mail: babelprint@uniroma3.it.

Abbonamento annuale: 25 € (Italia), 30 € (Estero), 20 € Studenti, 35 € (Sostenitori) da versare sul c.c. n. **38372207** intestato: Associazione Culturale Mimesis, causale abbonamento Babel. Spedire fotocopia della ricevuta alla Redazione di B@belonline via fax, via e-mail oppure via posta. Numeri arretrati: versare 20 € sul c.c. indicato e inviare la ricevuta alla Redazione

© 2010 – **Mimesis Edizioni (Milano – Udine)**

www.mimesisedizioni.it / www.mimesisbookshop.com

Via Risorgimento, 33 – 20099 Sesto San Giovanni (MI)

Telefono e fax: **+39 02 89403935**

E-mail: **mimesised@tiscali.it**

Via Chiamparis, 94 – 33013 Gemona del Friuli (UD)

E-mail: **info.mim@mim-c.net**

In copertina: *La Torre di Babele*, Pieter Bruegel il Vecchio, 1563

Elaborazione Grafica di Marco De Meis

B @belonline/print

Voci e percorsi della differenza

Rivista di Filosofia



Mimesis



Editoriale*di Francesca Brezzi*

p. 9

Il tema di B@bel*a cura di Elio Matassi
e Carla Guetti*

p. 11

Musica e Bildung*Saper suonare e imparare ad ascoltare***Preludio** di Guido Fabiani*La musica tra teoria e pratica*

p. 13

Presentazione di Elio Matassi e Carla Guetti

p. 15

Luca Aversano*L'esercizio della musica nelle scuole e
nelle università italiane*

p. 19

Luigi Berlinguer*La musica nella formazione dei giovani*

p. 25

Enrico Bottero*Dall'esperienza alla forma
Fare musica come modello di conoscenza*

p. 39

Vincenzo Caporaletti*Esperienza audiotattile e
molteplicità della musica*

p. 51

Bernd Clausen*Musikalische Bildung
Ist sie ein menschliches Grundrecht?*

p. 65

Paolo Damiani*L'arte dell'improvvisazione*

p. 75

Massimo Donà*Il ritmo dell'esistere
Libertà e verità dell'esperienza musicale*

p. 87

Martin Maria Krüger*Musik in der deutschen Gesellschaft und
ihrem Bildungssystem*

p. 93

Quirino Principe*I nemici della musica*

p. 103



Ivanka Stoianova

L'enseignement de la musique et la sculpture de soi

p. 119

Fogli d'album

Simona Marchini

La musica è una rivoluzione formativa

p. 129

Giampiero Moretti

La musica come "educazione sentimentale"

p. 131

Nicola Sani

*Comporre attraverso il presente
Il teatro musicale come luogo della
molteplicità*

p. 135

In ricordo di Gianni Carchia

Vittorio Stella

Orfismo, poesia e tragedia in Gianni Carchia

p. 139

Spazio aperto

a cura di Paolo Nepi

Daniela Verducci

*La vita delle idee. L'eredità di Edith Stein
tra storia e fenomenologia*

p. 157

Ventaglio delle donne

a cura di Maria Teresa Pansera

Giancarlo Gaeta

La lezione di Simone Weil

p. 177

Filosofia e ... Neuroscienze

a cura di Beatrice Tortolici

Raffaella Giovagnoli

*Un confronto sulla neuroetica.
Il dibattito fra Habermas e Searle*

p. 185

Immagini e Filosofia

a cura di Daniella Iannotta

Roberta Bortolozzo

Diario di un filosofo di campagna

p. 197

Giardino di B@bel

a cura di Claudia Dovolich

Francesca Saffioti

La questione dello spettro e l'autoritratto

p. 211

Ai margini del giorno*a cura di Patrizia Cipolletta***Arcangela Miceli***I sogni di Cartesio. "Equivoci dell'anima" e Weltanschauung nel counseling filosofico*

p. 225

Libri ed eventi*a cura di Chiara Di Marco***Libri...***Dario Gentili, Topografie politiche. Spazio urbano, cittadinanza, confini in Walter Benjamin e Jacques Derrida (Lorenzo Coccoli)*

p. 236

Piergiorgio Donatelli ed Emidio Spinelli (a cura di), Il senso della virtù (Ester Monteleone)

p. 238

Giuseppe Cantillo, Con sé/oltre sé. Ricerche di etica (Maria Teresa Pansera)

p. 241

... ed eventi*PHD Symposium "Android and Eve" (Francesca Ferrando)*

p. 244

*Pensare e vivere con Edith Stein**(Patrizia Manganaro/Marisa Forcina/Mario Signore)*

p. 248





Pierre-Auguste Renoir, Ragazze al piano

Editoriale

di Francesca Brezzi

Il filosofo Hobbes nella dedica della seconda edizione del *Leviathan* indicò nella musica una delle arti da abolire nello Stato, perché fonte di liberazione e di libertà, e purtroppo infiniti altri esempi si potrebbero addurre – come emerge da questo numero di B@bel – da Platone alla filosofia moderna e contemporanea, nei quali l'attività musicale si presenta con le caratteristiche di un rischio, di un pericolo nei cui confronti il discorso razionale si è difeso con la preminenza della parola, che diventa *logos*. Se la tradizione filosofica, quindi, ha il più delle volte disprezzato la musica – attività “donesca” per alcuni e la donna è stata sempre senza parola nel dire ufficiale – è forse giunto il momento di invertire questa tendenza, interrompere un'emarginazione. In particolare, considerando la musica momento indispensabile della *Bildung*, è necessaria una rivoluzione formativa che valorizzi non solo gli intrecci fecondi di filosofia e musica, ma anche la rilevanza civica e politica della musica.

Attività relazionale la musica è «componente fondamentale e universale dell'esperienza e dell'intelligenza umana, offre uno spazio simbolico e relazionale propizio all'attivazione di cooperazione e socializzazione, all'acquisizione di strumenti di conoscenza e autodeterminazione, alla valorizzazione della creatività e della partecipazione, allo sviluppo del senso di appartenenza ad una comunità, nonché all'interazione fra culture diverse». Così leggiamo nel Documento Ministeriale preparato dal Comitato Nazionale per l'apprendimento pratico della musica, di cui si parla diffusamente nell'articolo di Luigi Berlinguer, che ne è il Presidente, comitato che con i suoi molteplici convegni offre alla filosofia la possibilità di una auto interrogazione critica e viceversa consente alla pratica musicale, e insieme alla ricerca didattica, di approfondire i propri – interni ed originari – fondamenti filosofici.

B@bel



Editoriale

Il tema di B@bel

Spazio aperto

Ventaglio delle donne

Filosofia e...

Immagini e Filosofia

Giardino di B@bel

Ai margini del giorno

Libri ed eventi

Editoriale

Si è detto come nel millenario itinerario della filosofia non sia stato focalizzato sufficientemente il valore della musica (la parola come voce che rinvia ai parlanti e quindi alla unicità di essi, così come il suono degli strumenti “agiti” dall’essere umano in carne ed ossa), mentre la parola sia diventata nell’atto originario della metafisica linguaggio universale e tendente alla spersonalizzazione, all’astrazione. Ne è conseguita, nella storia del pensiero occidentale, la riduzione della *phoné* ad un ruolo ancillare, imprigionata – come essa è – in un sistema che subordina la sfera acustica a quella visiva.

Oggi, nell’epoca che ormai definiamo post-moderna, il logocentrismo è in crisi e la speculazione occidentale contemporanea, pensiero aperto e senza ringhiera, come afferma Hannah Arendt, può essere il terreno comune di scambio e dialogo con gli altri saperi, o saperi altri, aprendo campi linguistici risemantizzati e prassi etiche rinnovate.

Voci disparate, talvolta esasperate per tale emarginazione della musica, con le quali l’accordo non sempre si raggiunge, sono presenti nel volume, ma è significativo che vengano ricordati quegli attimi in cui si è riconosciuto il valore formativo della musica (Bloch, Plessner, Günther Anders-Stern...), mi piace richiamare una significativa affermazione di Nietzsche: il filosofo riteneva che le sue osservazioni intorno al *Tristano e Isotta* di Wagner potevano essere comprese solo da coloro che «parlano la musica come lingua materna» e che «apparentati alla musica in maniera immediata, trovano in essa per così dire il grembo materno [...]».

Così Nietzsche – non si può dimenticare – è altresì il pensatore che definisce il filosofo per essenza «ballerino», colui che deve «danzare con la penna», all’aria aperta «camminando, saltando, salendo, danzando» e pertanto abbandonare un pensiero in mezzo ai libri: paradigmatico in tal senso il cammino conclusivo di Zarathustra, che è danza segnata dall’approssimarsi della meta che si consuma «sulla pista da ballo dei casi divini».

Danza, canto, musica, ritmo rinviano ad un immaginario simbolico inedito, e questo dice il piacere, il godimento di un sentire, narra emozioni e passioni, esprime il vissuto di un io concreto e singolare in relazione con altri soggetti.

Voglio concludere con le parole della Sirenetta di Andersen: «se tu prendi la mia voce che cosa mi rimane?» La voce musicale esprime il radicamento in un’identità incarnata e quindi sessuata: è necessario trovare orecchie attente che svelino il valore liberatorio della musica, quello che, come temeva Hobbes, può sgretolare tutti gli “*idola*”.

Francesca Brezzi

Il tema di B@bel

a cura di Elio Matassi
e Carla Guetti

Musica e Bildung *Saper suonare e imparare ad ascoltare*

Preludio di Guido Fabiani
La musica tra teoria e pratica

Presentazione di Elio Matassi e Carla Guetti
Solo la musica potrà salvarci...

Luca Aversano
*L'esercizio della musica nelle scuole e
nelle università italiane*

Luigi Berlinguer
La musica nella formazione dei giovani

Enrico Bottero
*Dall'esperienza alla forma
Fare musica come modello di conoscenza*

Vincenzo Caporaletti
*Esperienza audiotattile e
molteplicità della musica*

Bernd Clausen
*Musikalische Bildung
Ist sie ein menschliches Grundrecht?*

Paolo Damiani
L'arte dell'improvvisazione

Massimo Donà
*Il ritmo dell'esistere
Libertà e verità dell'esperienza musicale*

Martin Maria Krüger
*Musik in der deutschen Gesellschaft und
ihrem Bildungssystem*

Quirino Principe
I nemici della musica

B@bel



Editoriale

Il tema di B@bel

Spazio aperto

Ventaglio delle donne

Filosofia e...

Immagini e Filosofia

Giardino di B@bel

Ai margini del giorno

Libri ed eventi

Ivanka Stoianova

L'enseignement de la musique et la sculpture de soi

Fogli d'album

Simona Marchini

La musica è una rivoluzione formativa

Giampiero Moretti

La musica come "educazione sentimentale"

Nicola Sani

*Comporre attraverso il presente
Il teatro musicale come luogo della
molteplicità*

In ricordo di Gianni Carchia

Vittorio Stella

Orfismo, poesia e tragedia in Gianni Carchia

Editoriale

Il tema di B@bel

Spazio aperto

Ventaglio delle donne

Filosofia e...

Immagini e Filosofia

Giardino di B@bel

Ai margini del giorno

Libri ed eventi

PRELUDIO

LA MUSICA TRA TEORIA E PRATICA

Proporre un'educazione musicale alla portata di tutti presume una vera e propria rivoluzione formativa condotta sull'intero sistema formativo primario e secondario, ancora permeato dalla pregiudiziale neoidealistica, fortemente osteggiata dalle *élites* intellettuali, ma largamente presente e stratificata nella *forma mentis* della stragrande maggioranza di coloro che sono preposti alla formazione.

Il decreto del Ministro Fioroni e il "Comitato Nazionale per l'apprendimento pratico della musica per tutti gli studenti", presieduta da Luigi Berlinguer, in base a cui la musica, finalmente e per la prima volta, diventa coprotagonista della formazione giovanile dall'età di quattro fino a quella di sedici anni, con dignità eguale alle altre materie tradizionali (italiano, matematica, latino), sono la premessa di questa rivoluzione formativa. La musica intesa non come un insieme di principi astratti, ma come pratica musicale, come possesso ed uso di uno o più "strumenti" musicali.

Ovviamente si tratta di una scelta che rompe esplicitamente con una vetusta e pervicace tradizione filosofica, vincolata alla pregiudiziale del disprezzo intellettuale per la pratica strumentale (come non ricordare il sussiego nutrito da Socrate per il flautista?), un disprezzo che si fonda esclusivamente sulla presunta superiorità intellettuale del *logos* razionalistico su cui deve essere parametrata e registrata ogni altra forma di sapere ed in primo luogo quella musicale.

Può una simile modalità del filosofare essere messa in discussione? La risposta non può che essere affermativa. Si possono attingere spunti preziosi dalla filosofia del Novecento, penso alla filosofia di Ernst Bloch ed, in particolare, al capitolo 51 del *Principio speranza*, in cui viene decostruito il mito di Ovidio del dio Pan e della ninfa Siringa, da cui deriva la genesi stessa della musica. Il dio Pan corteggia la ninfa, la rincorre e sembra perderla per sempre. La ninfa lascia nell'abbandono, dietro di sé alcune canne molto esili, il dio Pan non fa che raccoglierle, plasmarle fino a farle diventare un flauto, lo strumento musicale più originario, mette sulle labbra il flauto da cui esce un suono dolcissimo, l'unica maniera per riguadagnare un rapporto che si riteneva lacerato per sempre con la ninfa scomparsa.

È possibile mutuare dal mito uno schema teoretico: il destino del dio Pan è analogo a quello dell'uomo, un essere naturalmente fragile e indigente che tuttavia ha la possibilità di riscattare questa sua vocazione "perdente" con le sue stesse mani, con le quali costruisce gli strumenti musicali attraverso cui capovolgere la prospettiva di partenza. La musica non è un dono venuto dall'alto, ma è strumento dell'identità umana, l'uomo l'ha costruita da se stesso

per se stesso. Mai la pratica musicale ha ottenuto un così elevato riconoscimento filosofico. Come suggerisce lo stesso Bloch, «nell'espressione musicale proprio l'ordine intende una casa, anzi un cristallo, ma di futura libertà, una stella, ma come nuova terra».

Una simile concezione della funzione della musica può svolgere un ruolo di rilievo nella costruzione della rivoluzione formativa, cui accennavo, e già preparata dal decreto Fioroni.

L'individuo che fa musica con gli strumenti, l'individuo che ascolta non sono dimensioni monadiche, richiamando necessariamente un valore d'insieme, intrinsecamente comunitario. L'individuo della musica è un individuo-comunità, solidale e compartecipe. Il legame che s'istituisce nella e con la musica è un legame sociale, una intersoggettività che copre interamente l'area di quell'*inter* (fra) con contenuti non solipsistici, creando un reticolo relazionale molto profondo.

Una rivoluzione formativa come sintesi di tradizione e progresso e non come astratto pronunciamento di un progresso concepito come fine a se stesso.

Su questi temi Gabriel Albiac, filosofo e romanziere spagnolo, ha scritto in *Diccionario de adioses* pagine inquietanti e lucidissime.

Alla fine del percorso della rivoluzione formativa tracciata dal decreto Fioroni-Berlinguer, potrà essere identificata una nuova dimensione dell'individuo, della comunità e del progresso su basi teoriche completamente rielaborate e svincolate da una concezione troppo angustamente individualistica dei rapporti sociali.

Guido Fabiani

PRESENTAZIONE

SOLO LA MUSICA POTRÀ SALVARCI...

Il significato di “formazione” corrisponde all’espressione germanica *Bildung*, da *Bild*, “forma”, “immagine” e, dunque, “formazione”, “elaborazione” e capacità di elaborare forme. Non è casuale che l’espressione *Bild* (“forma”, “immagine”) abbia la stessa radice di *Arbeit* (“lavoro”), perché anche quest’ultima dimensione presume una capacità elaborativa e formale per cui il soggetto nutre dalla propria coscienza le forme attraverso cui trasforma la realtà e la natura a sua immagine e somiglianza. Entro quest’ottica peculiare, non vi è alcuna differenza tra il progetto che sta a monte del lavoro e quello su cui viene fondato il bisogno dell’arte. Centrale in tale tematica è stato il contributo della riflessione hegeliana, che proprio a tale proposito è stato correttamente definito, nell’ambito della filosofia pratica, come la rivoluzione copernicana. Il concetto di lavoro in quanto processo di elaborazione di forme presume, da un lato, la tradizione della filosofia classica tedesca, l’idealismo trascendentale; e, dall’altro, quella dell’economia nazionale moderna. In tal modo viene rovesciato il modo consueto di impostare il rapporto tra poiesi e prassi.

Con una formula efficace, si può affermare che Hegel, a differenza di Aristotele e della successiva tradizione preindustriale della poietica (dottrina della tecnica e della tecnologia) interpreta il processo del lavoro a partire dall’inizio e non dalla fine; lavoro è infatti quel movimento che trae la sua origine dalla negazione dell’appetito e che, nel suo procedere, si rivolge sia all’appetito sia alla negazione dell’oggetto che viene elaborato; il lavoro risulta, in ultima analisi, appetito represso e, dunque, in quanto tale, capace di formare. Si tratta dello stesso processo che sta a fondamento dell’arte, un processo in cui, nella stessa misura, risultano essenziali sia l’attività comportamentale e teoretica sia l’attività pratica, un itinerario all’interno del quale si riesce a ridurre lo scarto pregiudiziale tra il soggetto e il mondo esterno che viene modellato secondo il punto di vista soggettivo.

1. *La musica: l’eco di noi stessi*

La *Bildung* (“formazione”) è il risultato di una mediazione fra attività teoretica e pratica e contribuisce a superare la «riottosa estraneità» (Hegel) del mondo esterno esaltando la ca-

pacità elaborativa dell'uomo-soggetto¹. Un modello teorico di tale portata risulta particolarmente cogente applicato alla musica, musica intesa come formazione. In tal caso, la pratica musicale, l'uso o la padronanza di uno o più strumenti musicali, diventano, allo stesso titolo, indispensabili conoscenze-nozioni teoriche, egualmente essenziali all'idea della formazione, della musica considerata come "formazione". La pratica musicale sta sullo stesso piano delle conoscenze storiche e teoriche, diventando un momento centrale per il costituirsi stesso della *Bildung*.

Il Novecento ha accolto e rielaborato tale intuizione in maniera particolare al capitolo 51 del *Principio speranza* di Ernst Bloch in cui, a partire dall'interpretazione del mito ovidiano del dio Pan e della ninfa Siringa, si postula una riabilitazione radicale dell'uomo attraverso la pratica musicale con l'uso di strumenti. Il mito narra che il dio Pan, che è sempre stato incline alla sensualità, si era invaghito della ninfa Siringa e, inseguendola per farla sua, a un certo punto ne aveva perduto le tracce. La ninfa, che sembrava scomparsa per sempre, era stata trasformata dagli dèi in un fascio di canne palustri; il dio Pan le raccolse, le plasmò costruendo un primo strumento rudimentale (il flauto, da sempre considerato lo strumento musicale primordiale): lo portò alle labbra, emise un suono dolcissimo grazie al quale riuscì a salvare il rapporto, ritenuto perduto per sempre, con la ninfa scomparsa. Fuor di metafora, il dio Pan è nella sostanza l'uomo, un essere per sua natura misero, carente, che però può capovolgere il proprio destino grazie alla musica e agli "strumenti" musicali che è in grado di costruire da sé, con le proprie mani. Dunque musica come materia strutturale dell'identità umana e non come dono gratuito degli dèi.

Proprio attraverso gli strumenti musicali è possibile redimere la natura misera, segnata dalle privazioni della condizione umana per restituirla a una dimensione utopicamente alternativa. Non possiamo attenderci la salvezza dall'alto, ma, rovesciando la formula adottata da Martin Heidegger con un giornalista dello *Spiegel*, «Solo un dio potrà salvarci», possiamo dire: solo noi potremo salvare Dio. Per questo abbiamo bisogno del mondo dei suoni, della musica, che dovrà prendere il posto di quello delle immagini. In tale «chiaroveggenza dell'orecchio», la musica esiste in una luce diversa, è una rivoluzione culturale che i persiani, i caldei, gli egiziani, i greci, gli scolastici, essendo completamente privi di una musica degna di nota, non potevano conoscere. La musica è il destino della modernità, è il nostro destino, la dissoluzione della «pura contemplazione», costruita su un carattere simbolico ipotecato da una «trascendente incomprendibilità» (Bloch), da una visibilità fuorviante, dietro alla quale, come nella civiltà egizia, si nasconde la luce estranea dei miti astrali². Il suono, pur permanendo in una condizione allusiva e inautentica, non potrà essere identificato con un mero sogno; il suo mistero, il suo grado di simbolicità sono sostanzialmente l'eco di noi stessi, che credevamo di aver perduto e che, invece, la musica riscatta. In ultima analisi, il mistero è concepito non come lontananza, o come indicazione di una realtà completamente diversa, ma come vicinanza, introiezione, ovvero la capacità di tornare ad ascoltare noi stessi.

2. Trasformare la natura dell'uomo

1 Cfr. G.F.W. Hegel, *Estetica*, Feltrinelli, Milano 1963.

2 Cfr. E. Bloch, *Il principio speranza*, Garzanti, Milano 1994.

Musica ed espressione umana sono un'unica e medesima cosa. Tutta la storia della musica, fino al preromanticismo, dimostra ampiamente il significato di tale immedesimazione: stanno ad attestarla il ventaglio vario ed emozionale dei modi greci; le tessiture melismatiche dei vocalizzi "allelujatici" medievali, che non hanno funzione ornamentale, ma vanno al di là delle parole, esercitando una funzione puramente espressiva; così i recitativi di Peri e Monteverdi che riescono a cogliere l'espressività dei tropi medievali; ma anche la polifonia fiamminga che, pur portando al massimo grado l'artificio contrappuntistico, è una verifica flagrante, come riscontrava Lutero, della preminenza dell'uomo-artista sul materiale. Allo stesso modo, lo stile armonico ordinatamente strutturato di Palestrina e Orlando di Lasso è indice dell'unità cristiana. Ma è soprattutto in Bach che si può rintracciare un inventario espressivo, in cui le linee melodiche e le modulazioni – lo hanno ampiamente constatato gli studi di Albert Schweitzer – riescono a plasmare, superare, completare le parole.

L'equazione musica = espressione umana era stata già anticipata genialmente nel dattiloscritto viennese del 1930, di Günther Anders (Stern), *Ricerche filosofiche sulle situazioni musicali*³, in cui la musica veniva definita come musica dell'uomo per eccellenza, l'unica ad avere la possibilità di trasformare la natura dell'uomo: ciò può avvenire attraverso la pratica degli strumenti musicali, la pratica vocale – la voce dell'uomo è libera, è proiezione-esternazione di libertà, è l'attualità del modo specificamente umano di esprimere la liberazione interiore – la pratica dell'ascolto che determina qualità e spessore delle "situazioni musicali".

L'insistenza sulla pratica musicale aveva trovato, sempre agli inizi degli anni Cinquanta, una sistemazione parallela a quella di Ernst Bloch nell'antropologia della musica di Helmut Plessner, che ha il coraggio intellettuale di formulare il passaggio dalla filosofia della musica all'antropologia della musica. Proprio perché l'uomo fa parte degli esseri che producono suoni è legittimo parlare di antropologia della musica: «Ciò che gli è negato in rapporto a luce e colori gli è consentito nei suoni. Egli può sfogarsi con un grido articolato o con un suono vocale (*Laut*) articolato o con un suono musicale (*Ton*) formato. In questa esternazione, in questo scaricare una tensione interna mediante un movimento, l'individuo spacca lo strato in cui si sente limitato rispetto al mondo esterno estraneo»⁴.

La pratica musicale (strumentale, vocale, dell'ascolto) porta in tal modo a compimento la sua legittimazione teorica. Mentre la materia ottica deve essere necessariamente vissuta nell'estensione, quella acustica viene esperita attraverso il "volume": le sue oscillazioni di intensità, in quanto oscillazioni di volume, appaiono dilatate in ogni direzione, anche in quella della perdurante prosecuzione nel tempo.

Günther Anders (Stern), Ernst Bloch, Helmut Plessner tracciano in maniera circostanziata il rapporto musica-espressione umana, valorizzando al massimo le varie pratiche musicali.

3. L'umanizzazione del suono

3 G. Anders (Stern), *Philosophische Untersuchungen über musikalische Situationen*, Dattiloscritto, 1930.

4 Cfr. H. Plessner, *Zur Anthropologie der Musik* (1951), in *Gesammelte Schriften*, 10 voll., Suhrkamp, Frankfurt a.M. 1980-1985, vol. VII.

Per quanto concerne la pratica dell'ascolto, un ulteriore approfondimento può essere fornito da una delle opere capitali della musicologia novecentesca, *I fondamenti del contrapunto lineare* di Ernst Kurth, che porta alle estreme conseguenze il riconoscimento della natura integralmente temporale della musica: l'essenza stessa della melodia non consiste nella successione seriale dei suoni, ma nella transizione fra di loro. Le transizioni presumono e implicano "movimento" e da ciò consegue che solo il movimento tra i suoni e la personale esperienza di tale movimento definiscono la natura più autentica della musica.

Le discriminanti, lucidamente delineate da Ernst Kurth, di una compiuta pratica estetica dell'ascolto, sono due: a) i veri e originali contenuti, dando supporto e forma alla musica, sono le tensioni psichiche che, sviluppandosi, vengono trasmesse in forme percettibili (i suoni); b) il suono delle partiture è morto, ciò che in esso ancora vive è la volontà di rendersi ascoltabile⁵.

Il suono in sé e la notazione scritta (la partitura) sono dunque semplici lettere morte se non sono accompagnate dai fenomeni sonori in quanto percepibili; la musica deve provenire dalla mente creativa del compositore, solo così diventa "viva", ossia "ascoltabile". Principio che viene colto lucidamente nella lettera di Albert Schweitzer a Ernst Kurth del 30 dicembre 1920: «Tu, Kurth, ti avvicini totalmente alla vera essenza della musica e così raggiungi un'analisi che non è un semplice discorso sulla composizione musicale, ma piuttosto una discussione essenziale che porta alla luce quelle forze creatrici che si muovono in essa»⁶.

Vi è in questa concezione una personalizzazione e un'umanizzazione del suono che rende la pratica dell'ascolto coesistente al momento creativo del compositore. Lo scarto qualitativo, quel *quid* che eccede i passaggi, tradotti in termini puramente armonici, potrà essere percepito nel e con l'ascolto.

L'interpretazione hegeliana della *Bildung*, non raccolta dalla tradizione del neoidealismo italiano (Croce e Gentile), tiene conto della rilevanza della "pratica" nella costruzione del processo formativo; e sull'importanza di tale acquisizione concordano in larga misura tanto la filosofia che la musicologia del Novecento.

Elio Matassi e Carla Guetti

5 E. Kurth, *Grundlagen des linearen Kontrapunkts. Bachs melodische Polyphonie*, seconda ed., Max Hesses Verlag, Berlin 1922.

6 B. Billeter, *Briefwechsel Albert Schweitzer-Ernst Kurth*, in V. Kalisch (a cura di), *Festschrift Hans Conradin zum 70 Geburtstag*, Haupt Verlag, Bern 1983.

Luca Aversano

**L'ESERCIZIO DELLA MUSICA NELLE SCUOLE
E NELLE UNIVERSITÀ ITALIANE**
Presente, passato, futuro

Anni fa, correva l'autunno del 1995, ero in Germania, a Colonia, per seguire i corsi di dottorato in musicologia. I primi mesi in terra renana mi rimasero impressi non solo per l'abbondanza delle piogge, ma anche per il contatto diretto con una dimensione della vita musicale conosciuta solo sui libri, o per sentito dire. Ero entrato a far parte dell'orchestra del *Collegium Musicum* dell'Università di Colonia, che ogni giovedì sera si ritrovava nell'Aula magna del locale Istituto di Musicologia. Il primo giovedì ci andai più per curiosità, e per cercare di stringere le distanze con gli studenti tedeschi, che per effettiva fiducia nell'iniziativa. Da violinista formato in uno dei nostri conservatori, ero solito aprire la custodia dello strumento soltanto dietro elargizione di un sia pur minimo compenso economico. Mi sembrava pertanto balzana l'idea di andare a delle prove d'orchestra senza guadagnare un centesimo. Così presi posto, scetticamente, accanto a studenti di medicina, ingegneria, letteratura, fisica, diligentemente pronti ad eseguire musiche sinfoniche di Beethoven e Brahms. Al termine della prova i ragazzi dell'orchestra e il direttore mi invitarono a bere con loro una birra ("una" si fa per dire), nel locale, sempre lo stesso, che ogni giovedì sera teneva appositamente riservati dei tavoli, sempre e rigorosamente gli stessi. L'esperienza mi piacque molto: vivere la musica al di fuori della dimensione professionale, come rito di ricreazione culturale e aggregazione sociale. Un fenomeno molto diffuso in Germania, dove fioriscono, tra i disparati complessi dilettantistici, le orchestre scolastiche e universitarie: solo a Colonia se ne contano circa sessanta, e centinaia sono i cori amatoriali.

In Italia, in generale, e in particolare nella scuola e nell'università, la situazione della pratica musicale come attività sociale e culturale, si sa, è ben diversa. Non che manchino iniziative valide: negli ultimi anni numerosi atenei italiani hanno visto la nascita di gruppi musicali universitari di diverso genere, anche presso singoli dipartimenti e facoltà, così come nel mondo della scuola vari istituti hanno incoraggiato lo sviluppo di laboratori e attività per l'esercizio della musica da parte degli alunni. Le novità sul fronte legislativo sono rappresentate dal decreto Fioroni. Tuttavia, nel complesso, l'intero movimento italiano ha ancora il carattere della sperimentality, e molte sono le differenze che, su questo fronte, ci separano dagli ammirati paesi oltremontani. Se fosse altrimenti, non saremmo qui per questo convegno.

Conosciamo le ragioni storiche che rendono la tradizione musicale amatoriale così fiorenti nel centro e nel nord Europa: principalmente, il ruolo attribuito alla musica dalla riforma luterana e lo sviluppo, al di là delle Alpi, della civiltà musicale borghese tra Sette e Ottocento. Un'antica legittimazione, sociale e culturale, che ha spinto le istituzioni preposte alla programmazione didattica a riconoscere il valore pedagogico della musica.

Meno sappiamo, invece, delle motivazioni storiche che hanno fin qui ridotto la musica pratica in una posizione così marginale nel sistema formativo italiano. Come si è detto, ha sicuramente avuto un ruolo, a livello filosofico-speculativo, la secolare separazione dialettica tra teoria e pratica, tra attività della mente ed esercizio artigianale. Essa sfocia in una persistente svalutazione intellettuale degli aspetti di manualità, materialità e fisicità della musica, sulla quale, ai primi del Novecento, ha probabilmente pesato anche l'influenza di Croce e Gentile (che attende, per molti versi, di essere più precisamente esaminata). Tuttavia, il vuoto formativo musicale che ha caratterizzato finora la scuola italiana ha anche ulteriori radici, concretamente e cronologicamente individuabili, che vale la pena di disotterrare e portare alla luce del sole.

L'idea di scuola pubblica in senso moderno ha origine nell'Ottocento, ed è pertanto a questo secolo che deve rivolgersi *in primis* la nostra attenzione. Dopo l'Unità, i licei-collegi del Regno d'Italia ereditano principalmente dalle politiche scolastiche del primo Ottocento gli indirizzi disciplinari. Il *curriculum* non prevede alcun insegnamento musicale, così come non lo prevedevano i programmi, molto simili in questo senso, di stati importanti quali Piemonte e Regno delle Due Sicilie. Dobbiamo dunque interrogarci sulle ragioni di tale assenza. La scelta di non insegnare la musica nelle scuole destinate a formare l'*élite*, la classe dirigente della nazione, le cui conseguenze paghiamo ancora oggi, è riconducibile a diversi fattori, che non si esauriscono nel già richiamato principio di scarsa considerazione della musica in quanto attività manuale. Altrimenti non si spiegherebbe come mai sia stata bandita non solo la pratica, ma pure l'insegnamento musicale storico e teorico. A pesare su questa scelta curricolare erano anche alcune profonde motivazioni sociali e culturali con cui la didattica e la pedagogia musicali doveva fare i conti.

Anzitutto, l'idea che la formazione delle classi dirigenti maschili dovesse avere uno stampo militare o comunque militaresco, secondo la proverbiale ferrea disciplina impartita e osservata nei collegi scolastici ottocenteschi. Accanto alle materie fondamentali dell'istruzione classica (tra le quali latino, letteratura, storia, geografia, matematica, ecc...), trovavano posto, come insegnamenti sussidiari, discipline come la scherma, il ballo e il disegno, ma non la musica. Se accettiamo senza sforzo che il saper tirare di fioretto e il muovere i più noti passi di danza fossero tra le abilità di cui l'uomo dabbene del XIX secolo doveva dotarsi, per potersi battere in duello e partecipare alle danze di società, facciamo più fatica a comprendere perché un sì al disegno e un no alla musica. In realtà, il disegno godeva, alla pari delle altre materie curriculari ottocentesche, di un *background* teorico-pedagogico che risaliva al secolo XVIII. Ogni proposta curricolare e didattica accolta nell'Ottocento era stata preparata nel secolo precedente, dalla discussione che i letterati settecenteschi avevano avviato intorno alla lingua nazionale e che poi aveva assunto caratteri innovativi in seguito anche all'introduzione e diffusione della teoria scientifica newtoniana. Insieme con una maggior presenza di materie scientifiche, un ridimensionamento del latino ed un atteggiamento di apertura verso il mondo economico e produttivo, era stata richiesta l'introduzione di nuovi contenuti,

tra cui il disegno. Così si esprimeva Ludovico Antonio Muratori nel 1749, nel *Saggio sulla pubblica felicità*:

Ben privilegiata dee dirsi quella Città, dove col nome d'Università s'insegnano da Professori salariati dal Principe, o dal Pubblico tutte le Scienze¹.

Lode particolare meriterebbe poi quel principe, che istituisse

una Scuola di Disegno, a cui concorressero i Pittori, Architetti, Argentieri, Gioiellieri, Muratori, Falegnami, ed altri, che abbisognano di quest'Arte pe' loro lavorieri. Sarebbe ben'impiegato in essa il tempo, e questo potrebbe essere nel dopo pranzo delle Feste, terminate le sacre funzioni della Chiesa. Con tale ajuto chi non vede, come più acconciamente costoro potrebbero formare i loro lavori?²

La musica, al contrario, fu sostanzialmente estranea alla speculazione pedagogica degli intellettuali che nel Settecento si occuparono d'istruzione pubblica. Nessuno di loro fa cenno alla necessità di un'educazione musicale generalista. Perché? Dobbiamo cercare una risposta anche a questa domanda. Prendiamo a preclaro esempio lo stesso Muratori. Pur essendosi molto occupato dei rapporti tra poesia, dramma e musica, Muratori esclude quest'ultima dalle discipline degne di essere insegnate nella scuola e nell'università. Se leggiamo quanto egli stesso scrive sulla musica nel trattato *Della perfetta poesia italiana* (1706), possiamo presumere le motivazioni della scelta. Muratori considera la musica un elemento molle ed effeminato, che nell'imperante teatro musicale dell'epoca inquinava la buona poesia. Erano gli anni dei castrati, dei virtuosi di canto, e sempre più "musica" equivaleva a dire "melodramma", genere su cui Muratori rovescia una serie di pesanti accuse: soverchio uso dell'artificio contrappuntistico; troppo morbida duttilità del canto intessuto di "minutissime note"; timbro "donesco", naturale o artefatto, delle voci dei cantanti; profusione di ariette dispensatrici, parole sue, di "smoderato diletto"³. Sono, questi, capi d'imputazione che ritornano spesso nella letteratura settecentesca, nel segno di una condanna morale della musica, soprattutto in ragione della sua femminile e corruttrice sensualità. Ciò costituì evidentemente la base di una pregiudiziale etico-razionalistica di lungo corso che ostacolò l'inserimento della pratica musicale tra le discipline idonee all'educazione della gioventù studiosa.

L'Ottocento riprende e amplifica questi principi, con il risultato che la musica pratica, attività giudicata appunto "molle ed effeminata", non trova sede nell'impianto curricolare delle scuole destinate all'educazione maschile, anzi, per meglio dire, a un'educazione "maschia". Piuttosto, secondo una rigida distinzione di genere, la musica viene riservata alla formazione del sesso femminile, coerentemente con gli assunti precedenti⁴. Alle donne si chiede d'incar-

1 L. Muratori, *Della pubblica felicità, oggetto de' buoni principi, trattato di Lodovico Antonio Muratori bibliotecario del Serenissimo Signor Duca di Modena*, Lucca 1794, p. 75.

2 Ivi, p. 150.

3 Cfr. in proposito, R. Di Benedetto, *Poetiche e polemiche* in L. Bianconi/G. Pestelli (a cura di), *Storia dell'opera italiana. Teorie e tecniche, immagini e fantasmi*, vol. VI della, EDT, Torino 1988, pp. 3-71; pp. 21-22.

4 In proposito si veda, tra gli altri, il volume di S. Soldani (a cura di), *L'educazione delle donne. Scuola e modelli di vita femminile nell'Italia dell'Ottocento*, FrancoAngeli, Milano 1989.

nare l'ornamento di una società eletta, senza assumere ruoli che ne sviliscano la femminilità e, con questa, la consuetudine alla sottomissione ai doveri coniugali e domestici. Il pregiudizio nei confronti dell'accesso delle ragazze a una cultura "uguale a quella dei maschi" è palese. Vigeva la preoccupazione di contenere la formazione femminile entro un perimetro accuratamente delimitato, tale da garantire alle fanciulle dei ceti medio-alti un percorso scolastico funzionale al loro addestramento a fare bella figura in società, piuttosto che mirato a una sia pur minima elevazione culturale. Le attività di maglia, cucito e ricamo rappresentano l'elemento caratteristico della scuola femminile e contribuirono nell'Ottocento a mantenere operante la netta differenziazione fra il percorso di apprendimento scolastico riservato ai due sessi. Accanto alle citate discipline, le cosiddette "arti donnesche", l'offerta formativa comprendeva solitamente lo studio della lingua francese, del canto e del pianoforte, indispensabili a ben figurare nelle conversazioni salottiere e nelle occasioni di mondano intrattenimento. Anche le scuole femminili per i ceti più bassi offrivano non di rado, eventualmente su richiesta, l'insegnamento dei rudimenti pratici della musica, soprattutto del canto e del pianoforte. E qui sono le radici dell'eccezionale presenza delle ore di musica nei moderni istituti professionali femminili: la musica come ornamento del gentil sesso.

Per tornare all'educazione maschile, tra i pochi collegi che nel XIX secolo offrivano la possibilità di un apprendimento pratico della musica erano le scuole gesuitiche, che per tradizione attribuivano molta importanza alle attività teatrali e musicali. La circostanza fa riflettere su un'ulteriore questione: quale fu la posizione della chiesa riguardo all'educazione musicale? Non è questione di scarso rilievo, se si considerano le tradizionali relazioni tra il mondo religioso e quello scolastico. Fondamentale, per la chiesa, era naturalmente la pratica del canto sacro e liturgico, che doveva essere sviluppata anche nella capacità di leggere i testi latini, come afferma ad esempio Pier Domenico Soresi: «Quando il giovane sarà un po' più avanzato [nello studio dell'italiano], mi contenterò che gli si permetta di leggere in latino quelle cose che si sogliono cantare in Chiesa»⁵. Quanto all'apprendimento della pratica musicale profana nelle scuole generaliste, possiamo supporre lo stesso atteggiamento diffidente nutrito da molti intellettuali, che spesso, come nel caso di Muratori, erano anche ecclesiastici. Ad ogni modo i dati disponibili suggeriscono che l'apprendimento di abilità musicali fosse ammesso solo sotto stretto controllo dei religiosi, come avveniva appunto nelle scuole gesuitiche. D'altra parte, la pratica musicale profana, che nell'Italia del Settecento e più ancora dell'Ottocento coincideva perlopiù con la pratica del melodramma, evocava il mondo "amorale" dello spettacolo professionale, fatto di strumentisti, cantori e cantatrici dai costumi discutibili.

Alla svalutazione sociale e culturale dell'esercizio della musica, e alla conseguente emarginazione dal mondo della scuola, contribuiva infine un ulteriore elemento. Si tratta di un fenomeno nuovo, finora poco studiato, che si manifesta nel corso dell'Ottocento.

Il 4 giugno del 1818, in seguito all'aggravarsi del problema del vagabondaggio, dei nati fuori

5 P.D. Soresi, *Dell'educazione del popolo minuto*, Galeazzi, Milano 1775, p. 34. Di Soresi (Mondovì 1711-Parigi 1778) si ricordano anche una grammatica italiana (*I rudimenti della lingua italiana*, Milano 1756), un trattato per l'educazione delle fanciulle (*Saggio sopra la necessità e la facilità di ammaestrare le fanciulle*, Milano 1774) e una raccolta di novelle morali (*Novelle piacevoli ed istruttive per favorire l'educazione della nobile gioventù dell'uno e dell'altro sesso*, Venezia 1768). Sulle posizioni di Soresi e di Muratori cfr., tra gli altri, M. Gecchele, *Fedeli sudditi e buoni cristiani. La "rivoluzione" scolastica di fine Settecento tra la Lombardia austriaca e la Serenissima*, Mazziana, Verona 2000.

legge e dell'educazione e dell'assistenza degli orfani poveri, Ferdinando di Borbone emanò un decreto che istituiva nelle province del Regno delle due Sicilie sei stabilimenti di pubblica pietà, destinati ad accogliere sia gli orfani e i bambini abbandonati, sia gli indigenti bisognosi. Questi orfanotrofi educavano la maggior parte dei fanciulli alla musica, i restanti all'esercizio di professioni perlopiù artigianali; a tutti venivano impartiti i rudimenti del leggere e dello scrivere. La presenza della musica nel piano didattico degli istituti di beneficenza ha, com'è noto, una lunga tradizione, radicata esemplarmente negli antichi conservatori napoletani e veneziani. L'insegnamento musicale soddisfaceva allo stesso tempo esigenze diverse: favoriva la socializzazione degli allievi nel piacevole esercizio della musica d'insieme; offriva loro un mestiere sicuro di cui poter vivere in seguito, fuori dagli ospizi; soprattutto garantiva agli istituti delle cospicue entrate finanziarie, insieme con una buona pubblicità esterna, ottenute tramite le cosiddette "uscite" degli orfanelli, che prestavano servizi musicali nelle cerimonie civili e religiose dei rispettivi circondari. A queste storiche ragioni si aggiungeva ora un nuovo elemento: nei primi anni dell'Ottocento erano in forte incremento, sia di numero che di organico, le bande militari. Pertanto negli ospizi provinciali del Regno delle due Sicilie l'insegnamento della musica, rivolto particolarmente agli strumenti a fiato e a percussione, serviva anche e soprattutto a fornire nuove reclute ai complessi strumentali dell'armata borbonica. Il legame di tali istituti con l'esercito era dunque molto stretto, anche al di là delle ragioni musicali: il governo, togliendo dalla strada gli esposti e gli orfanelli, intendeva non soltanto risolvere un problema umano e di ordine pubblico, ma anche preparare nuovi soldati che, per riconoscenza e gratitudine, servissero poi fedelmente la corona. Questo nuovo tipo di orfanotrofio musicale ibridava l'antico modello del conservatorio religioso di beneficenza con quello nuovo del collegio militare⁶. Simili istituti si diffusero non solo nel Sud Italia, ma anche nelle regioni del Centro e del Nord, intessendo strette relazioni con il territorio su cui insistevano. Al termine dell'apprendistato molti alunni degli orfanotrofi trovavano impiego non solo nelle bande civili e militari, ma anche nelle orchestre dei teatri municipali. Per quanto concerne in generale il rapporto con il coevo contesto storico-culturale, le attività didattiche di questi istituti erano attestate su una linea tradizionalista. Vigeva in sintesi la vecchia concezione del musicista artigiano, che per consapevole scelta politica non doveva avere la benché minima aspirazione a una seria formazione culturale. A Salerno, nel novembre del 1864, si stilava ad esempio una relazione politica sullo stato del locale collegio che illumina il retroterra ideologico dell'esercizio didattico negli orfanotrofi:

L'insegnamento pare sia falsato nello scopo della istituzione dell'Orfanotrofio, che muove precisamente dal proposito di sovvenire ai bisogni de' miseri, e creare alla Società buoni artigiani. Meraviglia perciò osservare che molti alunni sono affatto destinati allo studio delle lettere delle scienze senza dedicarsi ad arte veruna. È vero che un eletto ingegno di giovane di grandi speranze merita essere coltivato a migliore situazione sociale, ma questo dovrebbe essere una rara eccezione che non si è verificata, e non una classifica abitualmente e per sistema scelta. È sufficiente che giovani artigiani siano istruiti nel leggere e scrivere, nella grammatica, nella geografia elementare, nell'aritmetica e nel disegno lineare⁷.

6 Cfr. L. Aversano, *La scuola di musica dell'Orfanotrofio provinciale di Salerno nel XIX secolo*, in «Accademie e Società filarmoniche. Studi e ricerche», vol. IV, 2003 [ma 2006], pp. 9-56.

7 Ivi, p. 31.

La stessa struttura architettonica di questi collegi, fisicamente recintati, generava inoltre una forma di spiccata impermeabilità ai contatti e agli stimoli esterni: un isolamento che conduceva gli alunni verso una spiccata autoreferenzialità. L'introduzione di nuova linfa culturale era programmaticamente bandita. Un regolamento del 1891 prescriveva ai maestri delle arti di «non permettersi in verun caso, né essi, né i loro dipendenti, di comprar robe dagli o per gli alunni; di procurar loro libri o stampati; e di prestarsi all'introduzione, o ricapito di lettere e di altro». Ecco come l'esercizio musicale veniva confinato in se stesso, rinchiuso in istituzioni destinate a innalzare steccati ancora esistenti tra cultura e pratica della musica.

Emerge inoltre un dato molto rilevante dal punto di vista della connotazione civile del musicista pratico: nell'Italia dell'Ottocento e fin dentro al Novecento, saper suonare uno strumento che non fosse il pianoforte significava con buona probabilità provenire da uno di questi orfanotrofi. Di qui l'identificazione della figura dello strumentista con un infimo grado della scala sociale.

Per chiudere con il passato, dovremmo oggi fare tutto il possibile per diffondere la pratica e la conoscenza della musica tra i giovani. In questo senso le scuole e le università sono in grado di fornire un contributo molto importante. Oltre ad offrire i tradizionali corsi musicologici, gli atenei possono operare anche nel senso di un orientamento musicofilo dei ritmi della vita studentesca: in strutture tipo *campus* o collegio sarebbe opportuno organizzare regolari attività musicali di vario genere, facendo conto su un vastissimo bacino di studenti anche di altre discipline, ma interessati o interessabili a progetti di carattere musicale.

Per quanto riguarda le scuole dei vari ordini e gradi, il futuro musicale sembra un po' più roseo, dopo le recenti iniziative legislative. Ma serve la consapevolezza che le storture curriculari che hanno fin qui penalizzato la musica sono solo apparentemente immotivate. Le ragioni di tale emarginazione, abbiamo visto, non sono superficiali, ma radicalmente profonde, e non coincidono per nulla con un principio di svalutazione della musica. Mi pare infatti di poter affermare che la scuola e l'università degli stati dell'Ottocento, seguiti a ruota dalla giovane democrazia italiana, abbiano escluso la musica non perché la considerassero di poco valore, ma proprio per la ragione opposta: l'hanno stimata troppo, vi hanno intravisto cioè un forte potenziale di destabilizzante sensualità, e conseguentemente ne hanno temuto l'effetto. Non è un caso che le bande musicali civili dell'Ottocento, come è stato provato in studi locali e regionali, fossero culla di ideali carbonari, e che i regnanti, per controllarne l'azione, vi infiltrassero musicisti a loro fedeli, formati nei citati orfanotrofi militari.

Per concludere. Svalutazione della manualità artigianale, moralismo laico e cattolico, maschilismo, educazione para-militaristica, degradazione sociale della figura del musicista: tutto ciò ha costituito un *cocktail* così amaro e potente che alla fine viene quasi da chiedersi non tanto perché la musica sia marginale nella scuola e nella società italiane, ma come mai in Italia ci sia ancora qualcuno che la pratichi. Scherzi a parte, questo insieme di fattori rappresenta una sorta di convitato di pietra seduto qui, tra noi. Un nodo irrisolto che stringe l'inconscio storico-culturale della nazione. A scenari mutati, il nostro compito è quello di acquisire consapevolezza di queste antiche ipoteche culturali. Riuscire a riscattarle significherebbe poter affidare la buona formazione dell'individuo e della società anche alla forza della musica. Allora saremo finalmente maturi per riabbracciarne il piacere.

Luigi Berlinguer

LA MUSICA NELLA FORMAZIONE DEI GIOVANI

*Giunsero alle tende e alle navi dei Mirmidoni,
e lo trovarono intento a godere la cetra armoniosa,
bella, ben lavorata, e la traversa in alto era d'argento, [...] rallegrava con questa il suo cuore e cantava gesta d'eroi.*

Illiade, IX, 185-189

1. Fin dal periodo omerico saper suonare e saper cantare costituiscono nel modello educativo greco una prerogativa dell'*agathos*, insieme alla prestanza fisica, acquisita mediante l'esercizio ginnico, come narrano i versi tratti dall'*Illiade* nei quale Achille viene presentato intento a suonare la «cetra armoniosa» e a cantare le imprese degli eroi.

In età classica tale paradigma formativo, di chiara ascendenza aristocratica, trova conferma nelle pratiche paideutiche impartite nella *polis*, ad Atene come a Sparta, per cui il giovane trascorre la giornata tra la scuola del citarista per apprendere la *mousike* e il ginnasio per l'addestramento fisico, secondo la scansione di tipo bipolare della formazione dell'anima tramite la musica e del corpo tramite la ginnastica¹. Nonostante ad Atene l'educazione non sia sottoposta ad un apparato scolastico pubblico e quindi sia priva di un *curriculum* obbligatorio e univoco, come invece avviene a Sparta, tuttavia l'attenzione alla formazione dei giovani è particolarmente sentita – come ci rivelano le tante testimonianze – soprattutto in quanto compito volto a interiorizzare nei futuri cittadini il sistema di valori della città, da cui essa stessa dipende².

-
- 1 Nel *Critone* (50d) di Platone le Leggi ricordano a Socrate di essere stato educato secondo i precetti della città che prevedono, per tutti i bennati, l'educazione alla musica e alla ginnastica. Il modello educativo spartano, fondato da Licurgo in vista della formazione del valoroso soldato, prevede anch'esso l'interazione di musica e ginnastica.
 - 2 Ricordo soltanto le due commedie di Aristofane *Nuvole* e *Rane* nelle quali si sottolinea l'importanza della *paideia* in termini di apprendimento – *mousike* e ginnastica – e di finalità educativa cui devono concorrere in egual modo privato e pubblico, famiglia e comunità. È evidente una forte consonanza con il famoso passo del *Protagora*, in cui Platone passa in rassegna tutto l'*iter* formativo dell'allievo ateniese fin dall'infanzia, soffermandosi anch'egli sull'insegnamento delle lettere, della musica e della ginnastica (*Protagora*, 326a-e) e sul fatto che l'educazione debba avvenire in casa e a scuola. Per coloro che possono economicamente, i più fortunati, la frequenza scolastica comincia prima di tutti gli altri e termina dopo tutti gli altri.

In tale prospettiva, è indicativo prendere in esame la riflessione filosofica attorno al ruolo della musica nell'educazione giovanile, sviluppata in modo particolare da Platone e Aristotele, soprattutto laddove entrambi i filosofi sono attenti a definire i caratteri dei loro rispettivi progetti politici. Perciò più che alla speculazione tesa a definire i rapporti tra filosofia e musica, in ambito teoretico, metafisico o estetico – che pure rimane necessariamente l'orizzonte ermeneutico entro cui muoversi – sarà opportuno, per la nostra breve trattazione, far riferimento a quei testi platonici e aristotelici che affrontano la rilevanza della pratica musicale come elemento costitutivo della *Bildung* dei giovani. Riprendendo la teoria pitagorica secondo cui la musica è il veicolo più potente ed efficace per la formazione dell'*ethos*, in quanto è l'arte più adatta ad assicurare l'equilibrio dello spirito, dal momento che essa non è altro che un regolare rapporto di numeri³, Platone soprattutto nella *Repubblica* e nelle *Leggi* parla, come si sa, dell'educazione del governante e del buon cittadino e dunque anche del ruolo della musica⁴. Facendo propri gli insegnamenti di Damone, l'autorità di riferimento in materia musicale nell'Atene di Pericle, il filosofo rivendica il valore formativo della pratica musicale, che, grazie all'efficacia del ritmo e dell'armonia, risulta strumento fondamentale, assolutamente superiore rispetto alle altre arti, per educare la sensibilità del giovane e renderlo perciò padrone di sé, del proprio corpo e della propria anima. Si legge in un passo tratto dal III libro della *Repubblica* :

Ma allora, Glaucone, dissi, è proprio in vista di questo che l'educazione musicale è la più importante: perché sono soprattutto il ritmo e l'armonia che vengono interiorizzati nell'anima e la possiedono con maggior forza, recando con sé la grazia e con essa plasmandola, se si è stati allevati correttamente, ma se no, tutto il contrario. E anche perché chi in quella è stato allevato come si deve, percepisce nel modo più acuto i difetti dei prodotti artigianali o naturali mal riusciti, e giustamente disprezzandoli, mentre loda le cose belle e ne gode e le accoglie nell'anima per nutrirsene e diventare a sua volta bello e buono, biasima invece quelle brutte e le odia fin da giovane, prima ancora di averne compreso la ragione – poi, quando la ragione è sopraggiunta, chi è stato così educato potrà accoglierla con gioia, più di ogni altro riconoscendola come propria familiare⁵.

In questo senso è coerente l'intento di Platone di esaminare le tre componenti musicali – parole, armonia e ritmo – per emendare la pratica musicale da quegli elementi che, in quanto eccessivi, risulterebbero dannosi all'educazione del giovane e quindi del cittadino. Ora, lo stretto legame tra musica, *ethos* e politica è evidente in tutta la trattazione platonica della *paideia* in vista della costruzione della futura città, per cui la musica oltre al valore etico ne acquisisce anche uno politico. Anche per quest'altro aspetto Platone è debitore ancora una volta di Damone, per cui la musica forma il carattere dei cittadini, i quali, in virtù degli insegnamenti ricevuti, costruiscono il sistema politico.

-
- 3 Come è noto, la riflessione pitagorica pone l'accento sullo stretto rapporto tra musica e matematica, per cui la teoria musicale si costruisce su relazioni matematiche, come rispecchiamento dell'ordine numerico su cui l'intero cosmo è fondato. Entro una concezione matematizzante dell'universo, la scuola pitagorica elabora una teoria filosofico-matematica della musica che, attraverso una serie di filosofi, quali lo stesso Platone del *Timeo*, Keplero, Leibniz, Eulero, Kant, Hegel e Schopenhauer, giunge fino ai nostri giorni.
 - 4 In particolare nei libri III e VII della *Repubblica* e nei libri II e VII delle *Leggi* Platone parla diffusamente della musica.
 - 5 Platone, *Repubblica*, III 401e-402a.

Le teorie sull'apprendimento pratico della musica e sulla relazione tra questo e il comportamento etico e politico, proposte da Platone, sono discusse, e in parte approvate da Aristotele, che nell'ottavo libro della *Politica*, affronta la delicata questione della formazione dei giovani all'interno dell'esame della *politeia* migliore.

Dapprima afferma che il legislatore debba preoccuparsi soprattutto dell'educazione giovanile e che questa si adatti al costume e alla costituzione che suole difendere: ad esempio il costume democratico custodirà la democrazia, quello oligarchico proteggerà l'oligarchia – in ogni caso il costume migliore promuoverà sempre la costituzione migliore. Aggiunge, poi, sulla lezione platonica⁶, la necessità che l'educazione sia unica ed eguale per tutti, pubblica e non demandata alle cure private⁷. Prosegue, in seguito, includendo la musica fra le quattro discipline educative di base, insieme alla grammatica, alla ginnastica e al disegno raccomandandone, con un ragionamento per certi versi prezioso ancora oggi, lo studio non in quanto necessaria, né utile, ma, in quanto armonica e bella, propria degli uomini liberi. Infatti essa forma il carattere, promuove la virtù, abitua a poter godere i veri piaceri ed è, insomma, tre cose insieme: educazione, divertimento, ricreazione intellettuale.

Dopo aver legittimato le finalità della disciplina, lo Stagirita pone la questione se i giovani debbano o meno imparare l'arte musicale cantando e suonando. Anche in questo caso l'argomentazione aristotelica è esemplare nel confutare in modo deciso tutti coloro che ritengono ignobile occuparsi di musica: non solo essa va praticata fin da piccoli per acquisire certe qualità, come per esempio la capacità di giudicare le belle melodie, ma va coltivata anche in vista della vecchiaia, badando nell'educazione ai tre principi del giusto mezzo, del possibile e del conveniente⁸.

In sintesi, dunque, per Platone e Aristotele, i più autorevoli interpreti della civiltà greca, la musica, suonata e cantata, risulta importantissima nell'educazione dei giovani, poiché essa è componente essenziale per l'apprendimento della *sophrosyne*, per il controllo dell'anima, per la formazione del buon cittadino.

In questo rapido e sommario *excursus*, teso a rintracciare nella tradizione filosofica il valore della musica nell'istruzione giovanile, la riflessione medievale sulla musica, è di notevole rilievo, sia per lo sviluppo dei temi fin qui messi in luce sia per l'introduzione di nuove problematiche altrettanto significative. Muovendo dai presupposti teoretici della dottrina pitagorico-platonica essa accentua i rapporti tra musica e metafisica letti in chiave teologica; sottolinea il ruolo gnoseologico dell'*ars musica*; evidenzia il valore etico della *musica practica*. Accenno qui brevemente al fatto che la musica, insieme ad aritmetica, geometria e astronomia, come noto, costituisce nel sistema pedagogico del Medioevo il *quadrivium*, cioè la conoscenza filosofica e scientifica; che all'interno del *quadrivium* essa è il compimento del sapere poiché è scienza teorica volta alla comprensione della realtà in quanto scienza dei numeri e degli astri, ma è anche scienza applicata che manifesta all'anima l'armonia e l'ordine del mondo; che l'insegnamento dell'arte musicale si propone non solo come attività

6 Platone, *Leggi*, VII 804c-d. Platone parla della necessità di istituire scuole pubbliche e dell'obbligo di istruirsi per tutti.

7 Aristotele, *Politica*, VIII 1. Queste espressioni non debbono trarci in inganno; come si sa, Aristotele rimarca il carattere dualistico dell'educazione divisa per gli uomini liberi e per gli schiavi.

8 Aristotele, *Politica*, VIII 5-7.

pratica del canto gregoriano e della messa cantata ma anche e soprattutto come dimensione teoretica e conoscitiva; che l'esercizio pratico dei ritmi e delle melodie o i riferimenti allegorici e mistici del testo verbale rafforzano l'idea della musica come perfezionamento morale e spirituale.

In breve il fine principale della speculazione filosofica sulla musica nel Medioevo è da un lato quello di elevare l'uomo alla dimensione spirituale; dall'altro quello di assicurare che la *practica* sia ispirata da un *ethos* consono alla sobrietà intellettuale e all'acquietamento delle passioni dell'anima. Ricordo soltanto il trattato *De musica libri sex* di Agostino, destinato ad essere il riferimento degli studi sulla prosodia per tutto il Medioevo; e il *De institutione musica* di Boezio, che costituisce una *summa* della filosofia e delle teorie musicali elleniche, che tramanda i fondamenti matematici e simbolici del pitagorismo e che conia la terminologia latina, in uso in tutta la trattatistica filosofica medievale sulla musica.

Nell'età moderna, tra i tanti, da Keplero e Cartesio a Kant e Schopenhauer, che contribuiscono a evidenziare l'importanza della musica nella vita speculativa e pratica dell'uomo vorrei ricordare dapprima Galilei. Il quale per bocca di Sagredo, l'uomo che fa propria la rivoluzione scientifica, alla fine della prima giornata del *Dialogo sui massimi sistemi*, dopo aver sottolineato quanto sia grande l'acutezza dell'ingegno umano, che si esplica nelle più disparate attività, secondo lo spirito rinascimentale dell'unità del sapere inteso come teoria e pratica, dice a proposito della musica:

S'io guardo quel che hanno ritrovato gli uomini nel compatir gl'intervalli musici, nello stabilir precetti e regole per potergli maneggiare con diletto mirabile dell'udito, quando potrò io finir di stupire? Che dirò de i tanti e sì diversi strumenti?⁹

E poi vorrei citare Leibniz, che affronta la riflessione sulla musica sia sul piano della teoria acustica e delle pratiche esecutive, sottolineando il rapporto tra matematica e musica, tra struttura aritmetica e fruizione sensibile dell'oggetto musicale, tra attività analitica della ragione e attività sintetica dell'immaginazione; sia sul piano logico e metafisico, approfondendo il ruolo della musica all'interno del suo sistema filosofico, come la sola disciplina capace di esprimere in una sintesi armonica elaborazione razionale e percezione sensibile.

Infine, dalle recenti ricerche scientifiche nel campo delle neuroscienze e del cognitivismo si sa che la musica non solo educa, distende e rilassa, ma fa bene al cervello, poiché ha una innegabile funzione di crescita e di sviluppo delle capacità intellettuali ed emotive. Da tempo gli studiosi evidenziano come i neonati siano predisposti alla musica; già pochissimi giorni dopo la nascita le regioni cerebrali si attivano specificamente ascoltando non solo ninna-nanne ma anche melodie più impegnative.

È acquisito ormai dalla comunità scientifica che musica e percezione del linguaggio hanno a che fare sia con il sistema nervoso sensitivo sia con gli altri centri cognitivi del cervello; perciò imparare a cantare, suonare, ascoltare musica può aiutare a migliorare le capacità linguistiche, tanto da risultare utile per curare persone con disturbi del linguaggio come dislessia o addirittura autismo.

9 G. Galilei, *Dialogo sopra i massimi sistemi*, Laterza, Bari 1963, p. 132.

Ancora, è riconosciuto che l'esperienza musicale contribuisce ad ascoltare meglio chi parla anche in un ambiente rumoroso, perché permette di isolare i suoni. Gli esperimenti con i musicisti hanno dimostrato che il sistema nervoso risponde allo stimolo acustico del linguaggio e allo stimolo musicale immediatamente; perciò rapportato ai bambini è emerso che, educati alla musica, possono mantenere più facilmente la concentrazione ed ascoltare meglio la voce dell'insegnante in una classe rumorosa.

In questo senso allora la musica si arricchisce di nuova e vitale linfa: oltre ad un fatto di piacevolezza, di cultura e di educazione al bello, essa riveste una serie di valenze positive nella formazione e nella crescita dei giovani, educando l'intelligenza non solo in campo artistico ma anche in altri settori, purché l'avvicinamento a questa disciplina, soprattutto tra i più piccoli, avvenga in maniera assolutamente naturale, divertente e ludica.

In conclusione, perciò, non si è più disposti ad accettare nell'ambito della valutazione dell'efficacia educativa della musica giudizi denigratori come quelli, ad esempio, di Hobbes, il quale nella seconda edizione del suo *Leviathan* lanciava sulla musica un monito solenne: «Arte da abolire come fonte di liberazione e libertà, e quindi pericolosa per lo Stato». O ancora le tesi di Ludovico Antonio Muratori e Francesco De Sanctis, due grandi italiani, che la consideravano solo un'arte "donesca". O le tante misure volte a proibire o a scoraggiare attività istituzionali musicali.

*La novità del suono e 'l grande lume
di lor cagione m'accesero un disio
mai non sentito di cotanto acume.*

Dante, Divina Commedia, Paradiso, I, 81-84

2. Molto più modestamente rispetto alla vastità e profondità della tradizione filosofica, si è partiti da questa domanda: come è possibile che in Italia, la patria di artisti immortali, di grandi compositori, come Vivaldi, Verdi, Puccini, Berio, che l'hanno resa il Paese della musica e del bel canto, non esiste una alfabetizzazione musicale di base?

Il "Comitato Nazionale per l'apprendimento pratico della musica per tutti gli studenti", da me presieduto¹⁰, afferma con profonda convinzione che la musica è sì fatica, ma anche gioia, e può essere intesa come uno straordinario e composito strumento educa-

10 In linea con il Progetto Speciale Musica "Un coro in ogni scuola" promosso nel 1999 che prevedeva la costituzione di laboratori musicali e di cori scolastici su tutto il territorio nazionale, con il D.M. del 28 luglio 2006 venne istituito dal Ministro della Pubblica Istruzione, Onorevole Giuseppe Fiorini, il "Comitato Nazionale per l'apprendimento pratico della musica per tutti gli studenti", composto da musicologi, musicisti, pedagogisti, docenti e formatori di chiara fama. Successivamente con Decreto Dipartimentale n. 12 del 13 febbraio 2007 venne costituito anche un Nucleo operativo per il raggiungimento degli obiettivi prefissati. Il Comitato e il Nucleo operativo sono stati rinnovati recentemente con D.M. del 23 dicembre 2009 n.103 dal Ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Onorevole Maria Stella Gelmini. Al nuovo "Comitato Nazionale per l'apprendimento pratico della musica" sono assegnati, come si legge nel su citato Decreto del Ministro all'art.1, «**compiti di supporto**, consulenza e proposta nei confronti dell'Amministrazione centrale nella definizione dei requisiti professionali, logistici e strutturali necessari per la realizzazione di percorsi formativi incentrati sullo sviluppo delle competenze musicali degli alunni, anche in riferimento alla pratica vocale e strumentale». Il nuovo Nucleo tecnico operativo, istituito con lo stesso decreto all'art. 3, ha il compito di ricognizione e predisposizione dei materiali necessari per le attività del Comitato stesso.

tivo.

Il nome del Comitato, dall'apparente linguaggio tecnico se non burocratico, contiene in sé le due grandi novità che ne costituiscono la reale natura. L'una riguarda l'aspetto pratico dell'apprendimento della musica: consapevoli che ogni attività artistica contempera teoria e pratica, riflessione e attività, si intende sottolineare il passaggio dalla semplice educazione musicale all'esercizio concreto di un'attività "sonora", affinata, è chiaro, dalla preparazione musicologica. L'altra concerne l'idea della musica praticata non solo da alcuni – magari anche tanti – per un eventuale esercizio professionale, ma da tutti gli studenti, evidenziando con ciò che la musica è una componente essenziale della cultura di base di ogni essere umano.

I presupposti teorici cui il Comitato si rifà dal 2006 per mettere in opera la propria iniziativa scientifica e didattica, risiedono nella piena convinzione che in ogni essere umano sia presente un naturale bisogno di musica, una musicalità interiore; che tutti abbiano il diritto di sviluppare questa propria creatività e di crescere insieme ad essa; che imparare a suonare e a cantare migliori il carattere e la socializzazione, promuova il senso critico e le potenzialità di ciascuno; che la musica alimenti e favorisca la crescita di consapevolezza di cittadini attivi e responsabili nella società.

Le finalità perseguite dal Comitato in questi anni di attività sono: introdurre la musica come materia curriculare rivolta a tutti gli studenti in quanto componente essenziale della formazione culturale di base di ognuno; proporre politiche per una più significativa presenza nella scuola di ogni ordine e grado di attività di fruizione e di produzione musicale; promuovere concrete azioni da realizzarsi all'interno e all'esterno delle istituzioni scolastiche in collaborazione con altri attori; favorire indagini e analisi sui diversi aspetti della cultura musicale e della sua presenza nelle istituzioni e nella società italiane, per raccogliere e valorizzare le migliori esperienze.

È su queste linee che il Comitato si è impegnato con rigore e passione per attuare l'obiettivo inedito per la scuola italiana della pratica musicale per tutti, elaborando, tra gli altri, un documento ripreso dalla Circolare ministeriale "Diffusione pratica musicale nelle scuole" (Prot. n. 4624/FR del 13/03/07), relativo a iniziative musicali, all'attivazione di laboratori musicali, alla promozione della Settimana nazionale della musica a scuola¹¹. Tutto ciò ha portato, grazie anche all'intelligenza e dedizione di molti dirigenti e insegnanti, alla realizzazione di meritorie iniziative, che, di certo, hanno contribuito a creare un *humus* più ricettivo alla diffusione della cultura musicale, ma che sono state effettuate dalle scuole in modo facoltativo, ovvero in sede extracurricolare.

Un grande successo è stato raggiunto con il Documento ministeriale *Indicazioni per il curricolo per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo d'istruzione* dell'agosto 2007, il quale recepisce appieno la proposta del Comitato di introdurre la pratica musicale tra le discipline curricolari nella scuola dell'obbligo. Infatti nello scenario delineato dal nuovo sistema formativo fondato sulla centralità della persona, sulla costruzione di una cittadinanza al tempo

11 Istituita a partire dal 1999, è un momento finale di rappresentazione delle esperienze condotte nelle singole scuole, ma anche un momento di collaborazione con soggetti esterni, privati e istituzionali, al fine di stimolare la riflessione culturale quanto più ampia sull'incidenza della musica nei processi di formazione dei giovani. L'iniziativa si conclude con il tradizionale concerto di studenti provenienti dalle diverse città italiane all'interno del cortile centrale del Ministero dell'Istruzione.

stesso unitaria e plurale e sulla prospettiva di un rinnovato umanesimo, l'apprendimento della musica diventa materia essenziale nel *curriculum* scolastico degli studenti dai 3 ai 14 anni, al pari dell'italiano o della matematica. Si legge nel paragrafo dedicato alla musica:

La musica, componente fondamentale e universale dell'esperienza e dell'intelligenza umana, offre uno spazio simbolico e relazionale propizio all'attivazione di processi di cooperazione e socializzazione, all'acquisizione di strumenti di conoscenza e autodeterminazione, alla valorizzazione della creatività e della partecipazione, allo sviluppo del senso di appartenenza a una comunità, nonché all'interazione fra culture diverse. L'apprendimento della musica consta di pratiche e di conoscenze, e nella scuola si articola su due diversi livelli esperienziali: a) il livello della produzione, mediante l'azione diretta (esplorativa, compositiva, esecutiva) con e sui materiali sonori, in particolare attraverso l'attività corale e di musica d'insieme; b) quello della fruizione consapevole, che implica la costruzione e l'elaborazione di significati personali, sociali e culturali, relativamente a fatti, eventi, opere del presente e del passato. Il canto, la pratica degli strumenti musicali, la produzione creativa, l'ascolto e la riflessione critica favoriscono lo sviluppo della musicalità che è in ciascuno; promuovono l'integrazione delle componenti percettivo-motorie, cognitive e affettivo-sociali della personalità; contribuiscono al benessere psicofisico in una prospettiva di prevenzione del disagio, dando risposta a bisogni, desideri, domande, caratteristiche delle diverse fasce d'età. In particolare, attraverso l'esperienza del far musica insieme, ognuno apprenderà a leggere e a scrivere musica, a comporla e a improvvisarla, laddove con "improvvisazione" si intende quel gesto che sintetizza in un unico istante-istinto creativo le diverse fasi del comporre: conoscenza, pensiero, decisione¹².

Il Documento prosegue poi mettendo in luce come l'apprendimento della musica sviluppi specifiche funzioni formative, come quella cognitivo-culturale, linguistico-comunicativa, emotivo-affettiva, identitaria, interculturale, relazionale e critico-estetica; infine definisce competenze e obiettivi di apprendimento al termine della scuola primaria e della scuola secondaria di primo grado.

Altrettanto decisivo è stato il *Regolamento attuativo*¹³, sempre dell'agosto 2007, recante norme in materia di adempimento dell'obbligo di istruzione, che nell'allegato A, *Asse dei linguaggi*, fa esplicito riferimento alla musica come elemento costitutivo del patrimonio artistico del nostro Paese e indica nello stretto rapporto tra apprendimento, fruizione e produzione della musica, un valore da perseguire nel sistema formativo.

Ora, in considerazione di questa curricularizzazione della pratica musicale nella scuola italiana, che ha trascurato per troppo tempo la musica a causa di stantii retaggi ideologici, e per dare concretezza applicativa alle *Indicazioni per il curricolo*, il Comitato ha sollecitato la riflessione filosofica a meditare su questa rivoluzione culturale, organizzando a Roma, nell'aprile 2008, il convegno internazionale di studi dal titolo "La musica per tutti. Il fondamento filosofico dell'apprendimento musicale nel sistema formativo". La speculazione filosofica è stata stimolata con l'obiettivo di evidenziare e approfondire quei temi di pensiero che attribuiscono alla musica un ruolo fondamentale per la formazione dell'individuo e dell'intera società. Ritmo dell'esistere, disciplina delle emozioni,

12 Ministero della Pubblica Istruzione, *Indicazioni per il curricolo per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo d'istruzione*, 2007, p. 34.

13 D.M. 22 agosto 2007, n. 139.

esperienza audiovisiva come modello di conoscenza, sono stati alcuni degli aspetti in discussione. Lo scopo è stato quello di fondare su solide basi concettuali la presenza, nelle scuole italiane di ogni ordine e grado, della cultura musicale intesa non nel mero senso del tradizionale insegnamento storico-teorico, ma principalmente come esercizio attivo, che si esplica nell'uso individuale e collettivo di voci e strumenti, secondo le finalità proposte dal Comitato e fatte proprie dalle stesse *Indicazioni per il curriculum*. Insomma la filosofia è stata chiamata a riflettere sul valore di una pratica musicale non professionale, alla portata di tutti, idonea da una parte alla formazione e all'educazione sentimentale del singolo, dall'altra a promuovere la socializzazione e l'integrazione dei giovani mediante l'esecuzione d'insieme.

In tale prospettiva, il convegno ha proposto il superamento della radicata contrapposizione tra musica teorica e musica pratica, tra speculazione astratta e sonoro sensibile, in una sintesi moderna che vuole abbattere gli antichi steccati per perseguire e raggiungere un unico, importante obiettivo: la diffusione, tra le giovani generazioni di studenti, della musica come linguaggio totale di sentimento e conoscenza, che coinvolge allo stesso tempo il corpo, il cuore e la mente¹⁴.

Sebbene dalle relazioni degli studiosi intervenuti sia emersa la legittimità scientifica dell'intero progetto sulla musica, tuttavia i nodi teorici e pratici ancora da sciogliere non sono pochi.

Intanto, occorre esaminare l'approccio epistemologico alla disciplina musicale. L'attività educativa rivolta a tutti cambia il modo di prendere contatto con questa materia ritenuta finora appannaggio esclusivo dei compositori e degli interpreti, considerati parte "attiva" in contrapposizione alla massa degli ascoltatori, considerati parte "passiva". Così come la società della democrazia, dei tanti, dei più, di tutti, ha cambiato il mondo, la pratica della musica da parte di tutti cambierà la natura stessa del rapporto dell'individuo con il suonare o con il cantare, con l'effetto che la musica può avere sull'essere umano, che ne sarà beneficiario non solo come ascoltatore ma anche come protagonista e interprete egli stesso.

In più, la globalizzazione, la multietnicità musicale, il moltiplicarsi di generi e di stili non solo hanno un'enorme rilevanza sul fronte delle norme che regolano la conoscenza strutturale della musica, ma anche sugli aspetti pratici del suo apprendimento e sul suo utilizzo nel corso della vita: la musica diventa sempre di più una vera e propria componente culturale di base. L'apprendimento pratico da parte di tutti investe la stessa

14 L'iniziativa, ideata insieme al Professor Elio Matassi, Direttore del Dipartimento di Filosofia dell'Università degli Studi Roma Tre, ha visto la collaborazione del Teatro dell'Opera di Roma e dell'Istituto Italiano di Studi Germanici. Il buon esito della manifestazione del 2008 ha spinto il Comitato e il Dipartimento ad organizzare nell'aprile 2009 una seconda edizione "Musica e linguaggio. Il fondamento filosofico del fare musica tutti nel sistema formativo", dedicato ai multiformi rapporti tra musica e linguaggio. Parola, immagine, emozione e significato, sono stati alcuni degli elementi tematici sviluppati dagli studiosi, alla ricerca di una fondamentale unità di musica e linguaggio. Ancora, per la primavera del 2010 si sta progettando la terza edizione del convegno internazionale questa volta dal tema "Musica e società". È importante ricordare che in tutte e tre le edizioni è riservata una particolare attenzione al confronto tra l'esperienza italiana e quella degli altri Paesi europei, predisponendo specifiche sessioni dedicate di volta in volta alla realtà francese, tedesca o spagnola.

efficacia educativa della musica intesa come formazione intellettuale e come formazione civica, sociale, di comunità, appunto, di “insieme”. Scova nelle “intelligenze multiple” di Howard Gardner una risorsa educativa di fondo, finora inesplorata e negata dal bigottismo neo-idealistico, basato sul metodo deduttivo e solo verbale dell’uggiosa *education* italiana.

Ancora: nel mondo contemporaneo dell’esplosione multimediale, intesa come forma di comunicazione piena, l’apprendimento pratico investe le teorie della conoscenza nella loro relazione con la *Bildung*, con gli apporti cognitivistici, con quelli più strettamente scientifico-neurologici e con quelli behavioristici. A partire da Einstein, con la *Bildung* si ribadisce tutto il rilievo dell’immaginazione rispetto alla sola *knowledge*. Si ripropone e arricchisce il rapporto fra sapere e fare; si recuperano le suggestioni plurilinguistiche tanto care a Luigi Nono per il quale «L’arte cerca la pluralità espressiva che dà forma all’oggi».

Così, in considerazione delle tante questioni, sulla base delle *Indicazioni per il curriculum* e delle proposte avanzate dal Comitato, il Ministero in questi anni ha incentivato incontri di riflessione, convegni nazionali e internazionali con esperti e scienziati¹⁵; ha promosso concorsi per orchestre e cori scolastici¹⁶; ha favorito iniziative di formazione e progetti di ricerca-azione sulla musica di ogni ordine e grado; ha elaborato le linee guida del programma “Scuole aperte”; ha contribuito alla capillare ricognizione delle esperienze curriculari ed extracurriculari, promossa dallo stesso Comitato e condotta dalla Direzione generale per gli Ordinamenti Scolastici, i cui risultati sono stati pubblicati nella collana degli Annali della

-
- 15 Vorrei segnalare qui soltanto il Convegno internazionale di studi svolto a Trieste dal 13 al 15 gennaio 2009 dal titolo “La musica in testa”: tre giorni di scienza, musica e apprendimento, organizzato dal Comitato, dal Gruppo di lavoro interministeriale per lo sviluppo della cultura scientifica e tecnologica, dalla Scuola Internazionale Superiore di Studi Avanzati (SISSA), dal Conservatorio di musica “G. Tarzini” di Trieste, dall’Ufficio Scolastico Regionale del Friuli Venezia Giulia, dall’Istituto Professionale di Stato per l’Industria. La manifestazione, cui hanno partecipato studiosi nazionali e internazionali, si è articolata in tre sessioni: *Le basi neurobiologiche dell’apprendimento*; *Problemi teorici: fisica e musica*; *Sperimentazioni pratiche: didattica tra musica e scienza*; e si è conclusa con la tavola rotonda *Musica e scienza a scuola*. Il confronto proficuo tra scienziati, musicisti, psicologi, pedagogisti è in via di pubblicazione in un volume integrato anche dal contributo di altri studiosi.
- 16 Vorrei menzionare, tra le tante, l’iniziativa tenutasi sabato 25 ottobre 2008 al PalaDozza di Bologna. L’Orchestra Mozart dell’Accademia Filarmonica di Bologna, in collaborazione con il Comitato e il Progetto Regionale Musica (a cura dell’Ufficio Scolastico Regionale Emilia-Romagna, dell’Agenzia Nazionale per lo sviluppo dell’Autonomia scolastica Ex IRRE Emilia-Romagna e della Regione Emilia-Romagna), ha organizzato un grande evento incentrato sul *Te Deum* di Hector Berlioz, diretto dal Maestro Claudio Abbado. L’Orchestra Mozart è stata affiancata dall’orchestra Cherubini e dall’Orchestra Giovanile Italiana, grazie alle adesioni dei fondatori Riccardo Muti e Piero Farulli. Il coro di voci bianche era formato da seicento bambini di cui cinquecento alunni delle scuole primarie e secondarie di I° grado della regione Emilia-Romagna e altri cento appartenenti ai cori di voci bianche del Teatro Comunale di Bologna e del Conservatorio di Lugano. Ha partecipato al concerto Roberto Benigni, tornato al fianco di Abbado per interpretare *Pierino e il lupo* di Prokof’ev. La serata è stata incentrata sulla sensibilizzazione al tema della diffusione della pratica musicale nelle scuole. L’impegnativa operazione di reclutamento dei cori è stata presa in carico dallo stesso Comitato e dal Progetto Regionale Musica, che hanno promosso il concorso “Un coro in ogni scuola”. Completavano l’organico due cori professionali, il tenore Marius Brenciu e l’organista Iveta Apkalna.

Pubblica Istruzione¹⁷.

L'effetto di tale attività teorica, pratica e di monitoraggio delle realtà operanti nelle scuole italiane, è il documento *Fare musica tutti* – Linee di indirizzo per un piano pluriennale di interventi relativi alla diffusione della pratica musicale nelle scuole di ogni ordine e grado, che il Comitato ha elaborato nel marzo 2009. Esso si propone di indicare direzioni destinate a guidare nei prossimi anni le iniziative per la realizzazione concreta dell'ambiziosissimo obiettivo del fare musica tutti nel sistema formativo italiano.

Il quadro di riferimento è da un lato quello europeo: infatti, nell'ambito delle competenze chiave individuate nella *Raccomandazione* del Parlamento e del Consiglio dell'Unione Europea del 18 dicembre 2006 (18.12.2006 – 2006/962/CE, punto 8), è specificata l'importanza della «espressione creativa di idee, esperienze ed emozioni in un'ampia varietà di mezzi di comunicazione», tra i quali, in primo luogo, la musica. Dall'altro quello nazionale che prevede sia momenti ordinamentali specifici negli assetti curricolari, sia iniziative extracurricolari di pratica musicale, attraverso gli strumenti di autonomia organizzativa della didattica previsti dal DPR 8 marzo 1999, n. 275.

Il Piano fornisce precise indicazioni per l'attuazione graduale e progressiva dell'apprendimento pratico della musica: innanzitutto esplicita contenuti e operatività del fare musica a scuola sia strumentale che corale per consentire agli alunni di leggere criticamente il reale, di conoscere meglio se stessi e gli altri, di sviluppare la propria creatività; in secondo luogo definisce il profilo delle figure professionali necessarie, come insegnanti musicisti nella scuola dell'infanzia, nella scuola primaria, nella scuola secondaria di primo e secondo grado; in terzo luogo propone organizzazione e strutture operative a livello delle singole scuole, a livello regionale e nazionale; infine suggerisce il reperimento delle necessarie risorse finanziarie per attuare il programma. Scrive opportunamente Annalisa Spadolini:

Il valore di questo documento risiede nel fatto che esso non è una rivendicazione ideologica ma la definizione di obiettivi certi e progressivi, nella ferma convinzione che nella scuola dell'obbligo, soprattutto primaria, debbano entrare, con gradualità, così come la situazione finanziaria impone, figure professionali atte a garantire le competenze per la realizzazione dell'apprendimento pratico della musica, specialisti musicisti, curricularmente riconosciuti. Il Piano tiene conto del Sistema-Scuola secondo quanto previsto dalle disposizioni relative all'Autonomia, sia per quanto riguarda le norme organizzative, sia per l'attribuzione delle responsabilità di organizzazione, di gestione e di verifica, proponendo l'ottimizzazione delle risorse esistenti e delle specifiche responsabilità – a livello centrale e periferico – relative al reperimento, alla gestione e al monitoraggio delle risorse economiche. Particolare spazio è dedicato alla necessità di potenziamento della formazione musicale iniziale e in servizio degli insegnanti e al sostegno del percorso operativo di tutte le figure professionali interessate: referenti regionali e provinciali, docenti, dirigenti, personale amministrativo, tecnico e ausiliario. La spinta è fortemente ideale ma intrisa di realismo operativo nel raggiungimento di risultati¹⁸.

Ora però ci attende la sfida più impegnativa: dare esecuzione alle Linee del *Fare musi-*

17 Cfr. il volume di *Musica e scuola. Rapporto 2008* (a cura di G. Fiocchetta in «Studi e Documenti degli Annali della Pubblica Istruzione», Le Monnier, Firenze 2008) che propone i risultati della prima indagine conoscitiva nazionale indirizzata a tutte le scuole italiane.

18 A. Spadolini, «*Fare musica tutti*»: il Piano per l'Apprendimento Pratico della Musica, in «Rassegna dell'istruzione», Anno LXII, maggio/giugno 2008-2009, n. 5, Le Monnier, Firenze, p. 60.

ca tutti; partire subito, praticandola, suonandola, cantandola e ovviamente comprenderne i profili teorici; definirne i contenuti e i metodi. È importante che le parole attraverso le quali viene prospettata una innovazione certamente positiva non restino indefinitamente tali, ma diventino – in tempi ragionevoli – fatti; e fatti capaci di migliorare la crescita culturale dei ragazzi.

Sono assolutamente certo, infatti, che l'introduzione della pratica musicale, oltre agli effetti specifici che indubbiamente produrrebbe, porterebbe la conseguenza di un cambiamento generale del modo stesso di fare scuola oggi, ovvero avrebbe una capacità straordinaria di contagio anche sulle altre materie. Una capacità tanto più efficace quanto più la pratica musicale, nel trasformare l'ambiente di apprendimento, porta necessariamente con sé al tempo stesso disciplina nel processo di raggiungimento del risultato, gioia al momento in cui si è raggiunto, uso di abilità personali e doti legate allo stare insieme, il saper ascoltare non meno del saper suonare o cantare.

La musica praticata da tutti, come fu in altri tempi con i cantori luterani, è un motore di partecipazione, può cambiare la scuola e aiutare a cambiare l'Italia.

Un cittadino più musicale non soltanto canterà meglio: saprà scegliere con cura cosa ascoltare, le parole da usare, i luoghi dove abitare e incontrarsi: avrà più fiducia in se stesso e nelle proprie capacità creative e professionali, avrà meno paura dell'altro, di chi ci regala la cosa più preziosa che possiede, la propria differenza. La presenza della musica nella scuola, in forme e modi adeguati alle diverse fasce d'età, rappresenta un importante passo per la realizzazione di quella "*école de la mixité*" di cui si parla ormai in tutta Europa, luogo ove possano incontrarsi felicemente razze, culture, religioni, suoni e saperi. Una scuola in cui entrino finalmente gli artisti e le loro opere, una scuola in cui si impara a leggere, a scrivere, a far di conto e ... a far di canto.

Ma com'è, in realtà, la didattica delle discipline oggi? Si basa sulla fantasia e sul laboratorio o continua ad essere trasmissiva e frontale? L'ambiente di apprendimento è pervaso dalla curiosità cioè da un continuo rapporto di esplorazione e confronto con la realtà oppure è mnemonico e ripetitivo? Sollecita la partecipazione dell'alunno sia in termini di ragione, per la concettualizzazione e l'astrazione, sia in termini di emozione, per l'intuizione così come per tutto ciò che attiene al piacere di fronte al bello?¹⁹

Per rispondere a questi interrogativi e dare concreta attuazione al programma il Comitato sta mobilitando l'universo "sonoro" nazionale, i conservatori, gli enti lirici, le bande, le corali, le associazioni melofile; sta rafforzando sinergie tra scuola, università e altre qualificate istituzioni culturali. Il cammino è irto di difficoltà e ancora lungo.

Ecco perché la filosofia non può sottrarsi al compito di indicare soluzioni per il compimento di questa rivoluzione culturale, anche in considerazione di un'altra novità introdotta dai recentissimi provvedimenti ministeriali in materia di riorganizzazione della scuola secondaria superiore, con l'istituzione del Liceo musicale e coreutico²⁰.

19 Cfr. L. Berlinguer (con M. Panara), *La scuola nuova*, Laterza, Roma-Bari 2001.

20 Il Liceo musicale sarà articolato nelle due sezioni musicale e coreutica, le cui attività potranno essere attivate in collaborazione con i conservatori e le accademie di danza per le materie di loro competenza. Gli studenti, a conclusione del percorso di studio, dovranno essere in grado di: cogliere i valori estetici delle opere musicali; conoscere repertori significativi del patrimonio musicale e coreutico nazionale e internazionale, analizzandoli mediante l'ascolto, la visione e la decodifica dei testi; individuare le

Si legge ne *Il profilo culturale, educativo e professionale del Liceo musicale e coreutico*:

Il percorso del liceo musicale e coreutico, articolato nelle rispettive sezioni, è indirizzato all'apprendimento tecnico-pratico della musica e della danza e allo studio del loro ruolo nella storia e nella cultura. Guida lo studente ad approfondire e a sviluppare le conoscenze e le abilità e a maturare le competenze necessarie per acquisire, anche attraverso specifiche attività funzionali, la padronanza dei linguaggi musicali e coreutici sotto gli aspetti della composizione, interpretazione, esecuzione e rappresentazione, maturando la necessaria prospettiva culturale, storica, estetica, teorica e tecnica²¹.

In questo senso allora, la filosofia, sapere aperto e “senza ringhiere”, secondo l'espressione cara a Hannah Arendt, che oggi, più che nel passato, rappresenta un fertile terreno di scambio interdisciplinare con le scienze sociali e umane, le neuroscienze, le scienze cognitive e altri saperi e linguaggi, può dare il suo contributo da un lato approfondendo l'analisi della legittimazione filosofica della pratica musicale; dall'altro esaminando gli aspetti comuni alle diverse discipline. Potrà alimentare il dialogo, il più ampio possibile, con scienziati, pedagogisti, psicologi, antropologi, musicologi e musicisti, non solo per penetrare argomenti specifici ai differenti ambiti di ricerca, ma anche e soprattutto per scoprire relazioni tra i saperi e costruire quella rete di conoscenze, indispensabile anche per la sfida della musica a scuola.

Così la speculazione filosofica in quanto ricerca teoretica, epistemologica, etica, estetica, antropologica, ma anche ricerca didattica e logica di progetto, può concorrere in modo significativo e fondante alla riflessione sul “fare musica tutti” in termini di teoria, indicando contenuti, problemi, indirizzi di pensiero e percorsi tematici; di metodologia, proponendo strategie di apprendimento, didattiche laboratoriali, modalità d'uso dei nuovi strumenti informatici; di finalità, suggerendo obiettivi formativi generali e obiettivi specifici di apprendimento.

In effetti, la consonanza tra musica e filosofia è presente fin dall'origine del pensiero filosofico occidentale e lo attraversa nei secoli; è con Platone che la specularità tra le due discipline diventa evidente teoreticamente, come egli ci ricorda in molti passi dei suoi dialoghi. Scrive, ad esempio, nel *Fedone*, quando Socrate racconta il sogno, nel quale viene esortato a fare musica:

Più volte nella vita passata veniva a visitarmi lo stesso sogno, apparentomi ora in uno ora in altro aspetto; e sempre mi ripeteva la stessa cosa: “O Socrate, diceva, componi ed esercita musica”. E io, allora quello che facevo, codesto appunto credevo che il sogno mi esortasse e incitasse a fare quello che già facevo, cioè a comporre musica, reputando che la filosofia fosse musica altissima e non altro che musica io esercitassi²².

O ancora nel *Sofista*, dove, per distinguere il filosofo dal sofista, elabora la concezione della filosofia come musica, tracciando una perfetta corrispondenza tra *philosophos* e *mousikos*,

ragioni e i contesti storici relativi a opere, autori, personaggi, artisti, movimenti, correnti musicali e allestimenti coreutici; conoscere e analizzare gli elementi strutturali del linguaggio musicale e coreutico sotto gli aspetti della composizione, dell'interpretazione, dell'esecuzione e dell'improvvisazione; conoscere le relazioni tra musica, motricità, emotività e scienze cognitive.

21 Allegato A, *Il profilo culturale, educativo e professionale*, p. 13.

22 Platone, *Fedone*, 60e-61a.

entrambi intenti a ricercare legami e relazioni il primo tra le parole, il secondo tra i suoni²³.

O quando nel *Fedro* narra il mito delle cicale, all'inizio esseri umani i quali, a tal punto invaghiti dal canto delle Muse e rapiti dal desiderio della musica, continuano a cantare, dimenticando di bere e di mangiare²⁴ – sembra anticipata quella “superiorità” che tanto piaceva a Gianni Rodari.

Infine nelle argomentazioni del *Cratilo*, dove Platone ricostruisce dapprima l'etimologia del nome Apollo in colui che purifica dai mali, muove insieme il cielo e il canto, presiede all'armonia degli dèi come degli uomini, racchiudendo in sé tutti i poteri del dio. E poi quella della parola *Mousai* e in genere *mousike*: entrambe derivanti dal verbo desiderare, aspirare, traggono la loro scaturigine proprio dalla ricerca e dalla filosofia²⁵.

Se, dunque, il rapporto musica e filosofia sembra definirsi in relazione al desiderio e alla ricerca – quali facce della stessa medaglia – allora esso trova la sua giustificazione nella natura stessa dell'uomo, il quale, animato dal bisogno naturale della scoperta, come Odisseo, non può sottrarsi al canto delle sirene ovvero al richiamo della conoscenza.

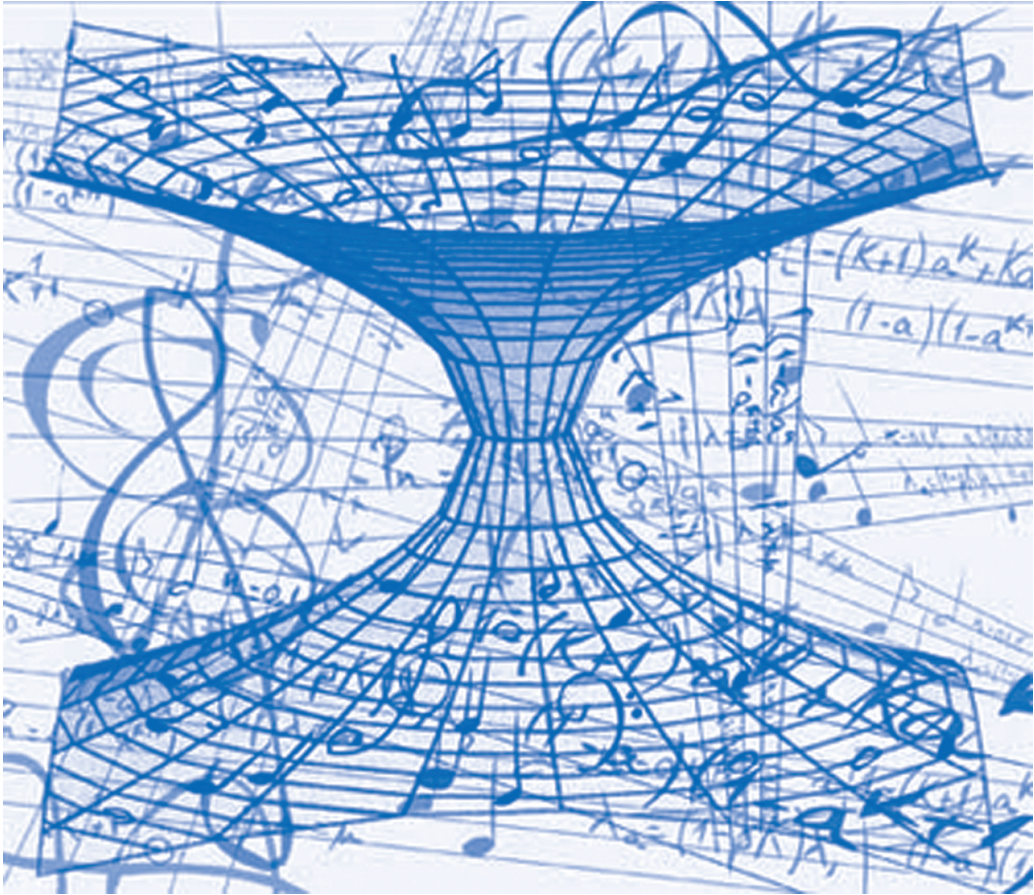
Forse i versi di Dante, tratti dalla *Cantica* ispirata proprio da Apollo, il dio a capo delle Muse, fanno riferimento a questo stesso “disio”, che così acuto e penetrante si accende nell'animo del poeta.

In conclusione, di questo desiderio, di questa forza e ricchezza, abbiamo bisogno oggi nel nostro sistema formativo e non solo, per risvegliare in tutti l'interesse per il nuovo, per la scoperta, per la conoscenza.

23 Platone, *Sofista*, 253b-d.

24 Platone, *Fedro*, 259b-d.

25 Platone, *Cratilo*, 405e-406a. Per una disamina del rapporto tra musica e filosofia nel corso della tradizione filosofica cfr. E. Matassi, *Musica*, Guida, Napoli 2004.



Enrico Bottero

DALL'ESPERIENZA ALLA FORMA **Fare musica come modello di conoscenza**

Questo contributo è suddiviso in due parti. Nella prima cercherò di enunciare brevemente il quadro dei problemi e delle difficoltà che abbiamo di fronte a causa di un'eredità storica che ci ha condizionato nel passato e che ci condiziona tuttora. Nella seconda parte prenderò in esame i presupposti culturali e filosofici che, a mio parere, dovrebbero essere alla base di una corretta pedagogia musicale. Concluderò con alcune indicazioni sulle pratiche di pedagogia musicale ispiratesi a questi principi. È doveroso chiarire fin da subito che quando parlo di pedagogia musicale non mi riferisco solo a una pedagogia “della” musica ma anche al contributo che la musica può portare al fine di migliorare la didattica e l'educazione a scuola. La pratica della musica e delle arti in genere, dunque, anche come modello di metodo di insegnamento.

1. I problemi

Il primo problema è di carattere generale. Ogni nazione, quando scrive i programmi scolastici, opera delle scelte sui valori generali e sui contenuti di insegnamento considerati essenziali per l'acquisizione del diritto di cittadinanza e la costruzione di un'identità collettiva. In Italia, un paese dalla lunga storia ma con una breve storia come nazione, c'è molta difficoltà a fare i conti con la propria storia. Fare i conti con la storia significa elaborarla collettivamente attraverso la memoria. Le *élites* post-risorgimentali italiane ne erano consapevoli anche se, come sappiamo, i tentativi di costruire una solida identità comune sono in gran parte falliti. Poiché, piaccia o no, ogni nazione ha bisogno di mitologie identitarie, oggi si affacciano nuovi miti. Sono in gran parte mutuati da altri paesi, in particolare da quell'America di cui in Europa siamo i più fieri e inconsapevoli imitatori: l'informatica, l'elogio della competitività (salvo poi non praticarla dove si dovrebbe), la sudditanza linguistica soprattutto dall'inglese (i presidenti diventano “governatori”, le domande ai ministri “*question time*”, il giorno della famiglia “*family day*”, i siti “*locations*”, la governabilità “*governance*” etc.). Eppure a far solo un po' di esercizio di memoria esistono nella storia italiana elementi comuni che, ancor più della lingua, caratterizzano la nostra identità e che ci sono stati riconosciuti nel mondo. Uno di questi, probabilmente il più importante, è l'arte. Non solo la musica ma anche l'architettura, la pittura, l'artigianato, la cucina, ecc. In questi campi il nostro paese ha una storia, e per certi aspetti anche un presente, di prima grandezza. Mettere la musica, insieme alle altre

arti, al centro dei programmi scolastici ha dunque un significato politico-culturale sia nei confronti degli italiani che come immagine esterna del Paese. È educazione civile ancor prima che musicale, perché va a rafforzare la storica debolezza del senso di cittadinanza e di unità. Per la musica fino ad oggi non si è fatta questa scelta. È stata introdotta l'educazione musicale nella scuola di base, ma senza affrontare il problema della formazione degli insegnanti. Ci si è tolti il pensiero inaugurando buoni programmi ma senza darvi seguito e senza affrontare la questione dell'educazione superiore. Altre erano le priorità, è bene dirlo chiaro, segno che non si è trattato di una scelta convinta e chiara. Ho affrontato questo problema all'inizio perché mi sembra una questione di fondo, del tutto esiziale per poter finalmente parlare di "musica per tutti". La sua soluzione richiede un'azione di sensibilizzazione generale in grado di invertire una tendenza pernicioso non solo per la musica ma per tutta la nostra comunità nazionale, oggi più di ieri percorsa da pericolose spinte disgregatrici.

Un altro tema che ci si trova oggi ad affrontare riguarda la scuola e in particolare la permanenza dei metodi trasmissivi di insegnamento. Che cos'è il metodo trasmissivo? Secondo Jean Vial, è quel metodo che fonda l'insegnamento su tre presupposti: l'insindacabilità del sapere da trasmettere, una modalità di trasmissione astratta e deduttiva e il meccanicismo nel processo di insegnamento¹. Il primo aspetto fa riferimento al fatto che non può essere messa in discussione la validità dell'azione pedagogica della scuola. Il suo sapere ha un aspetto quasi sacrale. Questo aspetto, contrariamente alle apparenze, non è affatto venuto meno con la scuola di massa e con il passaggio, particolarmente rilevante nel nostro paese, dalla scuola istituzione alla scuola organizzazione. Si affacciano infatti nuove e non meno tenaci mitologie. Si pensi alle nuove tecnologie (l'audiovisivo e l'informatica) che stanno pian piano ereditando la sacralità attribuita in passato ai saperi umanistici. In secondo luogo, il metodo trasmissivo è deduttivo perché esclude il ricorso all'esperienza. Ciò sia per motivi di tempo (a scuola è necessario un uso economico del tempo), sia per motivi di principio (la scuola è il luogo della secondarizzazione dell'esperienza, non dell'esperienza in sé, che si realizza nel mondo esterno). Si parte dalle idee, dai principi, per giungere alle applicazioni. L'insegnante "spiega" seguendo itinerari prestabiliti e procedure deduttive mentre compito dell'alunno è quello di apprendere. A lui sono soprattutto richieste memoria e attenzione. La funzione dell'alunno è esecutiva, anche quando questa trasmissività non fa più uso della parola ma dei nuovi mezzi imposti dalla civiltà delle immagini. In terzo luogo, il metodo trasmissivo cerca di essere più meccanico e razionale possibile nei suoi passaggi. Non si deve perdere tempo e mirare alla risposta dell'alunno. Anche se nella pratica della scuola italiana questo punto è stato meno rispettato, rimane pur sempre uno dei capisaldi del metodo. Ciò che colpisce, infine, è la longevità di questo metodo, antico quanto la scuola, e che è stato capace di rinnovarsi nel tempo anche dopo le critiche radicali di cui è stato oggetto nell'ultimo secolo. Sono cambiate le mode pedagogiche (dai saperi umanistici si è passati al cognitivismo e alle nuove tecnologie), ma un dato è restato fermo: nella dialettica tra forma e vita, tra attività cognitive e attività pratiche la bilancia si è orientata quasi sempre a favore del primo aspetto². A giudicare dai risultati della scuola di oggi, in ogni caso, non pare che si tratti di un metodo

1 J. Vial, *Histoire et actualité des Méthodes pédagogiques*, ESF, Paris 1982, p. 33 e ss.

2 A sostegno della tesi qui enunciata rinvio ad alcune indagini pubblicate in E. Bottero, *Il metodo di insegnamento. I problemi della didattica nella scuola di base*, FrancoAngeli, Milano 2007, pp.165-177.

così efficace. Proprio negli ordini di scuola in cui questo metodo è più presente (la scuola secondaria) i risultati scolastici in alcune discipline chiave risulterebbero insoddisfacenti (si vedano le indagini OCSE). La sua validità è dunque una sorta di postulato, per nulla dimostrato, che l'inerzia dell'istituzione scuola fa molta fatica a mettere in discussione.

L'ultimo problema riguarda la musica. La sfida della "musica per tutti" si scontra con l'annosa separazione tra scuola e cultura musicale. Si tratta di una difficoltà che risale alla tradizionale esclusione, nella cultura dell'Occidente, della musica praticata a favore della musica delle sfere e delle geometrie apollinee. L'idea pitagorico-platonica della musica come modello dell'armonia universale, in quanto riproduce l'armonia perfetta in cui si muovono gli astri celesti, giunse ai medioevali e quindi fino alla modernità attraverso Boezio e Agostino. La musica che entra nel curriculum formativo secondario antico e medioevale è scienza della misura e si avvicina alla conoscenza ideale, quella matematica. La cultura romantica ha rivalutato la musica proprio nella sua componente sensuale e dionisiaca, quella capace di parlare al sentimento e alle emozioni dell'uomo. L'arte musicale è sì esaltata ma nel contempo relegata nel campo della "bella apparenza", che è quello di un sapere superiore legato ad un insondabile principio creativo separato sempre più dalla conoscenza vera della modernità, quella scientifica. L'arte musicale si riconcilia così con la vita ma non con la conoscenza. Se la musica è il sapere dell'uomo di "genio", una sorta di sapere dall'aura religiosa, non può essere di tutti. Essa viene separata così da tutte le attività quotidiane, come quella di insegnare, considerate prosaiche e non degne dell'uomo di genio. Si può insegnare la "tecnica", ma non il genio creativo, che rimane insondabile. L'insegnamento, sapere inferiore derivato, viene così occupato da didattiche che hanno più a che fare con la ripetitività che con la creatività, con l'astrazione che con la concretezza delle emozioni. Non a caso, dunque, il principale contributo alla didattica della musica, con lo sviluppo della tecnica del solfeggio parlato e cantato, viene da quel positivismo così poco attraente ma anche così attento alle questioni dell'insegnamento. Nelle nostre istituzioni musicali si è radicata l'idea secondo cui l'intuizione lirica possa esprimersi solo dopo un lungo tirocinio esercitativo durante il quale l'individualità dell'allievo può essere del tutto negata a favore dell'insegnante, il vate portatore di questo sapere superiore. L'assoggettamento è la premessa necessaria di un formare che, in questo caso, assume i contorni di un vero e proprio plasmare.

In Italia questo divorzio tra arte musicale e conoscenza è stato particolarmente favorito dalla cultura dell'idealismo che continuava romanticamente ad esaltare la superiorità dell'intuizione lirica. L'idea crociana dell'artisticità come principio interiore ha rafforzato l'idea del genio e messo in secondo piano le pratiche, relegate al puro tirocinio tecnico. La preponderanza nella musica, più che nelle altre arti, dell'elemento tecnico è alla base della diffidenza di Croce, che non si occupò direttamente di musica. Croce, come è noto, cercò di salvare il principio dell'unità delle arti separando il problema della competenza tecnica da quello dell'intuizione lirica, vero principio creativo. Non è diversa su questo punto la posizione di Gentile. L'arte, in quanto primo momento della vita dello spirito, è pura soggettività e libertà. L'artista deve essere genio e capace di particolari atti estetici. La scarsa attenzione alle pratiche a favore dell'intuizione lirica ebbe come conseguenza l'esaltazione di una delle arti, quella letteraria, a tutto sfavore delle altre, e soprattutto della musica, considerata la più "pratica", quindi la più vincolata al tirocinio tecnico. Di qui la scelta di consegnarne la didattica a tecniche puramente addestrative e la sua definitiva

separazione in una scuola speciale e separata, il Conservatorio, in cui le discipline pratico-esercitative prevalgono su quelle filosofico-letterarie. La scelta politica della Riforma Gentile è il segno rivelatore di tutta l'astrattezza della sua filosofia. Si esalta l'arte nella forma del pensiero, della pura soggettività mentre si svalutano le sue pratiche. Di questa scelta subiamo le conseguenze ancor oggi in termini di mentalità e pratiche ormai radicate e difficili da superare.

2. Arte e conoscenza: la tradizione fenomenologica

La sfida che abbiamo di fronte oggi, quella della "musica per tutti", è dunque indubbiamente complessa. Essa si dovrebbe muovere, a mio parere, verso due direzioni complementari. Il primo è quello dell'introduzione generalizzata dell'educazione musicale nella scuola (la musica per tutti, appunto). Il secondo è il contributo che il fare e comporre musica, come metodo di lavoro, può dare alla diffusione in tutta la scuola di un metodo didattico attivo, fondato sull'esperienza e sulla partecipazione diretta dell'alunno. In entrambi i casi, la questione cruciale è la stessa: la sfida a un metodo didattico trasmissivo, astratto e deduttivo, di cui la nostra scuola continua ad essere malata. In questa sede mi concentrerò soprattutto sui presupposti filosofici di questo metodo con qualche accenno ai principi didattici.

Superare il divorzio tra musica e scuola richiede prima di tutto, a livello teorico, la necessità di recuperare il rapporto tra arte e conoscenza. In realtà questo rapporto non si è mai del tutto interrotto, grazie soprattutto alla tradizione aristotelica, ripresa in epoca moderna da Alexander Gottlieb Baumgarten, allievo dell'illuminista tedesco Christian Wolff. Secondo Baumgarten, gli oggetti conoscitivi non sono solo i *noeta* (gli oggetti del pensiero) ma anche gli *aistheta* (le cose sensibili). Non c'è solo una scienza teoretica o *gnoseologia superior* (logica), ma anche una *scienza della conoscenza sensibile* o *gnoseologia inferior* (estetica). La conoscenza estetica, pur presentandosi ad un grado inferiore rispetto a quella scientifica, è dunque dotata di un valore intrinseco. Con le sue posizioni Baumgarten riapre il dibattito, che sarà poi ripreso dalla fenomenologia, dal pragmatismo e dall'ermeneutica novecentesca, sulla rivendicazione dell'intuizione come forma di conoscenza. È a queste tre scuole che faremo qui riferimento, attraverso alcuni accenni ad autori chiave.

Secondo Edmund Husserl lo specifico della soggettività conoscente è la direzionalità all'oggetto, l'intenzionalità. Di questa attività intenzionale il categorizzare, il concettualizzare costituiscono solo uno degli aspetti. La prima attività è infatti la configurazione delle cose materiali che il soggetto esperisce attraverso il corpo. Il punto zero della conoscenza non è dunque la mente, come poi sosterranno i cognitivisti e prima di loro Cartesio e Kant, ma il corpo soggetto, il corpo che vivo (*corpo proprio*). Il riferimento specifico è alla percezione. Nella percezione va distinto ciò che è percepito da ciò che è solo intuito o, come dice Husserl, "adombrato"³. L'oggetto si trasforma in oggetto conosciuto attraverso un processo di rimandi continui. Queste conoscenze sono definite

3 E. Husserl, *Lezioni sulla sintesi passiva*, Guerini e Associati, Milano 1993, p. 35.

da Husserl “originarie” nel senso che precedono le forme della rappresentazione (i linguaggi, i concetti, le forme simboliche in genere). Man mano che si sale nel processo costitutivo si passa dalle sintesi passive, in cui l’esperienza si auto-organizza a livello di strutture percettive, alle sintesi attive, in cui interviene l’attività logica e di pensiero. Le fondamentali intuizioni di Husserl sono state successivamente confermate da altri campi di ricerca, in particolare dalla psicologia della *Gestalt*. La nozione di *campo percettivo*, il concetto piagetiano di struttura sono gli sviluppi dell’intuizione iniziale di un filosofo che si era congedato sia dal kantismo e dal suo presupposto cartesiano secondo cui ciò che è in noi è più certo di ciò che è fuori (la mente come organizzatrice della realtà mediante “sintesi a priori”) sia dalla tradizione associazionista e dalla sua pretesa di vedere l’origine della conoscenza in elementi irriducibili di origine sensoriale fra loro combinati secondo leggi associative. La nuova concezione non ha mancato di influenzare l’educazione, si pensi alla psicomotricità di Lapierre e Aucouturier o al metodo globale.

Questa concezione ha condotto parallelamente a una rivalutazione del sapere estetico e dell’attività artistica come attività conoscitive. Il livello dell’intuizione percettiva non è solo lo strato primario di una successiva conoscenza razionale ma anche conoscenza in quanto tale. È quanto ha ben messo in evidenza Edith Stein, allieva di Husserl, parlando di due tipi di conoscenza, immediata e mediata. Il primo si ha quando, attraverso un contatto diretto, l’oggetto (una realtà esterna, che può essere un’altra persona, un testo letterario o musicale, ecc.) viene colto d’un sol colpo nella sua integralità. Il secondo tipo analizza e seziona l’oggetto, da cui una rete in cui le relazioni vengono considerate in sequenza, separatamente⁴. La conoscenza immediata, secondo Stein, non è solo “bella apparenza”, sapere insondabile, ma conoscenza vera e propria. Nelle diverse discipline prevale uno o l’altro modo di conoscenza. Le arti sono evidentemente *media* più isomorfici (conoscenza immediata), perché in esse il dato percettivo è elemento centrale. Ma non ci si deve far trarre in inganno. Anche nella musica sono presenti esigenze di ordine e di misura, in modo specifico per la tradizione musicale dell’Occidente, dove l’esigenza di razionalità emerge spesso con prepotenza. La tradizione fenomenologica, in sostanza, ristabilisce il pluralismo tra le diverse forme di conoscenza, riabilitando così quella estetica, emarginata, sia pur per ragioni opposte, tanto dagli idealisti quanto dai positivisti.

In Italia grazie al contributo di alcuni studiosi ci si è allontanati da altre eredità dell’idealismo. L’estetica in quanto filosofia dell’arte si trasforma gradualmente in analisi descrittiva delle arti nelle loro diverse pratiche. Emblematico quanto scrive Gillo Dorfles nell’introduzione al suo *Il divenire delle arti*.

La mia ambizione non era quella di scrivere una ennesima, e quanto mai labile, estetica, o di creare un ennesimo e quanto mai confuso sistema filosofico attorno all’arte. So che questo non gioverebbe né all’arte né alla sua comprensione. È stato invece mio intento di analizzare le arti nel loro divenire, così come le vediamo svolgersi, maturare e apparire sotto i nostri occhi, accettandone la realtà fenomenica e la funzione etica [...]⁵.

In alcuni casi, questa nuova sensibilità estetica è stata fatta propria anche dalla pe-

4 Cfr. E. Stein, *Introduzione alla filosofia*, Città Nuova, Roma 1991, p. 118 e ss.

5 G. Dorfles, *Il divenire delle arti*, Einaudi, Torino 1967, p. 21.

dagogia. È il caso di Giovanni Maria Bertin e di Piero Bertolini e delle loro rispettive scuole, che proprio dalla fenomenologia avevano mutuato linguaggio e principi⁶.

3. Arte e conoscenza: Luigi Pareyson

I contributi a una nuova visione sul valore formativo delle arti e della musica non vengono solo dalla fenomenologia. Due casi interessanti sono quelli di Luigi Pareyson e John Dewey, il primo un filosofo esistenzialista approdato all'ermeneutica con la sua *estetica della formatività*, il secondo un filosofo dell'educazione noto per aver riabilitato l'idea di esperienza sia nell'arte che nei processi educativi.

L'estetica di Pareyson non è una metafisica dell'arte ma un'analisi dell'esperienza artistica, «uno studio dell'uomo che fa arte nell'atto di far arte»⁷. Per questo, l'*Estetica* di Pareyson, la cui prima edizione risale al lontano 1954, può essere considerata, come sottolinea lo stesso autore, un libro che può essere letto da tutti, «anche da coloro che non hanno una preparazione strettamente filosofica, soprattutto se abbiano l'avvertenza di soffermarsi sulle parti meno generali e più vicine alla loro esperienza»⁸. Per Pareyson l'attività artistica è essenzialmente *formatività*. La formatività è la tendenza di ogni attività umana a una riuscita, a una "forma". Nell'arte questa formatività assume una tendenza autonoma. È essa stessa formazione, è "forma che si fa". Tale forma, cioè, non è data una volta per tutte, ma si realizza nel processo del suo farsi. È *forma formante* e non *forma formata*. Nel processo artistico i termini da conciliare non sono dunque la spontaneità e la consapevolezza, come credevano i romantici, ma «più operativamente, il carattere tentativo dell'operazione artistica e la sua riuscita»⁹, il processo e il prodotto finale, insomma l'esperienza nella sua caoticità e la forma finale ordinata.

Il processo di formazione ha inizio con lo spunto. Quando c'è lo spunto l'artista sente che non è più solo con se stesso. È già in compagnia dell'opera e tutto il processo artistico consisterà nel definire e nel determinare lo spunto nella sua indipendenza: «Il vero artista è quello che trova sempre spunti intorno a sé, né è necessario che si ponga a cercarli: basta che si guardi intorno per essere subito assediato da suggerimenti non sollecitati»¹⁰. Emerge con evidenza l'attenzione di Pareyson verso quella forma di conoscenza che vede nell'artista un testimone privilegiato: la conoscenza intuitiva, la capacità di guardare e percepire con un occhio e un orecchio particolari. Lo spunto, però, deve essere sviluppato. Tra i molteplici sviluppi possibili, l'artista sa trovare quell'unico che permette la maturazione della forma. L'intenzionalità dello spunto iniziale opera dentro e attraverso l'attività dell'artista. È vero che c'è una legge di organizzazione della forma che permette di portarla a compimento, ma essa agisce come norma degli atti dell'artista mentre egli li compie e non prima¹¹. Nel processo di

6 Cfr. G.M. Bertin (a cura di), *L'educazione estetica*, La Nuova Italia, Firenze 1978 e P. Bertolini, *Fenomenologia e pedagogia*, Malipiero, Bologna 1958.

7 L. Pareyson, *Estetica: teoria della formatività*, Bompiani, Milano 1996, p. 9.

8 Ivi, pp. 9-10.

9 Ivi, p. 92.

10 Ivi, p. 81.

11 Ivi, p. 83.

formazione agisce come momento importante quello dell'“esercitazione”. È il momento in cui si tenta una tecnica codificata per cercare di incorporarla inventivamente in una direzione formativa e in cui si spia l'attività di una materia vergine per trarne nuovi svolgimenti. È un fare che non riesce ancora a “fare”, è elaborazione di materia ed esercizio di stile. Dunque, non un'attività meccanica, ma una prima elaborazione della materia a disposizione. Con l'improvvisazione si congiungono finalmente il carattere produttivo dell'attesa e il carattere “tentativo” della produzione. Si veda il caso dell'improvvisazione musicale, in cui lo spunto viene saggiato e in parte svolto con un'attività.

L'improvvisazione – nota Pareyson – ha un che di aggressivo, che accetta l'imprevisto proprio per pararlo, e si abbandona alle cose solo per volontà di soggiogarle; e tutto ciò fa senza baldanza o spavalderia, ma con un misto di decisione e duttilità, di elasticità e prontezza, di adattamento e vigilanza¹².

L'improvvisazione mette a nudo l'inizio di un processo di formazione mostrando il punto decisivo in cui la materia può o imporre la propria volontà o lasciarsi dominare, e riesce a dominarla solo chi la sa assecondare procurando che le sue tendenze diventino suggerimenti da sfruttare. Man mano che l'attività dell'artista si condensa in un singolo processo di formazione operando delle scelte vi ritaglia dentro la legge di organizzazione. È questa la grandezza e il mistero dell'arte: l'uomo, la cui attività non procede che per tentativi, riesce a fare prodotti organici. L'artista ritaglia nel regno delle molteplici possibilità la necessità di una legge, l'unicità di un ordine. Contingenza del processo e necessità della legge non si escludono ma si integrano pian piano nel processo formativo.

Questa idea dell'arte come formatività ci richiama una prima importante analogia con i processi educativi. Anche l'educazione, infatti, è “formazione”. Evidentemente anche gli educatori e gli insegnanti pensano, sentono, vedono, agiscono per forme. Ma in che senso? Si tratta di un'azione in cui un soggetto adulto plasma un soggetto più giovane secondo forme precostituite (*forma formata*)? Oppure l'adulto non ha ancora ben chiaro in mente la forma verso cui dovrà condurre l'allievo (*forma formante*)? Se volessimo stabilire un'analogia con l'attività artistica, potremmo dire, con Pareyson, che l'educazione è “puro tentare” a partire da uno spunto. Come l'artista, l'educatore non ha già in mente la forma verso cui dovrà condurre l'allievo, né quest'ultimo sa esattamente dove approderà nelle sue esperienze. Entrambi agiscono per scopi ma questi scopi si aggiustano e modificano nel tempo. Ciò non significa che si tratti di pura empiria, di attività prive di ragione. Come «la pura formatività riesce a compiere la propria specifica operazione solo se sostenuta e controllata dal vigile esercizio del pensiero critico»¹³, così l'attività educativa non manca mai di momenti di riflessione e di sistematizzazione. Dunque, sì alla programmazione delle attività didattiche, ma non secondo modelli deduttivi precostituiti in tutte le loro parti fin dal momento iniziale. No, dunque, alla rigidità tipica dei metodi trasmissivi con il loro rigido meccanicismo.

Per quanto riguarda il ruolo dell'allievo, l'analogia con il processo artistico suggerisce una sua profonda riabilitazione. Il momento “apprenditivo” a scuola dovrebbe infatti seguire

12 Ivi, p. 86.

13 Ivi, p. 24.

la naturale evoluzione di un processo di costruzione della conoscenza. Non, dunque, la trasmissione di concetti e nozioni precostituiti, ma la lenta e progressiva evoluzione di idee a partire dall'esperienza senso-percettiva e dal fare pratico. Questa idea di educazione è stata un po' il *leit motif* di tutto il movimento delle scuole attive che, soprattutto nel Novecento, hanno messo in discussione il postulato di fondo del metodo trasmissivo: il passaggio preconstituito e unilaterale del sapere dall'insegnante all'allievo.

4. Arte, conoscenza, educazione: John Dewey

L'analogia con l'arte è un punto di vista inusuale nel pensiero pedagogico europeo. Qui le scuole attive si sono mosse più sotto la bandiera della scienza (in particolare la psicologia), considerata un'attività umana ben distinta da quella artistica. L'analogia viene invece messa in evidenza da John Dewey, meno influenzato dal tradizionale dualismo presente nel pensiero europeo. Dewey guarda all'elemento comune tra l'arte e la scienza, l'*esperienza*. Per esperienza, in questo caso, non si intende l'esperimento controllato di laboratorio e neppure lo strato elementare senso-percettivo ma, più in generale, quella serie di atti che segnano l'interazione continua dell'essere vivente con le condizioni ambientali. Noi sperimentiamo continuamente la relazione con gli oggetti, ma non sempre in modo tale che essi si compongano in un'esperienza. Gli oggetti sperimentati diventano un'*esperienza* nel senso proprio soltanto quando il materiale sperimentato procede verso un senso compiuto, quando l'impulso iniziale giunge a uno scopo.

Un lavoro compiuto in modo soddisfacente; un problema risolto; un gioco che viene terminato; un modo d'essere, come consumare un pasto, giocare a scacchi, fare una conversazione, scrivere un libro o prendere parte a una campagna politica è un fatto così definito che la sua conclusione è un compimento e non una cessazione. Siffatta esperienza è un tutto e porta con sé la propria qualità individualizzante e la propria autonomia. È un'esperienza¹⁴.

Fare arte è un'esperienza perché inizia con un impulso per raggiungere una forma compiuta attraverso l'espressione. Il semplice sperimentare materiali grezzi non è però ancora espressione. Il passaggio si ha quando il materiale è adoperato in vista della sua funzione in una situazione che lo comprende, come i toni diventano musica quando sono ordinati in una melodia. La forma finale, l'opera musicale, è tanto importante nell'atto espressivo quanto la sua azione. L'espressione non è dunque semplicemente un processo per sfogare l'emozione personale, ma un'unione di atto personale e risultato oggettivo: «La contrapposizione di individuale e universale, di soggettivo e oggettivo, di libertà e ordine, di cui i filosofi si sono compiaciuti, non ha posto nel mondo dell'arte»¹⁵.

Questa idea dell'arte viene utilizzata da Dewey stesso nel campo dell'educazione. In primo luogo, definendo la nozione stessa di educazione. Secondo Dewey l'educazione è una pratica consuetudinaria, deliberata o casuale, è un'arte più che una scienza: «Non vi è una scienza particolare e indipendente dell'educazione più di quanto non vi sia una scienza di gettare i

14 J. Dewey, *Arte come esperienza*, La Nuova Italia, Firenze 1951, pp. 45-46.

15 Ivi, p. 100.

ponti»¹⁶. È inutile, dunque, parlare di una scienza dell'educazione mentre si può parlare delle fonti scientifiche dell'"arte" educativa.

Per capire questa posizione di Dewey occorre precisare che in lui sono compresenti due visioni della scienza, una più rigida, che guarda alle scienze esatte e una più ampia, vicina alle scienze umane. La prima, più ristretta, è legata alla concezione classica del metodo scientifico fondato sull'esperienza e sul principio della verifica. In questo caso la demarcazione tra scienza e non scienza è netta e si fonda sull'applicazione corretta del metodo sperimentale. La seconda, che a noi qui interessa, è una visione più allargata. Scrive Dewey:

Sicuramente si deve intendere l'idea di scienza con una certa larghezza e con sufficiente elasticità in modo da comprendervi tutte le discipline che sono comunemente considerate scienze. [...] Da questo punto di vista ritengo che scienza significhi la presenza di metodi sistematici di ricerca, i quali, quando siano applicati ad un complesso di fatti, ci consentono una migliore comprensione ed un controllo più intelligente e meno confuso ed abitudinario¹⁷.

Se i fatti, per il pragmatista Dewey, non sono le semplici esperienze controllate in laboratorio, ma gli eventi storici, il fare orientato a uno scopo, la linea di demarcazione tra scienza e arte non è così rigida.

Il processo formativo, anche quello che avviene a scuola, deve avere le caratteristiche di un apprendere attraverso l'esperienza. Ciò implica la limitazione del metodo della lezione-spiegazione a favore di un'attività laboratoriale e di ricerca in cui il ruolo dell'insegnante è soprattutto quello di guida e di facilitatore. L'attività a scuola deve essere organizzata per progetti più che per materie. Si parte da una suggestione, una difficoltà da risolvere per passare all'individuazione del problema fino alla sua soluzione attraverso il ragionamento e l'esperienza. Un collaboratore di Dewey, William Heard Kilpatrick, specificò meglio quali tipi di "progetti": si va dal progetto pratico, il cui scopo è produrre/costruire qualcosa (un prodotto musicale, teatrale, una coltivazione, etc.), fino al progetto di un problema mirante a far luce su difficoltà di tipo concettuale. Ciò che interessa a noi è che in questo caso il processo tipico del laboratorio d'arte viene assunto a modello di un'attività didattica. Anche da noi, come abbiamo visto, seguendo la lezione di Luigi Pareyson, si sarebbe potuto giungere a questi esiti. Non fu così a causa delle nostre storiche abitudini a separare le attività intellettuali dalle attività pratiche e artistiche. Gli innovatori di casa nostra presero a modello Dewey, ponendo soprattutto l'accento sulla rivalutazione della scienza in educazione in polemica con la precedente tradizione idealista. Vollerò cambiare tutto, come spesso si tende a fare da noi, e probabilmente finirono per cambiare ben poco evitando di fare i conti con una tradizione che continuava a restare ben radicata nelle nostre istituzioni culturali.

5. Educazione musicale di base: principi

Concentriamoci infine sulla musica e sull'educazione musicale. Che cosa significa lavorare sull'esperienza per costruire una forma? Come abbiamo visto, esperienza può essere

16 J. Dewey, *Le fonti di una scienza dell'educazione*, La Nuova Italia, Firenze 1967, p. 26.

17 Ivi, p. 2.

intesa in due sensi complementari. In primo luogo, seguendo la lezione fenomenologica, lo strato sensoriale e percettivo che precede le forme della rappresentazione simbolica. In secondo luogo, seguendo la lezione di Pareyson e di Dewey, il fare orientato a uno scopo (la forma). Concludo dunque con alcune indicazioni su una didattica musicale organizzata secondo questi principi. Mi riferirò qui solo all'educazione di base che costituisce il campo specifico di chi scrive. È ovvio che, *mutatis mutandis*, gli stessi principi sono traducibili anche in una didattica di livello superiore e/o specialistico.

La prima indicazione ispira un'educazione musicale che ha l'obiettivo di avviare alle prime strutture della musica non tanto a partire da quelle stesse strutture già codificate (metodo trasmissivo) ma a partire dagli strati più elementari dell'esperienza musicale dell'alunno. La nostra esperienza del mondo, si sa, è relazionale. Il bambino, dopo la nascita, cresce nella relazione, cioè nel rapporto tra il suo corpo fenomenico e gli oggetti esterni. Tra questi oggetti ci sono anche quei soggetti, come la madre, in relazione ai quali il bambino struttura il suo primo senso di identità.

Nel ritmo, nell'alternanza della presenza/assenza di qualcosa o di qualcuno, nella relazione, insomma, si strutturano le prime conoscenze del mondo e quindi il senso dell'identità. È da ciò che riceve dagli altri, da come gli altri lo vedono, che il bambino gradualmente impara a vedersi, a considerarsi un "io" centro di intenzionalità e di relazione. È nella relazione, dunque, che possono essere definiti gli strati più elementari di senso dell'esperienza musicale: il suono/silenzio, il battere/levare, il forte/piano, l'acuto/grave, il dolce/aspro (ma anche il metallico/non metallico, ecc. cioè tutto quel campo di relazioni da noi definito come timbro)¹⁸. È la dialettica della presenza/assenza (della madre, del suono, dell'acuto, del dolce, ecc.) a caratterizzare la prima esperienza infantile del mondo. Solo successivamente, a partire da essa, si strutturano ordinamenti successivi, ulteriori distinzioni: la semplice alternanza degli accenti diventa *durata*, l'alternanza forte/piano diventa *dinamica*, l'alternanza acuto/grave diventa *scala musicale*, ecc. Va ricordato che, a differenza di quanto fa una certa didattica musicale, le varie gradazioni vanno acquisite successivamente e gradualmente.

L'esempio più tipico di questo procedimento è la padronanza del ritmo. L'uso delle cellule ritmiche abbinato a movimenti del corpo o a parole permette di interiorizzare il ritmo secondo l'alternanza degli accenti forti e deboli senza occuparsi ancora, perlomeno a livello di consapevolezza concettuale, della questione delle durate. L'uso delle cellule ritmiche¹⁹ è una delle modalità attraverso cui può essere seguito un percorso di questo tipo. Ciò che vale per il ritmo può essere punto di riferimento anche per le altre coppie primarie secondo il principio di un passaggio dall'indistinto al distinto, dall'aspecifico allo specifico.

Un altro principio didattico cui ispirarsi, di schietta derivazione fenomenologica, è il privilegiamento dei linguaggi analogici, corporei, passando attraverso molteplici canali sensoriali. Esperienza visiva, uditiva e tattile danno un senso anche agli oggetti culturali come le parole, anch'esse impregnate di ritmo e di elementi puramente sonori. È nell'esperienza multisensoriale che si fa piena esperienza del mondo e perciò anche del ritmo, dell'intensità,

18 Sulle coppie primarie dell'esperienza musicale cfr. E. Bottero/A. Padovani, *Pedagogia della musica. Orientamenti e proposte didattiche per la formazione di base*, Guerini e Associati, Milano 2000, pp. 71-92.

19 Cfr. *ivi*, pp. 85-89; pp. 147-170. L'uso delle cellule ritmiche ripreso in gran parte dalle esperienze di Giordano Bianchi. Cfr. G. Bianchi/A.M. Clerici Bagozzi, *Crescere con la musica*, FrancoAngeli, Milano 1984.

del timbro, ecc. Tutto ciò richiede, naturalmente, da parte dell'educatore/insegnante, un buon rapporto con il corpo e con le sue modalità comunicative. Ciò, tra l'altro, ha un suo valore ben più generale al di là della pedagogia musicale: è attraverso il corpo e la sua prossemica che si veicolano le primarie relazioni intersoggettive, quelle su cui si fondano quelle più razionali e strutturate. Una relazione formale e strutturata che non si radica in un movimento empatico intersoggettivo è destinata presto a cadere, a non sostenersi. Il corpo, prima della parola, è lo strumento primario della relazione.

Se il primo polo della conoscenza è *l'esperienza sensibile* (*l'aisthesis* dei greci), l'altro polo è la *forma*. Non forme precostituite, ingessate, ma la loro costruzione ed elaborazione continua, le *forme formanti* di Pareyson. Alcune di queste forme, per la loro primarietà e ricorsività, costituiscono veri e propri principi costruttivi e sono presenti nell'esperienza del bambino fin dalla più tenera età. È il caso dell'imitazione/ripetizione/variazione. L'imitazione, ancor prima che una regola costruttiva, è un modo primario di esperienza della realtà, un gioco attraverso cui la si fa propria anche attraverso la finzione. Le prime esperienze didattico-musicali non sono perciò che giochi imitativi, riprendendo così questa primaria forma di apprendimento e di relazione. L'educatore/insegnante deve perciò essere in grado di proporre suoni, sequenze ritmiche, timbriche, ritmico-melodiche guidando un gruppo di bambini. Il *gioco dell'orchestra* potrà poi proseguire con un bambino direttore il quale guiderà direttamente i compagni acquistando sempre più autonomia dall'adulto. Il gioco del direttore d'orchestra (dirigere un gruppo attraverso linguaggi analogici) è un'occasione importante di affinamento di modalità relazionali, di educazione alla socialità, all'attenzione percettiva, al controllo del corpo, ecc.²⁰ Il principio dell'imitazione ha naturalmente un senso solo se abbinato a quello della produzione creativa, pena il ricadere in un insegnamento unidirezionale e trasmissivo²¹. Il puro ripetere si abbina fin dall'inizio al creare, all'inventare. Il gioco dell'imitazione/improvvisazione, per cui chi ripete lo stimolo introduce delle variazioni nell'ambito di un universo concordato di regole, permette al soggetto di essere fin da subito produttore di forme e pertanto elaboratore di significati, di nuovi sensi delle cose. Questo principio pedagogico segna una fondamentale distinzione con la tradizionale pedagogia musicale in cui il momento creativo, ammesso che venisse, era relegato ad un periodo successivo al lungo e faticoso tirocinio esercitativo.

Come si vede, abbiamo a disposizione un ricco panorama non solo di presupposti filosofici ma anche di pratiche (e qui ne ho indicate ovviamente solo alcune tra quelle possibili) in grado di fondare e giustificare una salda presenza della musica nei curricoli scolastici. Tutto ciò richiede un cambiamento culturale la cui riuscita dipende dalla collaborazione di più Istituzioni. In primo luogo richiede, com'è facile prevedere, adeguati interventi di formazione e non solo di semplice aggiornamento. Si deve sapere, ad esempio, che se si vuole assumere musicisti come insegnanti di musica anche nella scuola di base essi dovranno prima seguire un percorso didattico-formativo diverso da quello tradizionale dei Conservatori italiani. Ci

20 Sulla forma imitativa e sul gioco dell'orchestra cfr. E. Bottero/A. Padovani, *Pedagogia della musica. Orientamenti e proposte didattiche per la formazione di base*, cit., pp. 96-98 e 129 e G. Bianchi/A.M. Clerici Bagozzi, *Crescere con la musica*, cit., p. 187 e ss.

21 Non è un caso, pertanto, che un nostro volume sulla didattica musicale di Giordano Bianchi abbia per titolo *Musica e creatività. La didattica di Giordano Bianchi*, FrancoAngeli, Milano 2003.

Il tema di B@bel

vuole un percorso di crescita per adulti formatori che li aiuti a mettere insieme competenza musicale e competenza pedagogico-didattica facendo esperienza su di sé. È questa esperienza, e non tanto l'eventuale conoscenza formale trasmessa in modo meccanico, che verrà da essi ripresa quando saranno chiamati a condurre un *setting* didattico. Naturalmente il rifiuto del formalismo e del tecnicismo non va confuso con il rifiuto dell'indispensabile conoscenza tecnica e culturale di chi fa e ascolta musica. L'esaltazione del puro spontaneismo è tanto dannosa quanto un tecnicismo esasperato e non darebbe modo agli alunni di uscire dall'alveo di un gusto musicale di massa, oggi sempre più pilotato dal *marketing* e dai *mass media* ad esso inevitabilmente legati. Ma proprio per questo abbiamo bisogno di insegnanti liberati da un ruolo trasmissivo e aperti a quello, più faticoso ma più produttivo, di mediatori culturali tra i saperi impliciti che emergono nel sociale e i codici/saperi propri dell'istituzione scuola e della tradizione musicale.

Vincenzo Caporaletti

ESPERIENZA AUDIOTATTILE E MOLTEPLICITÀ DELLA MUSICA

*L'oralità è un fenomeno molto
complesso: non vi è una sola oralità,
bensì molte, ed è appena possibile
cominciare a descrivere i differenti casi.*
Jan Molino

1. Un modello teorico

La concezione del *principio* – e della musica – *audiotattile*¹ è inerente ad una modellizzazione teoretica della fenomenologia creativa di musiche contemporanee non riconducibili agli svolgimenti della tradizione d'arte (e scritta) occidentale (intesa, quest'ultima, con riferimento in particolare al periodo romantico e post-romantico, in cui si afferma lo statuto nomologico della partitura, che troverà il proprio acme ideologico nel *Werktreue Ideal*, l'assoluta fedeltà al dettato semiografico, all'incirca dalla metà del secolo XIX a metà del XX). I repertori, quindi, delle tradizioni musicali *jazz*, *rock*, della *world* e *black music*, oltre che delle culture “orali”².

Tale rappresentazione deriva primariamente da un'originale applicazione musicologica di tematiche e concetti operativi elaborati, in particolare, nell'ambito della cosiddetta scuola di Toronto³ (segnatamente, Marshall McLuhan e Derrick De Kerckhove). In questo orizzonte di pensiero assume un ruolo decisivo, come modello concettuale portante, la specifica concezione del *medium* comunicativo/formativo, considerato non neutrale ai fini della configurazione e ricezione dei messaggi. Di conseguenza, è posta in rilievo la funzione dinamica

-
- 1 Cfr. in particolare V. Caporaletti, *La definizione dello swing. I fondamenti estetici del jazz e delle musiche audiotattili*, Ideasuoni, Teramo 2000; Id., *I processi improvvisativi nella musica. Un approccio globale*, Libreria Musicale Italiana, Lucca 2005.
 - 2 Queste tradizioni musicali orali, in particolare nelle circoscritte attestazioni antropologiche tribali, si differenziano per vari aspetti, però, dal modello di fenomenologia creativa delle musiche originatesi nell'orizzonte produttivo dei *mass media* (cfr. V. Caporaletti, *Musica audiotattile e musica di tradizione orale*, in «Musica Theorica Spectrum», 2004, n. 7, pp. 2-19).
 - 3 Cfr. M. McLuhan, *Gutenberg Galaxy: The Making of the Typographic Man*, University of Toronto Press, Toronto 1962; Id., *Understanding Media: The Extensions of Man*, McGraw-Hill, New York 1964; M. McLuhan/E. McLuhan, *The Laws of Media: The New Science*, University of Toronto Press, Toronto 1988; D. De Kerckhove, *Technology, Mind and Business*, Bosch & Keuning, Utrecht 1991.

che i principi epistemici inglobati nell'assetto mediale, attraverso cui i costrutti culturali sono prodotti e comunicati, esplicano sulle valenze simboliche dei costrutti stessi, oltre che sulla riconfigurazione dell'assetto percettivo e sugli schemi concettuali di chi li produce e recepisce. È interessante anche la definizione del *medium* come *formatore di esperienza*⁴ che ne svincola le connotazioni non direttamente riconducibili all'orizzonte strettamente comunicazionale, in senso linguistico, per aprirsi ad una fattualità poetica di più ampio respiro, contemplandone l'efficacia in contesti di pragmatica non verbale. La particolare prospettiva cognitiva⁵ offerta dalla nozione di *medium* elaborata dalla scuola di Toronto (con cui categorizzo sia la funzione computazionale della notazione musicale *standard* sia quella generativo-poietica psico-corporea, restituendole come immagini omogenee sul piano teorico e comparabili nelle ripercussioni pragmatiche), rende trasparenti concetti e processi che trovano così un'innovativa ed efficace chiave interpretativa.

Il *principio audiotattile* (PAT), in prima approssimazione e in chiave di antropologia psico-cognitiva, si può intendere come riferito al *medium* somato-psichico, alternativo nella propria sostanzialità fenomenologica rispetto al *medium* della tecnologia notazionale, attraverso cui avviene la fase primaria di costituzione morfosintattica di specifici repertori (*jazz, rock, world, ecc.*) sul piano generativo e ricettivo (ma nondimeno, in forza della particolare forma di cogenza mediale, pervasivamente esercitata sulle facoltà ideativo-cognitive, sul piano immaginativo e compositivo). Esso consente la produzione di nessi formali, di tipo processuale, riconducibili alla particolare formatività connessa all'idiosincratia mediazione corporea, contestuale e contingente, che li proietta assiologicamente come fattori primari e pertinenti rispetto ai caratteri tradizionalmente computati/compatibili dal *medium* notazionale⁶ (caratteri morfosintattici eurocolti valorizzati dall'orizzonte estetico che li rappresenta). Tra questi, com'è noto, si annoverano i parametri melodico-armonici matematizzati, quelli ritmici, in senso quantitativo-divisivo, e una poetica compositiva di tipo combinatorio distribuzionale che presiede ad una qualità immanente di meccanicità già rilevata da Adorno: «[...] il princi-

4 Cfr. R. Barilli, *Tra presenza e assenza*, Bompiani, Milano 1974, p. 47.

5 Significativamente, proprio le obiezioni di una pretesa ascientificità – quasi ritualmente mosse a questi riferimenti teorici mediologici, i quali, secondo un ortodosso approccio semiotico, in pratica non distinguerebbero tra canale e messaggio (cfr. U. Eco, *Il cogito interruptus*, in «Quindici», 1967, n. 5, pp. 2-3) – vanno incontro oggi ad un singolare rovesciamento negli indirizzi più avvertiti della filosofia del linguaggio. Sulla scorta delle critiche mosse da Donald Davidson (*A Nice Derangement of Epitaphs*, in a cura di E. LePore, *Truth and Interpretation, Perspective on the Philosophy of Donald Davidson*, Basil-Blackwell, Oxford 1986, pp. 433-476) ad un'impostazione sincronica della concezione del *Codice*, basata su di un impianto egologico, le teorie semiotiche *code bound* hanno evidenziato limiti che riconfigurano molti aspetti della problematica epistemologica. Il filosofo Marcello La Matina (*Some Priorities for A Semantic-Free Definition of Languagehood*, in «Annali della Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università di Macerata», 2004, vol. XXXII, pp. 223-247) concorda nel prospettare in sede di filosofia dei linguaggi l'esigenza di una nuova branca di studi post-semiologici, denominata Teoria dell'Espressione o *Mediologia*, al fine di evitare le secche di un approccio semantico. «In order to avoid the limits of a sense-semantic attitude with its theoretical cramps I see [...] the possibility to develop a science of media, Mediology, as a theory of culture, for instance in conformity with the line traced by some influential authors like Marshall McLuhan or Derrick De Kerckhove» (ivi, p. 229).

6 Cfr. N. Goodman, *Languages of Art*, Bobbs-Merrill, New York 1968; tr. it. *I linguaggi dell'arte*, il Saggiatore, Milano 1976.

pio razional-meccanico che ha dominato tutta la storia della musica occidentale»⁷.

Gli elementi morfologici promossi dal PAT, invece – tratti pertinenti nei repertori musicali citati – sono riconducibili in parte alle dimensioni sovrasegmentali materico-timbrico-dinamiche e all’impulso energetico-dinamizzante della forma sonora, accanto a ciò che in un orizzonte eurocolto è definito come fattore di *nuance* e fraseggio: termine che ne sancisce al contempo l’irredimibile ed eurocentrica subalternità valoriale⁸. Ruolo di primo piano, dunque, assumono gli aspetti connessi col tocco personale dell’esecutore, relativamente ai parametri di attacco-estinzione dell’involuppo sonoro, e le componenti timbrico-dinamiche, tutti fattori funzionali soprattutto ad una “buona conduzione” (nel senso gestaltico) della processualità energetico-ritmica. A titolo esemplificativo, tra i plessi selettivamente oggettivati in base a questi prerequisiti formativi, cito i fenomeni microritmico-timbrici che si polarizzano attorno alle nozioni “emiche” di *swing* e *groove* nel *jazz* e *rock*, di *laya* nella musica indiana, di *repriz* nella musica della Guadalupe, *balanço* nella musica brasiliana, ecc.).

Il concetto di “audiotattilità”, quindi, si è andato delineando come risultante di un processo di indagine originato dalla disamina di particolari plessi formali caratteristicamente presenti nel *jazz* ed assenti nella musica colta occidentale, in particolare, dell’età del *Werktreue Ideal*. Tra questi plessi, *in primis*, un modello di produzione del testo musicale⁹ – non riferibile solo al livello metrico-agogico – che interviene in svariate dimensioni testuali in modo del tutto eterogeneo rispetto alle pratiche di ornamentazione, abbellimento melodico, inflessione sovrasegmentale-espressiva della musica eurocolta. Nella musica afroamericana questa intenzionalità poetica dà luogo ai fenomeni che si polarizzano, nella tassonomia emica degli *insider*, nel campo semantico del semema *swing*¹⁰.

Individuare una distinta categoria come il PAT, in altri termini, vuol significare in prima istanza un *synolon* dato dall’“apprensione” somato/psichica¹¹, creativa-performativa, della sostanza sonora, che viene a costituire i termini formali dei fattori differenziali specifici che si attivano nella percezione di una datità sonora husserlianamente “originalmente offerente”. In un’ottica più specificamente pragmatica, il PAT intenziona e attiva energeticamente nell’*hic et nunc* lo specifico sistema di pertinenze che si afferma nella percezione/produzione delle qualità formali proprie di determinate classi di riferimento stilistico (quelle cui ascrivo, come abbiamo visto, il *jazz* e il *rock*) non implementabili attraverso i valori ritmodiastematici connaturati alla medialità notazionale. Queste qualità formali, invece, sono intenzionate dal modello di “razionalità corporea” ormai ampiamente riconosciuto in sede di psicologia cognitiva, che presiede, ad esempio, alla motilità fine ed alle funzioni tattili in generale, e

7 Th.W. Adorno, *Vers une musique informelle*, in G. Borio (a cura di) *Immagini dialettiche. Scritti musicali 1955-68*, Einaudi, Torino 2004, p. 265.

8 Cfr. D. Epstein, *Beyond Orpheus: Studies in Musical Structure*, MIT Press, Cambridge 1979, tr. it. *Al di là di Orfeo*, Ricordi, Milano 1998, p. 122 e ss.

9 “Produzione” qui nel senso sia di “esecuzione” sia di “composizione”, anche se questa diadicità è alquanto discutibile se applicata *ipso facto* a molte musiche audiotattili.

10 In V. Caporaletti, *La definizione dello swing*, cit. sono stati identificati altri plessi fenomenici, tra cui “l’attitudine depulsiva”, la “*continuous pulse*”, il “modulo *crushed*” in Charlie Parker.

11 Tra le facoltà psichiche attivate che si organizzano attraverso precise facoltà percettivo-mnemoniche, come argomentato in V. Caporaletti, *Musica audiotattile*, cit., p. 7, vi è la memoria ecoica (cfr. C. Brower, *Memory and the Perception of Rhythm*, in «Music Theory Spectrum», 1993, n. 5, pp. 19-35).

da specifiche funzioni cognitivo-percettive, come la memoria ecoica¹² o quelle promosse dai *mirror neurons*¹³. Ricordiamo che queste formalizzazioni sonore codificano il proprio statuto morfologico nell'interstizialità dei millisecondi, nella complessione microritmica che si riverbera, in tali microdimensioni, sui parametri dinamico-timbrici, restituendosi come qualità formale globale e apparentemente indiscriminabile. L'apparente indiscriminabilità, per inciso, ha negativamente pesato su tutto il dibattito sul fenomeno *swing* nel secolo scorso, laddove se ne cercava una "discriminazione" a partire dai portati concettuali della teoria musicale occidentale.

Questo *synolon* somato/formale, morfo-gestuale, si rappresenta successivamente, sul piano speculativo, in termini di forma simbolica come PAT, nel senso in cui McLuhan (e De Kerckhove) parlano di scrittura tipografica come *symbolic form* della cultura moderna. Questa forma simbolica mediale, il PAT, è garante dell'assetto nomologico delle diverse pertinenze che si evidenziano negli specifici sistemi musicali in cui è attiva: come abbiamo visto nel jazz per lo *swing*, per la *continuous pulse*, ecc.

Bisogna comprendere che la specificità del *principio audiotattile* si manifesta compiutamente nella fattività della produzione¹⁴ del testo *in praesentia* anziché della riproduzione musicale esecutiva di un testo creato *in absentia*. Potremmo dire, applicando in modo originale alla comunicazione musicale una distinzione che Nelson Goodman¹⁵ utilizza in funzione di differenziazione intersemiotica tra pittura e musica, che il PAT ha la sua magnificazione nel momento in cui per la comunicazione musicale si passa da un regime allografico, quello della notazione, che presuppone una diversificazione di ruoli tra compositore ed esecutore, a quello autografico, in cui sono poi embricati, attraverso la medialità tecnologica, i processi che definisco di *codifica neoauratica* (CNA)¹⁶.

12 Cfr. V. Caporaletti, *I processi improvvisativi*, cit., p. 83 e ss.

13 Cfr. *ivi*, p. 84 e pp. 157-158.

14 "Produzione", lo ricordiamo ancora una volta, nell'accezione non solo pragmatica, ma comprendente anche l'ambito semantico di "composizione".

15 Cfr. N. Goodman, *Languages of art*, cit.

16 Nella produzione di alcune musiche basate sul *principio audiotattile*, assume un ruolo cruciale il "processamento" dei testi (siano scritti o solo performativi, o una mediazione tra i due) operato dalla registrazione sonora. Ne deriva uno statuto testuale definitivo, una fonofissazione, che agisce in un senso per molti versi omologo (anche se qui saldamente radicato nella dimensione performativa evenemenziale/audiotattile) alla cristallizzazione notazionale della progettazione di lunga durata, tipica della composizione "scritta" individualizzata. L'utilizzo intenzionale del *medium* di registrazione sonora come strumento creativo ingenera, nelle musiche audiotattili, conseguenze d'ordine cognitivo: queste si riflettono sulla loro immagine estetica come carattere distintivo rispetto alle musiche delle culture tradizionali, che pure sono basate sul PAT. Il complesso di queste dinamiche estetiche è stato ricondotto dallo scrivente alla nozione di *codifica neoauratica* (CNA) (cfr. V. Caporaletti, *Stratificazione metrica e modularità costruttiva in Straight, No Chaser di Thelonious Monk*, in «Musica Theorica Spectrum», 2002, n. 2/3, p. 34; Id., *I processi improvvisativi*, cit., p. 121 e ss.), in senso antonimico rispetto alla concezione della perdita dell'aura per l'opera d'arte nell'era della riproducibilità tecnica, così come teorizzata da Walter Benjamin nel 1936 (cfr. Id., *Das Kunstwerk im Zeitalter seiner technischen Reproduzierbarkeit*, Suhrkamp, Frankfurt a.M. 1955). Se è infatti indubitabile che con la replicabilità tecnologica si debba rinunciare all'*hic et nunc* dell'opera, è altrettanto vero che gli aspetti riconducibili al *principio audiotattile* trovano nella registrazione sonora il mezzo per una fissazione di alcuni indici significativi delle qualità processuali/eventemenziali, che ricostituiscono per queste formazioni musicali un nuovo modello di "auraticità" attraverso il supporto tecnologico. La "trascrizione" tecnologica del PAT, quindi, la sua fissazione fonografica in

Non è solo questione di esecuzione, come abbiamo visto: la musica “pensata” nel regime autografico del PAT è ontologicamente divergente, appartiene ad una classe di fenomeni costituzionalmente differenti rispetto alle musiche create e materialmente *cum-positae* sulla carta (e poi riprodotte esecutivamente) all’interno della medialità allografica notazionale. Ecco perché non è praticabile un’attribuzione diretta del PAT alla generalità della musica di tradizione scritta, e tanto meno in un ambiente culturale riconducibile all’ideale della *Werktreue*¹⁷.

Uno dei fraintendimenti più ricorrenti della nozione di *principio audiotattile*, tra quelli da me rilevati, consiste, infatti, nel considerarlo unicamente come funzione dell’approccio fisico-somatico al fare musica, dal che ne discenderebbe tautologicamente che ogni musica, nel momento dell’esecuzione, sarebbe, in un certo modo, *audiotattile*. Ovviamente, non è assolutamente questo il senso in cui la problematica deve essere impostata. Il PAT, lo ribadisco, come *pattern* mediologico non agisce *soltanto* nella fase esecutiva, ma sul modello generativo stesso di creatività, esplicito inventivamente e, eventualmente, sedimentato nel supporto di fonofissazione¹⁸. In questo senso, non è esatto intendere la sua estrinsecazione come centrata unicamente sulla comunicazione performativa dell’opera: ne coinvolge, invece, i caratteri necessari e sufficienti a stabilirne teoricamente l’identità. La presenza del PAT è un fattore che interviene sulle modalità stesse di selezione da parte del compositore/performer creativo dei “quanta” di informazione musicale (nel senso proprio della teoria dell’informazione) che andranno a costituire, *sub specie* linguistico-sistemica¹⁹, i livelli di quel sistema di sistemi che è l’*opus*, riverberandosi su – e condizionando le – potenzialità pragmatiche del momento propriamente comunicativo/esecutivo. Come, di converso, la costitutiva nullificazione mediologica del PAT operata dal *medium* della tecnologia notazionale – impossibilitata a codificare gli effetti tellurici di una entità di per

correlazione con i processi di CNA, circoscrive l’ambito fenomenologico in cui si proiettano le istanze elettive della musica propriamente audiotattile. Un caso tipico di questo paradigma è il trattamento elettronico di post-produzione di reperti formativi derivanti dall’impatto del PAT, presente, ad esempio, sia nel Miles Davis di «Bitches Brew» (disco Lp Columbia GP26, 1969) che nella musica di Zappa, nei Beatles di «Sgt. Pepper’s Lonely Hearts Club Band» (disco Lp Parlophone PCS7017, 1967) o nel brano *All Along The Watchtower* nella versione di Jimi Hendrix (disco 45 rpm Reprise 0767, 1968).

- 17 Queste considerazioni sono state opportunamente vagliate da chi scrive anche in sede di storiografia musicale eurocolta, per quanto attiene alle mazurke di Chopin. Ricordo che nel mio *La definizione dello swing* vi è un interesse specifico per queste problematiche (ivi, p. 182 e ss.) in relazione alle ricerche di Jean Jacques Eigeldinger (*Chopin, Pianist and Teacher As Seen By His Pupils*, Cambridge University Press, Cambridge 1989); ma ciò vale anche per la questione del tempo rubato in Wolfgang Amadeus Mozart o nel Pier Francesco Tosi delle *Opinioni dei cantori antichi e moderni* (Bologna 1723). E inoltre, queste “eccezioni” sono state designate come espressione di un “fenomeno resistente audiotattile” nella musica eurocolta (ivi, p. 191 e ss.), che partecipa, a certe condizioni e con le opportune limitazioni, del PAT. A tal proposito, particolare attenzione è stata dedicata nello stesso testo allo studio della tradizione esecutiva del valzer viennese, con riferimento alle misurazioni che Ingmar Bengtsson e Alf Gabrielsson realizzarono pionieristicamente sin dagli inizi Settanta sulle diverse modalità di scansione dei tre tempi (ivi, p. 219 e ss.), intercettando le condizioni formali della specifica pronuncia audiotattile-resistente che rappresenta lo stigma di questo stile esecutivo.
- 18 Questo concetto è chiaramente espresso a varie riprese in V. Caporaletti, *La definizione dello swing*, cit., pp. 166-167, p. 169, p. 174, p. 179, p. 215.
- 19 Utilizzo il termine “linguistico” senza soverchie connotazioni semiotiche: non aprirò in questa sede un capitolo sul rapporto tra musica e linguaggio, accogliendone, invece, operativamente l’accezione comune.

sé invisibile ad essa – induce nel compositore l’adesione ad un mondo di forme in cui le micro e macroarticolazioni della materia sonora²⁰ promosse dal PAT – sia come esiti formali sia come induttori morfologici – sono rese non pertinenti ed espunte a priori dal progetto creativo.

Nella musica eurocolta, insomma, lo stesso modello d’induzione formale dell’idea creativa si attua attraverso il criterio di *formatività mediologica* della tecnologia notazionale e delle sue proiezioni epistemiche²¹ in sede di teoria musicale. Se si accettano i capisaldi dell’approccio mediologico ne discenderà che l’implementazione del *medium* non è mai “trasparente”, ma impone drammaticamente i propri presupposti epistemiche ai “comunicati” (nel nostro caso, i *cogitata* musicali). Nel *jazz* o nel *rock* o nelle *world music* contemporanee²², invece, proprio perché il *medium* elettivo con cui è effettuata la sintesi creativa è il *principio audiotattile*, la sinergia somato-formale è tangibilmente operante ai fini della determinazione delle caratteristiche strutturali del testo musicale.

2. Orale/Audiotattile

Interrogiamoci adesso, sul piano puramente metodologico, sulla funzione epistemica di un’ulteriore innovativa categoria – *audiotattilità* – laddove la tradizione di studi antropologici e musicologici ha elaborato specifici concetti operativi apparentemente affini, come la nozione di “oralità”, *in primis*, con gli sviluppi, in Ong, della “oralità secondaria”²³ qualora riferita alla cultura tecnologica.

Se è vero che gli strumenti di osservazione influenzano l’oggetto osservato – e sappiamo che i concetti sono gli strumenti attraverso cui la conoscenza dà rappresentazione alla realtà – allora la stessa nozione di oralità ha ideologicamente condizionato gli sviluppi euristici, in primo luogo ritagliando un campo semantico oppositivo, identificato dalla scritturalità. Non è questa la sede per ricostruire la genesi e gli sviluppi teorici di questo nodo concettuale nell’ambito degli studi specialistici²⁴; qui interessa spostare la problematica più in avanti, prendendo atto della configurazione epistemica del concetto di “oralità”, e verificare il gradiente esplicativo

20 In V. Caporaletti, *La definizione dello swing*, cit., mi sono occupato delle articolazioni formali *micro-strutturali* indotte dal PAT (il fenomeno *swing* nel *jazz*, o del *groove*) e in Id., *I processi improvvisativi*, cit., di quelle *macrostrutturali* (improvvisazione, estemporizzazione).

21 I principi epistemiche cui mi riferisco sono quelli incryptati/inglobati nel sistema operativo mediologico/notazionale (linearità, ripetibilità uniforme, successione seriale, omogeneizzazione dei caratteri grafici in relazione alla segmentazione dell’esperienza sonora, gerarchizzazione divisiva delle durate, quantificazione e indifferenziazione dello spazio diastematico sul modello dello spazio cartesiano, ecc.) che si ripercuotono nei processi psico-cognitivi connessi.

22 In questi repertori i processi di CNA, indotti dalla mediazione delle tecnologie di registrazione sonora, hanno consentito l’oggettivazione della fenomenologia audiotattile, sottraendola all’evanescenza che le era propria nelle culture arcaiche/orali e rendendone, con la fonofissazione, disponibili gli esiti alle categorie – originalità creativa, autonomia dell’opera, ricezione “disinteressata” – dell’estetica moderna.

23 Cfr. W. Ong, *Orality and Literacy. The Technologizing of the Word*, Routledge, Methuen 1982, tr. it. *Oralità e scrittura. Le tecnologie della parola*, il Mulino, Bologna 1989.

24 Per una ricognizione storico-critica della problematica, cfr. J. Molino, *Cos’è l’oralità musicale*, in *Enciclopedia della Musica*, a cura di J.J. Nattiez, Einaudi, Torino 2001, 2005, vol. V, pp. 367-413.

prodotto dalla categoria di *audiotattilità*, attraverso un'azione comparativa.

Vi sono vari ordini di motivazioni a favore dell'introduzione di questa nuova categoria: sia di tipo metodologico, sia in ragione della praticabilità epistemica stessa della nozione di oralità, così come si è stabilita nella letteratura critica.

In primo luogo, con l'introduzione della categoria di audiotattilità si modifica la prospettiva interpretativa. Mentre la nozione di oralità rimanda ad un criterio descrittivo etnografico²⁵, il principio audiotattile s'inscrive in un orizzonte epistemologico completamente diverso, di tipo mediologico. Con quest'innovativo dispositivo concettuale, come abbiamo visto, ci si riferisce ad un'infrastruttura teoretica incentrata sulle *modalità formative d'esperienza* attivate dai *media* istitutivi attraverso cui la musica è pensata e comunicata²⁶. E questa differenziazione è attiva nel nucleo epistemico dei due diversi concetti. *Orale*, infatti, è un criterio di comunicazione, mentre l'interfaccia *audiotattile* è un mezzo di costituzione del fenomeno sonoro, che può sussumere all'interno delle proprie peculiarità formative, a certe condizioni, anche reperti *trasmessi scritturalmente*, quindi non orali. La nozione di oralità attiene alla trasmissione di un messaggio, mentre quella di audiotattilità inerisce al modo e al processo in cui il messaggio – la forma musicale²⁷ – è geneticamente e strutturalmente configurato. Ciò che preme ribadire è che le potenzialità euristiche derivanti dall'utilizzo del modello interpretativo fondato sulla coppia dicotomica scrittura/oralità sono fortemente compromesse se si prescindono da questo approccio mediologico. In un certo senso, occorre difendere quell'impostazione metodologica da se stessa, correggendone la prospettiva: il criterio esplicativo fondato sull'opposizione scrittura/oralità, se inteso in senso puramente sociodescrittivo, non è dirimente, tanto da inficiare la nozione stessa di oralità²⁸.

A ben vedere, la priorità conferita al fattore di trasmissione e il “pregiudizio comunicazionale”²⁹ connesso sembrano connotare dall'origine la natura del concetto stesso di “oralità”. Ricordiamo come questa nozione si sia configurata nell'ambito degli studi evan-

25 Come tale è intesa nella stragrande maggioranza degli studi (etno)musicologici: (cfr. *infra*).

26 Ritorrò su questo aspetto *infra*, a proposito del *mediologismo ingenuo*.

27 Il riferimento qui è alla configurazione morfologica individuale dell'organizzazione sonora: la *forma concreta*, nell'accezione riemanniana, di contro alla *forma astratta*, architettonico-strutturale. (Cfr. H. Riemann, *Katechismus der Kompositionslehre*, 2 voll., Hesse, Leipzig 1889, vol. I: *Musikalische Formenlehre*).

28 A questo proposito è da notare che ancora si persiste, anche in testi recenti dedicati alla discussione della problematica dell'oralità e scrittura musicale, nel considerare assiologicamente la notazione musicale come *vulnus* della cultura musicale occidentale. Come sin qui argomentato, tale posizione si rivela sterile e ingenua *prescindendo* da una chiave di lettura mediologica e, in tutta franchezza, è rivelatrice di una conoscenza quanto meno dilettantesca dei reali processi musicali. Anche uno studente del conservatorio sa per (pur ridotta) esperienza che per la prassi esecutiva del repertorio eurocolto la partitura è una schematizzazione del pensiero dell'autore, che attiva, attraverso l'integrazione interpretativa, lo specifico musicale nel momento della *Reproduktion* (cfr. Th.W. Adorno, *Zu einer Theorie der musikalischen Reproduktion*, in a cura di H. Lonitz, Suhrkamp, Frankfurt a.M. 2001).

29 Questo tipo di pregiudizio comunicazionale in tema di dibattito mediologico fu giustamente stigmatizzato da Barilli sin dagli anni Settanta, quando ne notò gli effetti nella traduzione del titolo della più fortunata opera di McLuhan, *Understanding Media*, che in italiano divenne, appunto, *Gli strumenti del comunicare* (cfr. R. Barilli, *Tra presenza e assenza*, cit., p. 48).

gelici (M. Jousse) e dell'epica slavonica (M. Parry, A. Lord)³⁰. Ora, in queste manifestazioni la componente verbale-denotativa è preponderante e, come tale, ha marcato semanticamente la nozione di oralità sin dal suo primo configurarsi come strumento euristico. Di converso, le implicazioni formativo-gestuali della nozione mediologica di audiotattilità prescindono da questo carattere verbo-centrico, indirizzandosi nel senso della "apprensione" somato-gestuale della forma sonora. La conoscenza implicita e cinesica del fatto musicale, i modi attraverso cui la corporeità intesa come *medium* dà forma e significato all'organizzazione sonora prescindendo dall'ordine cartesiano imposto dalla logica interna del codice notazionale, e i criteri della loro percezione, sembrano reclamare la nozione di audiotattilità.

Queste considerazioni ci indirizzano all'altro problema, la praticabilità intrinseca del concetto di "oralità". In prima istanza bisogna rilevare che esso non è atto nemmeno a stabilire operativamente la distinzione tra le musiche delle culture tradizionali "orali", appunto, e quella eurocolta "scritta". Nel saggio *Tradition and Authority*³¹, ad esempio, Richard Taruskin si interroga sul ruolo dei modi di trasmissione orale all'interno della cosiddetta musica di tradizione scritta/d'arte occidentale, rivendicando il primato delle pratiche orali – sia sul piano pedagogico sia performativo – attraverso cui la tradizione interpretativa si comunica e si perpetua, di contro alla presupposta centralità del testo compositivo³². Conseguenza non di poco conto per il presente ragionamento è che la nozione di "oralità" si configurerebbe, in tal caso, come una marca semantica non distintiva, in quanto applicabile sia alla comunicazione musicale nelle culture tradizionali sia alla modernità *culta* occidentale.

Ma anche ammettendo che il modello concettuale oppositivo oralità/scrittura possa rendere conto nelle linee generali del rapporto tra, poniamo, l'epica slavonica e le opere del *Werktrübe Ideal*, per quanto riguarda i repertori *jazz* e *rock* esso si rivela addirittura fuorviante. Infatti, il preteso carattere d'oralità del *jazz* s'infrange contro una serie inoppugnabile di evidenze.

Innanzitutto, il ruolo della scrittura musicale. L'opera di un Edward "Duke" Ellington, ad esempio, come la pratica performativa della pressoché totalità di larghe formazioni orchestrali jazzistiche, è fondata su composizioni e arrangiamenti scritti. Ma anche prescindendo da questo dato di comune acquisizione, si possono citare gli studi di David Chevan³³ per una piena evidenza della rilevanza funzionale della musica scritta nel *jazz* delle origini, da sempre considerato dagli storici come il luogo elettivo dalla pura oralità improvvisativa. Senza dire della prassi didattico-pedagogica, su scala internazionale, che utilizza ormai il *medium* notazionale come base imprescindibile dei programmi di studio jazzistici, con conseguente potenziamento e diffusione delle pratiche compositive – in particolare per medio/larghe compagini orchestrali – su base scritturale.

30 Cfr. M. Jousse, *Le style oral rythmique et mnémotechnique chez les Verbo-moteurs*, Beauchesne, Paris 1925; A. Parry (a cura di), *The Making of Homeric Verse. The Collected Papers of Milman Parry*, Clarendon Press, Oxford 1971; A.B. Lord, *The Singer of Tales*, Harvard University Press, Cambridge 1960.

31 R. Taruskin, *Tradition and Authority*, in Id., *Text and Act*, Oxford University Press, New York 1995, pp. 173-197.

32 Questa posizione è mutuata da Charles Seeger (cfr. Id., *Oral Tradition in Music*, in a cura di M. Leach, *Funk & Wagnall's Standard Dictionary of Folklore, Mythology and Legends*, Funk & Wagnall, New York 1950, vol. 2, pp. 825-829) e declinata da Taruskin in una specifica prospettiva estetica.

33 D. Chevan, *Written Music in Early Jazz*, Dissertazione di Laurea, City University of New York, 1997.

A parte queste considerazioni di per sé lampanti, altri elementi minano la caratterizzazione “orale” del *jazz*, questa volta sul piano della mediazione tecnologica. La tradizione jazzistica, nella sua totalità, è codificata su supporto discografico, dandoci immagini delle opere ancor più precisamente e inamovibilmente concluse di qualunque pagina di Debussy o di Mahler. Qui viene meno la caratteristica più intrinseca della cultura orale, fondata sull’assenza dell’oggettivazione persistente nella produzione testuale, e costituita invece nella transitorietà ed evanescenza del dato performativo. Ho già fatto riferimento agli sviluppi in sede di estetica che questa condizione di “cristallizzazione fonografica” ingenera, nel senso della *codifica neoauratica*.

Un terzo tipo di obiezione riguarda la teoria della forma. Le modalità strutturali della costruzione formale orale – *pattern* assemblativi per affastellamento paratattico, intercambiabilità di moduli e sottomoduli da classi di equivalenze paradigmatiche, volgarizzato in molta letteratura critica sul *jazz* con una malintesa nozione di formularità³⁴ – sono sconfessate dal principio creativo analitico di elaborazione tematica, tipico della prassi scritturale, applicato nell’improvvisazione almeno a partire da Charlie Parker³⁵. Si potrebbe continuare con altre argomentazioni, considerando ad esempio la consapevole adesione dei musicisti della tradizione moderna del *jazz* ai canoni dell’estetica occidentale, con un’identità artistica protesa al libero esplicarsi dell’originale attività creativa, di contro ad una presupposta *naïveté* folkloristica funzionale – orale – attribuita da una parte della storiografia *jazz*³⁶.

Certamente, queste evidenze incontestabili non possono essere messe in forma da un modello esplicativo basato sull’opposizione scritto/orale, concludendo semplicisticamente che se il *jazz* non è musica orale, allora sarà musica scritta, dato di per sé del tutto paradossale. È proprio a partire da questa zona di oscurità euristica che s’impone la nozione di *principio audiotattile*, ed è da qui che una nuova teorizzazione può prendere le mosse.

Uno degli argomenti più efficaci a favore della nozione di *audiotattilità* è che all’interno del generale protocollo antropologico di “trasmissione” orale dell’informazione musicale (poniamo, nelle culture tribali di cacciatori-raccoglitori) agisce un modello particolare di *formatività audiotattile*, attivo anche in *altri* domini culturali cui non si applica l’etichetta di “cultura orale”. Ad esempio, nell’ambito della modalità produttiva tecnologico-telematica delle tradizioni *jazz* e *rock*, ma anche nelle musiche delle civiltà “alte” orientali o in quella occidentale contemporanea accademica. Nel primo caso, infatti, le strutture sonore sono fonofissate tecnologicamente e viene meno la condizione dell’impermanenza testuale orale; nel secondo troviamo tecniche sofisticate di scrittura musicale³⁷ e nel terzo agiscono en-

34 Cfr. le mie critiche alla nozione di “formularità” utilizzata negli studi sul *jazz*, in V. Caporaletti, *I processi improvvisativi*, cit., pp. 305-308.

35 Cfr. H. Martin, *Charlie Parker and Thematic Improvisation*, Scarecrow Press, Lanham 1996.

36 Per un esempio di questa attribuzione “folklorica”, cfr. ad esempio uno dei primissimi testi sul *jazz* di taglio musicologico-analitico, W. Sargeant, *Jazz: Hot and Hybrid*, Arrow, New York 1938.

37 E non solo di tipo analogico, come la notazione *jianjipu* per cetra eptacorde *qin*, a referenza articolatorio-soggettiva (cfr. T. Ellingson, *Notation*, in a cura di H. Myers, *Ethnomusicology. An Introduction*, Norton, New York 1992, p. 157), ma sistemi basati su simbolizzazione digitale e discreta a referenza acustico-oggettiva, come la notazione *gongchepu*, non vincolata alla descrizione cinesico-gestuale e in grado di stabilire corrispondenza tra suono e segno. Per una panoramica sulla problematica, cfr. Y. Tokumaro/O. Yamaguti (a cura di), *The Oral and Literate in Music*, Academia Music, Tokio 1986.

trambe le condizioni. Ma ciononostante, il particolare approccio poetico in queste disparate attestazioni culturali è riconducibile ad un sistema di dispositivi in cui sono attive le qualità formative audiotattili descritte nel capitolo precedente. In questo senso la nozione di “formatività audiotattile” travalica le implicazioni concettuali di “oralità”, orientandone le attribuzioni in senso propriamente musicologico-poietico.

E quanto alla formulazione di “oralità secondaria”³⁸, dobbiamo rilevare che è ancora più ambigua, utilizzando una categoria (“oralità”) già di per sé “confusa”³⁹ e implicando che i fenomeni di referenza sarebbero “di un altro tipo” (“secondari”) rispetto a quelli già di per sé confusamente identificati.

Gli stessi etnomusicologi, in proposito, sono in una curiosa posizione. Si occupano istituzionalmente dei modi attraverso cui le varie culture sono tramandate – un tema squisitamente mediologico – ma lo fanno spesso in un’ottica puramente “fisicalista”. Definisco quest’atteggiamento metodologico *mediologismo ingenuo*, poiché inficiato da quel pregiudizio “comunicazionale” cui si è fatto già riferimento: in quest’ottica il *medium* di trasmissione dell’informazione avrebbe la precipua funzione di *comunicare* un contenuto già definito in altri modi e per altre vie. In base a questo preconcepto i vari “strumenti del comunicare” istitutivi di altrettanti cicli culturali – *word of mouth*, scrittura chironomica, stampa, registrazione sonora – sono così considerati come neutri canali di trasmissione dell’informazione, di per sé differenziati da alcune peculiarità di ordine sociologico, trascurandone le capitali implicazioni di tipo “formativo” basate su specifiche strategie cognitive da essi indotte. In questo quadro metodologico, ad esempio, ci s’interroga sulle condizioni generative dei repertori in regime di trasmissione orale: come creazione collettiva⁴⁰ sottoposta all’impulso di variazione (*Variationstrieb*)⁴¹, seguendo la tradizione romantica fatta propria da Bartók e Brăiloiu, o individuale, come suggerisce la prospettiva positivista, o una mediazione tra le due, secondo il concetto di *communal re-creation*⁴² del folklorista Phillips Barry. Oppure l’attenzione è rivolta alle trasformazioni dell’unità di riferimento musicale – poniamo, un dato canto – indotte dalla trasmissione orale: se connotate da continuità, da processi di variazione o dalla selezione di tratti “evolutivi”, come teorizzava Cecil Sharp⁴³.

Abbiamo invece visto che una corretta prospettiva mediologica imposta il problema non in termini di trasmissione, ma di formatività, e in relazione agli effetti che i principi epistemici inglobati nella struttura del *medium* – la sua logica rappresentativa – producono sulla sensorialità umana e sulle modalità di conoscenza del reale⁴⁴ (nel caso specifico, della sfera sonora organizzata).

38 W. Ong, *Orality and Literacy*, cit.

39 J. Molino, *Cos’è l’oralità musicale*, cit., p. 368.

40 Cfr. C. Brăiloiu, *Folklore Musicale*, Bulzoni, Roma 1978, vol. I, p. 116 e ss.

41 Ivi, p. 20 e p.110.

42 Ph. Barry, *Communal Re-creation*, in «Bulletin of the Folklore Society of the Northeast», 1933, V, pp. 4-6.

43 C. Sharp, *English Folk Song. Some conclusions*, EP, Wakefield 1972 (I ed. 1907).

44 In questo senso, invece, gli etnomusicologi o, prima ancora, gli esponenti della *Vergleichende Musikwissenschaft* hanno rivelato un’istintiva sensibilità per i processi mediali, proprio quando si sono accorti – cfr. E.M. von Hornbostel/O. Abraham, *Vorschläge für Transkription exotischer Melodien*, in «Sammelbände der internationalen Musikgesellschaft», 1909, n. 11, pp. 1-25 – che i principi epistemici incryptati/inglobati nel sistema operativo mediologico della notazione musicale convenzionale permeavano di sé, nelle trascrizioni, i testi delle culture non occidentali, snaturandoli. Di qui l’annoso problema della conversione e/o sostituzione della semiografia musicale quando utilizzata in funzione di notazione descrittiva (cfr. C. Seeger, *Prescriptive and Descriptive Music-Writing*, in «The Musical

Un esempio di mediologismo ingenuo può rilevarsi nel volume *The Study of Ethnomusicology* di Bruno Nettl⁴⁵, nel capitolo *Recorded, Printed, Written, Oral: Traditions*, in cui sintomaticamente intitola il primo paragrafo *The Significance of Transmission*⁴⁶. Ciò lo porta ad assimilare il modo fulmineo in cui Franz Schubert «*seem to have composed a sonata*» alla «[...] *rapid combination and rearrangement of materials in Indian improvisation*»⁴⁷. La conclusione di tutto il ragionamento, sintomatico di una sensibilità a-mediologica – a parte il discutibile taglio comparativo in sé – è che «[...] *the fact that Schubert used paper and pen could actually be incidental*»⁴⁸. La funzione di cristallizzazione temporale operata da “carta e penna” sull’impulso creativo, solidale con quella della retrogradazione cronologica dell’*inventio* musicale in funzione correttivo/modificante, o la sua quantizzazione attraverso un sistema artificioso di durate e altezze normalizzate matematicamente, oppure l’induzione del concetto occidentale di “metro”, tanto per citare banali implicazioni mediali della notazione, sembrano per Nettl del tutto inaffidenti.

Una diversa declinazione dello stesso atteggiamento a-mediologico si ritrova ancora in Nettl, quando nello stesso volume descrive, interpretando un’opinione largamente diffusa, il criterio creativo/comunicativo nella musica classica «[...] *composed aurally, in the mind of the musician (a Mozart or a Schubert) but then handed down entirely through written tradition [...]*»⁴⁹. Anche qui s’ipostatizza il carattere di superficie della trasmissione tecnologica, delineando persino un disinvolto traghettamento intermediale del dato compositivo dalla dimensione orale a quella scritta che, però, ne vedrebbe restituiti sostanzialmente intonsi il contenuto e gli aspetti stilistico-performativi. In realtà, l’*aurally composed* in Mozart non corrisponde a ciò che definisco *funzione audiotattile* per il semplice fatto che le determinanti mediali attraverso cui la creatività mozartiana si produceva – anche ammettendo che nella storia della musica d’arte/scritta occidentale si possa disgiungere teoricamente un momento di creazione sorgiva sullo strumento (o nell’immaginazione inventiva) non modificato dall’elaborazione in fase di fissazione notazionale – erano basate sui principi epistemologici della cultura visiva-notazionale. Sulla scorta di questo quadro interpretativo si può ipotizzare che la *performance* istintivamente prodotta *ex tempore* in tale regime visivo – l’estemporizzazione al pianoforte di un’idea musicale – fosse già in sé pre-figurata, nel criterio formativo di profondità, dal modello mediologico del suo processamento notazionale, utilizzando concetti e comportamenti musicali predeterminati dalla teoria musicale occidentale – ancor prima che dalle convenzioni stilistiche – e specularmente oggettivati nel sistema operativo della notazione musicale.

A ben vedere, una verifica di questa ipotesi è possibile, sulla scorta delle testimonianze sulle pratiche improvvisative in età classico/romantica di cui abbiamo attestazione

Quarterly», 1958, n. 44, pp. 184-195).

45 B. Nettl, *The Study of Ethnomusicology. Thirty-one Issues and Concepts*, University of Illinois Press, Champaign 2005².

46 Ivi, p. 291.

47 Ivi, p. 27.

48 *Ibidem*.

49 Ivi, p. 296.

attraverso trattati (Gréty, Corri, Czerny, Kalkbrenner)⁵⁰ o dalle annotazioni degli stessi musicisti – autotrascrizioni, si potrebbe dire – come nel caso dei preludi improvvisati da Clara Schumann⁵¹. Ebbene, la pre-figurazione dell’idea estemporizzante attraverso il codice notazionale è da ritrovarsi, in queste pratiche, nella costruzione per stringhe formali dipendenti dai valori intrinseci veicolati dalla notazione, in particolare di tipo ritmodiastematico: scale, arpeggi, frammenti melodici per lo più citazionali, da cui sono espunti quei fattori tipicamente implicati dall’approccio audiotattile, come, ad esempio, le configurazioni espressive energetico-temporali o il dettato dialogico⁵².

In ultima analisi, si può ritenere che le due diversi fasi formative cui si riferisce Nettle, orale e scritto, fossero indifferenziate per i musicisti classico/romantici, non verificandosi alcuna trasformazione reale di tipo mediologico: esiste infatti sia una *oralità visiva*⁵³ (quella appena considerata) sia una *visualità orale* (nelle codifiche scritte della musica audiotattile: ad esempio, negli arrangiamenti orchestrali di un Duke Ellington). In queste dimensioni ibride agisce ciò che potremmo definire processo di *sussunzione mediologica*, per cui il mezzo culturologicamente preminente sussume altre modalità mediali piegandole alla propria logica rappresentativa⁵⁴.

I sistemi e le pratiche di organizzazione sonora nelle culture mondiali – quelle stratificazioni fenomeniche eterogenee di idee e convenzioni, comportamenti e artefatti acustici che continuiamo a denominare *musiche* – si danno nel momento della propria attuazione evenemenziale attraverso una fenomenicità di tipo sonoro/aurale: questo carattere è incontestabilmente un universale musicale. Come abbiamo visto, ciò riguarda solo tangenzialmente il concetto di audiotattilità (non ogni musica è audiotattile) o di *medium* formativo. Questi strumenti concettuali, invece, ci inducono ad indagare sui diversi presupposti che ingenerano diversificati orizzonti di rappresentazione e conoscenza dei fatti

50 A.E.M. Gréty, *Méthode simple pour apprendre à préluder*, 1802; P.A. Corri, *Original System of Preluding*, 1812; C. Czerny, *Systematische Anleitung zum Fantasieren auf dem Pianoforte*, op. 200, 1829; F. Kalkbrenner, *Traité d’harmonie du pianiste*, 1849.

51 Cfr. V. Woodring Goertzen, *By Way of Introduction: Preluding by 18th- and Early 19th-Century Pianists*, in «The Journal of Musicology», 1996, n. 14 (3), pp. 229-337; Id., *Setting the Stage. Clara Schumann’s Preludes*, in B. Nettle/M. Russell (a cura di), *In the Course of Performance*, The University of Chicago Press, Chicago e London, 1998, pp. 237-260.

52 Cfr. V. Caporaletti, *I processi improvvisativi*, cit., p. 250 e ss. Tra gli esempi di procedure costruttive mediologicamente condizionate dai valori notazionali si possono citare anche le tecniche di “prolungamento” che nell’analisi schenkeriana rendono conto dell’espansione di un singolo suono o accordo nel decorso formale: ripetizioni, note di volta, sviluppi orizzontali delle componenti accordali, note di passaggio (cfr. W. Drabkin/S. Pasticcini/E. Pozzi, *Analisi schenkeriana*, LIM, Lucca 1995, p. 33).

53 Bruno Nettle inficia la propria argomentazione non distinguendo per l’appunto la nozione etnologica di *oralità* da quella mediologica di *oralità visiva*.

54 Esempio tipico di una sussunzione mediologica audiotattile della scrittura, relativamente alla strategia cognitivo/espressiva, è il caso degli SMS dei telefoni cellulari. Da puro punto di vista etnografico si potrebbe interpretare il fenomeno come un ritorno di fiamma della scritture. Ma a ben vedere, la particolare coercizione della comunicazione digito-centrica, operata in “corso comportamentale” e forzatamente economica a causa della caratteristica procedura di “scultura fonetica” nella compitazione, ha prodotto nella comunicazione delle nuove generazioni una morfologia incentrata su stenografie e formulazioni iconico-alfanumeriche – senza dire dell’eclissi dei processi sintattici – che ben poco ha a che vedere con i criteri della scritture tradizionalmente intesi.

musicali, attivi nella fenomenologia poietico-creativa delle varie culture⁵⁵, con ripercussioni sullo stesso “pensabile” musicale. Sono convinto che l’approccio sin qui descritto sia un efficace strumento d’indagine, proprio in quanto consente, attraverso il processo di categorizzazione mediologica, l’identificazione oppositiva sul piano cognitivo tra le funzionalità mediali della scrittura musicale, da una parte, e dall’altra dei fattori psicoperceptivi poietico/estetici che fanno capo all’intorno semantico del *principio audiotattile*. Questo dispositivo operativo è essenziale per una rappresentazione fenomenologica – e non solo improntata a sociologismo – dei processi formativi e ricettivi nei repertori, in particolare, del *jazz*, del *rock* e delle cosiddette *popular music*.

Relativamente a tali repertori, infine, dal punto di vista classificatorio il *taxon*⁵⁶ “musiche audio tattili” (marcato semanticamente dalla compresenza del PAT e dei processi di CNA) apparterrà ad un livello sovraordinato della tassonomia, come categoria generale comprensiva di categorie più specifiche, e i *taxa* “*rock*”, “*jazz*”, “*popular*”, “*world*”, ecc., si porranno in nodi intermedi tra il *taxon* dominante e quelli dei singoli generi (*hard bop*, *fusion*, *heavy metal*, *rebetiko*, *arabesk*, ecc.) e sottogeneri (*death metal*, *dark metal*, ecc.).

55 Questa esigenza è già stata rimarcata a più riprese nella tradizione di studi etnomusicologici; vale segnalare una delle più autorevoli formulazioni, da parte di John Blacking, quando indica la finalità epistemica dell’etnomusicologia nella descrizione di «[...] all factors which generate the pattern of sound produced by a single composer or society» (Id., *Tonal Organization in Two Venda Initiation Schools*, in «Ethnomusicology», 1970, n. 14, p. 69).

56 Cfr. G.R. Cardona, *La foresta di piume. Introduzione all’etnoscienza*, Laterza, Bari 1985, p. 35 e ss.

Bernd Clausen

**MUSIKALISCHE BILDUNG
IST SIE EIN MENSCHLICHES GRUNDRECHT?
Anmerkungen aus deutscher Sicht**

1. *Hinführung*

In der Österreichischen Nationalbibliothek wird eine der vielleicht schönsten Handschriften des 14. Jahrhunderts aufbewahrt: das heilkundliche Handbuch „Tacuinum Sanitatis in Medicina“, (Codex Vindobonensis Seria Nova 2644), zu übersetzen als „Tabellarische Übersicht der Medizin“. Diese Textgattung der so genannten Gesundheitstabellen ist im 14. und 15. Jahrhundert häufig anzutreffen und stellt ein – wenn auch ziemlich kostspieliges – Nachschlagewerk für die Haushalts- und Lebensführung dar. Zurück geht diese Form, wie so viele wissenschaftliche Abhandlungen der mitteleuropäischen Literatur, auf eine arabische Quelle des Arztes Ibn Botlan. Die handschriftlichen lateinischen Texte zu Kräutern, Heilanwendungen etc. werden illustriert durch farbige Miniaturen, von denen ich eine an den Beginn meines Vortrages stelle.

Viele von Ihnen werden sie gleich erkannt haben, die Alraune oder Mandragora aus der Familie der Nachtschattengewächse. Die Frucht enthält psychoaktive Alkaloide, die sie seit Jahrtausenden zusammen mit ihrer der menschlichen Form ähnelnden Gestalt als Zauberpflanze kennzeichnet. Schauen wir uns die Abbildung ein wenig genauer an: Die im Hintergrund halb im Erdreich vergrabene Alraune ist mit einer Schnur an den im Vordergrund aus einem großen Napf trinkenden oder fressenden Hund verbunden. Während sich der bärtige Mann in der rechten Bildhälfte mit seiner linken Hand das linke Ohr zuhält, weist sein rechter Zeigefinger auf den rechten Bildrand. Die Szene sowie ihr möglicher Ausgang sind klar. Bekanntermaßen schreit die Alraune beim Herausreißen. Der gelockte Hund erschrickt sich, reißt an der Leine und zieht dadurch die Frucht vollständig aus dem Boden. Das arme Tier indes, so dürfen wir annehmen, überlebt diese Aktion nicht, denn der Schrei des Alrauns bringt den Tod.

Diese unangenehme Nebenwirkung bei der Ernte dieser seltsamen Frucht erzählen auch die Gebrüder Grimm in ihren „Deutschen Sagen“, 500 Jahre nach der oben beschriebenen Miniatur, unter der Überschrift „Das Galgenmännlein“.

[...] Oben hat er breite Blätter und gelbe Blumen. Bei der Ausgrabung desselben ist große Gefahr, denn wenn er herausgerissen wird, ächzt, heult und schreit er so entsetzlich, daß der, welcher ihn ausgräbt, alsbald sterben muß. Um ihn daher zu erlangen, muß man am Freitag vor Sonnenaufgang, nachdem man die Ohren mit Baumwolle, Wachs oder Pech wohl verstopft, mit einem ganz schwarzen Hund, der keinen andern Flecken am Leib haben darf, hinausgehen, drei Kreuze über

den Alraun machen und die Erde ringsherum abgraben, so daß die Wurzel nur noch mit kleinen Fasern in der Erde steckenbleibt. Darnach muß man sie mit einer Schnur dem Hund an den Schwanz binden, ihm ein Stück Brot zeigen und eilig davonlaufen. Der Hund, nach dem Brot gierig, folgt und zieht die Wurzel heraus, fällt aber, von ihrem ächzenden Geschrei getroffen, alsbald tot hin. Hierauf nimmt man sie auf, wäscht sie mit rotem Wein sauber ab, wickelt sie in weiß und rotes Seidenzeug, legt sie in ein Kästlein, badet sie alle Freitag und gibt ihr alle Neumond ein neues weißes Hemdlein¹.

Die Tatsache, dass Schreie, Geräusche, Töne oder Musik eine Wirkung auf den Menschen haben, ist eine menschliche Grunderfahrung, die wohl kaum einer bestreiten will. Nun muss ein Schrei nicht unbedingt gleich den Tod hervorrufen, er kann aber erschrecken, aufmerksam machen oder Feinde in die Flucht schlagen. Genauso wie der gezielte oder ungezielte Ruf einen Impulscharakter besitzt, so hat auch die Musik eine Wirkung, der wir uns nur schwer entziehen können, denn wir haben zwar Augenlider, aber keine Ohrenlider, wie Tucholsky treffend bemerkte. Musik fordert uns auf. Sie fordert uns auf, hin zu hören, wegzuhören, uns zu bewegen oder im Supermarkt noch mehr Dinge einzukaufen, als wir eigentlich geplant hatten. Apropos Supermarkt! *Musik verführt!* Mit diesem Slogan wirbt die 1922 in den Vereinigten Staaten gegründete Firma MUZAK auf ihrer Homepage. Doch MUZAK ist schon längst nicht mehr nur ein Firmennamen, sondern ein Terminus, der für funktionelle Musik schlechthin steht. Auf der deutschen Internetpräsenz des Konzerns heißt es dann weiter: *Wollen Sie Dynamik und Abenteuer ausstrahlen? Oder eher Ruhe und Geborgenheit? Mit der richtigen Musik verstärken Sie Ihre Identität. Hip und trendy. Oder gediegen und klassisch?*² Musik verführt. Diese Erfahrung muss uns nicht erst MUZAK bewusst machen, Homer wusste gleichfalls ein Lied davon zu singen: Odysseus, von Kirke bezirrt und über die vor ihm liegenden Gefahren gewarnt, verstopfte auf der Fahrt vorbei an den Sirenen seinen Kameraden die Ohren mit Wachs und befahl ihnen, auf gar keinen Fall zu tun, was immer er auch sagen sollte. Er selber aber wollte, angebunden an den Mast seines Schiffes, dem tödlichen Gesang der Sirenen lauschen. Warum nur, könnte man fragen, tat sich dieser Mann das an? Die Antwort ist leicht: Musik, aber auch die Erwartung derselben, produziert Lust. Die Sirenen machten sich dies zu Eigen und lockten ihre Hörer zwischen die Tod bringenden Klippen. Nun, auch MUZAK weiß das zu schätzen und bekennt, *Musik an sich fördert die Kaufbereitschaft des Kunden.*

Mit diesen verstreuten Gedanken berühre ich zwar den großen Themenbereich um die Wirkung von Musik, ziele aber mit dem Hinweis auf den Alraun und die Sirenen in einer eher allgemeinen Absicht auf die Bedeutung von Klang, Geräusch und Musik, um anzudeuten, dass wir uns in den Diskussionen um musikalische Bildung eigentlich über eine Selbstverständlichkeit des menschlichen Daseins unterhalten. Dennoch scheint in der Gegenwart das Bewusstsein um den elementaren Sitz von Musik im Dasein aller Menschen merkwürdig verdreht; mithin muss sich Musik gegenüber Zweiflern artikulieren und gegen ökonomische Geißelungen zur Wehr setzen.

Mein Anliegen in den kommenden 20 Minuten ist es, Ihnen einen dreiteiligen Problemaufriss zu liefern, in dessen Zentrum die Frage nach den Begründungszusammenhängen für

1 Zitiert nach: Projekt Gutenberg-DE (Hg.), <http://gutenberg.spiegel.de/> - Download vom 28.02.2010.

2 <http://www.alcasmuszak.de/music.html> -Download vom 21.06.2010.

Musik und musikalischer Praxis unter den gegebenen Umständen steht. Beginnen möchte ich mit einer knappen Darstellung der Ausführungen des Siegener Forschers Georg Bollenbeck zu „Bildung“ und „Kultur“, um für eine kritische Sicht auf dieses Begriffspaar zu sensibilisieren. Dass in der gegenwärtigen Musikpädagogik in Deutschland der Umgang mit Musik primär den handelnden Umgang meint, stelle ich im zweiten Teil anhand der Ausführungen von Wilfried Gruhn dar und führe die bis dahin genannten Aspekte am Schluss zusammen.

2. Problematisierung

In einer bemerkenswerten Studie mit dem Titel „Bildung und Kultur – Glanz und Elend eines deutschen Deutungsmusters“ entfaltet der Germanist Georg Bollenbeck (1996) die Facetten des Kultur- und Bildungsbegriffes in Deutschland und zeigt, dass die deutsche Begriffsgenese, im Gegensatz zu den häufig als synonym betrachteten Begriffen wie das englische *education* oder das französische *civilisation* oder das italienische *formazione* etc., spezifische Wurzeln und Entwicklungen zeigt. Er spürt diesen Worten seit ihrer Präsenz in den Diskursen der Aufklärung nach und schlägt vor, nicht mit *Verbaldefinitionen* von Bildung und Kultur zu hantieren, sondern stattdessen von *Deutungsmustern* zu sprechen. Er stellt zunächst heraus, dass im Mittelpunkt seiner Überlegungen nicht Wortgeschichte, sondern *Begriffsgeschichte im Horizont von Sozialgeschichte* steht³. Dabei stehen sprachsystemische Bedeutungszuweisungen, also das Feststellen von Synonymen oder Definitionen von „Bildung“ und „Kultur“, nicht so sehr im Vordergrund, wie eine Untersuchung unter dem Blickwinkel der historischen Verweishorizonte von „Bildung“ und „Kultur“. Denn *die Beschäftigung mit vergangener Kommunikation kann [...] als ein Versuch gelten, anhand der Deutungsmuster Sinnbildung und symbolische Vergesellschaftung zu entziffern*⁴. Doch schauen wir uns zunächst an, was Bollenbeck unter dem Terminus „Deutungsmuster“ versteht.

Der Begriff taucht zum ersten Mal bei dem Soziologen und Philosophen Alfred Schütz (1899-1959) auf. Für ihn handelt es sich dabei um Sinnschemata, die als Sinnzusammenhänge aus den alltäglichen Erfahrungen und dem Umgang mit anderen Menschen generiert und typisiert werden. Sie strukturieren die Wahrnehmung von Welt. Gleichzeitig werden damit Problemlösungen für gleiche oder ähnliche Situationen bereitgestellt. Die empirische Sozialforschung benutzt die Bezeichnung „Deutungsmuster“, beispielsweise in der „objektiven Hermeneutik“ (Berger/Luckmann; Oevermann).

Der Bezug zu Alfred Schütz wird deutlich, wenn Bollenbeck darauf aufmerksam macht, dass das Deutungsmuster Wahrnehmungen leitet, Erfahrenes interpretiert und Verhalten motiviert⁵. „Bildung“ und „Kultur“ interessieren daher als Elemente der Weltdeutung. Beide Begriffe bestätigen und verfestigen nicht nur die Organisation gesellschaftlicher Beziehungen, sondern gleichzeitig die soziale Identität ihrer Trägerschicht

3 G. Bollenbeck, *Bildung und Kultur: Glanz und Elend eines deutschen Deutungsmusters*, S. Fischer-Verlag, Frankfurt a.M. 1996, S. 16.

4 *Ebd.*, S. 19.

5 *Ebd.*

sowie die Anordnung und Verteilung gesellschaftlicher Bewusstseins- und Wissensbestände. Das Deutungsmuster ist flexibel und bewährt sich in seinen spezifischen historischen Veränderungen und Kontexten immer wieder neu, vorausgesetzt es gibt eine gesellschaftliche Ebene, die das Deutungsmuster ständig füllt und fortführt.

Denn entscheidend für Bollenbecks Argumentationsführung ist die Beobachtung, dass seit der Aufklärung „Kultur“ und „Bildung“ zu einem gemeinsamen Deutungsmuster verschmolzen sind, *das individuelle Sinnegebung und symbolische Vergesellschaftung qua Sprache organisiert und damit Wahrnehmung lenkt. Das Bildungsbürgertum sei die eigentliche Trägerschicht des Deutungsmusters*⁶. In seiner Studie dokumentiert er die Lenkung dieser Diskurse seit dem Hinweis von Moses Mendelssohn auf die *Gelehrtenwörter* „Aufklärung“, „Cultur“ und „Bildung“ in der Berlinischen Monatsschrift aus dem Jahr 1784. Dabei gelangt er zu der Feststellung, dass beide Begriffe in der Kulturkritik der ersten drei Dekaden des 20. Jahrhunderts als obsolet wahrgenommen werden, u.a. weil die sie tragende Gesellschaftsschicht verschwunden sei. Zwar fördere die – nur scheinbare – Zäsur 1945 (die so genannte Stunde Null), für eine gewisse Zeit eine Renaissance des Deutungsmusters, doch sei dies nur kurzfristig gewesen. Die *gemeinschaftsbildende Kraft der Kultur* kann von Hans-Georg Gadamer in seiner Leipziger Rektoratsrede von 1945 nur noch beschworen, nicht aber hergestellt werden. Die Orientierung in Richtung Westen und das Wirtschaftswunder besiegeln das Ende des Deutungsmusters, weil nun aus der Ökonomie emergierende Werte die Gesellschaft prägen:

Das Lebensgefühl der bundesrepublikanischen Gesellschaft ist geprägt von dem Streben nach Besitz und Wohlstand, nach Freizeit und Konsum. Markante Berufsprofile und habituelle Differenzen schleifen sich ab. Die akademisch Ausgebildeten pflegen immer weniger eine „standesgemäße Lebensführung“ mit Hausmusik und literarischen Abenden. Auch sie sind Käufer der neuen Wohlstandsgüter und werden, wenn auch feine Unterschiede beachtend, zu Konsumenten der „Kulturindustrie“⁷.

Gleichwohl bleiben Bildung und Kultur in der Gegenwart diskursiv hochgradig anwesend. Das zeigen die Blicke in Parteiprogramme und in den „Kultur“ betrieb. Die kommunikative Präsenz erklärt der Tatbestand, dass die Worte keine Sachdimension haben, wohl aber eine Sozialdimension. Dazu bemerkt Bollenbeck:

Mit „Bildung“ und „Kultur“ werden nicht mehr geschichtlich folgenreich Wahrnehmungen geleitet, Erfahrungen verarbeitet und Verhaltensweisen motiviert. [...] Die Ausdrücke sind als Stellvertreter für nationalgeschichtliche Entwicklungslinien entmacht⁸.

6 Ebd., S. 25. Der Zeitpunkt, an dem das Bildungsbürgertum entscheidend für das Deutungsmuster wird, lässt sich ausmachen, wie Bollenbeck an anderer Stelle feststellt: *Das neuhumanistische Bildungsideal gelangt aus der Welt der Philosophen in die Welt des Bildungsbürgertums durch einen neuen Typus von Universität. Deren Nutzlosigkeit erweist sich zunächst als äußerst nützlich. Wirkt doch die Humboldtische Universität als einwesentlicher Aktivposten für den Übergang Deutschlands vom rückständigen Hinterland des Westens zur modernsten Industrienation Europas.*

7 Ebd., S. 305.

8 Ebd., S. 309.

Der Gewinn der Lektüre dieses Buches ist, dass Bollenbecks Blickwinkel zu einer anderen Sicht auf die gegenwärtigen Diskurse um Bildung und Kultur führt. Obgleich man sich in der Gegenwart weiterhin um die Füllung dieser Begrifflichkeiten bemüht, ist dieser Versuch stets durch Verweise auf die Facetten eines Deutungsmusters gekennzeichnet, dessen Geflecht von sprachlicher und gesellschaftlicher Repräsentation mit dem Bildungsbürgertum unterging. „Bildung“ und „Kultur“ sind weiterhin Vokabeln für – mehr oder minder erfolgreiche – nationale Programmatik und sind ihrer amalgamierenden Wirkung entledigt, werden mithin durch ein anderes Deutungsmuster überwölbt: die Ökonomie.

Doch – und darauf weist Bollenbeck am Ende seiner Ausführungen hin – das Ende des historisch determinierten Deutungsmusters ist nicht gleichzusetzen mit dem Ende von Kultur und Bildung schlechthin. *Wer sich freilich – so Bollenbeck – auf deren emphatisch-genuinen Sinn beruft, der wirkt altzopfig und nostalgisch*⁹.

3. Fokussierung

Wirft man einen raschen Blick auf die Geschichte des Musikunterrichts in Deutschland, so entfaltet sich beim genauen Hinsehen ein Kaleidoskop an Konzepten für die Vermittlung von Musik. Sie sind ausnahmslos mit gesellschaftlichen, genauer gesagt kulturphilosophischen und soziologischen Diskursen eng verbunden. Einer der vielleicht deutlich erkennbaren Belege für diese Beziehung ist in den Beiträgen Adornos auszumachen. Denn in den 1960er Jahren beeinflusste seine Kritik an der Musischen Erziehung und am Singen den Musikunterricht in erheblichem Maße. Zielpunkt der Adornoschen Kritik war der in den 1950er Jahren unternommene Rückgriff auf die musische Erziehung. In der Geschichte der deutschen Musikpädagogik wird dies als „neomusische Phase“ bezeichnet. Die musische Erziehung der ersten Dekaden des 20. Jahrhunderts, im Umfeld der Jugendmusikbewegung entstanden, war ein Konzept, in dessen Mittelpunkt die Erziehung *durch* Musik stand und das den *musischen Menschen als Teil eines größeren, allgemein menschlichen Zusammenhangs sah*¹⁰. Dahinter steht kein bildungspolitisches Programm, sondern eine globale Ideologie von *Ganzheit* und *Gemeinschaft*¹¹. Adorno nun geißelte neben vielen weiteren Aspekten vor allem jene *Gemeinschaftsideologie mit ihrer quasi-religiösen Überhöhung des „Dienstes an der Musik“*¹². Die Folge war, dass die jüngere Generation, die mit der Jugendmusikbewegung nicht verbunden war, lernte, eine *ideologiekritische Haltung gegenüber der Vereinnahmung von Musik und Musikunterricht für außermusikalische Zwecke einzunehmen*¹³. Die Ablehnung gedankenlosen Singens sowie die Erkenntnis, dass Musik kein *Sonderbereich*, sondern im Kern ein *gesellschaftliches Phänomen* sei, stellt einen entscheidenden Markstein dar. Gleichzeitig war mit der Loslösung aus dem Musischen der Weg für Konzepte, wie

9 Ebd., S. 312.

10 W. Jank, *Musik-Didaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II*, Cornelsen Scriptor, Berlin 2005, S. 39.

11 W. Gruhn, *Lernziel Musik. Perspektiven einer neuen theoretischen Grundlegung des Musikunterrichts*, Olms-Verlag, Hildesheim 2003, S. 226f.

12 W. Jank, *Musik-Didaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II*, a. a. O., S. 42.

13 Ebd.

beispielsweise Handlungsorientierung, Erfahrungse W. Gruhn, *Lernziel Musik. Perspektiven einer neuen theoretischen Grundlegung des Musikunterrichts*, Olms-Verlag, rschließung, Lebensweltorientierung etc., frei bei denen das Diktum von „Erziehung **zur** Musik“ in den Vordergrund rückt.

Musikpädagogen die sich – in welcher Schulstufe auch immer – mit der Gestaltung von Musikunterricht beschäftigen, blicken heute auf einen Fundus von Vermittlungs-Möglichkeiten zurück. Diesen Pluralismus zu bündeln und zu ordnen, ist das Anliegen eines Buches von Wilfried Gruhn (2003). Als Basis für seine Ausführungen versteht er den in den U.S.A. geprägten Begriff der „new philosophy“. Im Kapitel „Was ist Musik?“ formuliert Gruhn die zentrale Aufgabe von Musikunterricht. Sie ist so allgemein, dass sie in ihrer Simplizität überrascht: Analog zum Spracherwerb muss es Ziel von Musikunterricht sein, den musikalischen Spracherwerb aller, oder möglichst vieler zu sichern. Damit steht für ihn die Anleitung und Förderung von *Handlungskompetenz* im Vordergrund musikalischer Bildung und nicht die Belehrung über musikalisch-grammatische Strukturen. Es ist daher wichtig zu betonen, dass für Gruhn musikalisches Denken und eine musikimmanente Klangvorstellung stets aus dem *Handeln* hervorgehen. Es geht nicht primär nur um Kunst und das ästhetische Objekt, sondern um den Erwerb von *Handlungskompetenz* bei musikalischer Kommunikation. Die eigene musikalische Handlungstätigkeit steht für Gruhn **vor** der Reproduktionsfähigkeit.

Konzepte, die auf einer allgemeinen musikalischen Grunderfahrung aufbauen, müssen scheitern, da *es eine solche für die Mitglieder einer Kulturgemeinschaft nicht mehr gibt*. Die Erfahrung machen Kollegen in der Lehre auch bei Studierenden der Schulmusik: Das Singen des Pfingsthymnus in einer Komposition von Gabrieli initiiert ein aus der Perspektive des Lehrenden überraschendes Fragen nach der Bedeutung von Pfingsten. Das Wissen darum kann bei Schulabsolventen offensichtlich nicht mehr vorausgesetzt werden. D.h. (musikalische) Erfahrungen stellen sich uns äußerst heterogen dar.

Dem Autor geht es in seinem Theorieentwurf in erster Linie um die Schaffung von Voraussetzungen für musikalische Bildung. Musikalisches Erleben und Verstehen sollen auf musikalisches Wissen gestützt sein, das prozedural erworben und verinnerlicht wurde. Fünf Thesen beschließen Gruhns Ausführungen, von denen für unseren Zusammenhang lediglich die ersten beiden genannt sein sollen:

1. These

Musikalische Bildung zeigt sich in dem Vermögen, Musik musikalisch erfahren, erleben, darstellen und verstehen zu können. Nicht Wissen über Musik, sondern Kompetenz in Musik ist ihr Merkmal. [...] Musikalische Bildung hat, wer eigene musikalische Gedanken angemessen ausdrücken, fremde darstellen und verstehen, sowie beide beurteilen und ggf. verändern kann¹⁴.

2. These

Beim Musikunterricht geht es nicht primär um Kunst und Kunstvermittlung, sondern um Musik und musikalische Ausdrucksfähigkeit. Kunst ist ein Sonderfall von Musik, wie Literatur ein Sonderfall von Sprache ist¹⁵.

14 W. Gruhn, *Lernziel Musik. Perspektiven einer neuen theoretischen Grundlegung des Musikunterrichts*, a. a. O., S. 120.

15 *Ebd.*, S. 122.

Gruhn bündelt den seit der Kestenberg-Reform in den 1920er Jahren vorhandenen Strom an Überlegungen zur Vermittlung von Musik und lenkt den Fokus weg von einem Verständnis von Kunstvermittlung hin auf das musikalische Handeln, genauer gesagt der musikalischen Ausdrucksfähigkeit. Das überzeugt, selbst wenn ich die verschwenderische Verwendung des Kompetenzbegriffs bei Gruhn als Makel empfinde, weil er die Konturen der Diskussion um musikalische Bildung verwischt.

4. Zusammenführung

Lassen Sie mich zum Schluss die beiden Positionen zusammenführend betrachten. Auf einer Tagung in Hannover im Jahre 2007 wiederholte Bollenbeck seine Position und bemerkte, es gäbe heute zwar gebildete Bürger, *aber kein Bildungsbürgertum, das eine kulturelle Hegemonie behaupten kann, das also in der Lage ist, zu bestimmen was Kultur sein soll und das sich diese Kunst zurechnen kann*. Entscheidender und für unseren Zusammenhang fast bedeutsamer, ist jedoch folgende Feststellung:

Zur Bildung gehört auch die Kunst. Der kulturstaatliche Appell schließt die Kunstförderung mit ein. In diesem Fall aber gilt: Wer hier bezahlt, der soll die Musik nicht bestimmen. Innerhalb der deutschen Geschichte erweist sich die kulturstaatlich-föderative Kunstförderung als ästhetisch produktiv und politisch destruktiv¹⁶.

In Deutschland würde der Staat – trotz vereinzelter Mäzenatentums – vorrangig als *idealer Gesamtmäzen* verstanden. Dies scheint ein deutscher Sonderweg zu sein, denn in Großbritannien, den Vereinigten Staaten und anderswo ist der persönliche Einsatz von Gruppen und Privatpersonen für kulturelle Belange deutlich ausgeprägter. Die Frage, ob es sinnvoll ist oder nicht, vor allem dem Staat diese Aufgabe zuzudenken, soll hier nicht diskutiert werden. Was deutlich werden muss, ist, dass – zumindest aus deutscher Perspektive – der Bildungsbegriff, auch und vor allem aus musikbezogener Perspektive stets mit dem Kulturbegriff zusammen zu denken ist. Das in dieser Weise von Bollenbeck skizzierte Deutungsmuster zeigt spezifische Aspekte, die im 21. Jahrhundert zu einer anderen Sicht führen müssen, wenn Problemstellungen behandelt werden, die sich um die Rechtfertigung von musikalischer Bildung als Teil des Menschseins drehen. Die Position Bollenbecks, dass das Fehlen der Trägerschicht (das Bildungsbürgertum) zugleich das Ende des Deutungsmusters „Bildung und Kultur“ in den bis dahin sichtbaren Erscheinungsformen bedeutete, führt unweigerlich zu der Frage, in welcher Form sich Bildung und Kultur nun darstellen. Bollenbeck deutet es zwar an, doch lassen sie mich einen Schritt weitergehen.

Bildung und Kultur sind nicht mehr unbedingt unauflöslich miteinander verknüpft. Die zahlreichen Unternehmungen in einzelnen Wissenschaften zu bestimmen, was Kultur eigentlich ist, werden in vielfältiger Weise vor allem aus soziologischen Perspektiven versucht.

16 G. Bollenbeck, *Eine deutsche Tradition: Föderalismus und der Kulturstaatliche Appel in Namen von Bildung und Kultur*; Vortrag, Hannover 2007, S. 6.
http://www.kulturcongress.2007.niedersachsen.de/vortraege/vortrag_bollenbeck.pdf - Download vom 1.3.2010.

II tema di B@bel

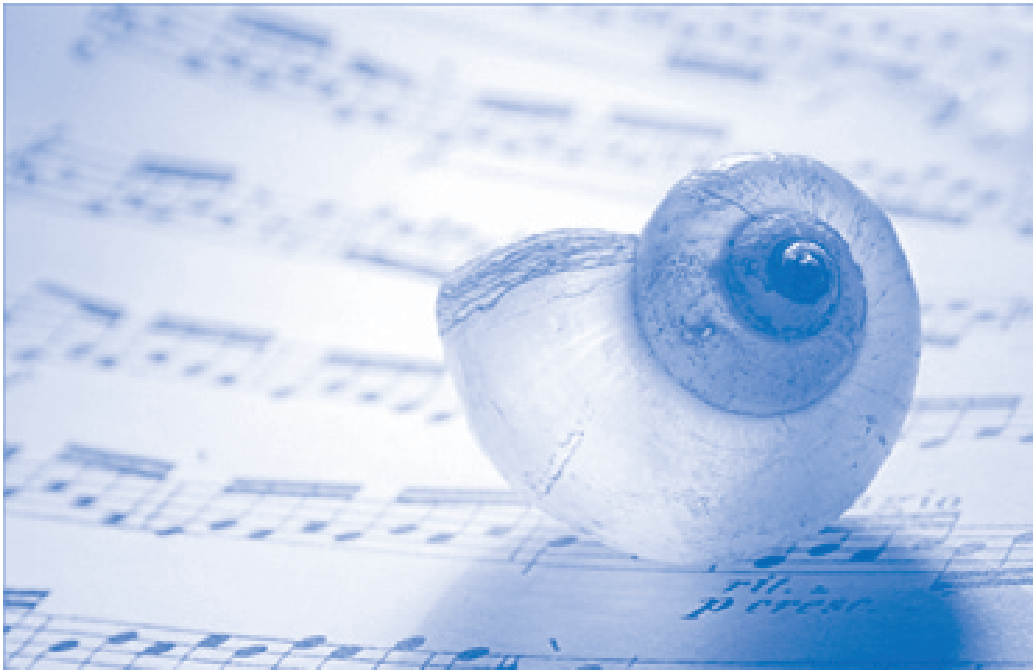
Bildung wird in Sonntagsreden als höchstes Gut – quasi aus dem Grab – ebenso vielgestaltig beschworen. In der Realität bestimmen monetäre und systemische Diskurse die Bildung, mithin wird Bildung mit Ausbildung verwechselt oder taucht in der übelsten Erscheinungsform als „Bildungsökonomie“ auf. Experimente, die Kultur und Bildung miteinander verknüpfen wollen, etwa in der Form, die Kenntnis ausgewählter musikalischer Werke als Repräsentanten „guter Bildung“ zum Maßstab zu erheben (Werkekanon), sind ebenso zum Scheitern verurteilt wie eine Begründung von Musikunterricht, die musisch eingefärbte oder universalistische Argumente (Musik ist eine internationale Sprache) bemühen.

Diese Befunde führen mich zu einer Beantwortung der im Titel dieses Vortrages gestellten Frage: Es ist kaum zu bezweifeln und gilt aus unterschiedlichen Disziplinen (z.B. Musikethnologie, Musikpsychologie) als hinlänglich bewiesen, dass der Umgang mit Musik Teil des Menschseins ist. Damit wird sie über offizielle Bekundungen (wie etwa seitens der UNESCO) hinaus zu einem Grundrecht. Wenn nun – wie Gruhn und auch Bollenbeck es andeuten – aufgrund der Zersplitterung und des pluralistischen Charakters von *Musiken* kein Konsens mehr herzustellen ist (und vielleicht ist das ja auch nie anders gewesen), besteht die Aufgabe in allen Bereichen der Musikvermittlung, sowohl in schulischer als auch außerschulischer Erziehung, das *Handeln mit Musik* anzuleiten. Das ist dann – und damit greife ich einen eigentlichen alten Gedanken wieder auf – eine *Erziehung zur Mündigkeit* in Musik. Der Weg dahin kann über das Musikmachen und das Musikerleben führen. An dieser Stelle tritt quasi eine dritte Dimension hinzu, die ich oben bereits andeutete. Wenn sich ein Staat – wie beispielsweise Deutschland – als Kulturnation versteht, muss der Aspekt der Selbstbildung, in unserem Zusammenhang also die musikalische Selbstbildung, zu einem zentralen Anliegen werden und nicht das Beschwören eines obsoleten Deutungsmusters, bei dem die Bachs, Goethes und Noldes eine unnötige Distanz herstellen. Vielmehr ist der handelnde Umgang mit Musik in all seinen Erscheinungsformen, dem Laienmusizieren, dem schulischen Musizieren etc. und zwar ohne künstlich festgelegte Grenzen zwischen Musiken die eigentliche Aufgabe: des Staates und Aufgabe Aller.

ABSTRACT

Il ruolo della musica nell'esistenza umana non è ormai argomento da discutere, giacché da lungo tempo tale funzione è stata riconosciuta e descritta da prospettive molteplici. Si può dunque dare per acquisita la sua qualità di costante antropologica fondamentale. Porre la questione, se la formazione musicale sia un diritto fondamentale dell'uomo, sembra per questo quasi assurdo, poiché la risposta potrebbe naturalmente venire da quanto detto prima. Nelle attuali discussioni su cultura e formazione sembrano tuttavia affermarsi posizioni rappresentative di punti di vista caleidoscopici, che solo con sforzo si possono mettere in relazione con la realtà del XXI secolo e che di questa domanda quasi provocano il sorgere: mentre gli uni intendono per buona formazione la conoscenza di determinati compositori, letterati e filosofi, gli altri chiedono a che cosa serva o quanto valore aggiuntivo abbia tale sapere.

Sulla base dell'idea di "cultura e formazione" come modello d'interpretazione (Georg Bollenbeck 1996), il presente contributo prova ad aprire una nuova prospettiva sulla formazione musicale e, tenendo conto delle premesse di Wilfried Gruhn e altri circa l'avviamento all'attività musicale pratica, disegna la posizione della musica nei discorsi sociali.



Paolo Damiani

L'ARTE DELL'IMPROVVISAZIONE Un sapere nel mentre si fa

Ogni improvvisazione e ogni percorso formativo dovrebbe testimoniare di una libertà accessibile a chiunque sia disposto a rischiare il fallimento e la fatica della critica per potersi avvicinare di più a una verità vissuta e non confezionata ad arte da altri.

Francesco Cappa

L'improvvisazione è una forza vitale che sfugge alla scrittura, nel senso lato del termine. È il sistema degli anticorpi di una razionalità prestabilita.

Vinko Globokar

L'improvvisazione è andare al di là di ciò che si sa.

Miles Davis

Nel corso della storia, ogni civiltà musicale ha conosciuto quell'insieme di pratiche immemorabili chiamate oggi per semplicità *Improvvisazione*. Improvvisare è certamente il modo più antico di far musica, tuttavia su quest'arte misteriosa, gli studi musicologici di qualità sotto il profilo scientifico sono apparsi soltanto negli ultimi trenta anni.

Le ragioni di questo fenomeno sono vaste e complesse, certo è che, con l'avvento della scrittura musicale, si è progressivamente perduto ciò che non poteva essere codificato. La dicotomia tra composizione e improvvisazione si è risolta a tutto vantaggio della prima, almeno nelle Accademie d'occidente: una contrapposizione falsa e artificiale, in base alla quale ciò che è scritto è cultura alta e ciò che è orale è cultura bassa, indegna di essere praticata e analizzata.

Pregiudizi eurocentrici duri a morire: e a poco vale ricordare che Olivier Messiaen e Johann Sebastian Bach furono improvvisatori eccelsi, e che in molte culture le definizioni di composizione e improvvisazione non esistono, non possono neanche essere nominate. Gli studi sull'improvvisazione sono oggi comunque ben presenti: per una panoramica su di essi rimando al bel saggio di Michele Pedrazzi apparso su «Musica Domani» n. 144, del settembre 2007.

Vorrei invece affrontare la questione del punto di vista del musicista che sa improvvisare, di chi sale spesso su un palco esprimendosi anche grazie all'improvvisazione. Notiamo subito che ogni definizione appare parziale, inadeguata e arbitraria, a causa della vastità del campo d'azione e da pratiche anche molto distanti tra loro. Inoltre – come ha scritto Toni Morrison – le definizioni appartengono a chi le crea, non a ciò che viene definito.

Di sicuro, l'improvvisazione non si improvvisa, quando ascoltiamo un buon *performer*, sentiamo chiaramente ciò che lo ha musicalmente nutrito, la sua storia e i suoi percorsi.

L'improvvisazione sviluppa un'estetica dell'imprevisto. Ma la sensazione di impreveduto non nasce dal nulla, è a partire da un quadro di riferimento che può manifestarsi la sorpresa: è il quadro che permette all'imprevisto di acquistare un senso musicale per contrasto, e rispetto alla relazione che stabilisce con il prevedibile¹.

L'imprevisto però fa paura, così come il rischio, il vuoto, il silenzio: perciò molti musicisti si rifugiano in virtuosismi fini a se stessi, formule reiterate che esprimono solo nevrosi personali e nessuna poetica. Il *cliché* è sempre in agguato, bisogna evitarlo o usarlo per inventare nuove possibilità narrative. In ogni caso, che l'improvvisazione sia idiomatica, si riferisca cioè a uno stile, o libera da modelli, l'artista dovrebbe esprimere un alto grado di "libertà, di fluidità, di mobilità, d'immaginazione", di "delirio", secondo Siron. Siamo d'accordo; ma come?

Comporre e interpretare avvengono contemporaneamente, e nello stesso musicista; è un gesto che succede nell'istante, gli esiti del processo sono ignoti prima e non possono mai darsi due improvvisazioni identiche. L'apprendimento avviene sul campo, per prove ed errori, e si sviluppa nell'azione. C'è pensiero in questo fare? Non solo, direi che c'è reazione a ciò che accade nell'attimo, ogni elemento del racconto dialoga con ciò che è appena avvenuto e orienta i suoni successivi; la musica suggerisce diverse possibilità di sviluppo, l'atteggiamento più fecondo è quello di ascoltare profondamente e lasciarsi guidare dall'intuito, senza rigidità eccessive e pronti a recarsi ovunque. Nel momento della *performance*, c'è un coinvolgimento tra corpo e strumento: un pensiero rapido, allora "urgente". *Un sapere nel mentre si fa*.

Dalla sua fondazione, avvenuta nel 1530, il *Collège de France* ha come missione principale non già di trasmettere saperi certi e definiti, ma piuttosto di insegnare *le savoir en train de se faire*. Oltre alle 52 cattedre istituzionali che ricoprono un vasto insieme di discipline, ogni anno vengono istituite due cattedre, una di innovazione tecnologica, e una di creazione artistica. Quest'ultima nel 2007 è stata affidata al noto compositore Pascal Dusapin, che nella lezione inaugurale ha espresso concetti sul comporre che mi sembrano perfetti per ragionare sull'improvvisazione e sul "sapere nel mentre si fa, mentre accade". Dusapin è interessante non solo perché si tratta di un eccellente compositore ma anche perché, allievo di Xenakis, per parlare di musica spesso si serve di immagini rubate all'architettura.

Tra le altre: come può un edificio moderno integrarsi in una preesistenza antica? Come alterare una simmetria o desincronizzare le linee di un volume? Come passare da una melodia acuta ad un'altra più grave, e associare il tutto a sonorità più complesse, come cambiare ritmo, magari riducendo la massa di un'orchestrazione accelerando la velocità? E che vuol dire in musica angolo, volume, linea, massa?

Questi pensieri sulla composizione raccontano egregiamente anche certe modalità di funzionamento dell'improvvisazione, il che è naturale visto che composizione e improvvisazione rappresentano due facce della stessa medaglia. L'edificio sonoro si costruisce con logica e intuito, istinto e solide fondamenta: ma è fatto di suoni e silenzi, d'aria che vibra, non di mattoni e cemento

1 J. Siron, *Musiques. Une encyclopédie pur le XXI siècle*, Editions Actes Sud, Arles 2007, p. 694, versione originale *Enciclopedia della musica*, Einaudi, Torino 2005.

armato. L'improvvisazione esiste da sempre, e perciò non ha bisogno di argomenti che ne giustifichino la propria legittimità. E tuttavia le cose cambiano quando le dobbiamo insegnare, quando dobbiamo sperimentare "la creazione nel suo farsi".

Forse non possiamo dar conto dell'invenzione, di come un'idea appare, ma si può evidenziare un andamento e una sequenza di decisioni. Questo percorso può essere predeterminato, nella mente o su carta, o analizzato a posteriori grazie all'ascolto del materiale registrato. Il testo è il corpo, come amava ripetere Carmelo Bene, ma è anche la registrazione della *performance* improvvisata, essa "fa testo", per la messa in luce dei percorsi improvvisativi soggiacenti: descrivere l'opera non è inventare, ma serve anche per nuove creazioni, questo è certo.

L'improvvisazione non parte dal nulla, l'artista è sempre in bilico tra memoria e necessità di oblio, e ci vuole il rigore di un Peter Brook per «distinguere tra le intuizioni che conducono alla verità e le emozioni che sono frutto dell'indulgenza verso se stessi». Chi improvvisa è autore e interprete al tempo stesso, si tratta di dare senso ai suoni e a ciò che sta *tra* i suoni; in tutto questo il ruolo degli ascoltatori è decisivo, musicisti e pubblico sono una comunità che inventa insieme il concerto, gli dà forma e colore. Anche lo spazio è fondamentale, rappresenta uno strumento decisivo per la riuscita dell'evento: acustica, luce, colore, temperatura, linea di fuga, disposizione di pubblico e artisti, il suono nello spazio, e come parole e suoni ci rimbalzano dentro.

Quanto servono idee prestabilite, per un'improvvisazione? Un'idea può essere una composizione da trasformare o anche una dinamica da esplorare, o la semplice necessità di creare energia, suoni mobili in andamenti lineari o interrotti, agevoli o impervi, sul filo del burrone o verso l'eccesso. Posso accumulare molti materiali densi e eterogenei, metterli vicino e poi lavorare per sottrazione fino a disegnare un percorso che abbia un qualche riconoscibile disegno, un colore, un ritmo, eliminando tutto ciò che "suona" superfluo, incongruo. Emergono forme che diventano riconoscibili, magari dopo diversi concerti, o prove con se stessi e con altri. Cerchi di eliminare i luoghi comuni, i trucchi, i *cliché* e vai nell'inesplorato, nell'inconscio, per trovare un'immagine convincente, dei momenti veri emersi al di là del testo, nella relazione con te stesso o con altri musicisti, e con la platea.

Musicisti e pubblico (si)ascoltano: Roland Barthes ci ha insegnato «che ascoltare è cercare di sapere ciò che sta per accadere. L'ascolto parla». Insieme si crea qualcosa nell'attimo, nel mentre si fa. Fino all'istante in cui anche l'ultimo suono svanisce e non torna più. C'è silenzio prima e dopo, e in mezzo istanti di suoni che spariscono appena ascoltati. Quando si ascolta un brano composto, si cerca di (ri)trovare i margini di una forma che già esiste; quando si ascolta un'improvvisazione, si assiste a una forma che si fa in quel momento: la forma *formante* di Luigi Pareyson.

Se ogni operazione è sempre *formativa*, nel senso che non riesce ad essere se stessa senza il formare, invece l'operazione artistica è *formazione*, nel senso che in essa il pensare e l'agire intervengono esclusivamente per renderle possibile e di non essere altro che formazione. L'operazione artistica è un processo di invenzione e produzione esercitato non per realizzare opere speculative o pratiche, ma solo per se stesso: formare per formare, perseguendo unicamente la forma per sé stessa: *l'arte è pura formatività*. [...] Formare dunque significa fare, ma un tal fare che mentre fa, *inventa il modo di fare*. Si tratta di fare, senza che il modo di fare sia predeterminato e imposto: lo si deve trovare facendo, e solo facendo si può giungere a scoprirlo, si tratta d'inventarlo, senza di che l'opera fallisce².

2 L. Pareyson, *Estetica: teoria della formatività*, Bompiani, Milano 1966, p. 23.

In pratica l'opera scopre le proprie regole e nell'improvvisazione le scopre nell'*hic et nunc*, mentre avviene: ecco il fare che inventa "il modo in cui il da farsi si lascia fare". Prima, non sappiamo cosa faremo, non c'è una forma nella nostra mente. Quando ci si avventura nell'opera, lentamente le cose affiorano, vengono alla luce. Potremmo affermare che non so cosa cerco, ma quando lo trovo lo riconosco. Quando cerco tuttavia non mi muovo al buio ma sempre all'interno di un campo di possibilità, la forma formante si autogenera passo dopo passo mentre l'artista asseconda questo flusso per dominarlo e per ascoltarne le suggestioni da elaborare.

Spesso conviene attendere nel silenzio, per trovare. È Dusapin a ricordarci che, comunque, «ascoltare un'opera musicale non è un lavoro di esperti in previsioni». Vuol dire che anche nell'ascolto dovremmo lasciarci andare e aprirci al possibile, a ciò che non siamo in grado di prevedere o di immaginare. I buoni improvvisatori cercano sempre di creare scarti e distanze da modelli prestabiliti, da forme formate; in questo senso l'artista deve essere infedele, tiene conto del passato ma lo trasforma in altro, non si limita a replicarlo.

Al di là dell'idea di partenza – che può esserci o meno – ciò che conta è il desiderio e la necessità di azione, di messa in movimento, un'intuizione dinamica. Certo, servono una tecnica strumentale eccellente e un bagaglio teorico di prima qualità.

Quando compongo cerco nel tempo, tanto tempo, di disegnare una forma. Quando improvviso, il tempo è quello della *performance*, che si aggiunge al molto tempo in cui ho improvvisato. Comporre e improvvisare vuol dire creare limiti, frontiere: là sono stabilite per sempre, lì sono volutamente mobili, cangianti. Sono ambedue processi nel tempo, complementari e interdipendenti. Non a caso chi improvvisa parla di composizione istantanea, che permette di valorizzare tutto ciò che nella musica non può essere scritto, quella dimensione che il musicologo Vincenzo Caporaletti ha definito *audiotattile* nel suo seminale testo *La definizione dello swing*.

Le musiche basate sul principio formativo audiotattile, e tra queste in particolare quelle che diventano testo nella registrazione sonora, presentano nella loro fenomenologia determinati assunti assolutamente condivisi da musicisti di aree diverse. In questo senso, le pratiche cosiddette *popular* sono comprese nella specificità dell'esperienza audiotattile. Io stesso del resto, già diversi anni fa ho parlato dell'improvvisazione come di quel gesto che sintetizza in un unico istante/istinto creativo, le fasi che caratterizzano i processi del comporre: conoscenza, pensiero, decisione (questa definizione è recentemente entrata anche nelle *Indicazioni per il curriculum* emanate dal Ministro Fioroni). Alla base della storiografia *jazz* e *popular* soggiace lo stesso impianto teorico, in quanto le condizioni fenomenologiche della operatività ideativa-esecutiva musicale sono simili, al di là delle ovvie differenze di linguaggio.

Tra le accezioni di *formatività audiotattile*, per esempio, è particolarmente significativo il fatto che in queste musiche la creatività corporea primaria prevale sul testo, inteso come norma della composizione, e che il *performer* si trova di fronte ad un modello di produzione segnica che non è né completamente "orale" (come per le musiche tradizionali) né dipendente dalla tradizione d'arte occidentale, ma è una sintesi di entrambi: appunto, "audiotattile". Se tentiamo un compendio minimale dei principi che Caporaletti ha esposto nella *teoria audio tattile* – che ritengo l'infrastruttura teorica di riferimento per tutta questa problematica, una rara sintesi di musicologia e antropologia musicale – avremo la seguente sequenza:

- la scuola di Toronto ha spiegato come i *media* informino i linguaggi e le rappresentazioni cognitive e sensoriali;
- nella musica eurocolta il *medium* privilegiato della comunicazione musicale è la notazione che dà luogo alla “fedeltà al testo”;
- nelle musiche del mondo il *medium* è l’assetto fisico-somatico audiotattile che presiede all’oralità (o alla costituzione di sistemi scritturali “non-cartesiani” simili alle intavolature delle musiche classiche dell’India, Giava, Cina, Giappone) dove il testo è un modello disseminato in innumerevoli forme performative;
- il *jazz*, le *musiche popolari* e la *world music*, apparse nel ’900, che si producono attraverso la testualizzazione registrata, recuperando la formalizzazione testuale – una fonofissazione che parallela la nozione medievale di *res facta*, a differenza delle tradizioni musicali orali – rappresentano una sintesi tra la formatività audiotattile e le estetiche eurocolte.

La forma non è solo una struttura temporale, è anche una struttura spaziale, forse quando compongo e improvviso immagino geometrie nello spazio. Vedo e sento al tempo stesso, e spesso vedo degli ambienti dai contorni mobili, flessibili. Poi sulla carta trovano una sistemazione più o meno definitiva anche se lo spartito non è la musica! E comunque questo “ascoltare” la forma risale almeno agli anni Venti del ’900, quando Kandinsky ha pubblicato *Punto, linea, superficie*, un’opera che ha molto influenzato il mio modo di fare musica.

Wassily parla spesso di suono «i suoni interni del punto e della superficie si scontrano, si intersecano e rimbalzano indietro», «il doppio suono in una forma, cioè l’immagine del doppio suono per mezzo di una forma»³.

Kandinsky comprese l’artificialità della divisione Pittura=spazio // musica=tempo. «Il punto è la forma più coincisa nel tempo», che rimanda al puntillismo della scuola di Vienna, suoni isolati come punti, stelle sonanti. Che altro è il contrappunto, se non la corrispondenza di punti che suonano insieme (verticalmente) mentre camminano nel tempo (orizzontalmente)?

Il tempo è più evidente quando dal punto passiamo alla linea, perché «la lunghezza è un concetto temporale». Che altro è la musica, se non un insieme di punti e di linee? Linee curve o spezzate, negli andamenti delle altezze dei suoni. Questo atteggiamento riguarda sia l’improvvisazione che la composizione, se concordiamo col fatto che entrambi sono processi che riguardano anche l’inconscio. Il braccio è il cervello, la mente è l’inconscio, il corpo suona. Ci si spinge nell’inconscio, questo è il percorso per valorizzare la parte creativa che è in ognuno.

Composizione e improvvisazione riguardano questioni di proporzioni e di alternanza di vuoti e di pieni, di suoni (durate), rumori, silenzi. Dinamiche, agogiche. Analogie e contrasti, imitazioni e rotture, magari di una simmetria prevedibile. Come si passa da un ritmo a un altro? Da un piano, un volume, un percorso a un altro? Stiamo parlando di organizzazione del materiale sonoro, ciò che riguarda tanto l’improvvisare che il comporre.

Una nozione importante è quella di “istante”, quando la musica risuona dentro di noi essa è già passata, finita; noi non possediamo il tempo, ma possiamo possedere l’istante. Non solo per godere il presente e consumarlo, ma perché l’istante raccoglie vissuti e sogni, futuro e desideri: dietro l’istante c’è una storia e una lunga preparazione.

Allora, per vincere l’angoscia di queste sparizioni, cerchiamo di ascoltare individuando

3 Cfr. W. Kandinsky, *Punto, linea, superficie*, Adelphi, Milano 1968.

delle forme. Ma non dovremmo mai dimenticare che la musica esiste anche per rispondere a logiche diverse, per favorire fughe e perdite. È come muoversi in un labirinto di cui è vano cercare l'uscita, essa appare e scompare incessantemente. E allora possiamo usare tranquillamente la parola *emozione*, da sempre demonizzata nella scuola italiana. L'arte serve per emozionarci e raccontarci cose insensate. (E)mozione=movimento. L'emozione ci trasporta e ci trasforma.

Del resto, quando di un'opera d'arte diciamo che è riuscita? Non quando applica delle regole, ma quando inventa le proprie regole, questo vuol dire trovare facendo, le forme ci appaiono lentamente, per tentativi. O molto velocemente, se improvvisiamo. È come un'onda, un'onda ampia.

Finalmente, seguendo l'intuizione di Gilles Deleuze, comporre/improvvisare vuol dire divenire e disegnare degli andamenti, dei percorsi, luoghi di transito e di stazionamento, e non luoghi, naturalmente.

Davvero è un'arte della Fuga. Fuga dalla memoria? Ruolo della memoria e della ripetizione, il *groove*, l'ostinato, il *riff*. E, d'altro canto, l'obbligo morale di essere infedeli al proprio passato, creando nuovi procedimenti, e soluzioni inattese. Ecco l'apparizione/sparizione di vecchie forme (la sinfonia, la canzone, il *blues*) e l'urgenza di forme nuove, diverse, che nascono dal fare, dall'azione-ascolto.

A scuola si imparano tecniche storicizzate, scale e accordi, contrappunti e fughe. Ma poi bisogna andare oltre, al di là della replicazione. E mettere in forma strutture di tempo e di spazio. Nuove grafie e incroci di linguaggi diversi.

La musica ha un che di irrazionale e di incomprensibile che ci riporta alla nozione di *inconscio come mente*, l'inconscio-mente, potremmo dire.

C'è il problema dell'analisi: c'è un ritmo, nella musica e nell'arte, forse una chiave di lettura comune. Eppure spesso le parole mancano. Non è questione di arte astratta o figurativa, mancano sempre. Forse perché giudichiamo l'opera in base a modelli del passato che l'opera ha rifiutato, applichiamo un linguaggio inadeguato sul piano critico.

Esiste un territorio di contiguità tra suoni e visioni, se così si può dire ed è quello della partitura musicale intesa come raffinata elaborazione grafica. Non parlo qui tanto della partitura tradizionale, durate e altezze nel pentagramma, alludo piuttosto a relativamente nuove forme di scrittura, inventate da compositori come György Ligeti, Earle Brown, Krzysztof Penderecki e Sylvano Bussotti.

Stockhausen nel 1960 ha individuato alcune tendenze nella grafia:

- 1) scrittura di azione (descrizione delle azioni da compiere per produrre suono)
- 2) scrittura di progetto – progetto cifrato che può essere autonomo (non vincolato alla realizzazione)
- 3) musica solo da leggere (grafismi, ideogrammi), legata alla percezione visiva
- 4) musica solo da udire (pratiche di improvvisazione)
- 5) gradi intermedi di musica da leggere e da vedere (*mixed-media*) segno+gesto+suono+visione

Esistono partiture molto note che sono state inventate così: "December 52" di Brown, ricorda certe opere di Mondrian, un foglio bianco sul quale sono disegnate linee e rettangoli neri, di diverse misure.

Non esistono due figure uguali, né due identici spazi vuoti. Sembra una pianta (sezione della casa vista dall'alto) di Mies Van Der Rohe. Ogni "evento" è individualizzato senza

relazioni con il contesto e tuttavia ha un proprio peso.

Come si esegue uno spartito così? (Ruolo dell'interprete-compositore). Brown dà solo un'indicazione sulla partitura che è l'immagine di uno spazio che deve essere percepito come irreali e transitorio, *nell'istante*. L'esecutore deve metterla in movimento e entrare in essa. Oppure stare fermo e lasciarla muovere, o spostarsi attraverso essa molto velocemente. Per Brown, i riferimenti sono stati Jackson Pollock, Alexander Calder (anni '30) e i suoi "Mobiles".

Importante è anche "Cartridge Music" (1960) di John Cage, lavoro di 20 fogli con varie forme disegnate e 3 fogli trasparenti, uno con dei punti, un altro con dei cerchi, il terzo con una linea tratteggiata. Attraverso un lavoro di combinazione, sovrapposizione e intersezione delle diverse figure, si invitano i musicisti a stabilire un programma di azioni. Si tratta di campi di forze infinitamente estensibili, lo spartito diventa un "quadro" e uno scenario per l'azione.

Ecco la nozione di densità, di materia sonora, di grumo, un linguaggio comune tra *visuale e uditivo*. Potremmo definire la densità come un parametro aritmetico che individua il numero di eventi visuali o uditivi, che si producono in uno spazio. Densità di tempo (1 secondo, la musica) e di spazio (1 cm, il visivo). Questione delle proporzioni. Densità uguali, variabili, le dinamiche, aumentazione o diminuzione. E penso a certe *performances* con quadri o diapositive in cui le strutture musicali creano parallelismi con le immagini. O contrasti, contraddizioni. Insomma una dialettica. Potremmo ipotizzare corrispondenze "fisse" tra un colore (del quadro) e un timbro (del suono)? Forse no, ma possiamo immaginare simboli grafici che diventano gesti pittorici e musicali.

C'è poi la questione dello spazio della musica, dell'architettura che risuona. Edgar Varèse già negli anni '20 riconosce un ruolo attivo alla dimensione dello spazio e alle sue qualità acustiche (e, di contro, la problematica acustica nell'Auditorium romano di Renzo Piano e dell'inadeguatezza del teatro all'italiana). Da questo punto di vista, la musica elettronica ha permesso grandi conquiste⁴: 300 altoparlanti dentro le superfici mobili del padiglione progettato da Le Corbusier e Xenakis, per l'esposizione universale di Bruxelles.

Ma vanno almeno citate anche l'arca di Renzo Piano per il *Prometeo* di Nono (1984), o Xenakis che quando pensa a una spirale, dispone i musicisti in cerchio e poi lavora sulle densità e sulle velocità, per dare l'idea di qualcosa che gira e va verso il centro.

- John Cage – quadri happening con Robert Rauschenberg e Merce Cunningham
- Fluxus
- Laurie Anderson
- Fabrizio Plessi (TV, video)

Nello spazio ci sono tre dimensioni, il tempo è la quarta. Nella musica oltre al tempo, le tre dimensioni sono altezza, timbro e intensità.

L'improvvisatore tradisce le regole, lo abbiamo capito. Crea forme che deforma. Cambia direzione all'improvviso, senza preparazione. Poi dubita, esita, si ferma. Sbaglia, e da lì riparte, cancella e riscrive. Cerca regioni distanti per avvicinarle, o il contrario.

L'improvvisazione è anti-accademica per definizione, sfugge ad analisi troppo minuziose perché è in continua trasformazione, come se ogni descrizione non riuscisse a cogliere

4 Cfr. E. Varèse, *Poème électronique*, 1958.

l'essenza di quanto avvenuto. Un approccio soltanto strettamente tecnico è comunque sconsigliabile, perché non coglie l'essenza dell'intuizione; e ciò è tanto più valido se parliamo di insegnamento: «Meglio cercare di infondere negli allievi un buon grado di fiducia per provare ad affrontare ciò che vogliono fare, prima di sapere come farlo»⁵.

L'improvvisazione infatti richiede una certa fiducia in se stessi, ciò che manca alla maggior parte dei musicisti cosiddetti classici. Per costoro, l'approccio migliore è spesso quello "per espansione", preferibile a quello su forme prestabilite. Nell'espansione la forma si autogenera, e ci sono meno regole da osservare di quelle inevitabili nell'improvvisazione idiomatica.

Potremmo definire quest'ultima come un processo di variazione a partire da stili ormai storicizzati che presuppongono idiomi di riferimento, tecniche e pratiche acquisite. In questo caso c'è un modello prestabilito che identifica il brano, «le cui caratteristiche differiscono molto a seconda che si tratti di musiche a flusso ritmico libero, non misurato, o che prevedano un metro preciso»⁶.

C'è poi il campo dell'improvvisazione – composizione, in cui l'opera ha tratti di assoluta originalità e una sua precisa identità. «In questo caso l'opera non è la realizzazione di un modello ma può basarsi su sistemi modali che funzionano come "quadro" della composizione»⁷.

L'improvvisazione insomma appare come una terra di mezzo tra riproduzione/interpretazione e immaginazione/creazione. È composta nell'attimo, applicando regole più o meno codificate e dove

[...] l'imprevisto viene percepito come tale grazie all'esistenza di un riferimento stabile: in altri termini di un modello. Cos'è un modello? È una rappresentazione scritta o mentale dotata di realtà acustica, in quanto fatta di suoni, modi, ritmi, gesti tecnici che il musicista ha assimilato e che riorganizza nel corso della performance⁸.

Vedo un nesso preciso tra formazione e improvvisazione, se vogliamo superare i limiti dei metodi trasmissivi di insegnamento, responsabili della separazione tra musica e scuola, tra arte e conoscenza. L'intuizione percettiva è conoscenza in quanto tale, non è il primo grado della conoscenza analitica; la conoscenza immediata avviene nell'*hic et nunc*, come nell'improvvisazione. E, con Pareyson, potremmo accogliere l'idea di un'attività educativa come *puro tentare*, azione non priva di ragione ma «esercizio di una razionalità non deduttiva»⁹.

L'educazione è un'attività pratica, si apprende attraverso l'esperienza di un fare orientato a uno scopo, ben sapendo che la forma finale è importante quanto l'azione che l'ha generata, il processo del fare. Percorso arduo, circolare e fatto di intoppi, proposte imprevedute che ci spostano dal ragionamento: «bisogna essere capaci di prendersi cura della natura relazionale

5 D. Bailey, *L'improvvisazione*, Arcana Editore, Roma 1980, p. 215.

6 S. Arom, *Réalisations, variations, modèles dans les musique traditionnelles centrafricaines*, in B. Lortat-Jacob (a cura di), *L'improvisation dans les musiques de tradition orale*, Selaf, Parigi 1987, p. 121.

7 J. Molino, *Cos'è l'oralità musicale?*, in J. Siron, *Musiques, Une encyclopédie pur le XXI siècle*, cit., p. 492.

8 B. Lortat-Jacob, *Improvisation in oral musical tradition*, in B. Lortat-Jacob (a cura di) *L'improvisation dans les musiques de tradition orale*, cit., p. 45.

9 E. Bottero, *Pedagogia della musica*, Guerini e Associati, Milano 2000, p. 30.

del nostro essere, di realizzare che non c'è Io senza te e senza noi»¹⁰.

E ci vuole molto rigore, in questo tentare sempre di trasgredire il codice linguistico facendo leva sul tatto e sul gesto, che sono materie fondanti. Il pensiero e l'azione sono simultanei.

- Suono/rumore
- Punti/linee
- Ritmi
- Silenzio come suono di intensità zero /Silenzio in opposizione al suono

Ogni evento è significativo in sé, non solo per le sue relazioni con il resto dell'opera: l'idea deve essere sempre mobile, fluida, aperta, suscettibile di andare in direzioni diverse, oltre il «limite tra il noto e l'ignoto»¹¹. Steve Lacy lo ha spiegato bene, ciò che si prepara prima (la composizione) ha valore anche in quanto ci permette di fare un salto nell'ignoto e trovare altro.

Vincenzo Caporaletti, nel suo fondamentale trattato del 2005 *I processi improvvisativi nella musica*, ha ben illustrato come molte delle definizioni che vengono elaborate per raccontare l'improvvisazione «ruotano attorno alla tripolarità costituita dai concetti di *processo/prodotto/regole sistematiche*. L'attività poetica, il fare musicale (processo) che si svolge nel flusso temporale esistenzialmente connotato si concreta in un risultato, in forma sensibile (prodotto) che presuppone dalle norme strutturanti (regole) in base alle quali assume la propria organizzazione morfologica»¹². Come sappiamo, Caporaletti ha individuato nel Principio Auditotattile (PAT) un *medium* che dà luogo a una modulazione fisico-gestuale di energie sonore, agendo in modo determinante ai fini della strutturazione del testo musicale.

Possiamo dire allora che il gesto prevale sul testo, quest'ultimo viene utilizzato come fonte di trasformazione e, nella *performance*, assume sembianze sempre diverse in funzione delle energie messe in moto dal PAT. Come abbiamo già notato, questa prassi comporta una certa dose di rischio, l'azione prevede un elevato numero di incognite.

L'esperienza dell'Italian Instabile Orchestra è in tal senso paradigmatica, sin dal nome. L'Instabilità come valore, poetica del rischio esercitata sistematicamente. Elogio dell'improvvisato, se è vero che la prevedibilità di un avvenimento è inversamente proporzionale al suo contenuto informativo. Con l'Orchestra utilizziamo un sistema misto, che prevede il ricorso a partiture anche molto dettagliate ma sempre reintegrate alla luce di ciò che avviene in quel luogo e in quel momento. Lo *score* non è vissuto come sequenza rigida di sezioni immobili ma come percorso libero da reinventare continuamente.

Quando si trasferisce questa poetica sul terreno della formazione, è necessario evitare approcci troppo formali, come avviene in molto *jazz* con la ridondante manualistica basata sui *Patterns*, sorta di modelli improvvisativi buoni per tutte le occasioni e perciò del tutto fuorvianti. Molto più interessante ci pare esplorare insieme il potenziale creativo di ogni allievo, lavorando per imitazione e mostrando come fare le cose, analizzandole anche a partire

10 L. Formenti, *La gioia dell'influenzamento: "jam session" come metafora per la formazione autobiografica*, in F. Cappa/C. Negro (a cura di), *Il senso nell'istante. Improvvisazione e formazione*, Guerini e Associati, Milano 2006.

11 S. Lacy, *Tradizione orale*, conversazione con Paolo Damiani nel corso di un seminario sull'improvvisazione, Roccella Jonica 1982.

12 Cfr. V. Caporaletti, *I processi improvvisativi nella musica. Un approccio globale*, Libreria musicale italiana, Lucca 2005, p. 6.

dal testo sonoro di una registrazione.

All'inizio si imita, quando poi il musicista ha acquisito sufficiente padronanza di sé e delle proprie tecniche espressive – la tecnica strumentale serve per esprimere un'idea musicale altrimenti indicibile – allora si naviga in mare aperto, al di là dei maestri e dei modelli. Per questo l'improvvisazione è, tra le varie possibilità della musica, quella più ardua da analizzare,

dato che non rinvia a forme o repertori specifici, ma a procedimenti creativi di attualizzazione delle forme e dei repertori, che chiamano in causa l'intero sistema musicale di una determinata cultura e che vanno sotto il nome generico, e spesso male interpretato, di improvvisazione [...] che costituisce il segnale tangibile di una tradizione musicale vivente¹³.

Relativamente alle musiche etniche di tradizione orale ma non solo, in realtà il gesto improvvisativo si muove sempre nel mezzo, tra la necessità di inventare eventi imprevedibili e quella di riferirsi a un modello che assicuri un qualche livello di comunicazione: ci si muove tra riproduzione e invenzione, sapendo che gli ambiti sono sfumati e spesso sovrapposti, se è vero che ogni interpretazione richiede capacità di ricreazione dell'opera.

Mentre però nella musica accademica occidentale la partitura ha quasi sempre un valore prescrittivo e l'esecuzione ideale è quella più prossima al testo, nelle musiche improvvisate il testo è spesso pre-testo, punto di partenza per andare oltre. Oltre il modello di riferimento, naturalmente; Bernard Lortat-Jacob ha spiegato che «l'imprevisto è percepito come tale grazie all'esistenza di un riferimento stabile e permanente, il modello. Questi è composto da un numero finito di elementi, interamente memorizzati, mentre le improvvisazioni sono infinite, almeno in teoria»¹⁴.

Sul concetto di modello, proprio Giannattasio e Caporaletti hanno scritto pagine illuminanti, da cui si evince il carattere polimorfo del modello: schemi formali, modi, rapporti tonali, progressioni accordali, melodie e (poli)ritmi. Di più: «spesso il modello è totalmente implicito, realizzandosi soltanto in forme variate, e in tal caso sarà necessaria un'analisi che lo sveli»¹⁵. In pratica, tale che riveli la natura densa o fluida del modello e quanto l'improvvisazione, alterandolo, se ne discosti, e quale sia il margine di trasformazione. Il modello può anche «consistere nell'elusione sistematica di determinate combinazioni sintagmatiche sonore, linguisticamente connotate, più che produrle in base a una norma codificante, quale può essere una scala musicale»¹⁶. Il musicologo marchigiano ci conduce su territori di ricerca quanto mai sofisticati, in cui introduce la cosiddetta *Codifica Neo-Auratica* («il complesso di conseguenze estetiche derivanti dalla registrazione fonografica delle musiche fondate sul principio audiotattile: tra esse la non oralità delle musiche audiotattili, la loro assimilazione ai criteri artistici occidentali»¹⁷) e il rivoluzionario concetto di *estemporizzazione*, una sorta di primo livello dell'improvvisazione, da lui definita come forma del processo costitutivo di codifica testuale nelle musiche in cui agisce il Principio Audiotattile. Giannattasio distingue

13 F. Giannattasio, *Il concetto di musica*, Nuova Italia Scientifica, Roma 1992, p. 168.

14 B. Lortat-Jacob, *Improvisation in oral musical tradition*, in B. Lortat-Jacob (a cura di) *L'improvisation dans les musiques de tradition orale*, cit., p. 48.

15 F. Giannattasio, *Il concetto di musica*, cit., p. 168.

16 V. Caporaletti, *I processi improvvisativi nella musica*, cit., p. 42.

17 Ivi, p. 123.

tra *variante* e *variazione* nel campo delle musiche tradizionali ove – come si sa – i margini di azione sono ridotti e non approdano quasi mai a processi improvvisativi veri e propri. Si tratta di improvvisazione controllata da principi condivisi quali la “regola” di non ripetere di seguito la stessa frase, ma di lavorare trasportando di grado o cancrizzando la cellula melodica, o suonando le stesse note disposte in ordine diverso. Nelle musiche funzionali al ballo, resta fissa l’unità metronomica, l’*ambitus* e la preparazione delle modulazioni, in funzione dello sviluppo coreutico.

Tuttavia

[...] se è relativamente facile descrivere le differenti procedure formali, più difficile è stabilire in cosa consista tale campo dell’immaginazione dal quale il musicista è determinato nello scegliere, tra i molti possibili, il proprio itinerario di composizione – improvvisazione. Si ha infatti a che fare con un campo nebuloso, quello delle latenze e delle virtualità, che sfugge al meccanicismo dell’analisi formale-funzionale, e che probabilmente è indefinibile. Esso non va tuttavia sottovalutato, soprattutto se si considera che la creatività dell’improvvisatore è il prodotto, più che della sua capacità di attuare le regole, della sua abilità a nasconderele, a eluderle e a sfidarle fino ai limiti della trasgressione (*tradere*-tradire) l’improvvisazione può essere considerata non solo una via privilegiata dell’espressione musicale ma anche, in una prospettiva di dinamica culturale, uno strumento essenziale per il rinnovamento nel tempo degli stessi repertori e modelli musicali¹⁸.

In definitiva improvvisare significa dar luogo a processi di trasformazione, basati sulla memoria e anche sul tempo. In questo andare sono fondamentali la capacità di immaginare soluzioni originali sia sul piano della singola frase che nell’individuazione di forme ampie, in un’azione in cui il gesto acquista un valore fondante, così come la relazione con il pubblico, le cui reazioni orientano il flusso sonoro. L’improvvisazione avviene modificando parametri diversi sul piano della melodia, del ritmo, del timbro, dell’armonia. Ne citiamo alcuni:

- La forma più o meno aperta. Tensione/Distensione, le proporzioni
- Varietà delle strutture, dei temi, dei modelli (Maggiore o minore densità)
- Equilibrio tra unità e diversità
- Tecniche di aumentazione e diminuzione, inverso, retrogrado, eliminazione improvvisa
- Imitazione, semplice variante di un tema
- Variazione (di altezze, durate, articolazioni, intensità), utilizzando gli stessi elementi
- Trasformazione, aggiungendo elementi diversi
- Dinamiche, agogiche, attacco del suono e sua estinzione
- Interpolazione: inserimento di un elemento estraneo, da elaborare
- Citazione
- Approccio verticale e orizzontale, *inside*, *outside*
- Trasposizione ad altra tonalità o modo
- Consonanza-dissonanza
- Ricerca sui timbri, sulle possibilità di produzione “altra” del suono. Il rumore. Il silenzio
- Variazione ritmiche: accelerando, rallentando, durate diverse. Ritmi aumentati
- Politimi
- Cambi di tempo, suonare a tempo una melodia a ritmo libero e viceversa

18 F. Giannattasio *Il concetto di musica*, cit. p. 203.

Il tema di B@bel

- Il caso
- Il pedale, l'ostinato
- L'improvvisazione libera, il *groove*, lo *swing*
- Improvvisazione altri media
- *Conduction*, *sound-painting*

Queste sono *le parole*, resta da scrivere il libro, il racconto di *Eros e Thanatos*. E in effetti l'improvvisazione ha a che vedere con la morte, e con l'amore: l'esperienza degli altri non può essere condivisa e vissuta come un'esperienza nostra. Solo che, mentre non si impara a morire, si può apprendere ad amare e a improvvisare, e anche a far morire un'improvvisazione nel migliore dei modi: ma questa è un'altra storia.

Massimo Donà

IL RITMO DELL'ESISTERE Libertà e verità dell'esperienza musicale

Quando, smascherato da Zeus, dovette riconoscere la propria colpa, Hermes, invece di pentirsi (come ci si sarebbe aspettati) per aver rubato il bestiame al fratello Apollo, fece saltare qualsiasi consequenzialità logica nel proprio comportamento – in virtù della quale ci si sarebbe potuti attendere non più che un timido tentativo compiuto al fine di alleggerire l'intensità della pena.

Egli invece imbracciò lo strumento prodigioso, la lira (da lui stesso forgiata), facendone subito risultare un suono altrettanto prodigioso che cominciò a «seguire col suo dolce canto»¹. Un suono talmente estasiante che lo stesso Apollo, subitaneamente incantato da tale *melos*, invece di esigere “giustizia”, supplicò il fratello di insegnargli la *techne* che quel suono avrebbe potuto rendere se non altro replicabile. Meraviglioso gli apparve infatti quel canto; che «mai alcuno degli uomini ne era venuto a conoscenza, né alcuno degli dèi che abitano le dimore dell'Olimpo»².

Una melodia sconosciuta, fondata su regole ignote e capace di offrire «tutto ciò che è gradito alla gente»³.

Hermes, dunque, ladro e menzognero, divinità che era solita custodire i luoghi di transito e di passaggio, si dimostrava così capace di “muovere” al perdono (perdono che Apollo, pur di poter apprendere l'arte musicale, si era subito disposto a concedere) – atto vocato a infrangere, e nella forma più radicale, il *nomos* che regola la vita dei mortali. Un *nomos* fondato sulle opposizioni bene-male, giusto-ingiusto, vero-falso...; un *nomos* che solo la potenza della musica si dimostrava capace di violare e mettere radicalmente in questione, appunto perché in grado di muovere a un gesto (come quello del “perdono”) imponentesi al di là di ogni richiesta di giustizia... che avrebbe cioè vanificato qualsiasi astratta volontà di risarcimento.

In questo senso, la musica che viene prodotta dalla *techne* di cui si dimostra esperto Hermes apre a un'esperienza che infonde autentico “entusiasmo” (*en theos*) – in esso è infatti Dio stesso a manifestarsi. Dio, ossia il principio di ogni opposizione e di ogni giurisdizione. Quello stesso che, in quanto tale, non può essere soggetto alla giurisdizione di cui costituisce peraltro la vera e propria condizione di possibilità. Appunto perché è principio della conoscenza, oltre che della morale. Principio di ogni distinzione – di quelle che il conoscere è destinato a produrre, per dispiegarsi e consentirci un progressivo avvicinamento alla verità.

1 *Inno ad Hermes*, v. 54.

2 *Ivi*, vv. 443-446.

3 *Ivi*, vv. 482-488.

Esso è dunque il principio cui il conoscere vuole da ultimo semplicemente ricongiungersi – lo stesso che la cultura occidentale ha chiamato “verità”. Insomma, il principio che, se reso manifesto e toccabile (ciò che riesce solo alla potenza disvelativa del *melos* musicale), soddisfa la conoscenza al massimo grado – perché è a esso che ogni ricerca conoscitiva di fatto tende. Ogni ricerca conoscitiva. Ovvero, ognuna di quelle avventure che le umane capacità possono di fatto intraprendere e perseguire a partire dal loro limite costitutivo. Perché gli umani sono originariamente afflitti da *penia*; vale a dire da mancanza e privazione. Perciò ogni loro acquisto conoscitivo consentirà un’ulteriore interrogazione, nessun *positum* potendo essere, per l’umano intelletto, perfettamente soddisfacente. Sempre, infatti, esso continuerà a legittimare ulteriori interrogazioni.

Perché il suo significare de-terminato, ossia limitato e condizionato, rinvierà sempre a un fondamento che l’umano intelletto non si stancherà mai di esigere dalle cose tutte. Un fondamento che, solo, potrà mostrarsi bastevole a se stesso; ossia, non fondato su qualcosa d’altro o in qualche modo ulteriore. Un fondamento “vero” perché incontrovertibile – e dunque non ulteriormente bisognoso di fondamento, appunto perché perfettamente autofondantesi. Un fondamento, cioè, necessariamente infondato.

Questo, infatti, cerca l’uomo quando cerca la verità; quando la reclama, al cospetto della determinatezza caratterizzante qualsivoglia conoscenza specifica. Consapevole, cioè, della propria ineludibile parzialità e manchevolezza.

Questo cerca l’uomo, cercando una verità che non potrà più essere dimostrata, appunto perché non riconducibile a nulla di più originario. Essendo essa medesima il suono dell’origine. Dell’*arché*.

Sì, un puro “suono”. Proprio questo dovrà essere l’*arché*, ossia la verità: il “primo”. Un suono che muove l’anima indipendentemente dal “giudizio” – quello che sempre crediamo di dover/poter esprimere. Ma che in questo caso scopriamo essere perfettamente impotente.

La verità, d’altro canto, non può sottoporsi – e farsi misurare – alla logica del giudizio. Se è vero che il giudizio conoscitivo è sempre “de-terminante”; e dunque parzializzante. Come sapeva bene anche Kant.

Il giudizio, infatti, ha sempre a che fare con “significati”. Ossia, con modi della determinazione – quelli che nella “verità” ritrovano appunto il proprio fondo abissale. E dunque il proprio fondamento infondato – in quanto tale, anche perfettamente in-significante. Appunto perché in-condizionato e libero.

Perciò il “primo” non può essere che un suono; un suono capace di convincere al di là di ogni argomentazione; come quello che, talvolta, proprio gli strumenti musicali riescono a produrre – se non altro, quando ci convincono in forma perentoria... ossia, senza ragioni e motivazioni determinate. Come accade ogni volta che la musica ci si impone, inscrivendoci, senza mediazioni, in una condizione esperienziale che potremmo definire di vera e propria *epoché* – ovvero, di sospensione del giudizio. Dove l’assenso o il dissenso accadono cioè in modo “assoluto”... e per ciò stesso gratuito. Come “dono” libero, cui possiamo solo render grazie.

Corrispondendo al suo “suono”; o magari intercettando il suo ritmo. Ovvero, il modo stesso del suo venire alla luce. Che è un venire alla luce sempre e solamente nella forma dell’immediatezza: l’immediatezza di un “tempo” che nulla ha a che fare, quindi, con quella scansione cronologica che siamo soliti esperire quale condizione di perdita costante e di inguaribile solitudine.

Infatti, quello a cui ci consegna l'esperienza dell'ascolto o della pratica musicale è un tempo davvero "altro", che non vive di semplice nostalgia dell'origine o speranza di una fine apportatrice di redenzione e salvezza, in cui l'ora finirebbe per ritrovarsi sostanzialmente abbandonata all'inguaribile fugacità dell'*instans* – su cui l'eterno sarebbe destinato ad affacciarsi come l'essenzialmente inattuabile.

Il tempo musicale non ha insomma nulla a che fare con il tempo colpevole che ci avrebbe sottratti all'unità indistinta e illimitata dell'*arché*; ossia con il tempo di Anassimandro che può certamente essere anche fonte di restituzione alla "giustizia" (*dike*) dell'"indefinito" (*apeiron*), ma solo in quanto in grado di vanificare tutto quel che la nostra esistenza individuale avrebbe potuto auspicare o cercare di diventare, ossia, solo in quanto in grado di vanificarlo per il tramite di una morte "giustiziera" e opportunamente liberatrice.

Ciò che si sarebbe sostanzialmente ripresentato anche in Socrate e in buona parte della filosofia occidentale, destinata a costringere la verità del tempo autentico e libero all'interno della rete di concetti universali ed eterni che dell'unità astratta e indeterminata vorrebbero riuscire ad essere fedeli rappresentanti. Riconducendo da ultimo (con Hegel) la verità del tempo all'immoto e cristallizzato disegno della "storia". E a rendere auspicabile la definitiva fuoriuscita dall'insopportabile temporalità dell'esistere, e il glorioso accesso alla funerea luce dell'eterno e della sua cristallizzata "determinatezza".

Ecco, la verità della musica consente davvero di chiudere i conti con tale inganno; con tale *hybris* della conoscenza. D'altro canto, il tempo di cui noi facciamo realmente esperienza è sempre e solamente quello di cui si fa rivelatore, appunto, la gratuita e sempre pienamente appagante gioia dell'ascolto. Dove, cioè, la pienezza donata da quest'ultima non ha davvero nulla a che fare con la pienezza vanamente cercata dal giudizio logico e determinante, espressione di un *Nous* ancora inconsapevole del paradosso della verità cui esso medesimo è di fatto destinalmente vocato. Nulla ha a che fare, cioè, con la pienezza determinata – che peraltro non sarà mai tale, proprio in quanto "determinata".

La pienezza e la gioia che la musica sa invece donarci rifulgono sempre e solamente nell'evidente parzialità di un dato che soddisfa al massimo grado, nonostante la sua intrascendibile parzialità (mai, nella musica, abbiamo infatti a che fare con l'opera nella sua interezza – come nel caso delle altre arti; nell'ascolto musicale godiamo cioè sempre e solamente del non esser ancora compiuta; quando essa si fosse compiuta, infatti, saremmo immediatamente rigettati nel silenzio e dunque nell'assenza dell'opera medesima).

La musica dice infatti un'intrascendibile parzialità, che è la stessa cui solo il tempo riesce a consegnarci, affidandoci, ogni volta, all'intrascendibilità di un orizzonte in cui il passato e il futuro dicono il semplice essere di un non-essente. Quel che, ogni volta, e di fatto, solamente c'è.

A darsi, ora, è infatti sempre e solamente quel che, per l'appunto, non è (più) – il passato – e quel che ora non è (ancora) – il futuro. Il presente altro non è, in questo senso, che l'attuale distinguersi di un passato e di un futuro – i soli capaci di dire una qualche positiva determinatezza.

Agostino tutto questo l'aveva ben capito. Proprio questo egli ci aveva infatti fatto vedere nell'undicesimo capitolo delle *Confessioni*.

Il presente non ha insomma alcuna distinta e autonoma consistenza; altrimenti avrebbe una durata, ma allora non sarebbe più il presente che dice di essere, ma solo il disegnarsi

di un rapporto tra passato e futuro. Ossia, quel che esso di fatto sempre è: il ritmarsi di tale rapporto. Il decidersi, operato nell'anima e dall'anima, in virtù del quale quel che non è più appare sempre già altro da quel che è (stato).

D'altronde, se il passato ora non è più quel che è stato, già ora esso sarà futuro rispetto a se medesimo; e dunque sarà già ora altrimenti determinato rispetto a quel che è, e che solo il futuro potrà rivelarci, sia pur nell'ora di un'attesa da cui mai potremo sporgerci per farci determinatamente compiuti. La compiutezza è piuttosto quella che solo il tempo presente sempre manifesta nella sua comunque intrascendibile in-determinatezza; fatta di un passato e di un futuro che sempre negano quel che rendono manifesto – negandolo, appunto, nell'atto stesso con cui lo portano alla presenza.

Dunque, noi non siamo mai nella puntualità di un presente privo del passato e del futuro; perciò noi non rimpiangiamo mai quel che starebbe alle nostre spalle e sarebbe quindi irrimediabilmente perduto, e neppure speriamo qualcosa che mancherebbe al presente e al suo vuoto e inappagabile desiderare – e che sarebbe dunque sempre davanti a noi, destinandoci a un irredimibile ritardo del “vero”.

Eppure, il senso comune, fatto di platonismo ed hegelismo essenziali, ritiene di doversi accontentare di “significati” sostanzialmente inesistenti (perché intesi come semplici estensioni “ideali” o puramente “concettuali” di quel che se ne sarebbe andato per sempre o di quel che dovrebbe sempre ancora sopraggiungere). E si trastulla con l'idea della “storia” in cui, ad esser salvato dalla perdita e dal ritardo, sarebbe sempre e comunque solamente il “concetto”; ossia la sua determinatezza – la stessa che peraltro solo il presente rende manifesta nell'atto stesso con cui fa essere il suo non-essere. Quella che solo l'anima – quale vero e proprio *poietes* – conduce quindi all'esser presente, inscrivendolo nell'incondizionatezza e dunque nella libertà di un presente che nulla ha davvero fuori di sé (in un passato ormai perduto o in futuro sempre di là da venire). In un presente, cioè, che dei significati sempre determinati e parziali è originaria “negazione”.

Mostrandoli, infatti, ossia conducendoli all'apparire, esso li mostra come il non-più essente e come il non-ancora essente. E li mostra come tali in una presenza che è dunque l'apertura del “vero” cui ogni conoscere di fatto anela e paradossalmente tende.

Paradossalmente, perché il conoscere di fatto già abita tale presenza ed è da questa stessa reso possibile, pro-dotto, e quindi accolto quale inconfutabile suono e, pertanto, “negazione” originaria e liberatrice dei significati (in cui esso sempre e comunque si de-termina). Negazione, *in primis*, delle loro opposizioni, e dunque dei giudizi che ogni volta si determinano reciprocamente per contrapposizione: vero o falso, giusto o ingiusto.

In quanto presenza – mai presente come tale, bensì solo come negazione di ciò che distingue da sé (ché il presente è sempre presente nel distinguersi, in quanto futuro, da ciò che in esso è passato e, in quanto passato, da ciò che in esso è futuro) – è destinata a vivere come negazione e destituzione originaria e immediata di ogni argomentazione, di ogni ragionamento... che a tale presenza, (ovvero, al suo intrascendibile render-presente) sempre e comunque tendono. Poiché ne sono l'originaria e sempre perfetta espressione. Perfetta e dunque ingiudicabile espressione.

Come ingiudicabile appare appunto il “suono”; quello in virtù del quale ogni significato si presenta e si decide da altri significati, e si offre al giudizio del *logos*.

Ingiudicabile in quanto originario “ritmo” di un esistere che di ogni determinazione custodisce appunto la libertà e l'assolutezza comunque rappresentate da una “negazione” (quale

è la sua) mai privativa o astrattamente escludente, ma sempre incondizionatamente veritiera. Portatrice di quel “suono” che, solo – come sapeva bene Hegel – indica la regione vera dell’evento musicale: quel «puro risuonare, per cui l’immergersi nel contenuto diviene un ritorno alla propria libertà [...] un perdersi in se stesso, e in molti campi della musica addirittura un accertamento del fatto che ogni artista è libero dal contenuto [...] uno sciogliersi da ogni costrizione e limitatezza»⁴. Quel puro risuonare che renderebbe la musica capace, anche secondo Beethoven, di stendersi più lontano persino della poesia, in regioni ben più difficili da raggiungere; o, per dirla con Miles Davis, forse «al limite di qualsiasi cosa possibile»⁵. Ossia, in quel “presente” che ritma l’esistere in una mai esaurita e concretissima promessa di libertà.

4 G.W.F. Hegel, *Estetica*, Einaudi, Torino 1976, p. 999.

5 M. Davis, *Miles. L'autobiografia di un mito del jazz*, Rizzoli, Milano 1990, p. 11.



Martin Maria Krüger

MUSIK IN DER DEUTSCHEN GESELLSCHAFT UND IN IHREM BILDUNGSSYSTEM

„Politisch Lied ist garstig Lied“, sagt, zurückgreifend auf einen Ausspruch Branders in Goethes „Faust I“, der deutsche Volksmund. Inmitten von Vorträgen über die philosophischen und ästhetischen Grundlagen der Musikerziehung an allgemeinbildenden Schulen haben Sie sich vom Vertreter des Deutschen Musikrates einen politischen Vortrag gewünscht, und so bleibt mir nur die Hoffnung, dass mein „politisch Lied“ nicht zu sehr den Wohlklang anderer Darlegungen stören wird.

Wenn ich Ihnen zunächst das Bild eines, trotz mancher Besorgnis erregenden Symptome, dichten und vielgestaltigen musikalischen Lebens in Deutschland entwerfen werde, so geschieht dies im Bewusstsein, zu Ihnen zu sprechen in einem Land, welches stets von der Urmusikalität seiner Bewohner ebenso wie von einer faszinierenden Kreativität geprägt war und der beeindruckenden Entwicklung der zurückliegenden Jahrhunderte im deutsch-österreichischen Raum entscheidend den Boden bereitet hat. Keine der nationalen Musikkulturen Europas – und seit dem 20. Jahrhundert können wir zunehmend sagen: der Welt – wäre ohne rege internationale bzw. interkulturelle Befruchtung denkbar. Ebenso aber ist zu vermuten, dass es innerhalb eines Landes einen Zusammenhang der Vielfalt und Qualität des musikalischen Lebens mit dem Angebot an musikalischer Bildung und dessen Annahme durch die Bevölkerung gibt. Akzeptiert man diese Hypothese, so ergibt sich daraus die Schlussfolgerung, dass beide Bereiche in bewusster Beziehung zueinander stehen müssen, um auf Dauer ein erreichtes Niveau halten und neue Entwicklungen hervorbringen zu können. Ich werde daher versuchen, zunächst eine kurze Bestandsaufnahme vorzunehmen, um daraus Hinweise auf bereits erkennbare oder notwendige Entwicklungen abzuleiten.

„Ohne Musik wäre das Leben ein Irrtum.“ Leben wir Deutschen nach diesem Satz Friedrich Nietzsches? – Der statistische Befund ergibt trotz einer Reihe schon erfolgter Einschnitte in den zurückliegenden Jahren hinsichtlich des institutionellen Bestandes, gewissermaßen der „Hardware“, ein im internationalen Vergleich immer noch beeindruckendes, ja einzigartiges Bild: 135 professionelle, öffentlich finanzierte Orchester, davon 82 Opernorchester, und eine entsprechende Zahl an Opernhäusern stellen ein gewaltiges künstlerisches Kapital dar. An 924 öffentlichen Musikschulen (Stand 2006) werden 900.000 Schülerinnen und Schüler von 35.000 Lehrkräften unterrichtet. Hinzu kommt eine stetig wachsende Zahl privater Musikschulen. Einen wichtigen Beitrag zur musikalischen Bildung leisten Tausende von Privatlehrerinnen und –lehrern. 24 Musikhochschulen sowie musikwissenschaftliche, musikpädagogische und musiktherapeutische – in 2 Fällen auch künstlerische – Fachbereiche an 98 Universitäten und Fachhochschulen, 7 Konservatorien und, in Bayern, zusätzlich

7 Berufsfachschulen für Musik, stellen insgesamt 25.000 Studienplätze in der musikalischen Berufsausbildung bereit.

In den beiden Spitzenverbänden des Laienmusizierens in Deutschland, der Bundesvereinigung deutscher Orchesterverbände mit 23.000 instrumentalen Ensembles sowie der Arbeitsgemeinschaft deutscher Chorverbände mit annähernd 50.000 Chören, widmen 4 Millionen Menschen einen wesentlichen Teil ihrer Freizeit der Musik. Insgesamt gehen wir von ca. 7 bis 8 Millionen musizierenden Bürgerinnen und Bürgern, eingerechnet eine schwer schätzbare, aber wohl im oberen vierstelligen Bereich liegende Zahl von Rock – und Popgruppen, in Deutschland aus.

Beeindruckend hinsichtlich Vielfalt und Niveau ist das, was in diesen Institutionen und darüber hinaus künstlerisch geschieht. Derzeit lauschen jährlich knapp 4 Millionen Besucherinnen und Besucher über 8.000 Konzerten der Kulturorchester, erleben über 8 Millionen Menschen 13.000 Aufführungen der öffentlichen Musiktheater, darunter – und das ist die vielleicht allerwichtigste Zahl, weil sie ein Gradmesser für eine geradezu explosive Kreativität ist – 800 Neuinszenierungen.

Es ist der hohe Anteil öffentlicher Förderung, der gerade großen und damit teuren Institutionen wie Opernhäusern, Orchestern und bedeutenden Festivals eine Vielfalt an Experimenten hinsichtlich Repertoire oder Inszenierung und damit das Risiko eines gelegentlichen Zuschauerflops um des künstlerischen Wagnisses willen, ermöglicht. Druck zu wirtschaftlicher Rentabilität oder, noch schlimmer, Erwartungen an imagekonforme Programmatik durch einen bedeutenden Sponsor – z.B. Musik passend zum dynamischen Image einer Automarke – sind Hindernisse für freie Kunstausübung. Das muss sich jeder verdeutlichen, der voreilig in den Chor derer einstimmt, die nach Ablösung der öffentlichen durch private Finanzierung rufen. Sie wäre z.B. mit Sicherheit das Ende des wunderbar lebendigen deutschen Repertoiretheaters, mit fast täglich wechselnden Spielplänen und hauseigenen Ensembles, zugunsten des für das regionale Umfeld so viel reizloseren, auf Starkult ausgerichteten und daher auf große Zentren konzentrierten Stagione-Betriebs, wie er inzwischen die internationale Szene beherrscht.

Neben den öffentlichen, von Kommunen und Bundesländern finanzierten Institutionen wachsen freie Szenen der Ensembles für Alte und Neue Musik von hohem Niveau, auch freie szenische Projekte und kleine Festivals, als kreative Keimzellen, die auf subversive Weise durchaus rückwirken auf die arrivierten Orchester. Diese haben vielfach Anlauf genommen, den jahrelangen Rückzug auf das romantische Repertoire mit neuer Eroberungslust hinter sich zu lassen

Vielleicht ist dies der richtige Moment, um den Deutschen Musikrat zu erwähnen. Er wurde 1953 von den Verbänden der Musikpädagogen und Laienmusiker als „Nationalkomitee der Bundesrepublik Deutschland im Internationalen Musikrat“ gegründet, um so nach dem Zweiten Weltkrieg die Musik umfassend zum Medium internationaler Begegnung zu machen. Heute ist er der Dachverband, korrekter wäre es zu sagen: das Netzwerk aller Bereiche des Musiklebens in Deutschland, dem derzeit 106 nationale Organisationen einschließlich der Landesmusikräte aller 16 Bundesländer angehören. Die Mitgliedschaft ist freiwillig, die Aufnahme nur auf Antrag bei Vorliegen bestimmter Voraussetzungen möglich. Der Deutsche Musikrat vertritt unter der Schirmherrschaft von Bundespräsident Horst Köhler die übergeordneten Belange des Musiklebens gegenüber Politik und Gesellschaft. Er ist Träger

bedeutender Förderprojekte für die Bereiche Nachwuchsförderung in allen Musiksparten, Zeitgenössische Musik, Laienmusizieren sowie Dokumentation/Information, welche er in Partnerschaft mit der Bundesregierung – die über 80 % seines Budgets aufbringt –, der Ständigen Kultusministerkonferenz der Länder und weiteren, nichtöffentlichen Partnern durchführt. **Im Kontext dieses Kongresses darf ich explizit hinweisen auf unser Deutsches Musikinformationszentrum, das täglich aktualisierte digitale „Zentralarchiv“ des Musiklebens in Deutschland, durch welches sie alle Arten von Informationen erhalten und auch erfragen können. Sie finden es im Internet unter www.miz.org.**

Entbehrt nun angesichts dieser durchaus beeindruckenden allgemeinen Bestandsaufnahme das „Jammern auf hohem Niveau“, warnenden Auguren regelmäßig vorgeworfen und bereits von manchem als deutsche Volkskrankheit diagnostiziert, jeglicher Grundlage? Oder haben wir gerade das Bild eines leuchtenden Apfels gemalt, an dem von innen her der Wurm nagt?

Werfen wir einen Blick auf die sozusagen „regenerativen Energien“ des deutschen Musiklebens, sprich: die musikalische Bildung. Dabei bildet die allgemeine vorschulische und schulische Musikerziehung, gemeinsam mit der Musikpflege in den Familien, den Humus für ein vertieftes Interesse breiter Bevölkerungsschichten an rezeptiver wie ausübender Beschäftigung mit Musik, da nur sie alle Menschen in der hierfür entscheidenden Lebensphase, der Kindheit und Jugend, erreicht. Und da zeigt sich, auf welchem schwankendem Grund die geschilderten Errungenschaften in unserem Land, das der legendäre venezolanische Musik – und Sozialpolitiker José Antonio Abreu 2006 in einer Rede als „patria de la música“ bezeichnete, inzwischen stehen.

In immer weniger Familien wird noch gesungen oder musiziert. Die Erzieherinnen in den Kindergärten und Kindertagesstätten haben in ihrer weit überwiegenden Mehrzahl keinerlei musikalische oder gar musikpädagogische Ausbildung erhalten, so dass nur sporadisch und oft unqualifiziert gesungen und musiziert wird. Im sonderpädagogischen Bereich – der besonders musikbedürftig wäre – entfallen nach Erhebungen des Verbandes deutscher Schulmusiker aus dem Jahr 1999 im Bundesdurchschnitt 95% des Musikunterrichts, an Grundschulen werden 80% des vorgesehenen Unterrichts entweder nicht von Fachkräften oder gar nicht erteilt, an Haupt- und Realschulen fallen 63% aus, an Gymnasien 36%.

Die Daten haben sich seither insgesamt eher verschlechtert. Dabei orientieren sie sich nicht etwa am eigentlich anzusetzenden Bedarf, nämlich Unterrichtserteilung in allen Jahrgangsstufen aller Kindergärten und allgemeinbildenden Schulen bis zum Abitur möglichst mit zwei Wochenstunden, sondern lediglich an dem durch die Stundentafeln ausgewiesenen Maß. Dieses enthält von vornherein erhebliche Lücken, die häufig kaschiert sind durch die Wahlmöglichkeit zwischen Musik und bildender Kunst – eine Variante, die angesichts der Unausweichlichkeit einer gewissen Vorbildung der Lehrer und Leistungsbereitschaft der Schüler fast durchweg zu Lasten der Musik endet. Die manchmal in Trostlosigkeit ausartende unendlich mühevoll Arbeit von Musiklehrern an allgemeinbildenden Schulen hat längst zu einem erheblichen Lehrermangel geführt, der nur längerfristig, dann aber auch nur auf der Basis verbesserter Perspektiven, kompensiert werden kann.

Natürlich gibt es angesichts der Kultur – und bildungspolitischen Länderhoheit in der föderalen Struktur Deutschlands zwischen den Bundesländern z.T. erhebliche Unterschiede,

woraus abzuleiten ist, dass es in einigen Bundesländern deutlich besser, in anderen dafür noch dramatischer aussieht.

Es bleibt festzuhalten: Weit mehr als die Hälfte aller Kinder und Jugendlichen in Deutschland erhält eine bestenfalls sporadische, durch lange Unterbrechungen oder mangelhafte bzw. gar nicht fachlich ausgebildete Lehrkräfte geprägte musikalische Unterweisung. Dies ist nur möglich, weil trotz aller gängigen Lippenbekenntnisse der politischen Klasse diese bis auf Ausnahmen, die sich häufig genug in der Situation einsamer Rufer in der Wüste befinden, den Begriff „Bildung“ – durchaus im Einklang mit der Elterngeneration! – längst mit reinem Wissenserwerb gleichsetzt und verkennt, dass auch dieser ganz unbestritten zentrale Bestandteil schulischer Ausbildung unter dem Musikdefizit leidet. Der Deutsche Bundespräsident Johannes Rau, ein engagierter Verfechter musikalischer Bildung für alle Kinder und Jugendlichen, stellte 2005 fest: „Die PISA – Studie ist missverstanden, wenn wir jetzt das Pauken anfangen und das Musizieren ausfallen lassen.“

Es ist eine Binsenweisheit und dem gesunden Menschenverstand auch ohne alle längst vorliegenden wissenschaftlichen Belege – erwähnt seien die Studie Hans Günther Bastians oder neurophysiologische Erkenntnisse Eckart Altenmüllers – zugänglich, dass Singen und Musizieren, insbesondere in Gruppen, in umfassender Weise die emotionalen, sensorischen, sozialen und geistigen Fähigkeiten – z.B. die Konzentrationsfähigkeit, aber auch die Aktivierung zusätzlicher Zonen des Gehirns – fordert und fördert. Dem amtierenden Präsidenten des Deutschen Bundestages, Norbert Lammert, ist musikalische Bildung ein zentrales Anliegen. Anlässlich eines „Forum Musikpädagogik“ 2007 in Berlin sagte er: »Ich bin fest davon überzeugt, dass einschließlich globaler Minderausgaben und gelegentlicher Kürzungsnotwendigkeiten in öffentlichen Haushalten der Kulturstaat Deutschland nicht in seinen Blüten bedroht ist, sondern in seinen Wurzeln.« Er apostrophierte damit ausdrücklich den Musikunterricht an den Schulen.

Es ist nicht zu leugnen, dass der Musikunterricht, den ja auch die heutigen Politiker und Eltern einmal besucht haben, selbst erheblich zu dieser Misere beigetragen hat. Er hat auf die grundlegend veränderten Erwartungshaltungen nach den Unruhen von 1968 ebenso wenig kreativ reagiert wie auf das Aufkommen der aus dem neuen Lebensgefühl gespeisten Rockmusik oder auf die Notwendigkeit der Erschließung neuer ästhetischer und gleichzeitig sinnlicher Zugänge zur zeitgenössischen Musik. Musik wurde vorrangig als historisches Fach behandelt, was etwa einem Sportunterricht entspräche, der sich in Vorlesungen über Physiologie erschöpfen würde. In Umfragen wurde Musik von Schülern und Eltern regelmäßig zum unbeliebtesten Unterrichtsfach erklärt, obwohl sie gemeinsam mit Sport die beliebteste Freizeitbeschäftigung darstellt. Wie sollen junge Menschen, deren erste und einzige kompetente Begegnung mit Musik über die Schule erfolgen muss, für die Beschäftigung mit Musik gewonnen werden, wenn selbst die Musikbegeisterten unter ihnen nicht angesprochen werden?

Die Musikpädagogen und alle, welche zur Belebung musikalischer Erziehung in den Schulen beitragen können, sitzen also im Glashaus, wenn sie mit Steinen auf Politiker werfen. Die hessische Kultusministerin Karin Wolf ist kein Einzelfall mit ihrer 2003, während ihrer Amtszeit als Vorsitzende der Kultusministerkonferenz der Länder, erhobenen Forderung, es müsse Druck erzeugt werden mit möglichst großer gesellschaftlicher Breitenwirkung. Nur so könne sie in den politischen Gremien mit Aussicht auf Erfolg um eine Verbesserung der

Situation, und d.h. ja auch immer: um mehr Geld, kämpfen. Sie komme sich oft als allein gelassene Überzeugungstäterin vor.

Wir haben bereits festgestellt, dass diese geforderten Truppen nicht existieren, und nur ein langwieriger Prozess kann an dieser Situation etwas ändern. Er muss seine Impulse erhalten aus einem neu konzipierten Musikunterricht, der in weiten Teilen vom Kopf auf die Füße gestellt, vom rein kognitiven Vorgang zum auch emotionalen Erlebnis durch Singen, Musizieren, Bewegen und vertieftes Hören umgestaltet werden muss. Dies ist von zahlreichen Musikpädagogen an Universitäten, Musikhochschulen und Schulen erkannt worden, und ein Begriff wie „Klassenmusizieren“ hat sich im Gefolge erfolgreich verlaufener **Modellprojekte**, die in der Regel im Zusammenwirken mit der Musikinstrumentenindustrie durchgeführt wurden, mittlerweile etabliert.

Die im Wechsel zwischen den beiden großen Verbänden von Musikpädagogen an Schulen veranstalteten Fortbildungsbegegnungen – die „Bundesschulmusikwoche“ des VDS (Verband Deutscher Schulmusiker) und der „Bundeskongress“ des AfS (Arbeitskreis für Schulmusik) – beweisen in zahlreichen Workshops alljährlich, was fantasievolle, kompetente und begeisterte Pädagoginnen und Pädagogen leisten können, wenn sie nicht durch Lehrpläne daran gehindert werden oder sich nicht durch sie behindern lassen. Wer die Resultate engagierten Musikunterrichts aller Schularten an herausragenden Beispielen erleben will, sollte sich die alle zwei Jahre stattfindende mitreißende Bundesbegegnung „Schulen musizieren“, deren Neuauflage im Mai 2009 in Hamburg stattfindet, nicht entgehen lassen.

In seinen „Sieben Thesen zur Musik in der Schule“ vom Juni 2005 hat der Deutsche Musikrat die Anforderungen formuliert, welche an einen Musikunterricht zu stellen sind, der den vielfältigen an ihn gestellten Aufgaben gerecht wird. Diese wurden mit den Landesmusikräten gemeinsam verabschiedet, um in den bildungspolitischen Diskurs innerhalb der einzelnen Bundesländer Eingang zu finden.

Nicht nur der Musikunterricht selbst, auch die Rahmenbedingungen der schulischen wie außerschulischen Bildung sind im Umbruch, hervorgerufen vor allem durch den verstärkten Trend zu Ganztagschule und Ganztagsbetreuung. Wir haben anhand des statistischen Überblicks schon konstatieren können, dass der außerschulische Bildungsbereich – Musikschulen, Musikvereine und Privatlehrer – noch gut ausgebaut ist. Nicht nur fast 20.000 Jugendliche, die alljährlich in drei Ausscheidungsrunden bundesweit am Wettbewerb Jugend musiziert teilnehmen und vielfach grandiose Leistungen erbringen, legen hierfür beredtes Zeugnis ab. Gerade die öffentlichen, ganz oder weitgehend von Kommunen getragenen Musikschulen sind, ungeachtet einiger Modifikationen und Neuausrichtungen in ihrer über 80 jährigen Geschichte, seit der bahnbrechenden Schrift „Musikerziehung und Musikpflege“ von 1921 des Pianisten, Musikpädagogen und Musikreferenten im Preußischen Kultusministerium, Leo Kestenbergs, zur grundlegenden Säule vertiefender Musikausbildung als Ergänzung und Fortsetzung der allgemeinen schulischen Bildung geworden.

Der geschilderten fortschreitenden Krise der Musikerziehung an den Schulen steht die gleichzeitige Erfolgsgeschichte der Musikschulen gegenüber: Selbst bei Bereinigung um die 1990 im Zuge der deutschen Wiedervereinigung hinzugekommenen mehr als 150 ostdeutschen Institute verfünffachte sich ihre Zahl innerhalb von 30 Jahren bis zur Mitte der Neunziger Jahre. Die schnell wachsende Zahl der Angebote in Elementarer Musikpädagogik und Rhythmik im Kindergarten- und Grundschulalter konnte zu einem Teil die Folgen der

Situation an den Schulen abmildern bzw. kompensieren. Die Musikschulen und ihre Dachorganisation, der Verband deutscher Musikschulen (VdM), wurden zu Laboratorien der Instrumentalpädagogik und gemeinsamen Musizierens, zu sozialen und kulturellen Zentren vieler Kommunen. Sie erarbeiteten Lehrpläne für den Instrumentalunterricht, reagierten kreativ auf die wachsenden Sparzwänge der öffentlichen Hände durch die Entwicklung didaktischer Konzepte für Gruppenunterricht.

Gleichzeitig entwickelten die großen Verbände des Laienmusizierens anspruchsvolle Programme zur Ausbildung im instrumentalen Bereich sowie von Chor – und Orchesterleitern. Jeweils alle vier Jahre finden im zweijährigen Wechsel die beiden großen Wettbewerbe des Laienmusizierens, der Deutsche Chorwettbewerb und der Deutsche Orchesterwettbewerb, statt. Sie werden vom Deutschen Musikrat durchgeführt und durch den „Beauftragten des Bundes für Kultur und Medien“, finanziert. Diese etwas umständliche Bezeichnung trägt der für Kultur zuständige Staatsminister im Bundeskanzleramt, da ein eigenes Ministerium auf nationaler Ebene in Deutschland von den Ländern aufgrund ihrer durch die deutsche Verfassung festgeschriebenen Kulturhoheit abgelehnt wird. Nach Vorausselektionen auf Landesebene in einer Reihe unterschiedlicher Kategorien begegnen einander im nationalen Finale ca. 5.000 Singende bzw. Musizierende aller Generationen. Die Gelegenheit, das häufig in die Nähe professioneller Darbietungen reichende Niveau und die mitreißende Atmosphäre eines solchen Musikfestes zu erleben, wird sich Ende dieses Monats in Wuppertal beim Deutschen Orchesterwettbewerb bieten.

Die zunehmende Verengung der Nachmittage durch Ganztagsangebote an den Schulen – freiwillige wie verpflichtende – bei gleichzeitiger Erhöhung des Leistungsdrucks an den Gymnasien durch die sukzessive Einführung des achtjährigen Gymnasiums („G 8“) schränkt die Tätigkeit der traditionell auf diese Tageszeit konzentrierten Anbieter, zu denen außer den genannten auch eine wachsende Zahl privater Musikschulen und Privatmusiklehrer gehört, ebenso ein wie das Üben eines Instrumentes. Die musikalische Bildung in Deutschland steht angesichts ihrer gewachsenen und gerade im außerschulischen Bereich höchst erfolgreichen Strukturen also an einem Scheideweg: Entweder es gelingt, Vernetzungen zu schaffen, durch welche nichtschulische Angebote umfassend in die sich ausbreitende Nachmittagsbetreuung integriert werden; dies würde dann eine stärkere Durchdringung und, im Idealfall, gegenseitige Verstärkung der schulischen und außerschulischen musikalischen Ausbildung herbeiführen. Oder aber – womöglich selbst im Fall des sich andeutenden Aufschwungs im Bereich der schulischen Bildung – gerade die vertiefende, vokale oder instrumentale Ausbildung müsste den Rückzug antreten.

Das derzeit überzeugendste Vernetzungsmodell hat das Bundesland Rheinland-Pfalz vorgelegt. Hier wurde ein erheblicher Gestaltungsspielraum, gestützt durch ein nennenswertes Budget, in die Verantwortung der einzelnen Schulen gelegt, die mit Institutionen oder Einzelpersonen ihres Umfeldes aus dem Bereich von Sport, Musik und anderen Künsten Verträge abschließen können. Hierfür hat die zuständige Kultusministerin Doris Ahnen im Rahmen der Verleihung der Inventio Preise 2006 den bislang nur einmal vergebenen Politikpreis erhalten. Diese erstmals 2004 durch Bundespräsident Johannes Rau überreichten Preise vergibt der Deutsche Musikrat alljährlich gemeinsam mit der Stiftung 100 Jahre Yamaha für herausragende Innovationen und Best Practice Beispiele auf verschiedenen Gebieten der Musikpädagogik.

Vernetzung ist insgesamt das Gebot der Stunde bzw. dieser Jahre, und wo sie klug gehand-

habt wird, schließt sie die glückliche Ergänzung zwischen dem Elfenbeinturm schulischer Musikerziehung und künstlerischer Szene ein. Sie entsteht zwischen Schulen und Theatern oder Orchestern – die ihrerseits zunehmend pädagogische Konzepte entwickeln –, aber auch unmittelbar zwischen den außerschulischen Bildungsträgern. Es gibt einen Vertrag zwischen der Deutschen Orchestervereinigung DOV – der in hohem Maße musik- und bildungspolitisch engagierten Gewerkschaft der Orchestermusiker in Deutschland – und dem Verband Deutscher Schulmusiker, es existieren Patenschaften im Sinne einer gewissen Betreuung von jugendlichen Laienorchestern durch Berufsorchester auf der Grundlage einer Vereinbarung mit Jeunesses musicales Deutschland, der nationalen Sektion des Weltverbandes der Jugendorchester. Im Bereich der musikalischen Berufsausbildung sind nach dem Vorbild der Herbert von Karajan – Stiftung Akademien zahlreicher namhafter Orchester Deutschlands zugunsten von herausragenden Studierenden an Musikhochschulen entstanden.

In der Summe schält sich heraus: Die lange scheinbar so festgefühten Bereiche des Künstlertums und der Pädagogen, derer, welche die Kunst ausüben und derer, die –angeblich– unterrichten, weil sie es nicht können, lösen sich auf. Mindestens rücken sie enger zusammen und begegnen sich im gemeinsamen Bemühen des Vermittelns von Musik unter verschiedenen Aspekten. Ein wunderbares Beispiel ist das Projekt „Rhythm is it“ der Berliner Philharmoniker und Sir Simon Rattles in Berlin gewesen, übrigens mit der tragischen Konsequenz, dass nach seiner Beendigung viele Kinder traurig zurückblieben, deren Sehnsucht nach Musik geweckt war, die aber nun vor den verschlossenen Türen ausgelasteter oder für die Eltern zu teurer Musikschulen standen. Es müssen Wege gefunden werden, die mindestens das Angebot musikalischer Betätigung im Sinne eines Menschenrechtes für alle Kinder bereithalten. – Übrigens: Angesichts dieses pädagogischen Erfolgs eines großen Künstlers sei zum Trost der vorrangig pädagogisch Ausgerichteten, aber trotz ihrer künstlerischen Funken Verteidigenden unter Ihnen, meine sehr geehrten Damen und Herren, eingestreut, dass z.B. 70% der Mitglieder hochkarätiger Ensembles für Alte Musik Pädagogen sind.

So ist „Musikvermittlung“ zu einem Begriff geworden, unter dem sich Medien und Musikmittler verschiedener Spezies sowie Musikpädagogen begegnen, um neue Wege zu suchen, Musik zu den Menschen zu bringen und die Menschen zu animieren, zur Musik zu kommen. Will man den sprichwörtlich gewordenen „Silbersee“ in den Konzertsälen, so genannt nach einem Roman des deutschen Schriftstellers Karl May, polychrom auflockern, wird es neben der herkömmlichen Inszenierung, in welcher Menschen in schwarzen Fräcken Menschen in schwarzen Anzügen etwas vorspielen, verstärkt auch andere Präsentationsformen geben müssen. Diese müssen jüngeren Generationen helfen, die Hemmschwellen zum Durchschreiten der Eingangsportale unserer Kulturtempel zu überwinden.

Angesichts mancher vorgetragener Kritik sei nicht verschwiegen, dass auch im Bereich der Politik mancherorts die Bereitschaft zur Investition in musikalische Bildung unter neuen Vorzeichen besteht: Unter dem Eindruck des weltweit bewunderten venezolanischen Systems von Kinder – und Jugendorchestern wurde im Ruhrgebiet, der alten Bergbauregion Nordrhein-Westfalens, auf Initiative des zuständigen Ministerpräsidenten, Jürgen Rüttgers, an den Grundschulen das Projekt „Jedem Kind ein Instrument“ („JeKi“) begründet, welches bis 2011 jedem Kind der Region den zunächst kostenfreien und nachfolgend sehr günstigen Zugang zum Spielen eines Instruments in kleinen Gruppen ermöglichen soll. Als Signal, das den Weg in die richtige Richtung weist, ist dieses ambitionöse, sehr kurzfristig kreierte und

daher zunächst noch mit vielen „Teufeln im Detail“ behaftete Projekt von großer Bedeutung. Gleichzeitig macht es angesichts der Altersstufe der Beteiligten bewusst, wie lang die Zyklen gesellschaftlicher Prozesse sind, mit welcher Klarheit man Entwicklungen diagnostizieren und mit welchem langem Atem man angestrebte Veränderungen verfolgen muss.

Kommen wir zurück auf unsere eingangs formulierte Hypothese, auf Dauer würden Niveau und allgemeine Verbreitung der musikalischen Bildung einerseits, die Blüte des künstlerischen Lebens andererseits einander bedingen, so kann die Statistik diese einstweilen noch entkräften: Das deutsche Zentrum für Kulturforschung (ZfK) hat aktuell in Kooperation mit der Deutschen Orchestervereinigung ermittelt, dass 75 % der Bevölkerung, darunter ein erheblicher Anteil von Menschen, die nicht am kulturellen Leben teilnehmen, die Notwendigkeit und öffentliche Förderung der Hochkultur und damit deren Förderung aus öffentlichen Mitteln akzeptieren. Wird dies aber so bleiben, wenn sich die Säle und Opernhäuser mangels aktiven Interesses mittlerweile auch älterer Generationen langsam leeren, die heute noch zum weit überwiegenden Teil von über Sechzigjährigen gefüllt werden?

Vor allem: Welche schwer messbaren Auswirkungen auf die Gesellschaft würden sich im Falle einer Fortsetzung des Erosionsprozesses allgemeiner musikalischer Bildung und der sich andeutenden Erschwerung aktiven Musizierens ergeben? Ein deutscher Innenminister und Hobby pianist, Otto Schily, hat angesichts der im Zuge der Finanzkrise deutscher Kommunen bedrohlich gewordenen Situation zahlreicher Musikschulen vor einigen Jahren den Satz geprägt: „Wer Musikschulen schließt, gefährdet die innere Sicherheit“. Diese Aussage kann man mit mindestens gleicher Berechtigung durchaus im Hinblick auf die schulische Musikerziehung modifizieren, wenn man die Schließung von Musikschulen durch die Vorthaltung des Grundrechts für alle Kinder auf Musik und Musizieren ersetzt.

Lass uns zu einer kleinen Zusammenfassung kommen. Die zentrale Forderung im Hinblick auf eine allgemeine Musikerziehung, wie sie schon Konfuzius als unverzichtbaren Bestandteil menschlicher Persönlichkeitsbildung gefordert hat, wird stets lauten müssen: Durchgängiger, möglichst wöchentlich zweistündiger Musikunterricht vom Beginn des Kindergartens bis zum Abitur!

Darüber hinaus habe ich versucht, drei Ziele im Hinblick auf eine erfolgreiche Zukunft von Musikerziehung und Musikleben in Deutschland zu verdeutlichen, welche bereits durch einzelne Personen und an einzelnen Orten praktiziert werden, sich aber allgemein durchsetzen müssen. Erstens: Die Gestaltung von Musikunterricht nach dem Motto „Prima la musica, poi le parole!“; also, soweit dies in Anbetracht der gleichfalls notwendigen Vermittlung von Wissensgrundlagen irgend möglich ist, als sinnliches Erlebnis sowie Selbst – und Sozialerfahrung im aktiven Singen und Musizieren. Zweitens: Nutzung der Möglichkeiten von Musikvermittlung im Sinne einer Erweiterung und Ergänzung, keinesfalls aber als Ersatz schulischer Musikpädagogik. Drittens: Institutionelle Vernetzung zwischen schulischer und außerschulischer Musikerziehung.

Die daraus resultierenden Konsequenzen für die Lehrerbildung und berufliche Musikausbildung wurden hier ebenso außer Acht gelassen wie die Frage nach Aufgaben und Inhalten des Musikunterrichts unter gesellschaftlichem Aspekt, z.B. dem des interkulturellen Dialogs.

Schließen möchte ich meinen kleinen politischen Exkurs mit einem Ausspruch des wunderbaren Pablo Casals, in dem alles Grundlegende über den Zusammenhang von Gesellschaft und Musikunterricht gesagt ist: „Zuerst der Mensch, dann die Musik, dann das Cello.“

ABSTRACT

La quantità di orchestre e teatri lirici diffusi su tutto il territorio, come anche il numero di operatori musicali, è, se si analizzano le cifre, imponente: 135 orchestre, fra le quali 82 orchestre liriche, e un corrispondente numero di teatri d'opera caratterizzano il paesaggio culturale tedesco. Quasi 1000 conservatori statali insieme a 50.000 cori e 16.000 orchestre non professionistiche, dall'orchestra sinfonica alla banda musicale, completano un'offerta che integra l'insegnamento scolastico.

Tuttavia, a partire dalla rivoluzione culturale del '68 è stato proprio l'insegnamento della musica nelle scuole a entrare in crisi: per lungo tempo la pedagogia non si è resa conto che il rifiuto della musica, collegata al canone formativo "borghese" ormai rifiutato, dovesse essere messa a contatto con i giovani in modo nuovo e arricchita di nuovi contenuti. La musica – attività preferita durante il tempo libero – venne da allora in poi considerata dagli studenti la meno gradita fra le materie scolastiche. Il risultato fu un continuo regresso – durato decenni – dell'insegnamento pianificato di questa disciplina e, contemporaneamente, una crescente carenza di insegnanti di musica.

Oggi è possibile sperare in una svolta fondamentale: la quasi totale assenza, nelle grandi sale concertistiche, della generazione giovane e media è l'indizio vistoso dell'approssimarsi di una crisi di fondo. Risulta evidente il condizionamento reciproco fra formazione e frequentazione viva della cultura e delle loro istituzioni. La pedagogia musicale nelle scuole generaliste indica un nuovo orientamento: la riscoperta che il cantare e il far musica è il presupposto irrinunciabile dell'interesse per la musica e per i suoi fondamenti storici e teorici. Essa si allarga a "trasmissione della musica" nel senso di un progetto complessivo di iniziazione alla musica: in cui l'incontro con artisti e istituzioni culturali svolge un ruolo analogo alle nuove idee di trasmissione mediatica.

Di fronte alla crescita del numero delle scuole a tempo pieno e al contemporaneo acuirsi della pressione didattica causato dalla riduzione di un intero anno della scuola superiore, l'interconnessione di tutti i formatori culturali è divenuta una necessità. I conservatori e le associazioni musicali, le cui offerte tradizionalmente erano parte integrante delle attività individuali pomeridiane, lottano con il calo delle iscrizioni e con percentuali crescenti di precoce abbandono dei corsi. Soltanto una sinergia più incisiva, sulla base di un reciproco riconoscimento, fra gruppi di insegnanti e i responsabili all'interno delle istituzioni culturali, per lungo tempo totalmente separati, potrà contrastare efficacemente il crescente declino della formazione musicale extrascolastica, la quale nei decenni del dopoguerra aveva portato a risultati tanto significativi.

La crisi è sempre più considerata una chance. Riconoscerla significa decidere il futuro della vita musicale in Germania.



Quirino Principe

I NEMICI DELLA MUSICA

1. Premesse

Sto per prendere la parola, e ciò che mi si chiede è un giudizio e un orientamento a proposito dei destini della musica in Italia. Il giudizio mi è chiaro. Capire come orientarsi è difficile, poiché ciò che abbiamo sotto gli occhi e che sotto gli occhi ci è depositato da una storia nazionale sciagurata (la heideggeriana “*Geworfenheit*” è parola che ricalca il latino “*obiectum*”, ciò che è gettato dinanzi a noi) è un coacervo di “cose fatte”, di *res gestae*, malissimo adattabile alla *ratio*, al *λόγος*. Questa constatazione mi induce a risalire all’origine. Il percorso si allunga? Forse: non è certo, ma se così fosse, non sarebbe un male. Si dedica sempre troppo poco tempo alla meditazione su ciò che accade. Ogni esistenza individuale compie un’interminabile serie di scelte, sempre obbligate, tra le diverse sfere in cui collocarsi: l’Essere, l’Avere, il Fare, l’Apparire. Tra l’essere e l’avere c’è una contrapposizione *quasi* esclusiva: fissare la misura del “quasi”, individuarne i contorni, è l’arte del vivere. L’esclusione reciproca dà all’esistenza un carattere eroico e tragico, che raggiunge gli estremi con il martirio di Cecco d’Ascoli e Giordano Bruno, o con il suicidio di Carlo Michelstädter, o con il lasciarsi morire di Simone Weil. La coesistenza tra la sfera dell’avere e la sfera dell’essere può essere proporzionata secondo una scala di infinite varianti: quanto più l’essere prevale sull’avere, tanto più si è liberi dalla soggezione alle cose, al tempo e allo spazio, e tanto più si riesce *non* a conquistare la felicità (inesistente, impossibile per definizione), ma almeno a circoscrivere il più possibile l’infelicità (connaturata all’esistente). La sfera dell’apparire è, in realtà, una sfera interna (ed eccentrica) alla sfera dell’essere, essendo l’apparire, certamente, un essere fragile ed effimero, non un avere. L’apparire *non* è causa di frode, poiché il φαινόμενον non inganna, ma cela soltanto una parte di verità (ma che cos’è la verità...?); la frode è là dove l’avere pretende di qualificarsi come *essere*. In modo analogo, la sfera del fare è interna ed eccentrica rispetto alla sfera dell’avere. Talvolta, tuttavia, il fare si appropria di una rara e strana libertà, e si colloca dalla parte dell’essere. Nella sotto-sfera del fare esiste, a sua volta, una sub-sfera, quella dell’accadere, inerte e ai limiti della non-scelta, dell’assoluta viltà. Una scala assiologica, che enumeri in ordine discendente i gradi di qualità, è dunque: *essere, apparire, fare, avere, accadere*. Se esaminiamo, nell’ambito della cosiddetta realtà, la forza attrattiva dei cinque ambiti, sempre in ordine discendente, ci accorgiamo che la gradazione è esattamente inversa rispetto alla scala assiologica. Essa è infatti: *accadere, avere, fare, apparire, essere*, ossia: (a) viltà e inerzia, (b) avidità, astuzia e aggressività, (c) ottusa auto-identificazione con oggetti e con risultati, (d) sensibilità estetica non coordinata in “*Weltanschauung*”, (e) “*Weltanschauung*” fondata su desiderio di verità e di equità. Questa, un po’ lunga, era la prima premessa.

La seconda premessa è brevissima. Devo allungarla un po', mirando all'eleganza grafica: evito che il capoverso si riduca alla riga rientrante. Ecco: voglio dire ciò che penso, pur se "scorretto".

Terza e ultima premessa. Posso rintracciarla, in sintesi cristallina, nel verso 6 del sonetto *Le tombeau d'Edgar Poe* (1863) di Stéphane Mallarmé, che enuncia un compito supremo del poeta: «Donner un sens plus pur aux mots de la tribu»¹. Chiunque oggi parli di musica, ha il dovere di spazzare via il lessico sbavato e vischioso con il quale si è avvezzi a distinguere tra diversi livelli di qualità, evitando "democraticamente" le giuste distinzioni in senso verticale e adattandosi a quelle, improprie e maldestre, di orientamento orizzontale: musica "classica" (?) *versus* musica "leggera", oppure musica "seria" *versus* musica "di consumo" (quasi che le sinfonie di Mahler dirette da Abbado non siano musica di consumo per eccellenza!), oppure musica "colta" *versus* musica "popolare" (quanti gli episodi di musica da bettola nel giovane Verdi o nel giovane Wagner?). Basterebbe la palese inesistenza di una vera antitesi tra i termini di ciascuna coppia ("leggera" non è il contrario di "classica", "colta" non smentisce la finzione di "consumo", eccetera) affinché si esiga un lessico diverso. Da anni, io propongo una dicotomia di natura verticale, secondo diversi livelli di energia, essendo la musica propriamente una manifestazione dell'energia cosmica. La mia semplice e immediatamente riconoscibile distinzione è tra musica *forte* e musica *debole*, secondo un ordine di significati analogo a quello che ci induce a parlare, in termini filosofici, di pensiero forte e pensiero debole. Tale scelta ci libera dall'imbarazzo di doverci "scusare", di spergiarare che nei confronti della musica *debole* non c'è in noi alcun intento di sottostima né tanto meno di classismo elitario né (Lucifero non voglia...!) di xenofobo razzismo. No, c'è soltanto la segnalazione di diversi gradi d'intensità semantica, emotiva e suggestiva. In questo discorso, m'impongo in via definitiva tale terminologia, e, se ne avessi il potere, la imporrei volentieri *urbi et orbi*. Ma so bene che il vile Occidente di oggi detesta e teme l'idea di *forza*...

2. Tempo di guerra

Soltanto un vile, o una canaglia, o un cretino, potrebbe negare che oggi si viva in uno stato di guerra. Soltanto un cieco che sia anche sordo potrebbe non capire che questa è una guerra difensiva, nella quale la cultura occidentale ha il diritto e ancor più il dovere di difendersi. In guerra, è un crimine provare compassione per il nemico, "capire" le sue ragioni, cercare il dialogo, rifiutarsi di combattere. La guerra d'aggressione è odiosa, e ad essa è giusto sottrarsi, e non ubbidire a ciò che essa impone: il tirannicidio, in tal caso, è lecito, anzi, onorevole e meritorio, e perciò gli uccisori della belva Reinhard Heydrich, o Klaus von Stauffenberg, o Maria Pasquinelli, o Charlotte Corday, sono eroi. La guerra difensiva è un diritto elementare. Chi combatte in difesa di sé o di qualcosa di nobile, deve agire in modo che il nemico sia annientato. Combattere per la musica e in nome della musica *non* può né deve essere un'opzione: è un dovere. In primo luogo, è per definizione una guerra difensiva. In secondo luogo, chi reagisce all'aggressione contro la musica difende l'oggetto più nobile che la civiltà fondata sul λόγος (tale è l'Occidente, le cui radici sono elleniche e non cristiane) possieda.

1 S. Mallarmé, *Œuvres complètes*, a cura di H. Mondor e G. Jean-Aubry, Gallimard, Paris 1945, p. 189.

Quell'oggetto inestimabile è il sistema dei significati sul quale si regge una civiltà. Denis de Rougemont, nel suo libro illustre *L'amour et l'Occident* (1938), immerge il λόγος nel "mare amaro dell'Amore", secondo la formula che io, in un altro scritto², ho distillato dalle fantasiose e seducenti "etimologie" cui indulge l'anonimo toscano del secolo XIII, autore dello sfrenato poema *Il mare amoroso*. In tal modo, il sistema dei significati da cui trae vita l'Occidente si arricchisce a dismisura. La musica occidentale, il cui vertice assoluto io vedo in Richard Wagner e in *Tristan und Isolde*, è il nodo semantico per eccellenza, contraddicendo l'incredibile enunciato di Hegel, ossia la totale *non*-semanticità della musica. Si combatte per difendere ciò che si ha di più prezioso, l'oggetto senza il cui possesso l'esistenza non è degna di essere vissuta. Combattere in nome della musica e per la musica è combattere per i supremi significati della nostra cultura, ossia del nostro Essere più che della nostra mera esistenza. Da questo si evince che il buon combattente deve sempre collocarsi nella sfera dell'Essere, non in quella dell'Avere. Che poi si combatta per la musica forte o per la musica debole, è questione di seconda linea quando il combattimento è all'ultimo sangue, come avviene oggi. Prima si vinca: poi si giocherà la partita nel campo del vincitore.

In questo dovere si concentra il mio *intero* impegno morale. Ho dichiarato innumerevoli altre volte che l'etica deve ritirarsi una buona volta dai territori che essa ha indebitamente invaso. L'etica deve ritirarsi da tutti gli ambiti con i quali essa *non* ha alcuna attinenza: deve ritirarsi dalla vita sessuale, dalla malattia e dalla buona salute, dalla vita e dalla biologia (la parola "bioetica" suscita di per sé i miei irresistibili istinti omicidi), dalle relazioni interpersonali (se ne occupa già, fin troppo, la legge), dalla natura delle istituzioni pubbliche, dal matrimonio e dalla convivenza, dall'eterosessualità e dall'omosessualità e dalla transessualità e dall'intersessualità, dall'insegnamento nelle scuole pubbliche, dal modo di vestire e di parlare e di mangiare e bere. Basta, basta, basta! E poiché tale invadenza dell'etica è stata trainata, nella storia di varie culture e non soltanto dell'Occidente, da altrettanto varie e sempre nefaste religioni "rivelate", anche queste dovrebbero compiere un gesto di buona educazione, ritirandosi dai suddetti territori e attenendosi ai propri campi specifici. Si aggiungano le considerazioni di Jakob Burckhardt nelle *Weltgeschichtliche Betrachtungen* a proposito delle "drei Potenzen", lo Stato, la Religione, la Cultura, e il giudizio burckhardiano sullo stato, troppo spesso ostile alla cultura, alle arti, alla musica, troppo spesso pronto a umiliare e perseguitare la musica e le altre arti, e a farsi ausiliario ed esecutore di altrui velleità "moralì".

La mia concezione personale dell'etica e dei suoi autentici compiti è semplice a intendersi e difficilissima a realizzarsi. Essa consiste nel dovere di affermare, promuovere e difendere ciò che è *nobile e intelligente* in me, negli altri esseri, nell'universo: tutto ciò significa, in breve, essere *giusti*, realizzare la *giustizia*. Secondo logica e simmetria, compito dell'etica è anche amputare, bruciare, polverizzare, gettare nell'immondizia, tutto ciò che in me, negli altri e nell'universo è ignobile, volgare, banale, ordinario, ottuso, puerile, acquiescente, debole, rassegnato, servile, inferiore. Ciò si condensa in una quartina di Theodor Storm, rimasta manoscritta e inedita in un dimenticato quaderno del poeta, e tratta dall'oblio da Ernst Jünger:

Der eine fragt: "Was kommt danach?"

2 Q. Principe, *Sul mare amaro dell'amore*, melòlogo con musica di Silvia Colasanti, prima esecuzione a Napoli, Museo M.A.D.R.E., domenica 20 aprile 2008: direttore Michelangelo Galeati, voce recitante Quirino Principe.

Der andere fragt nur: "Ist es recht?"
Und also unterscheidet sich
Der Freie von dem Knecht.

Di questi versi perfetti, offro la mia brutta traduzione: «Uno domanda: "E poi, le conseguenze?" / L'altro domanda soltanto: "Questo, è giusto?" / Così si distingue ed è diverso / il libero dal servo»³.

3. L'Occidente ferito a morte: emergono dalle tenebre i nemici della musica

Il disastro culturale che, in questo inizio del terzo millennio, sta putrefacendo l'Occidente ha radici antiche. Esiziale fu, per la civiltà dell'Occidente precristiano, un fenomeno storico. A filosofie indirizzate all'Essere, pur se miranti, nella fase tarda della cultura antica ellenico-ellenistico-romana, a finalità più etiche che non gnoseologiche e ontologiche, a una via di salvezza individuale o alla costituzione di circoscritte società esoteriche, a *quelle* filosofie dunque, che fondamentalmente miravano all'Essere, si è sostituita una religione tutta fondata sull'Avere, e sulle declinazioni più rozze e triviali dell'Avere: il premio, il riscatto, il prezzo del riscatto, il debito e il credito, la pena, i beati eternamente fruitori della felicità e gli eternamente privati della beatitudine... So perfettamente che "premio", "prezzo", "riscatto" sono termini figurati, analogici: tuttavia, la scelta di traslati particolarmente triviali è, in sé, connotativa. Anche (non soltanto!) attraverso quelle scelte lessicali, sentiamo che qualcosa di autoritario, di coercitivo e di punitivo si è impadronito, duemila anni fa, dell'Occidente, come sempre avviene là dove l'Avere prevale sull'Essere.

È superfluo aggiungere che quei connotati utilitaristici e autoritari, riconoscibili nella tradizione cristiana, appartengono non soltanto alla linea genealogica ebraismo-cristianesimo, ma a tutte le religioni monoteistiche, antropocentriche, fondate su un Libro dal quale esse pretendono di derivare una "rivelazione" e una "morale". In particolare, quei connotati appartengono alla cultura islamica ortodossa ("ortodossa"...!), mentre non appartengono alle aree felicemente eterodosse (*eretiche*...!) del mondo islamico: per intenderci, non appartengono alla poesia vertiginosa di Rumi, Nizami, Omar Khayyām.

I duemila anni di tradizione cristiana hanno corroso, demolito, frantumato, *quasi* interamente polverizzato l'antica educazione estetica che vibra in Pindaro, nel *Περὶ ὕψους*, in Orazio tanto amato da Nietzsche, nel *Pervigilium Veneris*, nei versi ecoici di Pentadio⁴,

3 La quartina di Theodr Storm fu annotata in un taccuino di appunti in data «luglio 1858». Oggi si legge in: T. Storm, *Gedichte, Novellen, 1848-1867*, Deutscher Klassiker Verlag (Dieter Lohmeier), Frankfurt a.M. 1987, p. 82. La quartina fu citata dall'allora ventinovenne Ernst Jünger in "exergo" a un suo articolo (*Ludendorff*, in «Das Deutsche Tageblatt», n. 80, 9 aprile 1924, 2. Oggi è facile trovarla in: E. Jünger, *Politische Publizistik 1919-1933*, a cura di S.O. Berggötz, Klett-Cotta, Stuttgart 2001, p. 44; tr. it. di A. Iadicco, *Scritti politici e di guerra*, a cura di Q. Principe, vol. I, Libreria Editrice Goriziana, Gorizia 2003, p. 54.

4 I carmi "ecoici" di Pentadio (III-IV secolo d. C.), *De fortuna, Narcissus, De adventu veris*, sono scritti in distici elegiaci. Il segmento conclusivo (ultima parte del pentametro) ripete "in eco" il segmento iniziale (prima parte dell'esametro): «*Tunc quoque dulce mori, tunc fila recurrite fusis: / inter et amplexus tunc quoque dulce mori*».

negli epigrammi dell'*Antologia Palatina*, in Pausania, in Vitruvio, in Quintiliano, in Adriano, nell'eroico imperatore Giuliano, in Simmaco, in Rutilio Namaziano, in Vettio Agorio Pretestato. L'annientamento dell'educazione estetica ha permesso all'Avere di prevalere a poco a poco sull'Essere. Infatti, l'educazione estetica è lo sforzo di far prevalere l'Essere sull'Avere. È la scelta di vita che ci induce a collocare ogni oggetto, ogni contesto, ogni giudizio nella sfera dell'Essere e non nella sfera dell'Avere. È l'assuefazione ad assumere come heideggeriano *Wegweiser*, come segnavia, le “*symbolische Formen*”, generatrici di archetipi. Fra le forme simboliche, non fa cattiva figura quella che Eduard Hanslick definì “*durch Töne bewegte Form*”: la *musica*⁵.

Fra i caratteri della musica, un rilievo primario è assunto non tanto da quelli specifici ed esclusivi, quanto da quelli comuni alle diverse arti. In ciascuna delle arti, intesa come codice di comunicazione e di espressione che sia essere linguaggio carico del massimo significato possibile⁶, lampeggia un'evidenza: la sfera dell'Avere non soltanto colloca le arti in un rapporto adulterato e corrotto con la società, ma guasta anche il linguaggio stesso delle arti, ne degrada la qualità. Così Ezra Pound nel XLV del *Cantos*, intitolato *With Usura* (vv. 1-7, 17-18, 29-30, 36-41):

With usura hath no man a house of good stone
each block cut smooth and well fitting
that design might cover their face,
with usura
hath no man a painted paradise on his church wall
harpes et luthes
or where virgin received message
[...]
with usura the line grows thick
with usura is no clear demarcation
[...]
Duccio came not by usura
nor Pier della Francesca
[...]
Usura rusteth the chisel
it rusteth the craft and the craftsman
it gnaweth the thread in the loom
none learneth to weave gold in her pattern;
azure hath a canker by usura; cramoisy is unbroidered
emerald findeth no Memling...⁷

-
- 5 E. Hanslick, *Vom Musikalisch-Schönen. Ein Beitrag zur Revision der Aesthetik der Tonkunst*, R. Weigel Verlag, Leipzig 1854; tr. it. di M. Donà, *Il bello musicale*, Martello, Milano 1971, condotta sulla 5ª edizione tedesca (Leipzig 1922); tr. it. di L. Distaso, *Il bello musicale*, Aesthetica Edizioni, Palermo 2001.
- 6 E. Pound, *ABC of Reading*, Routledge & Kegan Paul, London 1934; tr. it. di R. Quadrelli, *L'ABC del leggere*, Garzanti, Milano 1974, p. 30.
- 7 E. Pound, *I Cantos*, a cura di M. de Rachewiltz, con testo originale e traduzione a fronte, Mondadori, Milano 1975, pp. 444-447. Riproduco il testo originale, ma do la mia personale traduzione: «Con usura nessuno ha una casa costrutta con solida pietra, di quella squadrata e liscia per istoriarne la facciata. Con usura non c'è chiesa con affreschi di paradiso, *harpes et luthes* [...]. Usura ingrossa la linea, appesantisce il tratto, confonde e falsifica i confini [...] Duccio non fu l'esito di usura, né Piero

La musica si è ripetutamente candidata a nucleo supremo dell'educazione estetica. È agevole seguire una sorta di "Urlinie": Pitagora, Platone, Marziano Capella, Boezio, Dante, Jean-Jacques Rousseau, Johann Georg Hamann, Wilhelm Heinrich Wackenroder, Ernst Theodor Amadeus Hoffmann, Søren Aabye Kierkegaard, Arthur Schopenhauer, Friedrich Nietzsche, Ernst Jünger, Hermann Hesse (*Das Glasperlenspiel*), anche se difficilmente i rappresentanti dei tre poteri dello Stato potrebbero capire come la musica abbia decisive e benefiche influenze sull'educazione etica e civica. Difficilmente potrebbero capire l'episodio, probabilmente aneddótico ma culturalmente incisivo e anagogico, in cui Pitagora, mentre su una lettiga sorretta da suoi fedeli discepoli ritorna a casa in piena notte dopo una conversazione sui segreti della musica e della matematica, frena l'arroganza e la sfrontata violenza di una banda di teppisti, semplicemente pregando le suonatrici accompagnanti costoro di intonare un *melos* nella nobile e severa armonia dorica in luogo della sfrenata e licenziosa armonia misolidia: «*Nam et Pythagoran accepimus concitatos ad vim pudicae domui adferendam iuvenes, iussa mutare in spondeum modos tibicina, composuisse*»⁸. Emoziona pensare che la dottrina ellenica dell'ἔθος musicale⁹ sia stata uno dei rarissimi fattori apprezzabili nella pedagogia della "superstitio nova". Che un autore cristiano di primaria rappresentatività come Girolamo s'inserisca in quella "Urlinie" di educazione estetica, indica che il cristianesimo riuscì soltanto a fatica a sbarazzarsi dell'immanenza di archetipi e di "symbolische Formen", e a indirizzare la cultura d'Occidente verso un esodo dalla sfera dell'Essere. Soltanto gradualmente, gli indirizzi prevalenti nella visione cristiana del mondo cominciarono a vanificare l'educazione estetica, sottostimandola e togliendole valore assiologico e, di conseguenza, ontologico. Si pensi a come la linea più cristianamente ortodossa della Scolastica abbia rimosso il Bello dal novero dei trascendentali dell'Essere. Soltanto una gradazione di quantità e d'intensità determina la differenza tra l'ostilità di alcuni esponenti della Chiesa tardo-medievale nei confronti della polifonia, rea di produrre bellezza con intenti edonistici e di suscitare appagamento e piacere, e la radicale censura decretata dalla cosiddetta "morale" islamica ispirata all'integrale fondamentalismo. Su quest'ultimo orrore dell'era presente, ci offre una splendida riflessione Dietrich Seybold con un suo breve saggio sui Talebani per i quali la musica è rigorosamente *haram* (vietata), e di conseguenza qualsiasi fenomeno sociale che abbia a che fare con il suono e con gli strumenti musicali è punito con il sadismo disumano¹⁰. Proprio quella ferocia idiota e bestiale, tollerata quasi con benevolenza da chi

della Francesca [...]. Usura arrugginisce il cesello, arrugginisce l'arte e l'artigiano, tarla il tessuto nel telaio, nessuno impara l'arte di intessere l'oro nell'ordito; l'azzurro s'ammala di cancrena, con usura; il cremisi rifiuta il ricamo, smeraldo non trova il suo Memling...».

- 8 Quintiliano, *De institutione oratoria*, I, 10, 32, e, per quanto riguarda il supremo valore educativo della musica, l'intero passo di I, 10, 9-33, narrato in forma più ampia da Girolamo, *Epistolae*, XIII.
- 9 Sulla dottrina che, nell'antica Ellade, collega saldamente il carattere vocazionale e l'indole etica alla scelta delle *harmoniai*, v. soprattutto l'insuperato studio di Hermann Abert, *Die Lehre vom Ethos in der griechischen Musik*, Breitkopf & Härtel, Leipzig 1899, edizione anastatica, Hans Schneider, Tutzing 1968.
- 10 D. Seybold, *Das Musikverbot der Taliban*, in «Musik & Ästhetik», IX, 13, gennaio 2005, pp. 104-114. Sono notissimi gli episodi di ferocia estrema avvenuti nell'area dell'Afghanistan controllata dai Talebani, dove un bambino di tre anni che, per gioco, fingeva di "suonare" un tamburo, è stato condannato a morte a fatto sgozzare da un altro bambino. Si legga anche il superbo lavoro di K. Deschner, *Kriminalgeschichte des Christentums*, 10 voll. Rowohlt Reinbeck, Hamburg 1986-. [nel 2010 è uscito il IX

teme di apparire “razzista” ed “eurocentrico”, ci rivela come l’etone temporale in cui siamo racchiusi altro non sia se non l’interminabile Kali Yuga coincidente con l’esistenza del nostro universo.

In molte occasioni ho enunciato le tre funzioni capitali della musica: (a) è un sovrappiù d’energia, un’irruzione di forza demònica, una sorta di gigantesca protesi applicata al nostro corpo animato; (b) è la rivelazione immediata di ciò che l’analisi scientifica scopre lentamente e faticosamente; (c) è un impreveduto dono di assoluta felicità. Le religioni autoritarie e cosiddette rivelate temono che da qualche parte, nel mondo, qualcuno possa essere felice, appagato, orgoglioso di sé, illuminato da *altre* rivelazioni (vere!). Non ci stupisce che, nella presente guerra dichiarata contro la musica, convergano il fondamentalismo religioso e il modello di Stato fondamentalistico alla Thomas Hobbes, ostile alla libertà dell’individuo.

4. Illuminiamo in faccia i nemici della musica

Per ora, provo a *non* dire chi siano i nemici della musica. Posso dire chi siano stati fino ad oggi. Circoscrivo l’individuazione al territorio compreso tra Acceglio, Stintino, Sterzing, la Stazione Transalpina, la Casa Rossa, l’Isolotto dei Conigli, e confinante con Faetano e con il colonnato del Bernini.

Fu l’unità d’Italia a smascherarli. Primo fu Francesco De Sanctis (1817-1883), che nella storia dell’Italia unita (detta anche “Terza Italia” o “Italiotta”) fu il primo ministro della Pubblica Istruzione. Lo fu per due mesi e mezzo, da domenica 17 marzo a giovedì 6 giugno 1861, e per altri otto mesi e mezzo da mercoledì 12 giugno 1861 a lunedì 3 marzo 1862. Il progetto con il quale disegnò la nuova scuola secondaria, costruendola con i lacerti e i frammenti e gli spezzoni delle vecchie scuole austro-lombarde, ducali, granducali, borboniche e pontificie, fu un ginnasio-liceo su modello napoleonico. Fu esclusa radicalmente la musica come disciplina d’insegnamento. De Sanctis, prigioniero in Castel dell’Ovo a Napoli, aveva tentato d’imparare il tedesco leggendo la biografia di Hegel scritta da Karl Rosenkranz, discepolo del filosofo e suo interprete “autentico” secondo la linea genealogica della destra hegeliana. Non sappiamo fino a qual punto quella lettura abbia permesso a De Sanctis di assimilare le linee essenziali dell’idealismo trascendentale fiorito in Germania, ma certo l’indirizzo imposto da De Sanctis alle strutture scolastiche del nuovo Stato italiano fu del tutto compatibile con ciò che Hegel aveva sostenuto nelle sue ultime lezioni universitarie, trascritte e raccolte da alcuni fedeli scolari. In un’ampia sezione centrale delle *Vorlesungen über die Ästhetik*, la musica è definita da Hegel come un’arte del tutto priva di significato: l’unica, anzi, che ne sia priva. De Sanctis si rese responsabile di un atto dalle conseguenze perduranti: nell’Italia nata dall’unificazione, la musica divenne molto presto qualcosa di estraneo all’idea di *cultura*. Nel cancellare l’istruzione musicale da ogni scuola che non fosse specificamente destinata a formare i musicisti, fu sospinto da una motivazione: la musica sarebbe una disciplina per educande, per signorine di buona famiglia: una materia capace di “svirilizzare” la combattiva

volume]; edizione italiana a cura di Carlo Pauer Modesti, *Storia criminale del Cristianesimo*, tr. it. di C. Colotto, Ariele, Milano 2000-.

gioventù della nuova Italia¹¹.

De Sanctis, che fra l'altro si scontrò a distanza con il maggior musicista della sua generazione¹², lasciò un'eredità vischiosa. La classe dirigente dell'Italia liberale fu per lo più orientata verso un idealismo poco favorevole a vedere nella musica altra cosa che un'attività "manuale" e perciò inferiore al livello della vera cultura. Emilio Broglio (1814-1892), ministro della Pubblica Istruzione dal 1867 al 1869, avrebbe voluto abolire anche i Conservatori, sviluppando così la convinzione desanctisiana secondo cui la musica non è attività "virile" e non è utile alla società¹³. Fu Gioachino Rossini, allora prossimo alla morte, colui che intervenne da Parigi con un appello disperato ma indiretto: una lettera ad Alessandro Manzoni, che era in buoni rapporti con Broglio al quale proprio nel 1868 aveva indirizzato il saggio *Dell'unità della lingua italiana e dei mezzi per diffonderla*.

Rispetto all'istruzione musicale, un atteggiamento simile e forse ancor più ostile fu quello di Benedetto Croce, ministro della Pubblica Istruzione da martedì 15 giugno 1920 a lunedì 4 luglio 1921 durante il quinto e ultimo governo Giolitti. Croce amava dichiarare la propria sordità totale nei confronti della musica. Diversa era la sensibilità di Giovanni Gentile, che resse il dicastero dell'Educazione Nazionale da lunedì 30 ottobre 1922 (due giorni dopo l'avvento di Benito Mussolini al potere) fino a martedì 1° luglio 1924. Senza enunciare alcun

- 11 Quella motivazione addotta da De Sanctis, tragica nei suoi effetti storici, era comica in sé per la sua insipienza. I nazisti, che di maschilismo erano maestri, avrebbero parlato con la voce di Alfred Rosenberg, che nell'editoriale del n. di martedì 1° ottobre 1940 della rivista «Die Musik», già gloriosa e divenuta da quel numero in poi un "organo di educazione musicale al servizio della Hitler-Jugend", avrebbe scritto settantanove anni dopo il misfatto desanctisiano: «La musica è un'arma della guerra totale, e il suo compito primario è rafforzare lo spirito dei soldati». Squallido, ma, almeno, non del tutto idiota, dal momento che è vero, sì, la musica può essere *anche* quello, come può anche essere vero (pur se è squallido dirlo) che *Fidelio* e *Rienzi* (*Rienzi* è l'opera wagneriana il cui manoscritto autografo Hitler volle stringere tra le braccia prima di farsi uccidere nel Bunker della Kanzlei, e che bruciò nel rogo del suo cadavere) possono animare le truppe alla vittoria (così, nello stesso numero di «Die Musik», pp. 4-8, scrisse un tenente della Wehrmacht, Wilhelm Matthes). Del resto, è difficile dimenticare un film di Allen Stewart Konigsberg *alias* Woody Allen, *Manhattan Murder Mystery* ("Misterioso omicidio a Manhattan", 1993), in cui il protagonista Larry Lipton (Woody Allen), alla moglie Carol (Diane Keaton) che vorrebbe portarlo a uno spettacolo wagneriano al Metropolitan, replica: «I can't listen to that much Wagner. You know, I start to get the urge to conquer Poland».
- 12 Richard Wagner fu perfettamente contemporaneo di De Sanctis: nacque quattro anni prima di lui, morirono nel medesimo anno. De Sanctis fu rivale in amore di Wagner a Zurigo, verso il 1854, a causa di Mathilde Wesendonck cui De Sanctis diede lezioni di italiano. Wagner se ne andò, irato, dall'*Asylum* di Villa Wesendonck, e scrisse amareggiate lettere a Mathilde, nelle quali salutava sarcasticamente "Herr von den Heiligen" (=De Sanctis, "dai santi"). Nel saggio *Schopenhauer e Leopardi* (in «Rivista contemporanea», 1858, VI, n. 15, pp. 369-408), De Sanctis ironizzò sul «gran Wagner, genio dell'avvenire». Cfr. anche J. Cabaud, *Mathilde Wesendonck*, Actes Sud, Le Méjan (Arles) 1990, pp. 149-151 e pp. 221-222.
- 13 Strano, tuttavia. Come Hegel, frequentatore di casa Mendelssohn a Berlino, così De Sanctis ascoltava volentieri la musica. Nel saggio *Gabriele Rossetti*, contenuto nel volume *Mazzini e la scuola democratica*, III della serie *Storia della letteratura italiana nel secolo XIX*, De Sanctis ci stupisce come frequentatore di raffinati concerti, a proposito del pianista e compositore Alfonso Rendano interprete di una composizione di Robert Schumann. Secondo una mia personale individuazione, si trattava di *Der Vogel als Prophet da Waldszenen* op. 82 (Cfr. F. De Sanctis, *Mazzini e la scuola democratica*, Feltrinelli, Milano 1958, p. 86). D'altra parte, De Sanctis dimostra, proprio in quella pagina, di sapere analizzare "a orecchio" la musica ma di non capire alcunché dei suoi significati.

proposito ostile verso l'istruzione musicale, semplicemente Gentile "non vide" l'esistenza della musica, il cui straniamento dall'idea di cultura era oramai, nell'Italia che aveva prodotto Zarlino e Monteverdi e Gesualdo e Carissimi e Vivaldi e gli Scarlatti e Pergolesi eccetera, interamente consumato. Il fascismo in quanto regime e casta politica *non* perseguì la musica e i musicisti, come fecero, per ragioni diversissime, Hitler e Stalin. A parte la terna di persecutori in nome del nazionalismo musicale (Adriano Lualdi, Giuseppe Mulé, Ennio Porrino, trasformabili in quaterna con l'aggiunta del "can che abbaia ma non morde" Alceo Toni), il fascismo-regime *in quanto tale* non censurò né ostacolò l'attività musicale: semplicemente, se ne infischì¹⁴. Così, due settori della cultura e della politica fra quelli dominanti in Italia a partire dall'unità, ossia la classe dirigente laica e liberale da un lato, il fascismo dall'altro, furono corresponsabili della condanna a morte inflitta alla cultura musicale diffusa, ossia a quella cultura senza la quale l'alta creatività artistica e l'alta cultura musicale sono destinate a inaridire e a morire in breve tempo: ciò che infatti sta avvenendo.

E il terzo grande settore, quello marxista? Oh, certo, proprio a un generale orientamento marxista l'attività dei compositori in Italia e la grande musicologia italiana devono energie, ossigeno e sangue. È sufficiente percorrere l'*index nominum* di qualche libro importante: gli inevitabili Massimo Mila e Luigi Rognoni, Luigi Pestalozza, Guido Salvetti, Boris Porena, Mario Zafred, Luigi Nono, Luciano Berio, marginalmente anche eccellenti interpreti come Claudio Abbado o Maurizio Pollini..., ma se dall'opzione ideologico-culturale ci volgiamo all'azione politica, sia legislativa sia di governo, il panorama sprofonda nel consueto squalore. La nascita (1921) di un Partito Comunista d'Italia (poi, Partito Comunista Italiano) si deve ad Amadeo Bordiga e ad Antonio Gramsci. Ma Gramsci, allievo di Giovanni Gentile, infuse nel P.C.I. un sangue assai più gentiliano che non marxiano, come ha inconfutabilmente dimostrato il filosofo Augusto Del Noce¹⁵. Si è detto ripetutamente, anche da parte avversa all'eurocomunismo, che nel pensiero di Gramsci viene assegnato alla cultura, rispetto all'economia e alla politica, un ruolo privilegiato, soprattutto se si istituisce un raffronto con il materialismo storico-dialettico che costituisce l'alveo "ortodosso" del marxismo. Friedrich Engels e Karl Marx individuano i meccanismi socio-economici come il midollo autentico della realtà, e interpretano l'immensità dei fenomeni culturali, artistici, letterari, filosofici, scientifici, religiosi, di costume, come "sovrastruttura". Nel pensiero di Gramsci il rapporto causa-effetto (o, se preferite, *substantia-accidens*) s'inverte: midollo autentico della realtà è l'elemento "nazional-popolare", ossia la società civile che produce cultura, e quindi la

-
- 14 Invito a leggere, sul tema, un mio breve saggio, da me scritto in lingua tedesca vent'anni fa per un convegno a Graz (Q. Principe, *Das Schicksal der modernen Musik in der faschistischen Kulturpolitik Italiens*, in Aa.Vv., *Die Wiener Schule und das Hackenkreuz*, a cura di O. Kolleritsch, Universal Edition für Institut für Wertungsforschung an der Hochschule für Musik und darstellende Kunst in Graz, Wien-Graz 1990, pp. 179-187). Forse non è esatto dire che il fascismo-regime si sia sempre infischiato della musica di alto rango. In quel mio scritto, rammento che martedì 3 novembre 1942 andò in scena all'opera di Roma, diretto da Tullio Serafin, *Wozzeck* di Alban Berg, vietatissimo nella Germania hitleriana e più che mai in tempo di guerra, in quanto opera pacifista e disfattista. Fu un dispetto fatto a Hitler da Mussolini, stizzito per la brutta figura subita in Grecia e desideroso di mostrare autonomia.
- 15 A. Del Noce, *L'incidenza della cultura sulla politica nella presente situazione italiana* [scritto nel 1959], Edizioni Cinque Lune, Roma s. a., pp. 19-25; Id., *L'eurocomunismo e l'Italia*, Editrice Europa Informazioni, Roma 1976, un libro interamente dedicato al tema della derivazione del pensiero di Gramsci da quello gentiliano.

cultura *tout court*, mentre l'economia e la politica si sviluppano sulle basi di quella cultura, delle sue idee o superstizioni, delle sue volizioni, e perciò sono esse la "sovrastuttura". Di conseguenza, la rivoluzione, che nel marxismo ortodosso dovrebbe cominciare da una trasformazione anche violenta delle strutture economiche e politiche, nel pensiero gramsciano ha il proprio inizio in una profonda trasformazione della cultura diffusa.

Una lettura banale e ingenua di questa diversità ha indotto molti anti-comunisti o non-comunisti a considerare la prospettiva politico-culturale del comunismo all'italiana (cioè "alla Gramsci") meno gelidamente materialistica e deterministica e meccanicistica di quella, per esempio, sovietica, leninista o staliniana, e, di conseguenza, più "ideale" e persino più "spirituale", e più favorevole, in particolare, alle arti, compresa la musica. Se continuiamo a precisare, e a parlare dell'azione politica (potenzialmente, dell'azione legislativa e di governo) e non di orientamenti culturali, se parliamo di Palmiro Togliatti o dei suoi successori alla guida del P.C.I. (e di ciò che poi sono stati il P.D.S. e i D.S. e l'attuale P.D.), e non di Mila e Rognoni e Pestalozza e Nono e Berio e Porena, ci accorgiamo che il comunismo italiano "ufficiale", ossia il P.C.I. e la sua eredità politica, è stato sul pianeta l'*unico* tipo di comunismo (e, si badi, di comunismo al potere e al governo in vari settori e aree del Paese e oramai, con pienezza – e sia pure in forma mutata – in determinati periodi) che *non* abbia riservato alla musica alta considerazione, cure attente e forte attività legislativa, amministrativa e promozionale. Il paragone tra la tristissima realtà musicale italiana di questi ultimi sedici anni (1993-2008) e quella di Stati in cui al governo abbia agito o agisca tuttora un regime comunista o filo-comunista più o meno rigido oppure "trasformabile" (l'Unione Sovietica, l'intera Europa orientale tra il 1945 e il 1989, la Cina, la Corea del Nord, l'Albania dei tempi di Enver Hoxa, la Cuba castrista, il Venezuela) suscita in me un forte senso di frustrazione e di dolore, persino di vergogna per il mio essere un italiano d'oggi, contemporaneo di chi oggi dirige i Beni Culturali e la RAI e la Commissione Centrale Musica della Camera, coevo di certi sovrintendenti di teatri d'opera, così come sei o sette o otto secoli fa sarebbe stato per me motivo d'orgoglio essere un italiano di allora, contemporaneo di Guido Cavalcanti, di Guido Guinizelli, di Dante Alighieri, di Duccio da Buoninsegna, di Sandro Filipepi detto Botticelli. Maledizione! Perché proprio a noi italiani, eredi di un gigante adamantino quale fu Dante, doveva toccare in sorte un comunismo brodaglioso, cattocontaminato, bigotto, perbenistico, accostumato, benpensante, e, di conseguenza, animato da stizzosa antipatia verso la musica che io definisco "forte"? Perché? Ma è chiaro! Stalin (come Hitler, del resto) considerava la musica e le altre arti come realtà non essenziali – appunto, come sovrastuttura –, ma pur sempre utilissime alla propaganda di regime, come strumenti per plasmare il carattere dell'uomo sovietico. Magari perseguitava gli artisti "deviati" dal formalismo borghese, e non piegato interamente al realismo socialista: ma della musica riconosceva l'importanza, la forza di suggestione. Nel gramscismo, l'attività artistica dovrebbe far parte del "midollo", della struttura portante: ma, appunto, in Italia, per le note cause storiche, la musica era già vittima dello straniamento dalla cultura intesa come "alta" e "seria". Le "sovrastutture" economiche e politiche (investimenti, sovvenzioni, leggi a favore, riforme una volta tanto intelligenti) destinate alla cultura non potevano coinvolgere la musica, che appunto, *non c'era e non c'è*. Lo squallido destino della musica in Italia è dovuto in gran parte a questa *vile* interpretazione della "democrazia", laidamente intrecciata con la categoria del "nazional-popolare", ossia con il colaticcio di ciò che l'Italia "*allzumenschlich*" è. Già, è dovuto alla maledetta

convinzione (del tutto compatibile con il gramscismo) secondo cui gli umori diffusi e la cultura medio-bassa degli italiani abbiano i loro *diritti*, che diamine!, e guai a liquidarli con un piglio da schizzinosi elitari! È dovuto, per nostra dannata sventura, all'opinione secondo cui la politica, qualora intenda educare i porci a riconoscere la *qualità* e proporre ad essi la contemplazione delle perle, richiama in vita gli spettri di Ždanov e di Stalin. È dovuto all'obbroscia parole d'ordine del "realismo" secondo cui l'esistente sarebbe sempre *migliore* del non esistente, e alla turpe rassegnazione secondo cui la sfera del fare dovrebbe sempre dipendere dalla vilissima sfera dell'accadere.

Abbiamo esposto in piena luce le facce di tre grandi nemici della musica in Italia: (a) la classe dirigente liberale dell'Italietta pre-fascista, (b) il fascismo, più indifferente e apatico che non ostile, ma pur sempre colpevole, (c) il comunismo all'italiana. Resta da enunciare (più che "da denunciare", ché sarebbe uno sforzo sproporzionato alla statura culturale del soggetto enunciabile), il quarto nemico. Sto alludendo alla Chiesa cattolica, gratificata dalla Storia come depositaria di un immenso patrimonio di beni musicali: di conoscenze ereditate e sovente malissimo usate, di possibilità di governare tal beni, di oggetti preziosi, di edifici adatti alla musica, di strumenti musicali, di un'incalcolabile tesoro librario manoscritto e a stampa, di opere dell'ingegno musicale dedicate da compositori in buona fede alle "verità rivelate". Tutto questo rende ancora più colpevole il tradimento commesso da chi per molti secoli si è ammantato con uno splendore d'arte musicale che da solo basta a giustificare l'esistenza della civiltà d'Occidente. Ciò che definiamo giustamente tradimento è l'abbandono oramai ostentato della tradizione musicale d'Occidente, in nome di un meticcio africano-asiatico-sudamericano estraneo per vicende storiche ma forse anche "*iuxta naturam*" alla cultura laica dopo avere ricevuto doni inestimabili da essa non meritati, se n'è sbarazzata con un calcio per trasformarsi in africana, asiatica, sudamericana, perseguendo il suo obiettivo irrinunciabile: dare un calcio all'Occidente e alla sua cultura laica, e adatto invece a servire da terreno di coltura ai fondamentalismi religiosi le cui radici sono altrove, in un mondo in cui "*die Wüste wächst*" e in cui non c'è né *Tristan und Isolde* né *Matthäuspassion* né *Faust* né *Iliade* né "Guido, i' vorrei".

5. *Disastro, astro di sventura*

Disastro senza speranza è oggi l'intera situazione educativa in Italia. Frutto marcio di una prevalenza dell'Avere sull'Essere, il contesto somma e combina la degradazione ambientale e soprattutto urbana, le città soffocate da sudicie automobili che sono simbolo di un primato del Prodotto Interno Lordo sulla qualità della vita, il generale rimbecillimento, la diffusa lobotomizzazione di origine televisiva, informatica, burocratica, legiferante, giuridichese, teologico-ecclesiastica, l'ignoranza dilagante, la distruzione sistematica della lingua italiana da parte di legislatori, portaborse, portatoghe, ministri, gendarmi e pubblici funzionari alfabeti ma convinti di essere cervelli mobili e astuti, la polverizzazione del senso civico, il primato della "solidarietà" sulla giustizia (dove "solidarietà" significa viltà e istinto di resa e suicida vocazione al tradimento), l'indigenza come alibi assolutorio per reati odiosi (alibi sovente approvato da chi della giustizia dovrebbe essere uno "specialista"), l'ostilità dichiarata nei confronti della nostra cultura.

Una potente causa di corruzione della cultura, dell'idea di cultura e del modo con cui quell'idea influisce sulla vita pubblica in Italia, è il patto scellerato tra un "braccio secolare" e un "potere spirituale" che insieme hanno dichiarato guerra all'idea secondo cui esistono superiorità e inferiorità, e alla stessa liceità di pronunciare quelle due parole. Il concetto che quelle due parole hanno in sé, implicito e *in nuce*, è "meritocrazia". Non amo molto questa parola, sia perché essa è poco elegante sotto l'aspetto lessicale, fonico, sia perché "meritocrazia" ha in sé una connotazione *etica*, quasi religiosa, mentre la distinzione tra superiorità e inferiorità è axiologica, tendenzialmente *ontologica*, e ha in sé una connotazione *estetica*. Si merita, ma prima si è. Preferirei parlare di talento anziché di merito, ossia di qualcosa che non implichi un "fare" (ah, la volgarità di un'axiologia fondata sulle "buone opere"...!), bensì piuttosto un "essere". Talentocrazia? Un po' meglio, ma la qualità lessicale è sempre alquanto brutta, anzi orrenda. Usiamo un lessico meno sgraziato. Parliamo di superiorità che dev'essere privilegiata, e di inferiorità che (voluta o non voluta, colpevole o non colpevole) dovrebbe essere confinata in disparte. Ma questo esige una guerra mortale, senza quartiere, all'ultimo sangue, contro quel cancro sociale che è l'ugualitarismo.

Non è possibile l'ugualitarismo nella musica, o, almeno, non lo è nella musica *forte*. La musica forte è, appunto, energia, forza e la forza è bellezza. La prossima estinzione della musica forte nel nostro Paese è l'aspetto distintivo e il segnale sintomatico di un'estinzione totale. Tutto, in Italia, sta diventando debole, e ciò che è debole è vile, e ciò che è vile è laido. La bruttezza è la penultima fase della necrosi: è la *nigredo* alchemica che preannuncia il nulla, il dissolversi dei Sali viventi in polvere bluastro sparsa a terra.

L'albedo, a sua volta, non promette nulla di buono. Sono al Teatro alla Scala o alla Società del Quartetto o al Maggio Musicale Fiorentino, nell'intervallo di un concerto. Mi trovo in un palco di proscenio, vicinissimo alla zona sinistra del palcoscenico. Cominciano a rientrare gli orchestrali. Come sono bravi, questi giovani musicisti! Bravi, poiché malgrado tutto, malgrado la disperazione della precarietà senza prospettive di riscatto, escono temprati come ferro battuto dai Conservatorii, e i loro maestri, per quanto nevrotici e capricciosi ed esibizionisti e litigiosi e maldicenti, hanno talento e amore per gli allievi. Sono bravi, questi giovani musicisti che continuano a rientrare dopo la pausa mentre già il fremito dissonante e anarchico degli strumenti che si stanno accordando cresce e invade lo spazio-simbolo, sia esso platea teatrale o auditorio. Sono bravi e anche belli, così giovani e purificati dalla serietà dell'attesa e dalla sua affaccendata solitudine alle prese con qualcosa di supremo: il suono. Anche l'Italia può essere bella, se la cogliamo nel luogo giusto e all'ora giusta. Sono belli, bravi, giovani: dal mio palco vedo, sotto di me e un po' di traverso, un fiorire di teste brune, castane, bionde, capelli ricci o tagliati a spazzola o code di cavallo e chiome d'angelo lunghe e lisce.... Poi, spingo lo sguardo alla platea e vedo un mare di teste canute, ritinte, calve, spelacchiate, grigie, e sotto quell'*albedo* chiazzata di bianco d'uovo e di bianchiccio e di giallastro malsano e di grigiastro, e sotto quelle calvizie aride come il deserto che cresce in un'alucinata poesia di Nietzsche vedo fronti macchiettate sopra occhiaie scavate o annerite o semplicemente rassegnate e tristi o furenti o rancorose, e sotto quella *nigredo* indovino membra risecchite o gonfie, doloranti per artrosi o per calcoli renali, e gambe malferme, e abiti di presunta e risibile eleganza da brivido d'orrore. Poiché questo è il pubblico della musica forte, oggi in Italia. I belli e giovani e bravi e poveri e domani disperati,

là sul palcoscenico pronti all'attacco di un direttore probabilmente bulgaro o romeno o venezuelano o albanese o coreano o bielorusso o cinese e tutto meno che italiano, quei giovani disperati, di tutto questo, sanno chi ringraziare.

Coloro che sono stati fino ad oggi i nemici della musica forte, e che tuttora lo sono più che mai, sono tutti coloro che, rimanendo scandalosamente impuniti, hanno ostinatamente derubato di un immenso bene i più giovani fra i cittadini italiani. Sono quei truffatori, quei magliari, quei venditori di cravatte taroccate, che hanno addirittura *nascosto*, ai cittadini in possesso di *più deboli* occasioni di accesso alle attività culturali, l'esistenza stessa di quell'immenso, prezioso, benefico lascito. Quei nemici della musica devono essere definiti *ladri, teppisti, vandali, banditi*, e trattati come nemici pubblici.

Conosciamo i volti di quei nemici mortali e irriducibili della musica.

6. Fenomenologia della disperazione

Conosciamo i volti di quei malviventi recidivi. Li vediamo sedere nei posti d'onore di quei teatri d'opera che proprio essi dichiarano di voler cancellare alla vita culturale e sociale d'Italia. Li vediamo sedere in organi collegiali cui spetta il compito di promuovere l'attività artistica proprio dei teatri d'opera e delle associazioni concertistiche. Di che cosa li dobbiamo ringraziare? Di ciò che, oggi, è per la musica forte la possibilità di vita, in Italia.

- a) È in corso la progressiva scomparsa del pubblico della musica forte in Italia. Tra dieci anni sarà possibile ascoltare Bach o Gesualdo o Monteverdi o Debussy o Hindemith o Šostakovič soltanto in privato, da incisioni discografiche che diverranno sempre più vecchie e logore, e forse con qualche preoccupazione d'essere "scoperti" e denunciati dall'*imam* condominiale e consegnati al braccio secolare. Questo avverrà grazie al progressivo liquefarsi di ogni residuo gusto musicale e di ogni superstita conoscenza musicale, a causa dell'assenza della musica, come disciplina curricolare di studio, dal normale e generalizzato corso di studi. Nel frattempo, nel linguaggio della RAI o di autorevolissimi organi di stampa come il «Corriere della Sera» o «La Repubblica», espressioni come "musica italiana", "storia della musica italiana", "il Gotha della musica italiana", "la grande musica italiana", si riferiscono ai cantautori *rock* e *pop*, e al Festival di Sanremo.
- b) Non esistono prove selettive per l'assunzione in ruolo dei docenti di musica. Data tale inesistenza, il livello qualitativo dell'insegnamento musicale nei Conservatori, fino ad oggi ancora lodevole, è destinato a crollare rapidamente, una volta superata la soglia del mancato ricambio.
- c) La musica d'oggi, la musica contemporanea, è occultata nelle pubbliche manifestazioni musicali (concerti, stagioni d'opera...). È come se non esistesse. Ai giovani compositori è sottratto il futuro.
- d) Il potere legislativo è *colpevole e impunito*: i legislatori, quale che sia la loro parte politica, persistono nella loro scelta criminale di non dare alla musica il posto che le spetta nelle scuole di ogni ordine e grado. Una disciplina che venga insegnata soltanto nelle scuole specializzate (nel caso della musica, i Conservatori) è condannata a diventare oggetto museale. Una civiltà musicale degna di questo nome, come quella esistente in ogni altro Stato europeo, si nutre di cultura musicale diffusa non meno che di studi severi,

- selettivi e preparatori alla professione.
- e) Nella legislazione italiana, alla musica non è riconosciuto il rango di bene culturale, né le viene riconosciuto il diritto alla tutela. Nello Stato italiano, la musica è considerata dalla legge come danno alla salute, delitto acustico, rumore molesto, strumento per delinquere, e, nei casi di maggiore benevolenza da parte del potere esecutivo (forze di polizia, vigili urbani), come frivolo svago. Un'esecuzione musicale, in Italia, dev'essere valutata non dalla critica o dalla musicologia, per poter avere un valore legale e ufficiale; dev'essere valutata da un vigile, da un carabiniere o da un pretore, e l'unità di misura della valutazione è il *decibel*.
 - f) Il potere giudiziario, nei casi in cui lo studio di uno strumento musicale da parte di uno studente di Conservatorio o di un concertista illustre nelle loro rispettive abitudini "disturbi" un vicino ipersensibile, condanna *sempre* il musicista a sanzioni pecuniarie dell'ordine di grandezza di centinaia di migliaia di euro (per "danni esistenziali"), talvolta anche al sequestro o alla perpetua inagibilità dello strumento, provocando la rovina di una famiglia, l'interruzione di un promettente e vocazionale corso di studi, e la disperazione – questa volta sì "esistenziale" – di alcuni cittadini integri ed esemplari.
 - g) In Italia, la legge *non* considera lo studio della musica un lavoro. Di recente, ho domandato a un magistrato che cosa pensasse, egli, del caso di un gestore di discoteca (ossia di uno di quei pre-bordelli per adolescenti invecchiati anzi tempo e corrotti, in cui si smercia droga e si incoraggia la pedofilia), il quale, avendo l'ovvia abitudine di rincasare alla cinque della mattina, pretendeva di dormire da quell'ora fino alle dieci di sera, impedendo così a un giovane, diligente e talentoso studente di Conservatorio, suo condomino, di esercitare il proprio diritto-dovere nell'unica fascia oraria consentita dal regolamento di condominio. Il giudice mi ha risposto, allargando le braccia e sollevando gli occhi al cielo nel tipico gesto della rassegnazione mediterranea, che non c'era alcuna via d'uscita per lo studente. Agli occhi della legge (*pardon*, della Legge!), un discotecaro svolge un *lavoro* (anche se tale lavoro può essere ignobile e sfiorare una serie di reati), dal momento che produce un reddito e interessa il PIL, mentre uno studente di musica *non* svolge un lavoro bensì qualcosa di simile allo "svago", insomma fa qualcosa per suo "piacere", e non interessa il PIL. Nel conflitto d'interessi, la ragione è inevitabilmente dalla parte del discotecaro che esercita il suo diritto alla nanna ossia alla "salute" (!), e al quale il delinquente (ossia lo studente di Conservatorio) infligge danni esistenziali.

7. Dichiarazione di guerra

Ai responsabili di questa situazione, noi siamo decisi a reagire.

Con tenaglie arroventate, dobbiamo strappare denti e artigli ai nemici della musica. Il professor Luigi Berlinguer, ministro della Pubblica Istruzione dal maggio 1996 all'aprile 2000, con un paziente, lungo e faticosissimo lavoro di documentazione, di ricerca e di persuasione, è riuscito ad avvicinare il nostro sistema scolastico a un punto di svolta, che potrebbe essere decisivo. Mai l'inserimento della musica nel normale corso di studi di un cittadino italiano

è stato un obiettivo così vicino: basterebbe un ultimo sforzo, e la meta sarebbe raggiunta.

Il professor Berlinguer colpisce nel segno, osservando che la malattia mortale dell'istruzione musicale in Italia è la spaccatura di questa preziosa realtà educativa in due tronconi, finora impossibili a saldarsi con una stagnatura fatta di espedienti, come avviene, nel *Ring wagneriano*, alla spada Nothung, infranta e affidata al fabbro Mime, prima dell'intervento radicale di Siegfried. Occorre rifondere i frammenti nel crogiuolo e trarne una lama unica e sana, non stagnare o incollare. I due tronconi, osserva ancora Berlinguer, sono da un lato il DAMS o l'Istituto universitario di musicologia, dove gli studenti discettano di Adorno e di Hanslick e magari di Boulez o di Dahlhaus ma non sanno suonare uno strumento qualsiasi e sovente non leggono neppure il pentagramma; dall'altro lato, il Conservatorio, dove gli studenti diventano bravissimi strumentisti ma rimangono ignoranti in letteratura antica e moderna, in storia, in filosofia, in matematica e fisica, nelle lingue moderne, in semiologia e linguistica, in sociologia, in economia, in legislazione musicale. Lato debole dei DAMS è, in sostanza, la prospettiva di far musica "parlata", e non musica "suonata" o "cantata".

Da qui si deve cominciare. Il punto di partenza, affinché nel nostro infelicissimo Paese la musica possa avere vita, sviluppo e forza, si da introdurre almeno la felicità della ragione e della bellezza in un contesto di sventure quali sono quelle in cui stiamo vivendo, è fare sì che tutti coloro che studiano apprendano la musica, e che tutti coloro che apprendono la musica imparino a *farla*, non soltanto a parlarne. Ma, a questo fine,

- a) dobbiamo strappare denti e artigli ai nemici della musica che hanno tradito l'eredità culturale italiana ad essi lasciata in legato. Con parole che non conoscano timore né ipocrisia, con enunciazioni che siano simili a tenaglie incandescenti, roventi, ustionanti, dobbiamo punire coloro che hanno impedito a tanti giovani italiani di coltivare la propria vocazione per la musica; dobbiamo far sì che costoro non possano più nuocere. Dobbiamo riscoprire la grandezza, la forza e la nobiltà della giustizia che onori la qualità e soltanto la qualità. Dobbiamo far sì che essi, ravvedendosi tardivamente e scoprendo l'entità del male da essi prodotto, maledicano il giorno della loro nascita.
- b) Dobbiamo *obbligare* i legislatori a cancellare l'infame equazione tra musica e rumore misurabile in *decibel*, tra suonare uno strumento e "delinquere". Se è vero (com'è vero!) che qualcuno, usando legalmente ma colpevolmente la propria autorità e il proprio potere, danneggia il diritto di chi affida alla musica e a uno strumento musicale la propria intelligenza e il proprio talento, sulla linea di una tradizione che ha reso grandissima l'Italia nel passato, allora costui dev'essere punito come chi danneggi gravemente altri beni culturali e artistici, come chi sfregi la *Primavera* di Botticelli o decapiti la *Pietà Rondanini*. Contro costoro, la maestà della Legge sia, per favore, spietata!
- c) I legislatori compiano finalmente il loro dovere, pur se faticoso. Dichiarino bene culturale la musica, e introducano nella legislazione strumenti che la tutelino e ne garantiscano il libero esercizio. Introducano finalmente, in tutti gli ordini e gradi dell'ordinamento scolastico, la musica come disciplina obbligatoria e curricolare, si da cominciare a ricostruire la conoscenza della musica e il gusto per la musica nel corpo sociale dei cittadini italiani.

Abbiamo dato prova d'infinita pazienza. Ora la pazienza è interamente esaurita. Offriamo ancora questa possibilità di ravvedimento ai nemici della musica: è l'ultima. Se la nostra

offerta generosissima non sarà raccolta, dovremo combattere. Mi rivolgo ai molti giovani musicisti presenti in questa platea, offesi e disperati, amareggiati e umiliati. Amici, coraggiosi amici in cerca di un frammento di speranza, sappiate che l'accesso a quella via passa di necessità attraverso il muro infranto che ha nome vendetta. Noi, non altri, dobbiamo infrangerlo. Io per primo voglio combattere (da molti anni sto già combattendo) "*usque ad sanguinem*". Lancio un appello, in seconda persona, a coloro che vogliono combattere insieme con me. So che siete numerosi quanto basta per spazzare via il quadriforme apparato di potere che ci opprime, per gettarlo nell'immondezzaio della Storia. Ancora tacete, poiché vi hanno insegnato la rassegnazione, il "realismo", la moderazione (quella cosa ripugnante che alcuni chiamano anche "misura" e "buona educazione"). Vi hanno spiegato, alcuni con untuoso indottrinamento religioso, altri con i sedativi della democrazia semi-laica, che la terra è una valle di lacrime, e che sono sempre altri che tengono il coltello per il manico. Ora è per voi, per noi, il momento di afferrare in prima persona il manico del coltello. Se qualcuno vi domanda: «Che giorno è oggi?», rispondete pure enunciando il dì della settimana, il giorno e il mese indicato dal calendario, ma aggiungete: «...dell'anno 1788». I colpevoli comprenderanno.

Cari amici, ascoltate ciò che vi dico. Non l'ho mai detto a nessuno, finora, e lo confido a voi, primi.

Se coloro che hanno offeso, umiliato e osteggiato la nostra immensa tradizione culturale fino a ridurre la musica *forte* nella presente situazione, potessero intuire soltanto un frammento, una debole traccia dell'odio mortale, inestinguibile e inestinto, che io nutro nei loro confronti (ma non possono, tanto meschina è la loro mente); se fossero in grado (ma non lo sono, tanto miserabile è il loro animo) di immaginare che in questo mio spazio corporeo (pronto a trasformarsi nella sublimazione di una spada) esiste un fuoco di provenienza infernale, acceso appositamente per arderli vivi; se tutto questo essi potessero intuire, capire, pensare, ebbene, voi li vedreste con i loro odiosi volti resi irriconoscibili dal terrore, nell'atto di chi si lega una pietra al collo e si getta nelle acque di un lago gelido e profondo. Cari amici, permettetemi di congedarmi ripetendo le parole di Edgar Allan Poe alla fine di *Gordon Pym*: «*I have graven it within the hills, and my vengeance upon the dust within the rock*». Questa è una chiamata alle armi.

Ivanka Stoianova

L'ENSEIGNEMENT DE LA MUSIQUE ET LA SCULPTURE DE SOI

Dans le contexte de la mondialisation actuelle uniformisante, la place de l'enseignement musical non-professionnel – c'est-à-dire en maternelle, primaire, au collège et au lycée – devient, malheureusement, de plus en plus problématique. Considérée comme un “ à-côté ” agréable de la vie, comme divertissement non rentable dans le monde de l'argent et par conséquent inutile au progrès de la finance assurant aussi le succès politique, la musique attire de moins en moins de parents occidentaux, préoccupés par l'idée de la réussite sociale de leur progéniture. Et, sans hasard, les solistes – instrumentistes et les chanteurs internationalement connus, mais aussi et de plus en plus les musiciens d'orchestre et les chanteurs choristes dans les théâtres européens d'opéra, ainsi que les étudiants dans les écoles supérieures de musique en Europe sont de plus en plus des européens de l'est (des pays ex-communistes) et des asiatiques, y compris dans les pays de grande tradition musicale comme l'Autriche et l'Allemagne. « Disques, concerts, enseignement [...] La musique classique se meurt », annonçait pathétiquement sur les pages du *Nouvel Observateur*¹ le journaliste Jacques Drillon en constatant « l'agonie de la musique classique en France » (mais le phénomène est certainement plus général et dépasse largement les frontières de la France). C'est un fait, « Tous les directeurs de salles, d'orchestres, d'opéras le savent : malgré leurs actions, leurs promotions en faveur des jeunes, leur public vieillit. Encore une génération à ce régime et les salles seront vides. Déjà, l'élite est coupée de la musique. On peut être PDG, ministre, universitaire, directeur de journal, et ne pas savoir ce qu'est un allegro de sonate² ». On peut être même ministre de la Culture et annoncer publiquement: « Je n'aime pas du tout la musique contemporaine », sans savoir, de toute évidence, qu'est-ce que c'est la musique contemporaine. On peut aussi devenir même président de la République sans jamais avoir fait du travail sur soi. Or l'apprentissage de la musique fait partie intégrante de ce travail sur sa propre sensibilité, sur son univers émotionnel et son rapport aux autres, autrement sur la sculpture de soi.

Dans le contexte de l'enseignement universitaire actuellement la situation n'est pas plus réjouissante: il est rare que les dirigeants des Universités s'intéressent vraiment à la musique et aux enseignements artistiques en général. Et, selon la nouvelle réforme dite de l'autonomie de l'Université en France, le président de l'Université ne sera même pas obligé d'être enseignant ou chercheur et donc d'appartenir au monde universitaire. Des jeunes étudiants

1 Cfr. « Nouvel Observateur », n. 02228, 14-20 février 2008, pp. 108-110.

2 Ivi, p. 108.

dans les départements Musique des universités (relativement rares d'ailleurs) on entend de plus en plus souvent la question, inconcevable il y a quelques années en milieu de formation musicale: “ Et qu'est-ce que ça me rapporte? ”. Les jeunes étudiants des années '60-'70 arrivaient à l'Université avec des connaissances dans plusieurs domaines de la musique et avides d'élargir leurs horizons (en classique, jazz, pop, rock, musiques ethniques, électroniques, nouvelles technologies, multi-media, etc.), ils étaient désireux de développer leurs capacités musicales et par conséquent de travailler sur soi. Les étudiants d'aujourd'hui au contraire arrivent à l'Université avec une culture musicale très insuffisante et sont soucieux avant tout de pouvoir trouver au plus vite un job qui rapporte. Il y a ceux – de plus en plus nombreux – qui n'ont jamais mis les pieds ni à l'opéra ni au concert symphonique – et pour qui la musique se résume en échantillons de chansons ou en fragments de bandes son glanés à la télévision, à la radio ou sur internet. Ils sont de plus en plus nombreux à considérer que les études en Département Musique à l'Université doivent aussi “ rapporter ”, doivent devenir rentables et au plus vite. Actuellement, on n'a pas le temps, il faut aller vite et rentabiliser tout investissement en heures comptées de travail ou plutôt en heures de présence passive (au collège, au lycée ou même à l'université) en “ unités de valeurs ”, en “ crédits ” et en argent, bien sûr, par la suite, et au plus vite. Vu la nature nécessairement temporelle de la musique, elle se trouve “ nécessairement ” mise “ à l'index ”, c'est-à-dire à l'étroit, écartée, évincée des grandes chaînes d'information. Même la chaîne France-Musique de Radio en France est obligée de découper déjà les concerts qu'elle diffuse pour intercaler des œuvres qui “ détendent l'atmosphère ”: une heure et demie de quatuor à cordes, quelle horreur, passons à un air d'opéra! Les émissions de musique ont presque disparu des grandes chaînes de télévision (on les retrouve seulement aux heures tardives) et les conséquences pour la culture musicale de la jeune génération sont inévitablement fort négatives. On ne s'étonne plus en France en entendant sur une des chaînes de Radio: « Vous allez entendre une minute 45 secondes du premier mouvement du *Quatuor Op. 59* de Beethoven ou une minute 50 secondes du *Finale* de tel ou tel *Quatuor* de Martinu ou de Schostakovitch », on “ ménage ” le public, pour ainsi dire, et c'est un phénomène déjà existant depuis longtemps aussi en Italie.

La décision récente d'introduire un enseignement de la musique pour tous les jeunes à l'école en Italie ne peut qu'être approuvée, et avec grande satisfaction. Reste à savoir, bien sûr, comment est-il fait, précisément, dans quelles conditions et avec quel contenu et si ces 60 (ou plutôt 45 minutes) hebdomadaires contribuent véritablement à une formation musicale. On peut imaginer aussi que, dans la conjoncture actuelle, une telle décision pourrait entraîner des conséquences concernant le fonctionnement des nombreux conservatoires, considérés traditionnellement comme complément culturel absolument nécessaire et amener un nouveau découpage de la carte globale de l'enseignement musical que l'on a du mal pour le moment à prévoir dans ses détails, vu aussi la transformation des conservatoires en universités. En tout cas, les réformes récentes allant toujours dans le sens de restrictions budgétaires et de baisse de niveau des enseignements, laissent peu de place à l'optimisme.

Pour un étranger ou étrangère comme moi, la décision d'introduire l'enseignement de la musique pour tous à l'école en Italie, provoque la surprise et la stupéfaction: comment se fait-il qu'en Italie, un pays de si grande culture musicale, comment est-il possible que les italiens – un peuple si musicien – ai(en)t abandonné pendant de longues années l'enseignement de la musique pour tous à l'école, pour vouloir l'introduire maintenant en créant un

événement?! On ne peut que s'étonner et s'en féliciter, bien sûr. Mais aussi réfléchir sur la place réelle et le contenu précis de cet enseignement annoncé – extrêmement limité dans le temps, s'il s'agit d'une heure hebdomadaire – en tenant compte de l'expérience d'autres pays, comme la France, par exemple, où l'enseignement d'une heure, instauré déjà depuis longtemps en collège, ne peut pas se vanter de résultats convaincants. Il se réduit à l'initiative et aux choix personnels des enseignants, souvent peu attirés par la musique ou même tout à fait incompetents dans le domaine, et dont la préoccupation principale reste d'instaurer un minimum de discipline lors de cette heure considérée traditionnellement comme peu importante pour la réussite de l'individu, à l'école comme à l'extérieur.

A titre d'information très sommaire: l'enseignement de la musique pour tous en école primaire en France (pour les enfants de 7 à 11 ans), ainsi que l'enseignement de la musique au lycée (de l'âge de 15 à 18 ans) dépend entièrement de l'initiative personnelle de l'enseignant, de sa propre formation musicale, du lieu d'exercice et, par conséquent, de l'origine sociale et des motivations des élèves. Selon son propre choix, le maître en primaire peut consacrer 2 à 3 heures par semaine à l'éveil musical (ou s'il le préfère à l'éveil aux arts plastiques, au théâtre, au cinéma, etc.) selon ses propres critères.

L'enseignement musical en secondaire au lycée se conforme à deux options: option facultative et option littéraire. L'option facultative correspond à trois heures d'enseignement musical par semaine; l'option littéraire lourde, aboutissant au Bac Musique correspond à trois heures hebdomadaires au cours de la première année, puis à cinq heures pour la deuxième et pour la troisième année. Les enseignants sont tenus de suivre des orientations thématiques très générales – comme les thèmes Musique et société, Musique et religion, les musiques des Noirs à travers le monde, etc. – à l'intérieur desquels ils disposent d'une totale liberté de choix. On étudie aussi les questions et les œuvres du programme du Bac Musique (Musique et bruit, par exemple, ou les *Folk Songs* de Luciano Berio ou Jimmy Hendricks, etc). Parallèlement, les élèves suivent des cours d'instrument, en règle générale aux conservatoires, pour pouvoir se présenter à l'épreuve instrumentale du Bac. Dans les lycées français, relativement peu nombreux où la musique est enseignée, 1/3 en moyenne propose les deux options pour l'enseignement musical, l'option facultative et l'option littéraire lourde. A l'Académie de Paris, 7 lycées sur 34 proposent les deux options, à l'Académie de Versailles 10 sur 28, à l'Académie de Créteil 10 sur 23, à Lyon 7 sur 31, à Lille 9 sur 36, à Metz-Nancy 5 sur 38, à Orléans 7 sur 22, à Strasbourg 3 sur 25. Et dans la plupart des lycées, à orientation plutôt technologique et scientifique, la musique n'est pas enseignée du tout.

L'enseignement musical en secondaire au collège (les élèves ont entre 11 et 14 ans) correspond à une heure hebdomadaire obligatoire, effectuée par un enseignant professionnel, selon ses propres choix, mais en conformité avec des orientations très générales: le Baroque, Mozart, la flûte à bec en groupe, Musique et suggestion (musique à programme littéraire), le jazz et les musiques africaines, etc. L'enseignant est en droit de proposer et de monter – s'il a l'enthousiasme, le soutien du Principal, le nombre d'élèves suffisant, etc. – des projets spécifiques ponctuels en relation avec le Conservatoire local et arriver à trois heures hebdomadaires et même à une après-midi au Conservatoire (avec enseignement instrumental ou formation musicale). Mais il est évident que les orientations suggérées à suivre impérativement par l'enseignant ne peuvent pas aboutir à une formation suffisante ni même à une connaissance sommaire des musiques suggérées et par conséquent, à une culture musicale élémentaire plus ou moins satisfaisante.

Vu la situation concrète dans un grand nombre de collèges et de lycées en France, l'enseignement musical laisse à désirer.

Écrivait dernièrement Jacques Drillon:

Quant à l'école, la dégringolade de l'enseignement musical est à pleurer. Les cours, s'ils n'ont pas totalement disparu (au profit d'autres disciplines plus utiles, comme le français, les maths ou l'histoire, I.S.), sont devenus de véritables caricatures. S'il reste ici et là un professeur compétent, fort et dynamique, un saint, la majorité des enseignants tente de sauver les meubles. On " enseigne " donc la chanson et le rap. " Je pars de ce qu'ils connaissent, dit une jeune agrégée. Leur tomber dessus avec une symphonie de Brahms? Ils décrocheraient tout de suite. Donc on étudie une chanson qu'ils ont entendue, et de là je peux m'écarter un peu, leur faire entendre un Lied de Schubert, leur expliquer ce qu'est un rythme binaire ou ternaire, et petit à petit on avance ". On se demande ce qui se passerait en mathématiques si le professeur parlait " de ce qu'ils connaissent ". Il n'irait pas loin. Pour le professeur de musique, l'élève doit être apprivoisé (comme une bête sauvage), ménagé (comme un malfaiteur), courtoisé (comme un client). Ce n'est plus de la pédagogie: c'est de la trouille. En sorte qu'au bout de quatre malheureuses années de collège, à raison d'une heure de cours par semaine, l'élève est rendu à son ignorance originelle, vierge de tout viol intellectuel. Les 37 heures annuelles qu'il aurait pu consacrer à la musique sont dilapidées. La seule chance de survivre, pour le professeur lambda, c'est le plaisir facile. Or la musique procure un grand plaisir, mais difficile, dans l'écoute comme dans la pratique, et qui ne se gagne qu'à force d'attention, d'exigence et de travail. En les abandonnant à " ce qu'ils connaissent ", nous laissons les enfants en proie à l'ennui, au ricanement, au désespoir³.

A l'analphabétisme musical explicite. Car il est en plus formellement interdit aux enseignants en collège d'apprendre aux enfants à lire les notes: les milieux ministériels décidant des objectifs de l'enseignement musical en France considèrent que cette lecture de notes est affaire de professionnels et que les élèves en collège n'ont pas besoin de cela pour ce que l'on appelle " l'éveil musical ". On peut se demander, bien sûr, de quel professionnalisme relève la simple lecture des lettres de l'alphabet ou des mots les plus simples en n'importe quelle langue. Une fois de plus, on est face à des décideurs ignorants, bornés et obtus, dont les décisions sont souvent plus que nuisibles, et à long terme, car elles influencent l'éducation musicale de plusieurs générations et, par conséquent, la structuration de la sensibilité, la sculpture de soi pour des milliers de jeunes.

Et pourtant, à l'heure actuelle où les conditions socio-économiques et politiques entraînent souvent les jeunes vers le désespoir et la violence, l'enseignement de la musique et, plus généralement, les enseignements des disciplines artistiques peuvent devenir un levier formateur essentiel, une stratégie éducative fondamentale. Car les enseignements artistiques épousent naturellement le mouvement spontané de tout individu dans sa recherche de soi, dans son propre cheminement de structuration, dans sa propre sculpture de soi. L'enseignement de la musique et la pratique de la musique dans toutes leurs formes restent un lieu privilégié d'expression et de communication, de liberté et de discipline, de pratique de la liberté par chacun, enseignant et élève. Donc, un lieu privilégié et essentiel pour la structuration du psychisme de chacun.

3 Ivi, p. 109.

L'enseignement de la musique en milieu scolaire comprend nécessairement l'invitation aux voyages, la possibilité d'exploration de lieux divergents de sensibilité qui proposent des instances d'identification pour chaque élève. On peut, bien sûr, partir d'un terrain connu – comme le groupe Tokyo Hôtel, par exemple, mais pour inviter aussi aux voyages labyrinthiques: pour dévier vers l'apprentissage de l'allemand et vers l'étude d'autres groupes, d'autres genres, d'autres voix, d'autres moments privilégiés de la culture germanique ou autre. Comme tout voyage, l'enseignement de la musique – des musiques, des musiques provenant de lieux et d'époques géographiquement et historiquement éloignés – commence dans les bibliothèques, les discothèques et les médiathèques. Formé suffisamment, pas nécessairement instrumentiste ou chanteur mais disposant de l'information essentielle sur les musiques présentées même fragmentairement aux élèves, l'enseignant agit nécessairement en initiateur: il éveille le désir de connaître et propose des labyrinthes à explorer, en sollicitant avant tout un érotisme du voyage en sons. Dresser la carte des musiques considérées par l'enseignant comme essentielles et donc à présenter aux élèves, signifie déjà un choix, un parti pris, un voyage conscient. Il s'agit d'un parcours, d'un quadrillage conscient, guidé par les orientations imposées, mais tout de même libre de cet ensemble toujours ouvert de possibilités. L'enseignant cherche à maîtriser la diversité pour obtenir une vue d'ensemble, fût-il ouvert, lisible et compréhensible pour les jeunes. Dans ce monde librement ré-inventé de toutes pièces, déjà nécessairement filtré par le voyage subjectif de l'enseignant, circulera sans entraves la rêverie de l'élève-voyageur. Cette rêverie sollicitée par l'altérité se nourrit aux premières heures d'un désir nomade, non sédentaire, du désir de l'explorateur avide de découverte et non pas du touriste qui sait à l'avance ce qu'il veut voir ou entendre. C'est l'enseignant, précisément, qui contribue à éveiller les besoins naturels de connaître ce qu'on ignore et qui suscite les occasions d'une jubilation sincère au contact avec les musiques. Dans l'éventail des possibilités offertes à sa découverte, l'élève choisira librement, selon sa sensibilité et son tempérament. Dans le voyage à travers les musiques, il découvrira nécessairement – comme d'ailleurs tout voyageur lors d'un voyage – seulement ce dont il est porteur. Et si l'enseignant n'a pas su éveiller en lui l'intérêt pour l'inconnu et le nouveau, pour le différent, l'élève restera nécessairement prisonnier obtus dans sa caverne, fidèle à son ignorance ou, dans le meilleur des cas, à ses idées préconçues et à ses choix déjà faits. « Le vide du voyageur fabrique la vacuité du voyage; sa richesse (par contre) produit son excellence⁴ ». D'où la responsabilité de l'enseignant, l'importance de sa formation, de son ouverture de l'esprit et de sa capacité d'ouvrir les horizons de l'altérité pour chacun de ses élèves. Car c'est de l'enseignant que dépend en grande partie la richesse potentielle de l'élève – voyageur qui produira son excellence. Eveillé à l'altérité, grâce à l'enseignant, il saura revenir – de ses multiples voyages en sons – en héros de sa propre imagination.

Du flux d'informations fourni par l'enseignant, l'élève ne retiendra jamais l'intégralité, bien sûr. Mais le voyage guidé à travers les musiques permettra l'élargissement des sens: sentir et entendre plus vivement, suivre les sons et les paroles avec plus d'attention. Le corps en émoi, éveillé à de nouvelles expériences, enregistre plus de données que d'habitude. Voyager à travers les musiques met en demeure de fonctionner à plein sensuellement. Emotion, affection, enthousiasme, étonnement, surprise, joie, stupéfaction, tout se mélange

4 M. Onfray, *Théorie du voyage*, Librairie Générale Française, Paris, 2007, p. 26.

au contact avec les musiques qui imposent à l'élève le dépaysement, la sortie de son territoire habituel, le balayage de tout l'éventail de sa sensibilité. La mémoire prélève dans le film des impressions auditives des points de repère vifs et denses, utiles pour cristalliser, constituer et stabiliser des souvenirs forts. Au cours de l'éveil intelligent aux musiques, la mémoire se travaille à la manière d'une gemme brute à tailler. Dans un premier temps, il faut nécessairement œuvrer à ce que l'élève accepte – s'ouvre à la multiplicité des expériences musicales, qu'il enregistre et emmagasine le diffus, le divers, l'étrange. Ensuite, il devrait être amené aussi à ordonner, à tracer dans cette multitude d'émotions des lignes de forces, des traits, des lignes, pour produire du sens, organiser, construire, se construire lui-même au contact avec la sensibilité d'autrui. Plus tard, il reste des instants forts fixés en formes susceptibles de réactivations immédiates, les instants qui modèleront la sensibilité de chacun. Rien de plus inutile que la somme astronomique d'informations auditives musicales, doublées d'explications historiques, littéraires ou théoriques sans fin. L'excès ne fait que brouiller, ajouter à la confusion et à la limite au refus. Mais la fixation de moments forts et rares remplace le long temps de l'œuvre, de l'explication, de l'heure d'enseignement en un temps court et dense: celui de l'avènement esthétique ou se comprime le maximum d'émotions expérimentées par le corps. De l'heure d'enseignement, des heures d'écoute ne devraient rester que les points cardinaux nécessaires à l'orientation, les points clés d'une sensibilité en reconstruction.

Pour qu'un élève arrive à véritablement entendre une musique tout à fait nouvelle pour lui, il faut qu'il soit mis en conditions maximales de réceptivité: Et c'est nécessairement de la responsabilité de l'enseignant, très difficile d'assumer parfois, de savoir lui donner envie d'écouter du nouveau et non pas de vouloir toujours écouter seulement ce qu'il connaît et ce qu'il aime. C'est l'enseignant qui doit éveiller la curiosité pour l'inconnu, c'est toujours lui qui doit donner les indications succinctes mais essentielles à la compréhension immédiate, à l'accession à l'imaginaire du compositeur, du musicien, du groupe inconnu ou de la tradition orale de populations lointaines. Au cours de ce travail en musique avec les jeunes, naissent nécessairement des collisions intellectuelles, des raccourcis mentaux, des associations absurdes et des fusées affectives qui sollicitent l'âme, incitent et excitent les sens et qui font partie intégrante d'un travail dirigé sur soi. L'enseignant qualifié devrait savoir transformer la multiplicité des sensations en un ensemble relativement réduit d'impressions auditives incandescentes, destinées à stimuler et à enrichir les perceptions, à définir des lignes de force, différentes pour chacun, dans l'exploration de sa propre **sensibilité**. **C'est dans ce travail permanent d'échange** où l'on renvoie à l'histoire et à la géographie, au style et à l'époque, où l'on attire l'attention sur des idées et des détails, que l'on sollicite le désir: « on le découvre, on l'entretient, on le nourrit, puis on en jouit, il nous construit autant que nous le construisons⁵ ». Proposer aux élèves la musique qu'ils connaissent donne certainement un plaisir immédiat qui n'ajoute rien de nouveau dans la formation des jeunes dont on est responsable, on ne sollicite pas de désir, on n'invite pas au voyage de l'explorateur, on enferme et l'on immobilise dans la caverne du déjà connu.

C'est un fait, les jeunes sont beaucoup plus innocents et prêts aux voyages, beaucoup plus ouverts à l'exploration et au remodelage de leurs sensibilités que les décideurs obtus des ministères, souvent prisonniers de leur caverne institutionnelle. On a certainement besoin

5 Ivi, p. 23.

d'une certaine innocence pour arriver à entendre le nouveau, l'inconnu, l' "étrangement inquiétant" et pour pouvoir mémoriser une musique complexe dépassant largement les limites temporelles de 2 ou 3 minutes imposées par des décideurs puissants. Les enfants sont capables d'entendre et d'apprendre à l'oreille des musiques extrêmement difficiles, impossibles à noter avec les moyens surannés de notre notation occidentale. Rappelons les chœurs d'enfants dans *Freitag aus Licht*, partie de l'immense heptalogie scénique de Karlheinz Stockhausen, ses *Sept jours de la semaine* (dont trois ont été créés en Italie, à Milan) et sur laquelle le compositeur a travaillé entre 1977 et 2002. Des enfants de 6 à 12 ans avaient appris par chœur, à partir de cassettes pré-enregistrées pour chaque choriste par le compositeur, des parties vocales extrêmement complexes, inscrites dans l'écriture dense acoustique et électronique du maître allemand. Ils jouaient librement sur scène, menés par la force d'une complexité musicale rare qui n'était pas vécue, de toute évidence, comme difficulté, mais comme mouvement naturel d'évolution de leur propre sensibilité. J'entends encore les voix joyeuses de ces enfants lors de la fête pour eux après la création de *Freitag* à Leipzig: " Stocki, Stocki, nous avons un cadeau pour vous [...] " Comblé, le compositeur jouissait en fait du plus beau cadeau que l'on pouvait offrir à un artiste: la reconnaissance des enfants qu'il avait su mener, le temps d'un spectacle réussi, sur le chemin de la découverte de l'inconnu, de la musique inimaginable et difficile, sur le chemin d'un perfectionnement musicien dans leur propre construction de soi. A l'écoute de cette prestation musicale extraordinaire des enfants de *Freitag aus Licht*, on ne peut pas ne pas se rendre à l'évidence que l'enseignement de la musique a une responsabilité capitale dans la structuration des sensibilités des jeunes et par conséquent de soi. A l'écoute de ces enfants musiciens, je me souviens du conseil de Stockhausen que nous tous – acteurs de l'enseignement musical – devrions tenir toujours présent à l'esprit: « Trouve-toi une paire d'oreilles nouvelles, sinon bientôt tu n'entendras plus le nouveau, mais uniquement les disques de ta mémoire séculaire et poreuse⁶ ».

6 K. Stockhausen, *Fünf Revolutionen seit 1950*, in *Stockhausen 60. Geburtstag: 22 August 1988*, Stockhausen Verlag, Kürten 1988, p. 40.

ABSTRACT

L'importanza della musica come strategia educativa nella costruzione del sé è sottolineata con forza in questo saggio in cui si analizza il ruolo dell'istruzione musicale nel sistema formativo francese.

L'insegnamento della musica sia nella scuola primaria che nei licei francesi è lasciato all'iniziativa dell'insegnante, alla sua formazione musicale, ai suoi interessi personali e, naturalmente, al livello motivazionale dei suoi allievi. Nel secondo ciclo la musica è spesso collegata ad altre tematiche, come la società, la religione e i diversi contesti politici, economici, artistici e spirituali. Tutto ciò non è comunque sufficiente per raggiungere una conoscenza, anche sommaria e appena soddisfacente, della cultura musicale. Costituirebbe il compito dell'insegnante saper trasmettere all'allievo il desiderio di ascoltare cose nuove, di svegliare in lui la curiosità per ciò che è ancora sconosciuto, dando indicazioni brevi ma essenziali per la comprensione immediata, per accedere all'immaginario del compositore o alla tradizione di popolazioni lontane, dando così vita a contrasti intellettuali, a itinerari mentali, ad associazioni impreviste e a percorsi emotivi che sollecitano la psiche, stimolano i sensi e sono parte integrante del lavoro per la strutturazione del sé.

Nella situazione attuale, in cui le condizioni socio-economiche e politiche conducono spesso i giovani verso la disperazione e la violenza, l'insegnamento della musica, e più in generale di tutte le discipline artistiche, può rappresentare una strategia formativa ed educativa essenziale. Infatti questi studi accompagnano il cammino dell'individuo nella scultura del proprio sé. L'insegnamento e la pratica della musica, in tutte le sue forme, costituisce un luogo privilegiato di espressione e di comunicazione, di libertà e di disciplina, sia per gli allievi che per i docenti, entrambi alla ricerca del senso più profondo del proprio esistere.

Fogli d'album



Simona Marchini

LA MUSICA È UNA RIVOLUZIONE FORMATIVA

Si può vivere un destino dominato dalla passione? Ci si può sottrarre a essa, magari con il buonsenso o cercando di dare forza alle motivazioni che la contrastano, oppure lasciandosi travolgere dall'indifferenza del mondo che ci trascina altrove? Il mio destino, io l'ho accolto, accettato. L'ho vissuto trasformando, ove possibile, la spinta emozionale e affettiva, la passione, in fatti e azioni concreti, che ho cercato di condividere. Ed è proprio questa spinta alla condivisione, alla trasmissione – impulso che ho vissuto e vivo – che mi ha portato, quasi come una vocazione irrinunciabile, a costruire “edifici ideali”.

La passione primaria della mia vita, la musica, mi ha preso per mano dalla nascita, anzi da prima, da quando, nella pancia di mia madre, ascoltavo i suoni tumultuosi dell'opera: sono cresciuta tra *Violette* e *Butterfly*, intonando con la mia voce da bambina arie ardue e commoventi come «Un bel dì vedremo», o duettando con papà dal *Rigoletto* di Verdi. Si cantava molto in famiglia: Mozart, le canzoni d'epoca, Beethoven, Bach e così via.

Tra nonni melomani e genitori curiosi del mondo, ho nutrito il mio cuore di nomi e di parole che hanno “fondato” una struttura d'anima e di gusto, di categorie mentali e spirituali sempre protese verso l'alto, se così si può dire. Non voglio cadere banalmente nell'autobiografia ma se cito la mia piccola storia personale è solo per testimoniare quanto la musica sia stata energia e sostegno al mio sviluppo culturale e, soprattutto, spirituale.

Oggi più che mai sento l'urgenza e la responsabilità di essere il tramite di un messaggio: la musica è “salute” del cuore e della mente, è il balsamo che placa, che rallegra, che mette in comunicazione i nostri livelli più intimi di percezione e di elaborazione. La musica è il linguaggio che unisce, che si esprime anche senza parole, che apre i canali dell'intuizione più profonda, come un riflesso di quell'armonia assoluta che cerchiamo fin dalla nascita.

Ma, al di là delle apparenti ovvietà, esistono le verifiche tangibili e palpitanti, particolarmente evidenti nell'effetto straordinario che ha, per i bambini, l'avvicinarsi alla musica. Basti pensare al “miracolo” che un uomo piccolo, ma tenace e ispirato, ha prodotto in Venezuela.

Parlo del maestro Vittorio Abreu che ha dedicato la sua vita all'insegnamento della musica (con il metodo Orff, fra gli altri) a bambini e ragazzi; non solo, nella frequenza dei corsi sono state coinvolte le famiglie che hanno avuto la possibilità di suonare insieme ai loro ragazzi raggiungendo così una maggiore armonia nei rapporti e un miglioramento nella qualità della vita.

Bambini cresciuti nella povertà più umiliante hanno trovato un riscatto, un “centro” affettivo (e spesso professionale) per la loro esistenza che solo il linguaggio dell'arte può donare. In Venezuela, oggi, esistono 150 orchestre giovanili e la più “matura”, la *Simon Bolívar*, è stata portata in una *tournee* europea da Claudio Abbado dimostrando un entusiasmo e una carica vitale che hanno contagiato tutti gli spettatori, col messaggio tangibile del “Si può – e

aggiungo io si deve – fare”.

Un altro esempio luminosissimo della funzione educativa che può avere la musica, è la particolare formazione, già dal 1999, dell’Orchestra Barenboim che comprende musicisti israeliani, palestinesi e dei Paesi Arabi. Il celebre pianista e direttore d’orchestra ha inoltre costituito, in Palestina, un asilo musicale e un’orchestra giovanile.

Lo stesso fenomeno di rinascita morale ed esistenziale attraverso la musica, e le attività artistiche in genere, si ripete in molte situazioni di degrado e di disperazione dei bambini africani, srilankesi, dei paesi balcanici, sudamericani che, tramite la musica, riescono a trovare anche sbocchi professionali. Per esempio, ci sono bambini birmani che hanno formato piccoli gruppi musicali e vivono suonando alle feste rituali, religiose o private.

E i nostri bambini? I figli del benessere, del consumismo, della tecnologia e dei *media*? Se in tre quarti del mondo si muore di fame e di guerra, nel resto del pianeta si muore di vuoto affettivo. Si muore per l’incapacità di amare le cose e le persone che fanno parte della nostra “possibilità” di evoluzione, cioè per quell’incapacità di innamorarsi della vita e di chi, nel corso del tempo, l’ha resa eterna, scrivendo pagine di una bellezza che può essere considerata un vero e proprio dono degli dèi. Ma dove e come questi figli dei tempi possono trovare le assonanze, la fratellanza, quel “filo d’Arianna” che li possa portare a riconoscersi in un ininterrotto, universale accordo dell’anima?

È perché si prenda coscienza del problema che io mi spendo con tutte le forze – confortata da pedagogisti, educatori, psicoanalisti – cercando di contribuire alla nascita di luoghi di riferimento in cui i giovanissimi trovino alimenti per il cuore e calore per le loro anime, sempre in cerca di risposte. Io credo che quando arricchiamo la “centralità” del sentire, noi camminiamo più forti nel percorso della vita, diventando capaci di rinascere a ogni morte, perché la luce del pensiero nutrito con la bellezza è un’energia invincibile, una certezza nel tumulto della nostra storia personale e collettiva.

Il danno della “civiltà dell’immagine”, l’overdose di suoni, di parole, di stimoli pubblicitari; la “pornografia” dei modelli politici ed estetici; il deserto dei rapporti affettivi nelle famiglie e nel mondo esterno fanno ammalare le coscienze. Rudolf Steiner già annunciava, in una conferenza del 1919, future «epidemie di follia» dovute allo scollamento tra io e coscienza causato dalla seduzione dell’apparire portata alle sue estreme manifestazioni. Mi sembra che siamo arrivati a un punto di crisi dell’“umano” non irrilevante. Mi sembra che sia urgentissimo intervenire aiutando le coscienze degli adulti a farsi carico delle loro responsabilità, inventando luoghi in cui i più indifesi imparino a rimanere bambini, quando giocano, quando si armonizzano con gli altri, nei colori e nei gesti della ricerca di una migliore qualità della vita. Regaliamo ai nostri figli lo spazio del rispetto profondo di sé, che è un piccolo altare interiore da amare, abbellire, illuminare in ogni giorno della vita.

Per loro, per il mondo.

Giampiero Moretti

LA MUSICA COME “EDUCAZIONE SENTIMENTALE”

Troppo spesso la critica in genere, e quella musicale in particolare, ritengono *dati* acquisiti, e perciò non suscettibili di interrogazione ulteriore, sia la cosiddetta “esperienza sentimentale”, sia la nozione stessa di “sentimento”. Ma è proprio così? L’episodio che apre l’*Educazione sentimentale* di Flaubert, da cui abbiamo palesemente preso in prestito l’espressione che compare nel titolo del nostro breve saggio, è utile per instradare la riflessione.

Un giovane di diciotto anni si sta imbarcando su di un battello per fare ritorno alla propria cittadina, prima di iscriversi all’Università. Sul ponte del battello il ragazzo *libera* il suo pensiero, lasciandolo vagare senza un preciso oggetto. Fa la conoscenza di un altro passeggero, col quale scambia alcune battute ma che soprattutto *ascolta, guardandosi intorno*¹. Tra coloro che vede stazionare nei pressi, tutta gente relativamente ordinaria, c’è anche un suonatore d’arpa, molto malvestito, al quale indirizza uno sguardo distratto, *immediatamente* dopo il quale, tuttavia, avviandosi a tornare al proprio posto:

[...] fu come un’apparizione. Era seduta al centro della panca, sola; o per lo meno Frédéric non fu in grado di notare nessuno, abbagliato dagli occhi di lei. Proprio mentre passava, lei alzò la testa: senza volerlo lui curvò le spalle; quando si fu fermato più in là, dalla stessa parte di lei, la guardò [...] Mai aveva visto uno splendore come quello [...]².

Perdendosi nella visione, il giovane apprende alcune circostanze che gli fanno capire trattarsi della moglie del signore col quale aveva in precedenza scambiato alcune parole; la sua attenzione, in rapida successione, viene attratta, *assieme a quella della signora*, dal suono dell’arpa, cui si aggiunge il canto di una romanza “esotica”. Musica e canto producono nella signora Arnoux *un’indicibile vaghezza*, tanto che la mente di lei inizia a vagare per tornare immediatamente a sé al cessare della musica. Flaubert scrive: «come se uscisse da un sogno»³.

L’incontro del giovane Frédéric, l’educando sentimentale, con la signora Arnoux, è dunque una sorta di gemma incastonata in una corona musicale, un’invisibile struttura la quale, se pure suscita, come sembra, un’indefinibile vaghezza, è tuttavia in grado di circoscrivere con precisione netta lo spazio esistenziale dal quale e nel quale *l’esperienza dell’incontro* sorge e viene trattenuta in vita.

1 È, questo atteggiamento, un modo profondo dell’esistenza che ritroviamo alla base del cosiddetto “impressionismo”.

2 G. Flaubert, *L’educazione sentimentale*, tr. it. di L. Romano, Einaudi, Torino 1960, pp. 9-10 e ss.

3 Ivi, p. 11.

Abbiamo di fronte un “semplice” espediente da romanzo? La mera “idealizzazione”, più o meno romantica, di una condizione umana *in realtà* inesistente?

Nel dubbio (non nostro, però), ascoltiamo una pagina del premio Nobel sudafricano per la letteratura⁴ John Maxwell Coetzee, tratta dalla sua conferenza *Che cos'è un classico?*, del 1991⁵. Cercando una risposta alla difficile questione, Coetzee prende come proprio punto di partenza una precedente conferenza di Eliot, del 1944, dal medesimo titolo. Nel misurarsi con l'illustre predecessore, il Nobel sudafricano incontra il proprio punto teorico di svolta nel rinvio a quella che potremmo chiamare un'esperienza “musicale”, in senso ampio naturalmente. Ascoltiamolo:

Una domenica pomeriggio dell'estate del 1955, all'età di quindici anni mentre gironzolavo per il giardino di casa, alla periferia di Cape Town, chiedendomi cosa fare, essendo allora la noia il problema principale dell'esistenza, sentii una musica dalla casa accanto. Fino a quando la musica durò, rimasi paralizzato, non osavo neppure respirare. La musica mi parlava come mai aveva fatto prima. Stavo ascoltando una registrazione del *Clavicembalo ben temperato* di Bach. Ne appresi il titolo molto tempo dopo, quando familiarizzai con quella che a quindici anni conoscevo solo – nel modo sospettoso e a volte ostile, tipico dei ragazzi – come “musica classica”. La casa accanto era abitata da studenti di passaggio; chi suonava il disco di Bach forse si trasferì subito dopo, o perse il gusto per Bach, perché per quanta attenzione facessi non lo sentii più. [...] Un momento di rivelazione che non definirò di tipo eliotiano – sarebbe un insulto nei confronti dei momenti di rivelazione celebrati nella poesia di Eliot – ma tuttavia di grande significato nella mia vita: stavo per la prima volta vivendo l'effetto del *classico*. In Bach non c'è niente di oscuro, nessun singolo passo è così miracoloso da non poter essere imitato, e tuttavia quando la catena dei suoni si realizza nel tempo, il processo di costruzione a un dato momento cessa di essere il risultato di unità collegate tra loro; le unità si coagulano in un oggetto di ordine superiore in un modo che posso solo descrivere per analogia come la materializzazione dei concetti di esposizione, peripezia e risoluzione, idee che sono più generali della musica. Bach pensa in musica. La musica si pensa in Bach⁶.

Flaubert, Coetzee. Nel primo caso, la musica delimita lo spazio esistenziale al cui interno il giovane protagonista sperimenta l'autenticità di un incontro con un'anima femminile, scoprendovisi legato. Nel secondo caso, la musica condensa improvvisamente e per certi aspetti inflessibilmente un'esperienza spazio-temporale capace di assumere la forma del “classico”⁷. Sempre soltanto *topoi* letterari, come se poi davvero sapessimo che cosa significhi quest'espressione?

Nel 1854, scrivendo il suo fortunatissimo e ancor oggi poco compreso trattato sul bello musicale, Eduard Hanslick, teorico e *Musikwissenschaftler*, si era trovato dinanzi questioni non tanto diverse da quelle sollevate dai “letterati” Flaubert e Coetzee. Affrontando il tema dell'analogia essenziale che intercorre tra *Gefühlzuständen* e musica, Hanslick l'aveva indi-

4 Il premio fu conferito nel 2003.

5 J.M. Coetzee, *Che cos'è un classico?*, in Id., *Spiagge straniere*, tr. it. di P. Splendore, Einaudi, Torino 2006.

6 Ivi, pp. 12-13.

7 Altrove, e precisamente nel Corso di lezioni pubblicato presso Nuova Cultura, Roma 2007, con il titolo di *Introduzione all'estetica del romanticismo tedesco*, abbiamo affermato, a proposito del passo di Coetzee qui utilizzato, che esso ci pare mostrare con precisione come l'essenza del “classico” sia il “romantico”.

viduata nel *movimento*⁸. Proprio della natura di quest'ultimo è il trascorrere, il trasformarsi incessantemente trapassando, tanto che ogni suo arresto equivale ad uno snaturamento. E tuttavia: come *educare*, ovvero *trarre in forma* (più o meno compiuta) quel moto, specialmente se esso è in connubio strettissimo e ineliminabile con quanto, nell'umano, appare massimamente soggetto al mutamento, ovvero il sentimento, la condizione sentimentale?

Non è certamente questo il luogo adatto per riprendere attentamente, come pure sarebbe necessario, la riflessione di Hanslick sul rapporto musica-sentimenti, e sul perché a nostro avviso egli, che inizia la propria indagine affermando recisamente di non voler polemizzare contro tutto quel che è sentimento, ma di voler soltanto distinguere nettamente tra sentimento e scienza⁹, finisca curiosamente per riproporre un'immagine della musica come insieme di onde sonore all'incirca come aveva fatto già Wackenroder prima di lui¹⁰; ciò che qui importa, è sottolineare come Hanslick tenga a differenziare *nettamente* musica da (l'effetto sul) sentimento poiché egli teme che, se l'equazione musica-sentimento venisse portata fino ai suoi estremi limiti, il piano *universale* della musica e dei suoi "significati" verrebbe meno, inghiottito dal magma mobile e incostante della sentimentalità, intesa appunto come negazione di ogni possibile universale. Coetzee avvicina, e infine identifica, quell'universale musicale con "il" classico, un'idea, egli aggiunge, che oltrepassa la musica stessa. Hanslick, ed il formalismo in generale, in quanto negatori di quell'equazione, sono *perciò* portatori consapevoli della posizione kantiana¹¹ secondo la quale al magma originario della "cosa in sé" si dà forma esclusivamente attraverso il ricorso alla categorizzazione contenutistica in ambito spazio-temporale *umano*. L'universale che da quel ricorso scaturisce è dunque un *universale umano* ("il classico", la forma) in cui il sentimento può rientrare soltanto se, e come, conduttore di un concetto musicalmente riconoscibile e comprensibile, e non come *eco* del magma. Nel primo caso, ogni immediatezza tra essere ed esistenza è esclusa, nel secondo, essa è invece il presupposto necessario. Se si accetta la prima posizione, il piano della convenzionalità (e, a un di presso, dell'arbitrarietà) dell'opera d'arte musicale è l'esito inevitabile ed anzi auspicato, nel secondo caso, quella convenzionalità si tramuta immediatamente in formalismo e manierismo, spesso senz'anima, come suol dirsi.

Ma l'esperienza spazio-temporale è un'esperienza-limite e *del* limite. Un'immersione nella finitezza. L'opera d'arte in generale, e quella musicale in particolare, ne parlano, mostrandola più o meno autenticamente. Possono indicarla persino tacendone, se ne hanno la forza. Ha perfettamente ragione Hanslick, e con lui il formalismo tutto, a voler escludere che l'elemento "soggettivo" nell'opera musicale – quello proprio, anche storicamente, *del* compositore e *dell'*esecutore, nonché *dell'*ascoltatore-spettatore – divenga un *modello* del sentire il bello musicale. Evitare tale scambio, tuttavia, non esclude che l'esperienza del sentire musicale come soglia che si affaccia sull'essere sia un particolarissimo universale. Si danno universali indistinti? Vecchia questione filosofica, cui la musica risponde senza astrazioni teoriche, nell'esperienza dell'opera.

8 E. Hanslick, *Il bello musicale*, tr. it. di M. Donà (dalla 15ª ed., del 1922), Martello, Milano s.d. ma 1971, p. 24 e ss.

9 Ivi, p. 4, p. 16 e *passim*.

10 Sia concesso rinviare a tal proposito al mio *Formalismo e formalismo "arricchito"*. *Appunti per un "discorso" sulla musica*, in S. Pasticcini (a cura di), *Parlare di musica*, Meltemi, Roma 2008, pp. 45-53.

11 Cfr. G. Moretti, *Il genio*, il Mulino, Bologna 1998, pp. 103-119.

Il tema di B@bel

A nostro avviso, la musica mostra senza infingimenti che la comune appartenenza all'umano risuona lì dove la soglia che separa esistenza ed essere è sperimentata autenticamente nell'opera d'arte, tanto che l'educazione musicale non può mai esaurirsi in modelli esterni di qualsivoglia grandezza storica o culturale, bensì trovi il proprio nucleo nella ricerca anche di quell'unica e semplice eventualità in cui il dinamismo dell'esistenza decide autonomamente di coagularsi in un attimo per contemplarsi, chiamando l'umano a fare da spettatore. È questo il fondamento ontologico della musica, indispensabile se davvero si vuole parlare ed operare in direzione di una musica *per* tutti, in quanto soltanto quel fondamento – l'umano – è *in* tutti, *con* tutti, nel senso cioè che accompagna ognuno di noi, come ad ogni buon movimento si addice.

Nicola Sani

COMPORRE ATTRAVERSO IL PRESENTE **Il teatro musicale come luogo della molteplicità**

Il teatro musicale vive oggi una stagione di rinnovato interesse. L'evoluzione delle tecnologie e lo sviluppo dei linguaggi "intermediali" incontrano il teatro del suono lungo il suo percorso di evoluzione da rappresentazione scenica della musica a forma d'arte autonoma. La *performing art*, gli *happening*, la pittura, la poesia sonora, la video arte, l'arte acustica, la musica elettronica, si sono sviluppate lungo il percorso tracciato dal teatro musicale ed in rapporto con esso, come forme libere che rompono lo schematicismo dei rapporti preesistenti tra l'autore, il mercato e il contesto sociale. Dal punto di vista linguistico hanno causato l'annullamento di tutti i parametri di riconoscibilità precedentemente noti; dal punto di vista della fruizione hanno posto il problema della creazione di nuovi spazi sociali di ascolto e partecipazione, determinando le condizioni per un nuovo rapporto tra pubblico e opera. In questo percorso entra anche la musica elettroacustica e le nuove possibilità di creazione di un "teatro dell'ascolto", che rende determinante la dimensione spaziale del suono. Anche se la musica elettroacustica non ha rappresentato e non rappresenta una tendenza omogenea e ogni compositore lavora secondo un proprio linguaggio e persegue obiettivi propri – a volte interni al rapporto tra tecnologia e pensiero compositivo – non si può non collegarne lo sviluppo a quelle linee di pensiero che negli anni Cinquanta intendevano risvegliare la coscienza intellettuale di un mondo gravemente provato dalla guerra e desideroso di voltare pagina, guardando al futuro in maniera non effimera. Dunque il nuovo teatro musicale appartiene di per sé ad una cultura e ad una coscienza rivoluzionaria nel senso del radicale cambiamento che implica, dei parametri consolidati nella società verso una diversa concezione del sapere e del fare musicale. Il caso di Luigi Nono e del suo teatro musicale che nasce negli anni Sessanta per svilupparsi nei due decenni successivi (*Intolleranza 1960*, *La Fabbrica Illuminata*, *A floresta é jovem e cheja de vida*, *Al gran sole carico d'amore*, *Prometeo-tragedia dell'ascolto*) è un esempio emblematico. Questa rivoluzione è stata solo in parte effettuata, in quanto essendosi posta fin dall'inizio come parte integrante della cultura di opposizione, ha subito gli stessi effetti di integrazione di altre forme oppostive della cultura europea del dopoguerra.

Se da una parte non si può non tenere conto dell'impatto che ha avuto il nuovo teatro musicale sui linguaggi artistici contemporanei, dall'altra è ancora più vero che sono sopravvissute forme espressive e comunicative che tendono ad integrare l'opera lirica negli aspetti più reazionari del linguaggio, riducendola ad una sorta di coloritura descrittiva, di esotismo feticistico. Il processo di revisionismo storico e di integrazione in atto tenderà ad accentuare sempre di più questi ultimi aspetti, a scapito della sua carica innovativa e destrutturante e

riducendone l'effetto a pura ripetizione di schemi adatti alle logiche di mercato.

Il teatro musicale oggi rappresenta la piena realizzazione di quell'“invito al molteplice” con il quale il compositore italiano Armando Gentilucci – prematuramente scomparso nel 1990 – individuava le forme della musica “oltre l'avanguardia”. In questo quadro, comprendere il problema della relazione fra composizione e diffusione, significa uscire dalla logica dell'isolamento della musica e dei suoi effetti antidialogici, antidialettici, di divisione e limitazione dei rapporti, che il musicologo americano John Shepherd ha visto da tempo venire avanti anche in campo musicale e ha così ben descritto nel suo volume *La musica come sapere sociale*. Quella logica del sapere diviso, effetto della sempre più forte e selettiva «struttura sociale centralizzata della società capitalista»¹ per cui la ricerca non deve comunicare con la composizione, la composizione con la produzione, la produzione con la diffusione, la diffusione con i mezzi di comunicazione di massa. E questo per rendere omologante una sola scelta di consumo, legata alla ripetizione di un patrimonio consolidato in grado di sostenersi autonomamente sul mercato. Così facendo si crea un duplice misfatto: da una parte si nega il diritto al teatro musicale di avere una propria presenza attiva tra i linguaggi estetici della nostra epoca, dall'altra si perpetuano riti del passato che assumono un contenuto astorico e divengono puro feticcio e astrazione estetizzante. Al contrario, non è possibile prescindere dalla problematica del rapporto tra composizione e realizzazione scenica proprio perché nella congiunzione delle due fasi sta il senso della scelta di utilizzare oggi, come autori, le nuove tecnologie intermediali per progetti di teatro musicale.

Concludo con le parole che Franco Evangelisti scrisse nel 1979, accanto al manoscritto della sua ultima composizione *Campi Integrati n. 2*, pochi giorni prima della sua prematura scomparsa: «Con la piena coscienza che il problema resta politico».

1 J. Shepherd, *La musica come sapere sociale*, Edizioni Unicopli, Milano 1988.

In ricordo di Gianni Carchia



Vittorio Stella

ORFISMO POESIA E TRAGEDIA IN GIANNI CARCHIA

L'esigenza costante dell'autoverifica, nutrita da una volontà di sapere tanto complessa quanto severa, è il segno che individua la formazione interiore di Gianni Carchia, svoltasi nella convergenza di stimoli conoscitivi non tutti comuni agli studiosi e ai filosofi pressoché suoi coetanei. In questa dimensione mi pare doversi attribuire, in via preliminare, ma tutt'altro che ai margini, un ruolo particolarmente significativo alla sua provenienza culturale-ambientale. Questa è una delle condizioni che hanno reso possibile la particolare fusione tra il vastissimo e mai divagante raccordo con il mondo degli studi tedesco, inclusa l'imponente e a lui familiare ricomposizione manifestatasi dopo la frattura della guerra, e le recenti acquisizioni e proposte teoriche offerte dallo spazio anglo-americano nella prevalenza delle filosofie analitiche. Quando parlo della sua formazione alludo alla *couche* torinese in lata accezione umanistico-accademica che è stata contraddistinta, e forse lo è tuttora, da note d'identità diverse da quelle riscontrabili nel policentrismo romano o milanese, soprattutto se ci si riferisce alla disparata fisionomia della pertinenza filosofica.

Sarebbe sbagliato risalire troppo nel tempo. Però, guardando a chi, come Carchia, è nato nei tardi anni Quaranta, avvertiamo come egli abbia vissuto e pensato se stesso in una situazione di "congedo" – così egli è solito dire – piuttosto che di continuità rispetto al Novecento italiano. Le ragioni di un riferimento oggettivo a quel passato tuttavia non mancano: affiorano da due ceppi di diversa provenienza e divergente natura tutt'altro che esenti da reciproca polemicità, ma neanche poveri di tratti, magari non secondari, di effettiva connessione. Ciò rispetto al passato primo e medio-novecentesco o almeno a quanto si conviene chiamare tale, o piuttosto tacerne ritenendolo defunto, ma che occorrerebbe, forse, ridefinire nelle sue ragioni di validità e di presenza. Di queste radici dell'ambiente torinese l'una è la tradizione idealistica hegeliana, crociano-storicista o attualistica – e con differente valore semantico storicistica anche essa – e quella postromantica, in bilico tra idealismo e filosofia dell'esistenza. Essa prendeva consistenza dapprima nella corrente spiritualistico-cristiana rappresentata, nella derivazione attualistica di "destra", dal magistero di Augusto Guzzo e veniva in qualche misura proseguita da un folto gruppo di discepoli nei quali l'approfondimento di indagini, revisioni, scoperte e ricostruzioni storiografiche, pur condotto in piena autonomia, si è tuttavia svolto sul medesimo solco. Sul piano dell'innovazione speculativa, si è distinta presto, con un'originaria impronta esistenzialistico-religiosa, la vigorosa personalità di Pareyson, a sua volta divenuto polo di una cerchia di pensatori, *singulatim* – è ovvio – differenziata, ma non tanto che sia improprio ravvisarli componenti di una laboriosa famiglia. Vi assume particolare rilievo sin dagli anni Cinquanta la figura di Gianni Vattimo che non tarderà ad investirsi anche di un interesse etico o socio-politico che sarebbe inesatto ritenere un'aggiunta collaterale. Gianni Carchia sarà il precoce collaboratore di Vattimo. È

perfino superfluo osservare come in questo arco cronologico – del resto non breve – le posizioni si siano spesso tanto profondamente mutate da apparire capovolte, o abbiano lasciato quasi del tutto sbiadire le ragioni di somiglianza e di persistenza, nella misura in cui esse, di fatto, sussistano.

Il secondo ramo torinese, non meno frondoso, è quello ascritto all'esistenzialismo dal maggior rappresentante Nicola Abbagnano che ne precisò il nome in esistenzialismo positivo, a distinguerlo, e in questa direzione anzi ad opporlo, allo *zum Tode sein* e all'esorcismo heideggeriano della tecnica, alla sua cupa visione del presente, per restituire alla scienza e alla tecnica stessa una funzione fondamentale, ovviamente non nichilistica. Nella dimensione del nesso conoscitivo e paradigmatico di filosofia e scienza, per l'incidenza culturale, sebbene non con le medesime ascendenze teoretiche, vi si affiancano le specifiche tematizzazioni storico-giuridiche ed etico-politiche di Norberto Bobbio. Anche su questo versante l'area discepolare del *clinamen* storiografico modella o assorbe le opzioni ideologiche, partecipi delle sincrone vicende: però, pure essa, numericamente non esigua, e abbondantemente produttiva. Un'immersione nel proprio tempo che adduce a testimonianza la rifondazione interpretativa del tempo che è stato, con una vocazione consapevole degli immanenti problemi dell'attività pratica, avvisa dunque nell'insieme il livello di coscienza colta dell'area che si è detta, determinandone la capacità di irradiazione non discontinua dai primi decenni del XX – quelli di Croce, di Ruffini, di Einaudi e di Solari – ai giorni che abbiamo vissuto e si vivono attraverso tanta pluralità di estrinsecazioni e di fini.

Nella rete europea di nessi e di divergenze è nato e si è dispiegato il pensiero di Carchia, coniugando il quasi claustrale rigore con una altrettanto forte *passione per la realtà*, una vera e propria vocazione esplorativa sorretta e animata dallo slancio teorico. Perciò ritengo non ci sia formula più appropriata per accostarne la personalità che quella di “amore del pensiero” apposta come titolo al suo ultimo libro.

La prima edizione di *Estetica e antropologia. Arte e comunicazione dei primitivi*¹, una raccolta a cura e con ampia *Premessa* di lui e di Roberto Salizzoni è del 1980, quando già dal '71 aveva pubblicato parecchi articoli, recensioni e schede e nel '79 era apparso *Mito e tragedia. Il mito trasfigurato*². Però i suoi albori di studioso erano stati proprio antropologici; lo ricorda Sergio Givone nella prefazione a *Immagine e verità. Studi sulla tradizione classica*³, volume postumo che ricomprende *Orfismo e tragedia; Estetica ed erotica. Saggio sull'immaginazione*⁴; *Dall'apparenza al mistero. La nascita del romanzo*⁵ e *Il mito in pittura. La tradizione come mito*⁶. «Veniva dall'antropologia» – nota Givone – «aveva progettato una tesi sulle forme di scambio nelle economie tribali, e a tal fine «aveva compiuto all'inizio degli anni Sessanta», appena adolescente, «un viaggio di studi nel Sahara»⁷. Né all'antropologia «ha rinunciato» – prosegue Givone: «essa resterà un suo costante interesse»; in seguito

1 G. Carchia/R. Salizzoni (a cura di), *Estetica e antropologia. Arte e comunicazione dei primitivi*, Rosenberg & Sellier, Torino 1980.

2 G. Carchia, *Mito e tragedia. Il mito trasfigurato*, CELUC, Milano 1979.

3 G. Carchia, *Immagine e verità. Studi sulla tradizione classica*, Edizioni di storia e letteratura, Roma 2003.

4 G. Carchia, *Estetica ed erotica. Saggio sull'immaginazione*, CELUC, Milano 1979.

5 G. Carchia, *Dall'apparenza al mistero. La nascita del romanzo*, CELUC, Milano 1981.

6 G. Carchia, *Il mito in pittura. La tradizione come mito*, CELUC, Milano 1987.

7 S. Givone, *Prefazione* a G. Carchia, *Immagine e verità*, cit., p. VII.

«avrebbe avuto [...] il merito di introdurre nel dibattito italiano un autore come Gehlen»⁸. L'antropologia è dunque una faccia di base mai velata del suo prisma culturale, avvalorata dal puntuale prospettarsi nella conoscenza delle forme contemporanee della discussione euroamericana scandagliata nelle sue implicazioni concettuali. Messa a fuoco, essa agisce a risarcire la vecchia diresi, in passato spinta fino all'antitesi, fra filosofia e scienze morali o umane – ossia, diremmo, a ridar dignità all'accezione speculativa della filosofia (della) pratica, volutamente depotenziata, insieme con l'istanza di verità, dalle prospettazioni avverse. Per un temperamento radicalmente filosofico come Carchia e, del resto, già per Abbagnano, non si tratta di una servizievole apertura a un campo disciplinare *minor natu*, ma di far tesoro di quelle esperienze e di quei metodi, nel quadro di un pensiero non panlogistico.

L'investigazione dell'antico, che affianca o punteggia tutti i suoi saggi, trae sempre occasione dall'esigenza di individuare un fondamento per la modernità, sebbene non esplicitata come il fine da conseguire. Non è un paradosso, perciò, che dell'antico si indaghino ed estrarrebbero oggettivazioni tematiche un tempo ritenute improprie o di scarso rilievo entro i confini loro assegnati. I problemi si individuano in un intreccio di relazioni la cui pienezza è impensabile fuori della manifestazione storica. Così l'indubbia e più volte ripetuta convinzione antistoricistica, revocatrice dell'idealismo hegeliano per la sua dialettica come svolgimento che attinge pienezza nell'adempimento dell'assoluto *logos*, non si presenta mai deflattiva della storicità; al contrario l'immanenza della considerazione emerge dovunque con vigore e spesso in prospettive innovatrici. Senza di essa non sarebbe neanche ipotizzabile la pluralità di rapporti e di confronti in cui prende consistenza ciò che l'autore vuol cogliere. Questo modo di procedere, che direi quasi per irradiazione da un centro che si costruisce nell'atto stesso di esperire la propria rapportualità, non ci allontana dunque da una corretta ermeneusi a misura che esso si snoda in una ininterrotta trama storiografica, sinonimo semantico della processualità del giudizio. È questo ciò che conferisce un'orma inconfondibile al lavoro che Carchia ci ha consegnato. Insisto pertanto, in proposito, a ribadire che l'ispezione connessa a una valutazione intrinsecamente "altra", quale sarebbe quella richiesta da un paradigma antistoricistico, si risolverebbe nel tentativo di annullare il nesso della consecuzione, per scongiurare il rischio di una processualità troppo vincolata o addirittura unidirezionale.

Le complesse argomentazioni di Carchia, legando critica e tradizione, ripropongono in modo coerente, pur senza atteggiarsi a norme di un metodo innovativo, successive e serrate verifiche degli *status quaestionis*. E niente, per contro, è più lontano da tale procedimento in atto che scambiarlo per la riesumazione di qualcosa di obsoleto, quasi un adagiarsi sui dati di una rassegna molto informata ma poco più che informativa o di una esposizione parafrastica. Al contrario, riferito a lui, quel segmento semantico – *status quaestionis* – di cui ho voluto servirmi, è indicatore di una situazione dove il problema si accerta e precisa nella presa d'atto delle aporie, ma per ciò stesso proteso a vincerle. Quindi consapevolezza dell'orizzonte di riferimento entro il quale l'autoricoscimento della personalità indagante consente la penetrazione critica dell'oggetto che è stata essa a porre. La consapevole determinazione dell'attuale luogo di un problema antico, insieme alla domanda o all'assunzione della sua perennità, mette in luce la natura speculativa della storicizzazione, in quanto non si professa incurante della coerenza proposizionale dei nessi che la costituiscono.

8 A. Gehlen, *Quadri d'epoca. Sociologia ed estetica della pittura moderna*, intr. e tr. di G. Carchia, Guida, Napoli 1989.

Il soffermarsi concettualmente sulla coesistenza sincronica, che si è data e ancora qualche volta si riscontra, fra società o gruppi umani astorici e società storiche induce a svincolarsi dalla prospettazione della sociologia, dell'antropologia e di quelle scienze e campi disciplinari che le abbiano precedute o siano loro affini, quando esse s'intendano quali riserve competenziali circoscritte in un recinto separatore, tale da consentire di prescindere, per presupposto, dal mirare all'intero. Ma, del resto, mi sia concesso di dire che la dualità tra lo "storico" e l'"astorico" è difficilmente ammissibile se, come io mi ostino, la realtà umana – l'operare, il comportarsi – non può affermarsi se non come il diverso prodursi della realtà umana.

La persistenza della comunicabilità si avverte, non da oggi, nell'interrogarsi sulle due condizioni ipotizzate, l'una come stasi, l'altra come movimento. Neppure nelle prime, quelle che Lévy-Strauss ha chiamato società fredde, può asserirsi certa la mancanza di ogni interno contatto tra di loro o di embrionali somiglianze tra il civile e il selvaggio, che è legittimo indurre anche preesistenti, non soltanto in potenza, al *datum* dell'incontro. Forme di osmosi, si verificano da un lato via via eliminate da un processo ritenuto di ulteriore umanizzazione, pure fra gli ancora attuali primitivi, dall'altro tutelate con gelosa cura, come oggi è atteggiamento comune, dalla civiltà colta in nome della relativistica conservazione delle autoctonie e perfino delle consuetudini tribali. Tali constatazioni, pertanto, non levano scandalo nella presente *koiné*, baldanzosa affermatrice della propria "debolezza". Il relativismo tuttavia si contraddirebbe ove si spingesse nell'alchimia degli estremi fino a negare la relazionalità, poiché essa si costituisce in ogni caso come un vettore, un *esse ad*, una petizione o donazione di senso che si concreta in attività costruttrice e innovativa. Una componente recettiva, una disposizione suggestiva fortemente subita si è verificata nello stesso carattere volontaristico, progettuale del cosiddetto culto dei primitivi e dei "selvaggi". Ne è un caso macroscopico il surrealismo che nella specie autoritaria di André Breton, è ben lontano dall'abbandonare l'esibizionismo aggressivo non solo nella congeniale rissosità interna, ma neppure nell'avversione alla psicoanalisi nella originaria specie freudiana, della quale non vi è chi non sappia quanto sia debitore. Recisamente negativa, in termini piuttosto insoliti al pacato argomentare di Carchia, la valutazione in proposito nella *Legittimazione dell'arte*⁹. L'estetica freudiana viene infatti invalidata senza alcuna indulgenza, almeno nel momento in cui si istituzionalizza:

C'è in Freud una libertà della teoria, in radicale contrasto con il successivo strumentalismo dell'istituzione psicoanalitica. In nessun luogo, però, la loro antitesi [cioè tra surrealismo e psicoanalisi] è così profonda quanto in rapporto all'arte. La rozzezza della psicoanalisi dell'arte, dell'estetica psicoanalitica, è stata più volte denunciata [...]. Le produzioni di senso – e tali sono le opere d'arte – [...] sfuggono ad ogni tentativo di riduzione naturalistica. In più l'arte è un senso particolare¹⁰.

9 G. Carchia, *La legittimazione dell'arte*, Guida, Napoli 1982.

10 Ivi, p. 131.

E ancora:

Se il contegno della psicoanalisi istituzionale manca per definizione l'arte, ciò accade perché ad essa importa non già l'arte, non già la sua autonoma costituzione formale, bensì o la sua genesi individuale (l'autore) o i suoi effetti sociali¹¹.

Dunque dalla "psicoanalisi istituzionale" si distinguerebbe una psicoanalisi non istituzionale, le cui espressioni più penetranti sono da attribuire alle libere osservazioni esistenziali, che raggiungono la più viva espressione nelle immagini della lirica, del romanzo, del teatro, dell'arte visiva. Non escluderei, peraltro, che il freudismo "manchi" soltanto l'arte, manca altrettanto l'attendibilità della sua ermeneutica, l'intelligenza della pluridirezionalità delle radici e delle pulsioni mentre suo grande merito resta l'aver portato l'inconscio alla superficie del dibattito scientifico, ovvero in sostanza attraverso gli espedienti di una sua frammentaria e razionalizzante coscienzializzazione averne ribadito l'impossibilità di una "traduzione" in veglia. Con questo ha forse preterintenzionalmente restituito significatività per l'appunto alla anomica intuizione-osservazione psicologica. È un limite, ma insieme il riconoscimento di una conquista, che è stato avvertito non poche volte con accenti più o meno sicuri. Ma non è di esso che qui occorre occuparsi.

La grande attenzione dedicata dall'autore alla grecoità va unita, oltre che agli stimoli assorbiti dall'antropologia, alla sottesa riconduzione implicitamente comparativa fungente da supporto, per sineresi o per dieresi, di motivi essenziali del moderno e della ipercritica che precipita nell'acrisia semplicemente disorganica di tanta contemporaneità, da lui analizzata quasi in sincronia e in modi altrettanto immuni da fugacità in altri testi, non certo per colludervi.

Alla straordinaria e multiforme vitalità del mondo greco dai poemi omerici al suo esaurirsi nel decadentismo ellenistico, succede il percorso del medioevo cristiano, dell'età moderna cristiano-borghese, e della sua perdita d'orizzonte seguente all'egemonica diffusione del secolarismo demitizzante. Quel che caratterizza la ricostruzione delineata da Carchia è il forte risalto degli elementi analogici, individuati e descritti nei due grandi periodi, a derivare una quasi ciclica determinazione di ascendenza wölffliniana. Il confronto interpretativo con le tradizionali grandi tappe della riflessione – i presocratici e i sofisti, Platone, Aristotele, Plotino, l'umanesimo, il romanticismo e l'idealismo, riaccertati nella consapevolezza del loro divario e del loro non raro ricomporsi in una medesima personalità, il marxismo e il suo popoloso corteo ereditario – gravitano, nel riferimento al Novecento, su un fitto dialogo con la sociologia, l'antropologia e una sottostante prossimità alla displuviale meno sistematica in senso praxistico (Marx, Lukàcs) della potente derivazione – o riduzione – estremo-hegeliana (Adorno, ma, per contro, Benjamin). La loro presenza, inerente alla passione di Carchia per l'indagine e il confronto, non si piega mai in accondiscendenza o in passiva recezione.

La dualità di "orfismo" e "tragedia", cioè – diciamo molto *grosso modo* – di lirica e tragedia tramitata attraverso l'epica, e la trasformatrice posteriorità del romanzo, viene affrontata mirando alla funzione basilare del mito e alla sottesa poesia. Questi temi convergono con la messa in evidenza della risalita all'arcaico come fonte originaria di energia umanizzatrice.

11 Ivi, p. 134.

È questo un aspetto non secondario dell'esigenza relazionale che forma e contestualizza la sua identità di pensatore. Dell'orfismo, prima di approfondirne lo spazio dell'incarnazione ricompresa nell'unità nel suo senso metaforico, egli presenta la specifica situazione tensiva per l'appunto con il mito stesso dove la rinuncia di Orfeo si consuma nel gesto della libertà. Non è un caso che «l'essenza del mito è la mancanza»¹²: è questa la recisa asserzione dalla quale tuttavia risalta come il mito, nella dimensione dell'orfismo, ponendosi antagonista alla «religione ufficiale», trascende la semplice linea del racconto:

Ogni indagine sul mito non può muoversi che in un arco di tensione i cui poli sono rappresentati dal problema del mito e da quello della gnosi [...]. L'antagonismo dell'orfismo nei confronti del mito è [...] anzitutto nel suo [...] rovesciare la prassi rituale in prassi salvifica totale [cioè] in nuclei di radicale antitesi nei confronti della religione ufficiale¹³.

La dottrina orfica postula, infatti, «la necessità di un'emancipazione *del* mito» come religione ufficiale insieme andando oltre la «semplice struttura di reiterazione e di osservazione del mondano»¹⁴. Esso è la «metafora progressiva di un sentimento»¹⁵, cioè – mi pare possibile interpretare – conferisce al sentimento l'attitudine, comunemente negatagli, a varcare il limite dell'immediato. Non per niente per Hegel «il mito non è riducibile al sentimento» così che la loro identità non sussiste. Ciò di cui il mito manca sarà essenzialmente il *logos*.

L'*Estetica antica*¹⁶ è l'opera di un cammino intellettuale già ampiamente percorso, di una maturità chiarificatrice, che mostra con non comune capacità di analisi, quanta ricchezza di elaborazione speculativa, ma non di rado nascente da una interrogatività realistica, si dispiega in tutto l'arco della greicità per poi confluire nella comprensione dell'attività artistica. È un'approssimazione rapida e limpida, ma non per questo tale da doversi percepire come il continente di un'autonomia o di una forma spirituale, quindi senza potersi intendere, per questo aspetto, un'anticipazione della categorialità moderna e dei problemi che le sono propri circa l'uno e il molteplice e il processo dialettico. Qui ciò che viene ribadito è il plesso, che non vuol dire identità, di poesia e mito. Guardando alle rituali celebrazioni festive dei secoli presocratici, e non solo ad esse, la «funzione della poesia» si osserva non essere

[...] solo quella di portare alla gloria e allo splendore l'*aretè* – ma anche di condurre alla contemplazione entro l'evento festivo della forma eterna dell'armonia, di dischiudere [...] il dominio di Apollo. Il canto è [...] riassorbimento perenne dell'evento nella forma¹⁷.

L'accenno all'*aretè* – prudenza e saggezza – riconosce costitutivo il rapportarsi dell'evento festivo all'*ethos*, senza subordinare a sé – cioè alla prudenza e alle virtù – la forma, anzi avvalorandone la capacità di unificazione. È evidente la prossimità semantica al conciso e pregnante *Forma ed evento* di Carlo Diano, uno dei privilegiati oggetti del riferimento di Carchia alla letteratura critica che lo precede da vicino. In *Dall'apparenza al mistero* precisa che

12 Ivi, p. 81.

13 G. Carchia, *Orfismo e tragedia* in Id., *Immagine e verità*, cit., p. 8.

14 Ivi, pp. 5-6; corsivo nostro.

15 G. Carchia, *La legittimazione dell'arte*, cit., p. 81.

16 G. Carchia, *Estetica antica*, Laterza, Roma-Bari 1999.

17 Ivi, p. 24.

la metafisica stoica, dunque ancora parecchi secoli dopo il disvelamento apollineo, si muove nella «forma dell'evento». A definirlo, si soggiunge che esso «è il dischiudersi del mondo concreto all'universo della significazione in un presente infinitamente sospeso [...]. L'opposizione della logica [a ciò che in questa prospettiva potrebbe non propriamente intendersi il *logos*] alla forma»¹⁸, è assunta come carattere del materialismo storico. E nell'*Estetica antica* il significato dell'evento si ripresenta nei termini già raggiunti nel saggio sulla nascita del romanzo, cioè si ribadisce l'appena citata definizione come il «dischiudersi del mondo sensibile all'universo della significazione entro un presente infinitamente sospeso»¹⁹. Non si potrà tacere allora che proprio questo è il sorgere della poesia di cui il vettore teorico-ermeneutico tutt'altro che estraneo alla personalità di Carchia, conferma il realizzarsi come distacco dalla sua matrice mitica verso il *logos*. Perfino la musica non s'identifica come un'oasi lirica di assoluta purezza, ma va anzi intesa «in senso lato, come qualcosa che abbraccia così la parola sacra come quella profana, così il canto come l'eloquenza. Il *kairós* è il tramite per il quale, grazie alla dialettica fra l'uno e il molteplice, viene a realizzarsi l'armonia»²⁰. Né il perseguimento della forma si risolve di per sé nel privilegiare eleganti linee stilistiche, in un formalismo che quanto più vuole isolare la poesia nella ricerca di canoni percettivi tanto più la costringe nel chiostro di un laboratorio *poetico* come un eminente aspetto dell'esercizio retorico. Bensì si dà poesia quale «redenzione della parola ingannatrice [la sofistica, la pura ricerca di stile] nella parola magnanima che sostiene o illude benignamente [... celebrandosi] in ciò che si potrebbe definire la linea apollinea dell'estetica greca»²¹.

In questa direzione, sarebbe del tutto erroneo sovrapporre il concetto novecentesco di liricità alla percezione sia ellenica che ellenistica della poesia. Semmai, verrebbe fatto di pensare a una ideale vicinanza della disposizione ispiratrice della lirica simbolistico-ermetica otto-novecentesca nei limiti del suo versante frammentistico, con aspetti, peraltro non generalizzabili, della lirica greca nell'ingannevole disarticolazione in cui ci è pervenuta. Conta poco che emistichi e *stichoi* ablati siano stati assunti, un tempo ormai lontano, come paradigma dell'assolutezza poetica. Poiché il fulgore della lirica greca propriamente classica, soprattutto della *melisa*, è giunto in gran parte occultato o guasto nella misura in cui possiamo ammirarlo, è soprattutto con la raffinata poesia dei secoli ellenistici, assai più largamente documentata, che appare legittimo un raccordo con il moderno che non poggi su una supposizione intellettualistica di scarso fondamento storico. Non è sminuibile, comunque, il fascino e l'impulso al mimetismo suscitati da quelle forme esemplari in reazione alla industriosa perizia riproduttiva, di fatto spiritualmente povera, di tanta letteratura e monumenti d'arte visiva classicistici precedenti l'evoluzione romantica.

D'altro canto l'epica antica non «si può comprendere, se non come trasfigurazione del mito, così come [...] la tragedia è stata la liberazione dal rito e dal culto»²². La componente narrativa, affiorante nell'evocazione di nobili gare sin dagli encomi lirico-corali, e in essi contraddistinta da una immedesimativa esaltazione trasfiguratrice, si abbassa di tono o smar-

18 G. Carchia, *Dall'apparenza al mistero*, in Id., *Immagine e verità*, cit., p. 151.

19 G. Carchia, *Estetica antica*, cit., p. 136.

20 Ivi, p. 126.

21 *Ibidem*.

22 G. Carchia, *Estetica antica*, cit., p. VIII.

risce la propria autenticità, e in questo minor livello, che reputa “borghese”, Carchia ravvisa, sulle orme francofortesi e benjaminiane, la nascita del romanzo. Vi confluiscono peculiarità diverse che rendono difficile la valutazione del suo inserimento nel quadro della iniziale presa di coscienza riflessa di ciò in cui consiste il suo essere, come non di rado diverrà ipertrofica e multipolare la sua caratterizzazione nelle realizzazioni del pieno e del tardo Ottocento tanto lontane nel tempo ma sostanzialmente non poi così distanti nelle esigenze di base della loro poetica. Infatti si può formulare lo specifico tardo-antico della forma romanzo in una duplice connessione: il legame storico-sociologico con la tematica della decadenza e l'aspetto intrastetico della degenerazione dell'apparenza. La decadenza del II e III secolo è pervasa da un vissuto e un modello dell'esistenza «passivo, inerte e voluttuoso, dove la rinuncia all'azione non va a vantaggio della contemplazione, bensì di una dimensione consumistica della vita»²³.

Ridotto alla sua ossatura, poca differenza presenta il quadro della carenza etica contemporanea constatato da tanti pensatori del primo Novecento: da alcuni per empatica analogia o nella forma giustificativa dell'accaduto da altri con l'animoso moralismo che accusa o condanna. Basti pensare a Spengler, a Lukács, a Croce. Non è però unanime intendere la contemplazione come intelletto passivo. A chiarimento della funzione assoluta dal contemplare come posizione estetica può valere il riferimento, di *Estetica e erotica*²⁴ alla consecuzione, limitatamente a questo aspetto, da Schopenhauer, Lotze, Fechner, Eduard Hartmann, il cui «assioma fondamentale è costituito dalla convinzione che l'intelligibile si liberi [...] nell'estremo intrinsecarsi dell'elemento naturale, condizionale e accidentale». Dal momento però che la contemplazione è concepita come *Erinnerung* e l'interiorizzazione sia un movimento attivo, una sollecitazione della coscienza, la contemplazione ricusa l'elemento naturalistico come componente primaria del suo essere. Quell'elemento, però, impronta il contenuto del romanzo, che, secondo l'obiezione di Spengler, tenta «di dar forma, al caos dell'esistente», senza essere in grado di trasformare il disordine», ma, al più, «producendone un rovescio ideale, nella figura dell'evasione»²⁵. Se ne deriva che già il romanzo antico sta «agli antipodi [...] dell'ideale classico della forma, mostrandone come il rovescio speculare»²⁶. La rappresentazione storico-critica del romanzo ellenistico proposta dal postromanticismo e dal postidealismo, ne fornisce una immagine modernizzante che diverge dalla conciliazione hegeliana – ritorno “progressivo” dalla sintesi alla tesi – ossia dalla «riconciliazione dell'arte – sottratta alla sua classica lontananza – e della vita sottratta alla sua caotica vitalità»²⁷. *E converso*, la «trasmutazione dell'accidentalità vitale nell'assolutezza della forma che il romanzo si propone di celebrare», si «lascia accettare solo come mistero»²⁸. Con l'estendere al romanzo la meta dell'assolutezza formale – essendo al contempo consapevoli che peraltro la forma è sì esteriorizzazione, ma di certo non è mera esteriorità – si percorre la via che non può condurre ad altro che al nucleo teorico-interpretativo affermatore la pura autonomia, inserendolo nello spazio che le filosofie idealistiche hanno denominato arte: assolutezza, per l'appunto, formale. Il ricorso al *mistero* introduce un elemento perturbatore, un «medium ambiguo fra l'arte

23 G. Carchia, *Dall'apparenza al mistero*, in Id., *Immagine e verità*, cit. p. 220.

24 G. Carchia, *Estetica ed erotica*, in Id., *Immagine e verità*, cit., p. 79.

25 *Ibidem*.

26 *Ivi*, p. 221.

27 G. Carchia, *Dall'apparenza al mistero*, in Id., *Immagine e verità*, cit., p. 222.

28 *Ibidem*.

e la vita» in cui Nietzsche riconoscerà «l'espressione della decadenza» come «incapacità di porre una differenza fra sé e la sollecitazione della vita». Si può ben dire che in Nietzsche avvenga così la contrapposizione fra la fusione identitaria di arte e vita, cioè il proprio decadentismo riconosciuto o no come tale, e l'ambiguità, l'irrisolutezza, condizione denunciata, essa, decadente. Il romanzo rappresenterebbe la forma «manchevole per definizione» perché imprestata dalla vita, incapace di librarsi totalmente negli slanci mistico-esoterici rivelatori della «luce dello spirito» dissipando «le ombre della vita». Nella forma del romanzo la vita ha un effetto negativo. «In questa [...] manchevolezza, che è insieme desiderio di redenzione si radica [...] anche la sua vocazione successiva a porsi come il paradigma [...] dell'ultima arte cristiana e della sua volontà di sopprimersi»²⁹. In perfetta antitesi con l'assolutezza della forma, ecco incombere, storicamente o metastoricamente pensata, la morte dell'arte. Un intervento correttivo della diagnosi del romanzo antico come espressione tipica del decadentismo, non è da scorgere nel cogliervi

[...] un'attività socialmente regolata [...]. Sotto le sue libere sembianze, la fantasia del romanzo tradisce un canone disciplinare [...]. È istituzione, non nel contesto dello spazio sociale che lo genera e lo accoglie, bensì nell'intimo delle strutture formali che lo costituiscono³⁰.

Lo spostamento del giudizio sul piano in qualche modo pur sempre sociale degli istituti formali non è evitabile né improprio. Il ricondurlo all'estetica non invalida – parrebbe – la diagnosi di malattia decadente, che comporta una valutazione morale, in quanto quel riferimento alla istituzionalità del canone disciplinare imprigiona la libertà delle “sembianze”. Con un ulteriore movimento argomentativo, si perviene infatti a precisare che il romanzo tardo-antico «si pone come il modello estetico di tutte quelle realtà sociali come apparenza, realizzate dal processo critico della demitizzazione, [lasciando] il posto al perversimento di quest'apparenza»³¹.

Perversimento dell'apparenza sarà la sua normazione, il suo canone. La raggiera dei nessi sociali nella diegesi del romanzo, il costituire un telaio d'individualità coinvolte e soggette alle più varie ed anche estreme situazioni psicologiche, la vicenda delle passioni contese tra la coerenza a se stesse, il rovesciamento e la dispersione apparentano il “romanzo” allo schema tragico, però mantengono più di una differenza profonda da quello, accresciuta dalla distanza dall'evo del loro prodursi, dalle stagioni del loro apice, del loro declino e del loro riatteggiarsi. Ma, la sopraggiunta affinità è lontana, d'altra parte, dalla visione tragica che, nella sua assai più antica sorgente, si era incarnata nella essenzialità ruvida di un evento reggente. Il conflitto si genera e vige entro la incombente astanza del mito. Il mito è costitutivo e antagonista. Il romanzo non accentra in un blocco l'azione, ma si sfrangia in non prevedibili pluralità di fatti, di ambienti, di sguardi verso l'esterno, di caratteri esposti per il loro stesso essere al mutamento e alla contraddizione o addirittura a più mutamenti e contraddizioni durante il tempo del racconto. Ciò separa, pur senza determinare una recisa opposizione, le figure quasi geometriche della drammaticità tragica dalla sinuosità, dalle incrinature, dagli anfratti della drammaticità narrativa. L'occhio ispettivo del narratore appare contraddistinto

29 Ivi, p. 223.

30 Ivi, p. 225.

31 *Ibidem*.

da un «costante addomesticamento dell'immaginazione»; la «domesticità, l'essenza borghese» della sua forma rifiuta «il terribile, il *phoberòn* che dettava l'essenza della tragedia». Si porge nel «dominio dell'incerto, del relativo, del quotidiano». Nella sua «genesì» retorica non è «un caso che [...] il modo di narrazione del romanzo; si chiami *argumentum*»³², ossia esposizione senza cesure di un contenuto drammatico. Una natura così definita suggerisce di chiederci fino a che punto sue peculiarità non secondarie abbiano proiezione e affinità di genere nel moderno romanzo, che sprigiona o individua in sé modelli e norme – che incrementano lo specifico codice di retorica – da lui stesso posto: così perlomeno finché non sarà aggredito e sconvolto dalla crisi decostruzionista che lo destituisce e lo nega. Non occorre basarsi o andare alla scoperta di affinità reperibili o circoscrivibili nell'intreccio letterale delle sue manifestazioni, dato che queste sono troppo disparate e analitiche perché sia attendibile l'ipotesi della loro unità. Ciò non toglie che siamo indotti a chiederci se in quella che direi la ragion d'essere necessaria delle vette drammatiche del romanzo moderno siano da cogliere motivi analoghi all'essenza della tragedia antica. In questa direzione è legittimo, nella misura in cui l'avvicinamento non li asserisca preclusi alla evoluzione o involuzione dell'*actio* tragica, ritenere l'incerto, il relativo, il quotidiano, sintomi di decadenza, e del corrispettivo particolarismo intellettualistico che ne è un aspetto o vi si associa già nell'età ellenistica come fattore di dissipazione dell'intensità tragica e scomparsa del suo esaustivo dominio. Ciò comporta domandarsi se un'autentica curvatura tragica sussista quale connotazione costitutiva della coscienza moderna, o se piuttosto la nozione del tragico si sia ormai smarrita. A questo si può rispondere che un largo ambito di coesistenza fra tragedia e romanzo sussista, sia nel suo pieno essere o sia pure depotenziato, variando fra il parallelismo e aspetti di convergenza durante la plurisecolare egemonia del *récit*.

A guardare più direttamente alla tragedia nell'analisi compiuta da Carchia, per sorprendere in essa l'interiorità quasi segreta della sua concezione, questa si profila sin da *Orfismo e tragedia*, dove è una proposizione centrale che «la dialettica dell'*ethos* e del *drama* che si colloca al centro del dramma e dell'azione è il paradigma dell'impossibilità, nella tragedia, di una univoca emancipazione del divino [...] quale la realizza il canto orfico»³³. A un tale oneroso e non interamente compiuto processo emancipativo, si contrappone dunque l'emancipazione che si attuerebbe nel mito? L'umanizzazione tuttavia tenta di svincolarsi dal mito attraverso la scissione e il conflitto ma non ne annulla la capacità generativa. Lo confermano in *Estetica e antropologia*, i coautori per cui «la tragedia che nell'etico l'assoluto rappresenta unicamente con se stessa, poiché esso eternamente nell'oggettività si rigenera [...], in questa sua figura si concede alla passione ed alla morte e dalle sue ceneri si eleva alla gloria»³⁴. Il progresso mitico-conoscitivo che la tragedia attua sta nella conquista del dialogo che l'uomo è in grado di istituire e tener vivo con se stesso, senza che per questo egli si proponga di recidere il legame con il divino: si realizza pertanto quale emancipazione riconfiguratrice del divino, nel rovello dell'assunzione umana della responsabilità, non emancipazione dal divino quale sua abrogazione. Nell'interiorizzare trasformandola, la “follia dionisiaca”, la tragedia è venuta a svelare «la realtà come preda di dissidi insolubili e non armonizzabili che

32 Ivi, p. 232.

33 G. Carchia, *Orfismo e tragedia*, cit., p. 26.

34 G. Carchia, R. Salizzoni (a cura di), *Estetica e antropologia*, cit., p. 16.

in una obbedienza destinale frutto di colpa e di espiazione»³⁵. Ma questo viverci (e consumarsi) del tragico nella pervasione del male è proprio condizione di una trasfigurazione da non intendere come l'irenico conseguimento della quiete. La poesia, nell'immagine presuntiva ricostruita dalle testimonianze della perduta trilogica *Liturgia* di Eschilo, «si qualifica come una visione [...] capace di guardare le cose nella loro essenza». La concrezione tragica «scopre e canta l'angoscia della contraddittorietà», e attraverso il conflitto plasma una «realtà che vuole trasformare in conoscenza per tutti» elevandola a una visione che vada «al di là delle apparenze»³⁶.

La tragedia «si fa carico [...] dei dissidi e del dolore della condizione umana»³⁷. Dissidio e dolore, condizioni del sentimento sono, in ciò, sensibilità astorica, in quanto segni di una natura umana costante, indefinitamente ripetitiva, struttura saldamente radicata in elementi distintivi inflessibili. Ma per un interprete non convinto della permanenza in sostanza naturalistica di quel che non per caso ha ricevuto il nome di “natura” umana, per eternarne la costanza, la loro umanità consiste nell'essere individuazioni processuali, ossia energie animatrici della vita di ciascuno. Nel loro dinamismo esse, al contrario, infinitamente si distinguono e s'impersonano, mettendo allo scoperto la generalità meramente strumentale del loro nome. Se però si guarda alle manifestazioni di somiglianza che permettono alla considerazione riflettente di costruire le classi dell'epica, del romanzo, della tragedia, della commedia e farne dei simboli rilevando l'incidenza del loro differire, non può disconoscersene l'esuberante consistenza di significato, di evoluzione formale e relazionale. Diversamente da Orfeo che vorrebbe salvare la bellezza apollinea sfuggendo alle ombre dell'Ade vaganti indecise tra vita e non-vita, la tragedia scende nel «fondo oscuro e terribile» sconvolgente la bella apparenza. Dovunque si dia la pluralità dell'azione e la sovrapposizione dei miti, lo snodarsi del racconto, non impedisce l'unità, della visione tragica anzi permette di constatarla determinandola come «presa nella morsa di un movimento che non è più solo quello dell'oblio, ma [...] la forza del ricordo»³⁸.

L'esigenza presentificatrice intima al pensiero ha voluto cogliere nel dramma wagneriano, e nella quasi ipostatica teorizzazione del progetto che lo supporta e giustifica, «la trasfigurazione dell'orribile nella bellezza apollinea» così da modellare la trasfigurazione analogamente necessaria «dell'orribile condizione del presente»³⁹. La bellezza apollinea assume il volto attualizzatore della trasfigurazione stessa che si realizza e culmina. Sono le moderne incarnazioni romantiche della tragedia (e del romanzo) che si costituiscono per l'appunto come tale «paradigma della necessità di procedere ad un'analogia trasfigurazione dell'orribile condizione del presente»⁴⁰, ritornando dal dionisiaco all'apollineo. È stato questo, secondo la prima e forse la più rivelatrice delle ermeneuti di Nietzsche, il tentativo wagneriano.

Trasfigurare comporta vincere i dissidi e il dolore rappresentandone l'energia significativa. La poesia verrà allora «a qualificarsi come una visione irresistibile, capace di guardare le

35 G. Carchia, *L'estetica antica*, cit., p. 55.

36 *Ibidem*.

37 G. Carchia, *La legittimazione dell'arte*, cit., p. 31.

38 *Ivi*, p. 30.

39 *Ivi*, p. 70.

40 *Ibidem*.

cose nella loro essenza»⁴¹. Platone, nei dialoghi che tematizzano la bellezza e l'arte facendole oggetto di una severa condanna che nella storia del suo pensiero suona come un ripudio certamente contraddittorio ma non totalizzante e tutt'altro che povero di significato, aveva affermato che il conflitto delle passioni è, nella tragedia, la voce dei peggiori, mentre nei sentimenti della commedia, quella dei migliori: un rimedio, insomma, rispetto al tragico male. Aristotele, invece, realisticamente sosteneva «i caratteri in qualche modo liberi dell'epica e della tragedia» e ravvisava nella soluzione dell'azione tragica la catarsi come farmaco, terapia purificatrice. La sua considerazione ha cura degli spettatori, la cui presenza è di per sé partecipe del rito, benché con una intensità di cui il teoretico mette in luce, sembra, soltanto la recettività. La *katastrophè* regredisce a stimolo di effetti fisiologici. La tragedia non ha carattere morale, perché le *dramatis personae* nel loro agire mancano di responsabilità, non si curano del bene e del male, del giusto e dell'ingiusto, il poeta non condanna l'accadimento. Ma la fisicità medico-naturalistica degli effetti non toglie loro la potenza promotrice per cui l'antica catarsi avrebbe acquisito una identità spiritualistica nel suo decorso moderno, superando in una sedazione conciliatrice – quella che noi diciamo poesia –, «il problema degli aspetti perversi presentato da Platone»⁴². Il riassorbimento del caso nel destino, nella necessità, subita, ma non più forza cieca, preclusa alla comprensione umana, ha il volto di una giustizia inerente alla base etica di una spiegazione non tale comunque da cancellare la persistenza di una sottesa interrogazione. Fatalità del destino e logica della necessità non figurano più come sinonimi e per questo appaiono da Carchia anche lessicalmente distinte. L'angolo di visione della poesia ne illumina la distinzione: «La poesia – egli asserisce con risolutezza – toglie l'apparente fatalità del destino assimilandola a una logica necessità»⁴³. Nella prospettiva poetica la «logica della vita», funge da logica necessità a misura che in essa avviene il ricongiungimento della «intelligenza con l'emozione»⁴⁴. Alla poesia compete, insomma, il *nisus* mitico dell'accettazione come conciliazione o almeno consapevole presa d'atto da parte dell'uomo di una necessità ormai da lui stesso riconosciuta e interiorizzata, o, con altra parola, contemplata, se alla contemplazione si assegna la “potenza” dell'attività.

È dunque il dramma, l'azione tragica a far sì che il mito sia la testimonianza «entro cui si origina il rapporto fra il caduco e l'eterno in quanto campo di tensione della verità»⁴⁵. Esso è la «genitività del pensiero necessario alla condizione umana», altra cosa dallo «stato [...] degli Dei, i quali vivono nella perfezione atemporale delle forme ideali»⁴⁶.

Nell'immaginario la divinità mitologica, lo statuto d'essere, per dir così, del divino, è coincidenza della decisione con un moto di pensiero simultaneo, paradossalmente senza alcun transito riflessivo. Non ha, il mito – o meglio non è – volontà di evadere dalla sua cerchia, non conosce la risoluzione di sé nella storia dello spirito. Tale certamente non lo presentano i nostri contemporanei quando, con una proiezione metaforica del proprio desiderio, lo raffigurano come rapimento nel sogno di una convivenza immedesimatrice con l'esistenza degli Dei, quasi un'offerta di felicità che si debba comunque onorare, paghi di accogliere «come

41 *Ibidem*.

42 G. Carchia, *L'estetica antica*, cit., p. 129.

43 *Ivi*, p. 127.

44 *Ivi*, p. 128.

45 G. Carchia, *L'amore del pensiero*, cit., p. 50.

46 *Ivi*, p. 54.

un dono tutto ciò che» di mitico «viene dal passato». In realtà – sia lecito un mio commento differenziatorio – se l'accettazione è la remissione della storia del pensiero «alla gratuità e alla contingenza», il mito non è il luogo di una totalità indifferente, perché quella riduttiva devoluzione è in ogni caso anch'essa un'attività, opera un mutamento, nell'atto appunto, del “rimettersi” alla gratuità e alla contingenza. Scompare la figura del mito come uguaglianza di sé a se stesso, totalità immota, nella dimensione in cui contiene in sé tutto lo spazio del realizzarsi. Il continuo germogliare di vicende mitologiche in alterne alleanze, contese e conflitti vieta di ravvisarvi una condizione edenica statica. Carchia non vuol troncare il rapporto fra mitologia e mito che non è di certo coincidenza; attende anzi a incidere fortemente la differenza che si verifica fin dalla genesi come tra il piano dell'abbandono alla leggenda a quello della conoscenza simbolica. D'altro lato se privilegia confinarsi nella gratuità e nella contingenza, la disposizione mitica, malgrado le vicende che le sono interne in reciproca contraddizione, non vince lo stato d'inerzia, quanto dire esclude da sé la tensione a elevarsi alla vichiana “mente pura” ossia al grado più alto della consapevolezza. Il terreno del suo odierno vagheggiamento assai spesso è quello della riconsiderazione autocritica decostruttiva della filosofia ad opera e per effetto della rimozione contemporanea della teoreticità. Infatti la rivalutazione dell'essenza formale del mito, a misura che procede da – o s'identifica con – la contestazione di un'organica sintassi proposizionale, si colloca fuori dalle stesse dispute fra potenza e impossibilità del conoscere, fra ricerca e sistema, fra teleologia e molteplicità di vettori, fra filosofie razionalistico-epistemologiche e dialettico-storistiche. Nonostante ciò, non parrebbe che il movimento per una restaurazione del pensiero mitico, attraverso un'evoluzione interna alla presente coscienza, comporti assumere *necessariamente* l'esilio o la radicale negazione della filosofia come apice della coscienza riflettente e sua ragione fondante. Al di fuori delle estremizzazioni decostruttive il cui esito non può essere altro che ritorcersi su di sé, il pensiero mitico esercita piuttosto una pulsione positiva quando si caratterizza quale rivendicazione tanto dell'aspetto estetico, quanto di quello etico-politico-sociale del pensiero. Esso funge da energia spirituale riequilibratrice rispetto al dominio delle metodologie che, anche quando non siano nella loro origine totalitarie e dogmatiche, lo diventano tutte le volte che privilegiano la sospensione del giudizio o – che è lo stesso – uguagliano ogni pronuncia opinativa. Quelle intolleranze, ossia, che manifeste o velate, nutrono l'avversione alla sintassi del pensiero. La posizione di Carchia non è in alcun modo una pura ipervalutazione del mito se fin da *Orfismo e tragedia* ha riconosciuto «al centro della tematica sapienziale» – con altre parole nel suo trascendersi, dall'interno – «l'uscita dall'ambiguità della parola mitica» largamente esplorata e «l'ingresso nella via regia della verità unica»⁴⁷. Non è peraltro chi non veda quante elaborazioni di ipotesi e proposte e quanti dispareri hanno fatto seguito all'irruenza veritativa assolutizzante e come la via della “verità unica” non certo a tutti appaia percorribile, né a Carchia, quale compimento del cammino di conoscenza in un nuovo edificio metafisico.

Diverse istanze, si è notato, concorrono a unire le fila della sua ricerca estetica nei risultati di un procedimento euristico che non rifiuta di strutturarsi teoreticamente. Nel complesso ordine rapportuale dei suoi centri d'interesse, uno degli elementi esemplari che consentono di coglierne la particolare specificazione, è – lo ripeto – il costante dissenso dallo storic-

47 G. Carchia, *Orfismo e tragedia*, cit., p. 12.

simo nelle sue forme sistemiche, ma anche nelle più sfumate ipotesi di revisione teorico-metodologica che traggono origine dall'esplorazione critico-storica, tanto operosa fra Otto e Novecento. Tra questi, Bachofen, Burckhardt, Fiedler, soprattutto, rivendicato, peraltro, quale pensatore rigorosamente connesso rispetto al suo supporto kantiano, ma anche capace di proposte sue proprie in merito alla visione; e Hildebrand, Wölfflin, Warburg. Il dissenso trova equilibrio nell'apprezzamento, a misura del risalto delle personalità speculative e dei maggiori interpreti, così da concretarsi nella fruizione delle loro prospettive più atte a un pensiero delineantesi appunto al contatto ineludibile in cui le due fondamentali direzioni d'indagine sono state, o mirano a porsi, in integrazione. Il discostamento dall'idealismo e dallo storicismo, attestato chiaramente intenzionale dalla sua reiterazione, ha uno dei suoi maggiori luoghi di obiezione anzitutto verso la grande costruzione hegeliana e, con inflessioni sensibilmente differenti, nei riformatori, ortodossi o fortemente revisionistici rispetto a quel paradigma. In questo senso si colloca il rifiuto che non ha per oggetto il trascendentale, ma colpisce la raggiera, variamente diramata, delle articolazioni formali ove esse siano intese come immobili categorie. La concezione carchiana della bellezza e dell'arte che l'immanente indagine ermeneutica dell'antico contribuisce in modo decisivo a disegnare non accetta la nozione dell'autonomia come una dissezione o separazione incomposta tra diversi momenti spirituali che si determinino nella sfera della coscienza. Diffida però, non meno, dalle prevaricazioni eteronome, le quali ricadono, in fondo, nella medesima rigidità. È un'opposizione non irriducibile in quanto, come l'arte e la filosofia vivono in osmosi, altrettanta interferenza sussiste con l'espressione del mondo morale – l'etica, la politica, la società civile – e il piano riflessivo che lo oggettiva e lo indaga. La pluralità di nessi arricchisce, e in certo senso privilegia, il darsi dell'arte. Lo stretto legame tra mondo morale e arte è sempre ribadito da Carchia, in seno a ciò che non altrimenti potrebbe indicarsi se non come autocoscienza. Esso non afferisce a un punto d'arrivo panlogistico, né esclude dal proprio orizzonte di riferimento forme della coscienza che altri possano presumere costituirsi in una essenza assoluta.

Valga, a sostegno di quanto si è detto, il seguente brano:

Certamente è vero, di contro all'estetica puramente contemplativa-formalistica kantiana, che, senza un rapporto ad una qualche forma d'incarnazione, l'opera come mondo non potrebbe distinguersi dalla realtà. D'altra parte, però, insistere sulla concretezza dell'opera, sul suo essere risultato di un *poiēin*, legarne esclusivamente la presenza a un dato di natura psicologica, significa ricadere nella fattività di un nominalismo incapace di cogliere il di più dell'apparenza estetica⁴⁸.

L'opera non avrebbe concretezza senza rapportarsi alla realtà esistenziale proprio nel trascenderla, per dirlo con Brandi, in pura realtà d'immagine, consistendo in tale atto la capacità inclusiva della sua creatività. Ma in Carchia il taglio tra la mera realtà esistenziale e la pura realtà della formulazione d'immagine non sussiste in termini altrettanto recisi. La realtà esistenziale infatti non è nulla di più di ciò che l'uso ottocentesco diceva contenuto o addirittura materia, ora tenendo salda, anziché metterla a problema, quella distinzione dalla forma, ora affermandola una sovrastruttura necessaria al darsi dell'opera, ma in ostensioni surrogabili. L'opera d'arte, al contrario, sarà identificata come unità organica, resa tale proprio dall'acco-

48 G. Carchia, *L'amore del pensiero*, Quodlibet, Macerata 2000, pp. 94-95.

gliere in sé, in una espressione insostituibile, la pienezza del mondo umano.

Nell'accostarsi alle determinazioni moderne dell'estetica a partire da Kant, Carchia evidenzia un richiamo a Fichte attraverso l'ermeneusi di Pareyson, il primo forse a scandagliarne il nucleo profondo, ponendone in risalto con larga analisi l'estetica come condizione trascendentale della filosofia sebbene il primo grande rappresentante dell'idealismo postkantiano non conceda un ampio e sistematico sviluppo a questa basilare proposizione. Poiché tale, dunque, la pertinenza dell'estetica è illimitata, e non pare arbitrario pensarla nucleo del conoscere cosmico. Nella *Realphilosophie* hegeliana sopraggiunge il giudizio dell'immaginazione come «medianità spirituale pura», in quanto proprio dello spirito è l'attuarsi nella mediazione. Questa articolazione logico-dialettica altrettanto fondante si rapporta (anche) – nota Carchia – alla funzione che l'immaginazione esercita nello «schematismo, fra l'atemporale delle categorie e l'effettualità dell'intuizione»⁴⁹. Nell'*Enciclopedia delle scienze filosofiche* l'immaginazione esercita un compito strumentale riguardando una situazione definibile immaturità da superare, dal momento che funge da

[...] puro sostegno della capacità rappresentativa che essa al tempo stesso dissolve [nel versante] estetico della fantasia e [in] quello teoretico del *Gedächtnis* [cosicché] in quanto pura strumentalità rappresentativa deve permettere lo slancio e lo scarto del pensiero⁵⁰.

S'individua attraverso tale antitesi come l'ascesa dialettica alla filosofia non avviene senza che il pensiero trattenga in sé il carattere rappresentativo che nella sua origine è proprio dell'arte, pensando il nesso processuale come tale da custodire in sé i suoi momenti, tale cioè da trattenere nel nesso logico il suo ideale passato incessantemente ritrasformandolo nell'attrito dialettico. Quale momento assolutamente costitutivo della triade, al pari di quelli che gli succedono – per Hegel la religione e la filosofia – il destino dell'arte non è di abolirsi, ma, negandosi, di simultaneamente sussistere in sottensione: lo esige l'essere pensata forma del totale dinamismo dello spirito. Questo processo per cui l'arte viene configurata necessaria priorità ideale rispetto alla religione e alla filosofia nel quadro della tensione all'assoluto – e per questo ora come minore ora come culmine – dal posthegelismo mai interamente dissociabile dal logos hegeliano, è ovvio tuttavia che non sempre sia rappresentato in termini strettamente analoghi. È ciò che Carchia indica con particolare insistenza essere il pregiudizio idealistico e romantico relativo all'arte circa il suo nesso con la filosofia come un *ascensus* in cui l'arte si oblitera, restando consegnata in una situazione d'inferiorità. Tale può ritrovarsi, per esempio, in forme tra loro non superficialmente diairetiche, fino alla definizione crociana, iniziale però mai obliterata, anche se adombrata, di *philosophia inferior*, e, aggiungerei nella sua manifestazione in seno alla totalità dell'atto del Gentile anteriore alla *Filosofia dell'arte* in cui si è voluto intercettare il delinarsi di una sua seconda riforma, rimasta non interamente compiuta.

Si rileva dunque insistente il ricorso, nell'autocoscienza moderna, alla prospettazione del problema del *logos* nel porre o negare «una subordinazione dell'arte alla filosofia, e anzi, più radicalmente, una dissoluzione e un compimento dell'arte nella filosofia». La soluzio-

49 G. Carchia, *Estetica ed erotica*, cit., p. 71.

50 Ivi, p. 70.

ne subordinatrice è quella che Carchia respinge, indicandola nelle concezioni strettamente prossime, su questo nodo centrale, alla concezione hegeliana con la formula del rapporto di subordinazione «che si realizza [...] nella mediazione estetica, la quale suppone una completa oggettività dell'arte»⁵¹. L'angolazione idealistica del giudizio che in questa direzione interpretativa, consiste nel porre l'integrale consumazione della parvenza artistica nella sostanza del divenire storico-spirituale si ripercuote – prosegue Carchia – perfino assottigliandosi negli indirizzi recenti di Rorty, nella nuova retorica, nella narratologia di Ricoeur, nella metaforologia, nella giustizia poetica della Nussbaum, e in alcune tendenze decostruzionistiche, anche se da queste ci aspetteremmo l'abiura della affermatività. Ciò dimostra quanto rimangono debitorie dello specifico arco teoretico originario successive derivazioni o istituzioni di rapporto, ma nello stesso tempo quanto la *causa* o *ratio* della loro proposizione si sia allontanata dalla sostanza complessiva, se altra mai robustamente legata di ciò che è proprio di Hegel. Ed è possibile constatare come alcune di esse si dirigano verso il ritorno al formalismo scettico-estetizzante, nei confronti del pensare filosofico, mentre non poche altre, in una stagione ancora recente, confluivano nell'eteronomia sociologica e praxistico-ideologica.

Nel concludere queste osservazioni interpretative e nell'aver posto solo alcuni dei punti di domanda suggeriti dalla densa ricerca di Carchia, credo potersi indicare, come un monito quello che emerge da un nucleo essenziale delle *Enneadi*, tale da rappresentare una delle fonti privilegiate nel processo di assimilazione su cui si produce la disposizione carchiana. Così ritengo, perlomeno se nell'esigenza che lo ha animato sia da leggere il suo "amore del pensiero" come ciò che caratterizza una concezione perseguita in modo coerente attraverso l'intelligenza dell'arte non quale infantile bagliore dell'autocoscienza o incrinatura e rifiuto della filosofia, ma plesso di sviluppo in una reciproca e attiva integrazione in universo etico. Valgano, quale conferma di una ispirazione privilegiante, queste proposizioni compendiarie, tutt'altro che epidermiche, a commento del pensiero plotiniano:

Senza una comprensione del mondo fenomenico, senza la capacità di cogliere la bellezza, non è possibile [...] la scoperta interiore della propria anima. La via che conduce all'interiorità e [...] all'intelligibile, comincia dall'esperienza dell'universo sensibile. Attraverso la scoperta dell'interio [...] si approfondirà l'idea di forma nella direzione del ritrovamento [...] della bellezza intelligibile e [...] del] sopraformale: il bene e il male⁵².

In questa via si riconoscono tuttora l'arte e la capacità significativa di una concezione – il "sopraformale" – che la comprenda. È una *Defence of Poetry*, una rivendicazione della bellezza, espressa da Carchia con fervida indipendenza propositiva.

51 G. Carchia, *L'amore del pensiero*, cit., p. 25.

52 G. Carchia, *L'estetica antica*, cit., p. 193.

S spazio aperto

A cura di Paolo Nepi

La filosofia è già, di per sé, uno spazio aperto del/dal pensiero, rispetto ad ogni forma di sapere che si chiude nelle certezze dogmatiche. Qui vogliamo anche, più semplicemente, riservare uno spazio per argomenti nati in occasioni diverse, rispetto a cui la Rivista si apre all'accoglienza in vista di un possibile futuro approfondimento.

- Daniela Verducci

La vita delle idee. L'eredità di Edith Stein tra storia e fenomenologia

B @bel



Editoriale

Il tema di B@bel

Spazio aperto

Ventaglio delle donne

Filosofia e...

Immagini e Filosofia

Giardino di B@bel

Ai margini del giorno

Libri ed eventi

PRESENTAZIONE

Daniela Verducci è docente di Filosofia morale all'Università di Macerata. Le sue riflessioni più recenti sono rivolte alla filosofia e alla fenomenologia della vita (*Pensare la vita. Contributi fenomenologici*, 2003). Ha pubblicato, inoltre, alcuni lavori sulla innovativa teoresi al femminile di Anna Teresa Tymieniecka. In questo saggio analizza la prospettiva fenomenologica di Edith Stein nell'ottica aperta dalla scuola romana di Angela Ales Bello.

Daniela Verducci

LA VITA DELLE IDEE
L'eredità di Edith Stein tra storia e fenomenologia

1. *Introduzione*

La riflessione che svolgo in questo saggio sviluppa un percorso aperto dalla recente rivisitazione del pensiero di Edith Stein, proposta a meno di un secolo dalla sua formulazione originaria¹ e dalla sua prima diffusione² nel volume *Il percorso intellettuale di Edith Stein*³. Un sentiero che consente di mettere alla prova, nella sua capacità di instaurare un approccio vivo alla storia delle idee, il metodo d'indagine praticato nell'ambito della scuola fenomenologica romana, ovvero della «comunità umana e intellettuale [...] che si è formata nel corso del tempo intorno alla figura di Edith Stein», muovendo dagli anni in cui Angela Ales Bello ha cominciato ad interessarsi al suo pensiero e a svilupparne un «itinerario di approfondimento»⁴.

-
- 1 L'attività teoretica di Edith Stein è documentata dal tempo della sua tesi di laurea, *Zum Problem der Einfühlung*, pubblicata nel 1917 per i tipi della *Buchdruckerei des Waisenhauses* di Halle. I risultati della ricerca steiniana trovarono poi ospitalità nell'annuario della scuola fenomenologica husserliana, lo *Jahrbuch für Philosophie und phänomenologische Forschung* ed in altre riviste e miscelanee, finché il veto nazista alla pubblicazione di opere di autori ebrei, non costrinse la Stein al silenzio, dato il suo rifiuto di servirsi di uno pseudonimo. Anche dopo il 1933, tuttavia, nella clausura del Carmelo di Spira e di Echt, la Stein non cessò di studiare, applicandosi alla stesura di *Endliches und Ewiges Sein*, che uscirà postumo. Quando fu arrestata dalla Gestapo per essere condotta a morire nel campo di concentramento di Auschwitz-Birkenau, nel 1942, attendeva alla *Kreuzwissenschaft*.
 - 2 Nessuno dei principali scritti di Edith Stein poté essere pubblicato nel corso della sua vita, a causa dell'interdetto vigente in Germania nei confronti delle opere di autori di origine ebraica. Fu nel 1950-51 che gli editori Herder di Friburgo i. B. e Nauwelaerts di Lovanio decisero di pubblicare in 5 volumi le sue opere maggiori: *Kreuzwissenschaft, Endliches und Ewiges Sein, Untersuchungen über die Wahrheit, Pädagogische Studien*, dando avvio agli studi critici steiniani, il cui risultato più tangibile è senz'altro l'edizione delle *Edith Steins Werke* (Herder e Nauwelaerts, Friburgo i.B./Lovanio), diretta da padre Michael Linssen e conclusasi con il XVIII volume nel 1998. L'*Edith Stein Institut* si è ora impegnato in una nuova edizione delle opere, più vasta e di concezione più moderna. La nuova collana si intitola: *Edith Stein Gesamtausgabe* e prevede 24 volumi. In Italia, è stata Angela Ales Bello a promuovere gli studi steiniani, curando anche la traduzione in italiano dell'opera completa della Stein in 20 volumi, per l'editrice Città Nuova. Tale ventennale fervore steiniano fa capo al CIRF (Centro Italiano di Ricerche Fenomenologiche) di Roma, fondato e diretto da Angela Ales Bello, cui si è ora affiancato anche il Centro Studi Edith Stein (CSES), presieduto da Anna Maria Pezzella.
 - 3 M. Shaid/A. Alfieri (a cura di), *Il percorso intellettuale di Edith Stein*, Laterza, Roma-Bari 2009. Opportunamente i curatori dedicano il volume ad Angela Ales Bello, grati della formazione ricevuta alla sua scuola.
 - 4 Così si esprime la stessa Angela Ales Bello nell'*Introduzione* al volume di M. Shahid/F. Alfieri (a cura di), *Il percorso intellettuale di Edith Stein*, cit., p. 23.

La vitalità teoretica del rapporto che, in virtù dell'attenzione fenomenologica alla dimensione del "vissuto" (*Erlebnis*) e alla sua intrinseca valenza intersoggettiva, si può intrattenere con la tradizione filosofica e le idee altrui, rappresenta, infatti, un carattere distintivo dei circoli fenomenologici, anche nel panorama filosofico contemporaneo.

Alla medesima fonte di vitalità teoretica ha voluto accostarsi Habermas, adoperandosi ad evidenziare l'innesto del *Verständigungshandeln* o agire-d'intesa nell'husserliana *Lebenswelt*, a salvaguardia dell'agire comunicativo insidiato dalla logica sistemica di Luhmann⁵. Nell'ambito del paradigma dell'intesa, assunto nella fase matura della svolta linguistica, Habermas è così giunto a mostrare che «i soggetti capaci di parlare e di agire [...] si comprendono reciprocamente intorno a qualcosa nel mondo, sullo sfondo condiviso del mondo-della-vita»⁶, inedito trascendentale della comunicazione, di cui egli dà conto nella sua teoria formal-pragmatica o di pragmatica universale⁷. Infatti, sia al mondo-della-vita, veicolato dal linguaggio naturale, attinge come ad una risorsa l'agire comunicativo sia in quello riconfluiscono i prodotti comunicativi, secondo una circolarità virtuosa che non fa affatto rimpiaangere il soggetto trascendentale, così rimpiazzato⁸.

Habermas ha tuttavia confessato di guardare con un certo sospetto «il fatto che i fenomenologi non siano ancora giunti al loro 'postismo'», a differenza dei postanalitici, dei post-strutturalisti o dei postmarxisti⁹, dal momento che, sebbene si attendesse pure per la fenomenologia, che da tempo ha trovato i suoi storici, le sue rappresentazioni-standard, i suoi documenti fondativi, il destino di una hegeliana "figura dello spirito" (*Gestalt des Geistes*), la quale «non appena viene riconosciuta nella sua inconfondibilità e le viene attribuito un appellativo, in quello stesso momento è già posta a distanza e condannata al declino», egli si è trovato viceversa a dover constatare che la fenomenologia non si è affatto ridotta alla mera "storia dei suoi effetti" (*Wirkungsgeschichte*), e anzi, mostra tuttora, «una certa attualità esistenzialistica»¹⁰.

2. La vita delle idee in Husserl

La cosa risulta tanto più sorprendente se si pensa alla vigorosa discussione che nel saggio del 1911, *La filosofia come scienza rigorosa*, Husserl sollevò proprio nei confronti di Dilthey, il pensatore che, facendo tesoro delle problematiche del romanticismo non hegeliano e delle tesi di Schleiermacher, aveva evidenziato come, nel rapporto con la storia passata, l'uomo fosse in grado di attivare la specifica funzione spirituale del *Nacherleben*: per suo tramite gli *Erlebnisse*, sedimentati e cristallizzati nell'intera storia passata, potevano essere "rievocati", richiamati in vita, e perciò, in quanto continuamente rivissuti, risultavano integrati

5 J. Habermas, *Il pensiero post-metafisico*, tr. it. di M. Calloni, Laterza, Roma-Bari 1991, p. 26.

6 Ivi, p. 46.

7 Cfr. J. Habermas, *Teoria dell'agire comunicativo*, tr. it. di P. Rinaudo, il Mulino, Bologna 1986, p. 178. In proposito: I. Dal Canton, *Conflitto e comunicazione. Per una critica di Jürgen Habermas*, Edizioni Ghibli, Milano 2002.

8 J. Habermas, *Il pensiero post-metafisico*, cit., p. 47.

9 Ivi, p. 7.

10 Ivi, pp. 8-9.

organicamente nelle *Weltanschauungen* e nei *Kultursysteme* presenti e futuri, veicolandone lo sviluppo e l'incremento.

In verità, l'obiettivo polemico di Husserl era soprattutto il cedimento storicistico in cui Dilthey mostrava di essere incorso nel periodo conclusivo della sua attività speculativa, quando, applicandosi a delucidare l'essenza della filosofia, le aveva negato lo statuto di "scienza prima e rigorosa", lasciandola risucchiare dall'ambito delle *Geisteswissenschaften*, come "filosofia della *Weltanschauung*", appiattita sulla successione delle varie filosofie storiche, che «appaiono e scompaiono nel corso dello sviluppo dell'umanità, dove il loro contenuto spirituale è motivato in modo determinato dalle relazioni storiche date», e che pertanto si esauriscono nel tempo della storia senza attingere alla perennità¹¹.

A tale posizione diltheyana, Husserl imputava un vizio riduzionistico, dovuto all'acquiescenza teoretica al "fatto" storico della separazione tra dimensione sapienziale e dimensione scientifica avvenuta nel contesto dei saperi con il passaggio alla modernità. Mentre, infatti, nelle filosofie del passato la doppia aspirazione alla sapienza e alla scienza era compresa nel «compito finito», espresso nella *Weltanschauung* di ciascuna epoca, che di principio poteva realizzarsi nella vita del singolo sia pure «nel modo di una costante approssimazione», con il prevalere moderno dell'idea e della pratica della *Wissenschaft* si era aperta, sul «valere fluente» della scienza come fenomeno culturale, una distinta prospettiva di «validità oggettiva» teoretica¹², che «non [era più] limitata da alcuna relazione allo spirito di un'epoca», ma era portatrice, sulla «sua forma confusa di manifestazione»¹³ storica, di un'idea sovratemporale volta «alla perfezione anche dei posteri fino alle generazioni più lontane». A differenza delle *Weltanschauungen*, che l'avevano preceduta e che erano sempre state relative ad un'epoca, la scienza moderna aveva avviato infatti la costruzione di «un edificio infinito, che mai e in nessun luogo [avrebbe potuto] essere ultimato» e al quale «generazioni su generazioni [avrebbero lavorato] con entusiasmo»¹⁴.

A parere di Husserl, un evento di tale portata avrebbe richiesto già a suo tempo l'istaurarsi di una filosofia adeguata, scientifica e rigorosa in quanto «capace di soddisfare le più elevate esigenze teoretiche e di rendere possibile, in prospettiva etico-religiosa, una vita regolata da pure norme razionali»¹⁵; ma la modernità riuscì solo a introdurre, sul precedente «ingenuo abbandonarsi all'impulso filosofico», un *ethos* di riflessione critica e di ricerca sul metodo¹⁶, il cui basilare «impulso alla costituzione della rigorosa scienza filosofica»¹⁷, però,

11 E. Husserl, *Philosophie als strenge Wissenschaft*, in *Aufsätze und Vorträge (1911-1921)*, M. Nijhoff Publishers, Den Haag 1987, pp. 3-62; tr. it. di C. Sinigaglia, *La filosofia come scienza rigorosa*, Laterza, Roma-Bari 2001⁴, p. 74. Il riferimento è al saggio di W. Dilthey, *Die Typen der Weltanschauung und ihre Ausbildung in der metaphysischen Systemen*, in M. Frischeisen-Köhler (a cura di), *Weltanschauung. Philosophie und Religion*, Reichl, Berlin 1911 (cfr. recensione di M. Mezzanzanica, in a cura di F. Volpi, *Dizionario delle opere filosofiche*, Mondadori, Milano 2000, p. 296); vedi inoltre, W. Dilthey, *Das Wesen der Philosophie*, in W. Dilthey et al., *Systematische Philosophie*, Teubner, Berlin und Leipzig 1907, pp. 1-72; tr. it. di G. Penati, *L'essenza della filosofia*, Rusconi, Milano 1999.

12 E. Husserl, *La filosofia come scienza rigorosa*, cit., p. 75.

13 Ivi, p. 76.

14 Ivi, p. 89.

15 Ivi, p. 3.

16 Ivi, pp. 3-4.

17 Ivi, p. 9.

proprio perché non chiarificato da una teoresi «sufficientemente avanzata o sufficientemente scientifica»¹⁸, risultava ormai sia indebolito sia falsificato¹⁹, se non addirittura dissolto, nella «nuova ‘filosofia della *Weltanschauung*’». Questa, infatti, non essendo più dominata, «per lo meno nelle sue intenzioni e nei suoi procedimenti, da quella radicale volontà di dottrina scientifica che [aveva] caratterizzato gran parte della filosofia moderna fino a Kant»²⁰, appariva soccombente di fronte ad entrambi gli atteggiamenti del naturalismo e dello storicismo, a diverso titolo portatori di «uno scetticismo che abbandona[va] ogni idealità assoluta e validità oggettiva»²¹.

L’«indigenza spirituale» del tempo presente è «divenuta in effetti insostenibile»²² – esclama Husserl – ed inderogabilmente sollecita la filosofia ad erogare un *surplus* di teoresi, che qualifica come «dottrina fenomenologica d’essenza»²³. Infatti, poiché si tratta di un’indigenza che sorge dalla scienza, la si «può superare in modo definitivo»²⁴ solo con una filosofia che accetti il compito di realizzarsi come filosofia prima e scienza rigorosa ovvero come «una scienza radicale, che proceda dal basso poggiando su fondamenta sicure e seguendo il metodo più rigoroso»²⁵. Essa non può fare a meno della «vita universale dello spirito» che la ricognizione storica le offre come «materiale di ricerca» fondamentale e originario²⁶, ma non potrà acquietarsi finché non avrà costituito «un intero di momenti di pensiero, ciascuno dei quali [sia] immediatamente evidente», concettualmente chiaro e distinto; finché non avrà convertito «in forme razionali univoche» ogni «presentimento» di profondità²⁷ e, liberatasi dai pregiudizi, non sarà più «cieca di fronte alle idee, che pure in una così larga misura sono assolutamente date nell’intuizione immediata»²⁸.

Nella direzione contraria allo sviluppo di una filosofia come scienza rigorosa, secondo Husserl, si era mosso, invece, Dilthey nella fase conclusiva del suo pensiero, disattendendo la convergenza del «suo obiettivo di una fondazione filosofica delle scienze dello spirito»²⁹ con le istanze della incipiente fenomenologia husserliana; convergenza, anzi “sintesi”, che aveva manifestato a Husserl stesso nei colloqui avuti nell’inverno del 1905-1906, dai quali, secondo Misch, era derivato per Husserl, l’«impulso che [lo] condusse dalle *Ricerche logiche* alle *Idee*»³⁰. In quell’occasione, Dilthey aveva riconosciuto che non era tanto «la

18 Ivi, p. 104.

19 Ivi, p. 9.

20 Ivi, p. 10.

21 Ivi, pp. 9-10.

22 Ivi, p. 97.

23 Ivi, p. 81.

24 Ivi, p. 98. Cfr. G. Semerari, *La filosofia come “scienza rigorosa” e la critica fenomenologica del dogmatismo*, in E. Paci (a cura di), *Omaggio a Husserl*, il Saggiatore, Milano 1960, pp. 121-161.

25 E. Husserl, *La filosofia come scienza rigorosa*, cit., p. 99.

26 Ivi, pp. 80-81.

27 Ivi, pp. 102-103.

28 Ivi, p. 106.

29 Cfr. F. Heinemann, *Existenzphilosophie. Lebendig or tot?*, Kohlhammer, Stuttgart 1954, p. 52; tr. it. in R. Cristin, *Fenomeno storia. Fenomenologia e storicità in Dilthey-Husserl*, Guida, Napoli 1999, p. 25.

30 Così G. Misch in *Lebensphilosophie und Phänomenologie*, Cohen, Bonn, 1930, p. 328; tr. it. del passaggio in R. Cristin, *Fenomeno storia*, cit., p. 25.

psicologia psico-fisica che poteva servire come ‘fondamento delle scienze dello spirito’³¹ quanto la fenomenologia³². Dilthey aveva voluto approfondire la lettura delle *Ricerche logiche* di Husserl, dedicandovi un apposito seminario, poiché «quel libro rappresentava il primo fondamentale nuovo approccio nella filosofia dai tempi di Mill e Comte [ed] egli, Dilthey, riteneva la V e la VI ricerca le più importanti e il ritorno al soggetto e ai suoi *Erlebnisse* che in esse si realizza[va] estremamente fecondo»³³. Cocente doveva essere stata la delusione di Husserl nel constatare che alla fine del suo percorso di ricerca Dilthey, «pur muovendo giustamente da una descrizione e comprensione delle ‘individualità storiche’ nella loro tipicità irripetibile, non [aveva portato] a compimento, anche per le scienze dello spirito, un compito illustrativo secondo leggi che [andasse] oltre l’illustrazione individuale»³⁴; per questo Husserl, nel momento in cui aveva realizzato che sulle sue sole spalle di fenomenologo stava ricadendo l’intera responsabilità storico-teoretica di colmare l’indigenza di scienza, che affliggeva l’umanità, era arrivato ad accusare Dilthey stesso di aver ceduto, come i naturalisti e gli storicisti, alla «superstizione del fatto» privo di idee³⁵, nonostante avesse manifestato di aver ben colto che solo una descrizione dell’“essenza” della vita spirituale, che la liberasse una volta per tutte da presupposti sia naturalistici sia storicistici, sarebbe stata in grado «di offrire un punto di partenza [...] per la crescita verso una fenomenologia e una filosofia trascendentale in generale»³⁶.

In seguito Husserl emendò radicalmente tale giudizio sull’esito dell’opera di Dilthey³⁷. Sperimentò infatti a sua volta quel «paradosso della soggettività umana», «soggetto per il mondo e insieme oggetto nel mondo»³⁸, che anche a lui rese difficile la coniugazione “scientifica” della naturalità oggettiva e della storicità soggettiva del filosofare, continuamente esponendo alla scepsti i risultati oggettivamente conseguiti e rendendo perciò necessarie sempre nuove *epoché*, oltre ogni presunta fondazione assoluta. Nel suo cosiddetto “testamento filosofico”³⁹, Husserl si trovò a riconoscere, d’altro canto, che la stessa tradizione filosofica,

31 E. Husserl, *La filosofia come scienza rigorosa*, cit., p. 81.

32 Cfr. E. Husserl, *Lettera a D. Mahnke* del 26/12/1927, in E. Husserl, *Briefwechsel*, a cura di K. e E. Schuhmann, Kluwer, Dordrecht, 1994, vol. III, p. 459; tr. it. in R. Cristin, *Fenomeno storia*, cit., p. 25.

33 Cfr. F. Heinemann, *Existenzphilosophie*, cit., p. 52; tr. it. in R. Cristin, *Fenomeno storia*, cit., p. 25.

34 Così E. Husserl nello scritto del 1928, *Phänomenologische Psychologie*, in *Husserliana: Gesammelte Werke*, in 39 voll. M. Nijhoff, Den Haag 1956-, vol. IX; tr. it. di P. Polizzi, *La psicologia fenomenologica*, Ila-Palma, Palermo 1988, p. 53, cit. da G. Penati nell’*Introduzione* a Dilthey, *L’essenza della filosofia*, cit., p. XVIII.

35 E. Husserl, *La filosofia come scienza rigorosa*, cit., p. 97.

36 E. Husserl, *La psicologia fenomenologica*, cit., p. 97.

37 E. Husserl tornerà sul suo duro giudizio su Dilthey nel 1929, in occasione della pubblicazione dell’VIII volume delle *Opere complete* di Dilthey e in una lettera inviata a Georg Misch riaffermerà l’affinità di fondo tra la posizione teoretica di Dilthey e la propria. Ne *La crisi delle scienze europee e la fenomenologia trascendentale*, inoltre, Husserl ricomprende a pieno titolo Dilthey nello sviluppo della filosofia verso la scienza, così esprimendosi: «Dilthey, uno dei massimi studiosi nell’ambito delle scienze dello spirito, ha investito tutte le sue energie nel tentativo di chiarire la relazione tra natura e spirito, di chiarire le operazioni della psicologia psicofisica, la quale, egli riteneva, andava integrata da una nuova psicologia descrittiva e analitica» (tr. it. di E. Filippini, il Saggiatore, Milano 1961, p. 355).

38 Ivi, § 53.

39 Il testo appartiene al plico K III 29 e alle pp. 5 e 9 del plico K III 28 ed è ora confluito nel volume XXIX dell’*Husserliana: E. Husserl-Gesammelte Werke, Die Krisis der europäischen Wissenschaften*

quale pratica costante secondo l'«idea unitaria di un compito, che si tramanda intersoggettivamente nel corso della storia», si è potuta costituire unicamente percorrendo la via del continuo rinnovarsi dell'esperienza empatica spontanea e diretta da parte di individui concreti, che hanno assunto dentro di sé il *telos* generale “filosofia”, mimandolo interiormente in una «appercezione di rassomiglianza», che ha luogo sulla base di quell'esperienza di «accoppiamento originario» (*Paarung*) in cui l'ego e l'alter ego sono dati sempre e necessariamente⁴⁰. È vero infatti che la “filosofia” «ha fatto la sua irruzione nella storia europea, mediante una ‘fondazione originaria’ (*Urstiftung*) da parte dei primi filosofi, gli uomini che per primi concepirono l'intento (*Vorhabe*) completamente nuovo della ‘filosofia’ e della cui realizzazione fecero la propria professione nella vita (*Lebensberuf*)»; ma l'opera di Talete, che pure immise effettivamente nella storia l'idea della nuova disciplina filosofica e del suo “scopo ideale” (*Zweckidee*), quello che sempre l'avrebbe individuata, al di là delle singole espressioni filosofiche, relative a epoche e personalità specifiche⁴¹, non sarebbe stata in grado di per sé di determinare la “riproduzione” (*Fortpflanzung*) del filosofare nella comunità storico-sociale attraverso il succedersi delle generazioni, se individui concreti non avessero introiettato il *telos* “filosofia”, come proprio “compito” (*Aufgabe*), ovvero quale «obiettivo della [propria] volontà abitualmente costante»⁴² e «proposito per una realizzazione concreta», radicandolo in un «Io, nel quale proprio questo *telos* ha il luogo di un'esistenza effettiva (*eine Stätte wirklichen Daseins*), ovvero di una forza direttiva (*Richtkraft*) pratica e apodittica»⁴³, capace di produrre, all'interno dell'umanità totale, il determinarsi storico di una unità oggettiva specifica, costituita dall'umanità-professionale (*Berufsmenschheit*) dei filosofi⁴⁴.

Di tale istaurarsi nell'ambito della «comunità delle monadi»⁴⁵ di una viva e spontanea relazione, che, consentendo agli individui di far “rivivere”, entropatizzandolo, il *telos* generale come proprio “scopo ideale” (*Zweckidee*), è fonte tanto della continuità quanto dell'incremento storico della filosofia e che sola pertanto può condurre oltre la «metafisica storicamente degenerata»⁴⁶ dei nostri giorni, Husserl avverte acutamente l'intrinseca aporeticità in relazione allo “scopo ideale” (*Zweckidee*) stesso del filosofare. Il filosofare, infatti, pur derivando da una “soggettività agente” (*handelnde Subjektivität*), come ogni sapere, a differenza

und die transzendente Phänomenologie. Ergänzungsband. Texte aus dem Nachlass 1934-1937, a cura di R.N. Smid, Kluwer Academic Publishers, Dordrecht-Boston-London 1993, n. 32, pp. 362-420. Nelle *Anmerkungen des Herausgebers*, è Smid a definire il testo in questione «il testamento filosofico di Husserl» (p. 362). Cfr. N. Ghigi, *Introduzione* a «La teleologia nella storia della filosofia», in E. Husserl, *La storia della filosofia e la sua finalità*, tr. it. di N. Ghigi, Città Nuova, Roma 2004, pp. 11-55.

40 E. Husserl, *Cartesianische Meditationen und Pariser Vorträge*, a cura di S. Strasser, Kluwer Academic Publishers, Dordrecht, 1963; tr. it. di F. Costa, *Meditazioni cartesiane*, Bompiani, Milano 2002⁴, §§ 50-51, pp. 131-132.

41 E. Husserl, *La storia della filosofia e la sua finalità*, cit., p. 60 (tr. modificata).

42 Ivi, pp. 61-62. Anche Max Scheler, trattando di lavoro umano, fa riferimento al concetto di “compito” (*Aufgabe*) come ad «uno scopo nel suo puro e semplice essere rappresentato», per cui si può lavorare. Cfr. M. Scheler, *Arbeit und Ethik*, in *Gesammelte Werke*, 14 voll., 1971-1973, a cura di M. Scheler/M. Frings, Francke, Bern-München, vol. I, *Frühe Schriften*, 1971, pp. 167 e 170.

43 E. Husserl, *La storia della filosofia e la sua finalità*, cit., p. 121.

44 Ivi, p. 61.

45 E. Husserl, *Meditazioni cartesiane*, cit., § 55, p. 139.

46 Ivi, § 60, p. 156.

di tutti gli altri, ambisce a raggiungere una dimensione di assolutezza o di “mancanza di presupposti” (*Voraussetzungslosigkeit*) nella «conoscenza universale dell'essere» (*universale Seinserkenntnis*), che non può ammettere in alcun modo “ovvietà” (*Selbstverständlichkeiten*) precedenti. Per questo, appartiene al senso della filosofia che, per ciascuna delle sfere d'essere apprese, si impostino procedure atte a renderle verità teoretiche (*zu theoretische Wahrheiten geworden sind*), dal momento che le varie “posizione d'essere” (*Seinssetzungen*) possono essere filosoficamente utilizzate solo dopo essere state «espressamente indagate secondo la verità del loro essere, espressamente giustificate, fondate» (*nach der Wahrheit ihres Seins ausdrücklich befragt, ausdrücklich verantwortet, begründet*)⁴⁷.

Inevitabilmente, dunque, l'instaurarsi del filosofare autentico comporta che «l'ingenuità del filosofare-diretto» (*die Naivität des Gerade-hin-Philosophierens*) sia interrotta da una scepsti a sua volta ben fondata⁴⁸ e che il filosofo cada sempre di nuovo nella perdita della chiarezza intellettuale e della completezza fondativa appena conseguite.

Ogni singolo filosofo, da Talete in poi, sperimenta così che la fonte della peculiare vitalità “logoica”⁴⁹ del prodotto della sua mente non risiede esclusivamente nella sua potenza teoretico-speculativa. Piuttosto: il suo pensiero entra nella storia della filosofia, nella misura in cui egli accetta di seguire «quell'idea non formulata di filosofia» (*die unformulierte Idee “Philosophie”*), che, come «forza propulsiva di tutta la storia» (*Triebkraft der ganzen Geschichte*), attraversa il processo storico e le epoche, i filosofi e le filosofie. Nella personale esperienza di ogni filosofo è cioè all'opera – rileva Husserl – oltre alla *Zweckidee* che lo guida consapevolmente e di cui egli sa fornire esplicita definizione, il «telos nascosto della filosofia» (*das verborgene Telos der Philosophie*), una idea finale che sta dietro le quinte e «da questa posizione nascosta preme pulsionalmente su di lui e su tutti i filosofi» (*in dieser Verhüllung in ihm und allen Philosophen treibend*), ciascuno dei quali ne coglie individualmente il senso ovvero «ce l'ha ‘in mente’ a suo proprio modo» (*in eigener Weise hat jeder Philosoph sie ‘im Sinn’*)⁵⁰.

Per venire a capo di tale aporia originaria che emerge dal vivo filosofare e da cui neppure il *Phänomenologizieren*⁵¹ di Husserl è immune, non basta evidentemente curare di mantenersi al livello speculativo/trascendentale, secondo l'obiettivo ideale, cui i filosofi mirano fin dalla fondazione (*Urstiftung*) storica della filosofia, di una «scienza dell'universo dell'essente, come scienza per ogni ‘essere razionale’, che in quella pura *episteme* pensa, conducendo a formazioni di conoscenza definitiva del mondo» (*Wissenschaft vom Universum des Seienden*

47 E. Husserl, *La storia della filosofia e la sua finalità*, cit., p. 123.

48 Ivi, p. 124.

49 Utilizziamo qui un termine, introdotto da Anna-Teresa Tymieniecka, per differenziare la razionalità meramente logica propria dell'atteggiamento logocentrico moderno, dal *logos* vivente che intrinsecamente pervade l'essere e che può essere colto nell'atto creativo dell'uomo, da una coscienza e conoscenza post-moderne, altrettanto vive. Cfr. A.-T. Tymieniecka, *Phenomenology World-Wide. Foundations, Expanding Dynamics, Life Engagements. A Guide for Research and Study*, Kluwer Academic Publishers, Dordrecht-Boston-London 2002, tr. it. di D. Verducci, *La fenomenologia della vita come forza ispiratrice dei nostri tempi*, in Ead. (a cura di), *Disseminazioni fenomenologiche. A partire dalla fenomenologia della vita*, eum, Macerata, 2007, p. 47.

50 E. Husserl, *La storia della filosofia e la sua finalità*, cit., p. 112 (tr. modificata).

51 Così M. Heidegger, *Edmund Husserl zum siebzigsten Geburtstag*, in «Akademische Mitteilungen», Albert-Ludwigs-Universität Freiburg i.B., IX Sem., 3, 14/5/1929, p. 47.

als Wissenschaft für jeden, 'Vernünftigen', jeden in 'der' reinen Episteme Denkenden, zu Gebilden endgültiger Welterkenntnis führend)⁵². Infatti, anche se, una volta che ci si è attestati sul livello dell'assolutezza speculativa, si è inclini a ritenere che non sia più teoreticamente confacente rituffarsi nella contingenza dell'esperienza, da cui finalmente sembrava di essersi affrancati, la filosofia resta pur sempre «un compito, un obiettivo operativo che deve trovare riempimento nell'opera che riesce» (*daß Philosophie eine Aufgabe ist, ein Werkziel, das im gelingenden Werk sich erfüllen muß*). Ovvero: anche l'incontrovertibilità logica più limpida e la fondazione razionale più solida, conseguite filosoficamente, "stanno" necessariamente sul fondamento del fatto "prodigioso" per cui, malgrado l'avvicinarsi temporale delle soggettività filosofiche più disparate e contrapposte, in reciproca opposizione consapevole e volontaria, nella storia della filosofia ci troviamo a constatare invece «una affinità tipica e una coimplicazione storica» (*eine typische Verwandtschaft und einen historischen Zusammenhang*) della serie delle filosofie, in quanto opere filosofiche realizzate (*Reihen von Philosophien*). Ciò, secondo Husserl, rimanda di nuovo al tralucere, questa volta nella dimensione storico-oggettiva, da sotto il piano più esterno di visibilità, di un misterioso "intenzionarsi" (*Hintendieren*) dell'intero flusso del filosofare su un identico "fine oggettivo" (*Ziel*)⁵³ – o un identico metodo o un'identica "forma operativa" (*Werkgestalt*) – che è più profondo dello scopo esplicito, consapevole e volontario dei singoli filosofi e che resta latente in quanto, pur insistendo su questa forma individuale per venire alla luce, non la trapassa (*welche in dieser Gestalt zutage treten will und doch nicht durchdringt*)⁵⁴.

Di tutto ciò Husserl venne in chiaro passando per la radicalizzazione dell'analisi trascendentale della soggettività, fino a toccare il limite dell'autoreferenzialità (*Selbstbezogenheit*) o circolarità solipsistica della fenomenologia, a seguito e nel corso della cosiddetta "svolta idealistica", sulla cui messa in atto la delusione provocata dal venir meno diltheyano all'impresa di una filosofia come scienza autentica e rigorosa e l'esigenza di porvi rimedio sembrano aver influito molto di più della preoccupazione per le accuse di idealismo e di essenzialismo sollevate da Max Scheler e da Martin Heidegger o per il disorientamento che si produceva nei più stretti collaboratori di Gottinga, tra i quali Edith Stein. Il progetto di una fondazione trascendentale della filosofia, che la renda scienza rigorosa, è riassunto da Husserl, a conclusione del suo percorso speculativo, nel «motivo del ritorno alle fonti ultime di tutte le formazioni conoscitive, della riflessione da parte del soggetto conoscitivo su se stesso e sulla sua vita conoscitiva, in cui si definiscono in conformità a uno scopo tutte le formazioni scientifiche che valgono per lui, in cui si attuano come risultati, in cui sono disponibili e costantemente lo divengono»⁵⁵. In effetti l'intera ricerca trascendentale husserliana è sorretta dall'unica istanza di approdare, tramite «i diversi approcci e le diverse vie della riduzione, all'io-stesso»: «poiché l'essere da mostrare non è altro se non ciò che per motivi essenziali può venire indicato come 'puri vissuti', 'pura coscienza' con i suoi 'puri correlati' e, dall'altra parte, il suo 'puro io', cominciamo con il considerare l'io, la coscienza, i vissuti quali ci sono dati

52 E. Husserl, *La storia della filosofia e la sua finalità*, cit., p. 113 (tr. modificata).

53 Si noti che Husserl utilizza qui, per indicare il fine, il termine *Ziel*, che denomina la finalità oggettiva, quella della natura per esempio, a differenza di *Zweck*, che invece significa lo scopo soggettivo della volontà.

54 E. Husserl, *La storia della filosofia e la sua finalità*, cit., p. 112.

55 E. Husserl, *La crisi delle scienze europee*, cit., § 24.

nell'atteggiamento naturale [e quali a esso vanno attinti nella loro purezza]»⁵⁶. Non si intende affatto qui, come opportunamente fa osservare Angela Ales Bello, andando a connettersi con la motivazione profonda di Husserl, di escludere l'aspetto di concretezza dell'esistenza umana individuale e della natura, quanto portare ad evidenza della nuova impostazione d'analisi fenomenologica sia «lo strumento» che è «la messa fra parentesi dell'ovvietà, della fattualità», sia «il suolo», che «è quello della soggettività da indagare nelle sue strutture»⁵⁷. Quando dunque Husserl dichiara: «Noi manteniamo lo sguardo fermamente rivolto alla sfera della coscienza [con il suo *Ego* che non può esserne separato] e cerchiamo di vedere cosa vi si trovi di immanente»⁵⁸, egli non fa altro che ribadire che lo scavo trascendentale della soggettività è «la via veritativa per giustificare la realtà come si presenta e si costituisce»⁵⁹. L'obiettivo è decisivo, perché è in gioco l'edificazione della filosofia come scienza autentica (*echte*) e specifica, oltre ogni riduzionismo, naturalistico o storicistico, a *Weltanschauung*: per questo Husserl si applica a sondare «quasi maniacalmente» sia lo strumento sia il terreno di costruzione, mantenendo addirittura «in sospeso» e non pubblicato il secondo volume delle *Idee*, al quale consegnava le sue investigazioni, dove il «momento costruttivo» risulta, infatti, «meno organico e più disperso rispetto a quello metodologico»⁶⁰.

3. *La vita delle idee secondo Edith Stein*

Curiosamente, alcuni dei risultati che Husserl conseguì, in ordine alle problematiche innescate dalla controversia con Dilthey sulla fondazione delle *Geisteswissenschaften*, nella sua ricerca dal 1905 al 1935, il cui «nucleo è costituito dall'*Einfühlung*, cioè dall'empatia»⁶¹, furono raggiunti autonomamente e seguendo una via meno tormentosa da Edith Stein. Di ciò «ella, che si era lamentata per aver dovuto procedere nella stesura della sua tesi senza la guida costante di Husserl», si rende conto, in occasione della pubblicazione del suo elaborato di laurea, nel 1917⁶², quando è ormai assistente di Husserl e ha accesso «ai manoscritti, che costituiranno, grazie anche al suo lavoro di trascrizione, il secondo volume delle *Idee*,

56 E. Husserl, *Ideen zur einer reinen Phänomenologie und eine phänomenologische Philosophie*, a cura di K. Schumann, in *Husserliana*, cit., vol. III tomo 1-2, libro primo: "Allgemeine Einführung in die reine Phänomenologie", M. Nijhoff, Den Haag 1976, § 33, p. 58; tr. it. di V. Costa, *Idee per una fenomenologia pura e per una filosofia fenomenologica*, libro primo: "Introduzione generale alla fenomenologia pura", Einaudi, Torino 2002, § 33, p. 75.

57 A. Ales Bello, *L'universo nella coscienza. Introduzione alla fenomenologia di Edmund Husserl, Edith Stein, Hedwig Conrad-Martius*, ETS, Pisa 2003, pp. 35-36.

58 E. Husserl, *Idee*, cit., § 33, p. 76.

59 A. Ales Bello, *L'universo nella coscienza*, cit., p. 36.

60 *Ibidem*.

61 Ivi, p. 74. I risultati di tali ricerche husserliane sono confluiti sia nei voll. XIII, XIV, XV dell'*Husserliana*, cit., raccolti sotto il titolo di *Zum Phänomenologie der Intersubjektivität*, a cura di I. Kern, sia nel libro secondo delle *Ideen zur einer reinen Phänomenologie und eine phänomenologische Philosophie*, "Phänomenologische Untersuchung zur Konstitution", a cura di M. Biemel, *Husserliana*, cit., vol. IV e nelle *Cartesianische Meditationen und Pariser Vorträge*, a cura di S. Strasser, *Husserliana*, cit., vol. I.

62 Cfr. E. Stein, *Zum Problem der Einfühlung*, Kaffke, München 1980; tr. it. di E. Schulze e E. Costantini, *Il problema dell'empatia*, Studium, Roma 1998².

pubblicato postumo»⁶³. L'*Einfühlung* ovvero l'atto a-razionale che mette in contatto i vissuti interpersonali, che aveva rappresentato per Husserl «un enigma [...] oscuro e addirittura tormentoso»⁶⁴, nonostante le diffuse analisi dedicatele – sono circa duemila pagine solo i testi non destinati alle stampe!⁶⁵ –, per la Stein era risultato invece «un problema»⁶⁶ che il metodo fenomenologico consentiva di affrontare e sciogliere e al quale, anzi, bisognava applicarsi in via preliminare, se si intendeva procedere «alla ricerca di ciò che, in ogni essere umano, fonda l'unità di sensibilità, emozioni, conoscenza, volontà, slancio verso l'assoluto»⁶⁷, posto che l'empatia si manifesta alla base della comunicazione intersoggettiva e tra i viventi in generale⁶⁸. Come la Stein stessa racconta:

Nel suo seminario sulla natura e lo spirito, [Gottinga, semestre estivo 1913] Husserl aveva parlato del fatto che un mondo esterno oggettivo poteva essere conosciuto solo in modo intersoggettivo, cioè da una maggioranza di individui coscienti che si trovino tra loro in uno scambio conoscitivo reciproco. Di conseguenza, è premessa una esperienza di altri individui. Collegandosi alle opere di Theodor Lipps, Husserl chiamava *Einfühlung* questa esperienza, ma non dichiarava in che cosa consistesse. C'era perciò una lacuna che andava colmata: io volevo ricercare che cosa fosse l'intuizione empatica. Ciò non dispiacque al maestro⁶⁹.

Il risultato di tale procedere, equilibrato perché commisurato a quanto consentito dalla messa in opera della riduzione eidetica⁷⁰, ma anche audace⁷¹, perché secondo Husserl mancava ancora un'adeguata fondazione, fu sorprendente: la Stein viene in chiaro del fenomeno dell'empatia e può perciò metterla a frutto nel suo stesso rapporto con le idee di pensatori del passato, oltre che contemporanei, Dilthey e Husserl compresi, che è in grado di far “germinare” a nuova vita, non solo in senso metaforico, sviluppandoli speculativamente, ma anche in senso effettivo, entropatizzandoli e innestandoli perciò nella evoluzione vitale della sua stessa mente pensante.

Nella Seconda Parte della sua tesi di laurea, dedicata a “L'essenza degli atti di empatia”, la Stein procede in primo luogo a focalizzare il fenomeno che si verifica in una situazione empatica: «Un amico viene da me e mi dice di aver perduto un fratello ed io mi rendo conto del suo dolore»; imposta poi la questione eidetica: «Che cos'è questo rendersi conto?»⁷². Segue la distinzione dell'atto empatico dalla percezione esterna: questa è atto originariamente offerente, in cui l'essere cosale spazio-temporale e il suo accadere si danno in carne ed ossa; al contrario l'empatia ha a che fare con il dolore, che non è una cosa e si dà “assieme”

63 A. Ales Bello, *L'universo nella coscienza*, cit., p. 115.

64 E. Husserl, *Logica formale e trascendentale*, tr. it. di G.D. Neri, Laterza, Bari 1966, p. 295.

65 Cfr. A. Ales Bello, *Empatia e amore nella prospettiva fenomenologica*, in F. Brezzi (a cura di), *Amore e empatia. Ricerche in corso*, FrancoAngeli, Milano 2003, p. 32.

66 Così Laura Boella in *Sentire l'altro. Conoscere e praticare l'empatia*, Raffaello Cortina, Milano 2005, p. 6.

67 Ivi, p. 7.

68 A. Ales Bello, *Empatia e amore*, cit., p. 33.

69 E. Stein, *Aus dem Leben einer jüdischen Familie – Das Leben Edith Steins: die Kindheit und Jugend*, in *Werke* vol. VII, Freiburg i.B. 1985, p. 246; tr. it. di B. Venturi, *Storia di una famiglia ebrea – Lineamenti autobiografici: l'infanzia e gli anni giovanili*, Città Nuova, Roma 1999³, p. 126.

70 Cfr. E. Stein, *Il problema dell'empatia*, cit., in particolare “Il metodo della ricerca”, pp. 67-71.

71 A. Ales Bello, *L'universo nella coscienza*, cit., p. 35.

72 E. Stein, *Il problema dell'empatia*, cit., pp. 71-72.

a un volto con espressione dolorosa e non “in” esso⁷³. Anche l’ideazione, con cui cogliamo «intuitivamente relazioni essenziali» è originariamente offerente e perciò distinta dall’empatia, al pari dell’«appercezione di un valore» e dei «nostri propri vissuti nel momento in cui pervengono a datità nella riflessione»⁷⁴. L’empatia rientra quindi, piuttosto, tra gli atti non originariamente offerenti, quelli che, come il ricordo, l’attesa o la fantasia, «non hanno il loro oggetto davanti a sé, presente in carne ed ossa, ma se lo rendono presente; ed il carattere di presentificazione è un momento essenziale immanente di questi atti, non una determinazione ottenuta dagli oggetti»⁷⁵. La specificità dell’empatia rispetto agli altri atti non originariamente offerenti, che però attualizzano un vissuto di pertinenza dello stesso soggetto, sta nel fatto che il contenuto che essa presentifica nel soggetto empatizzante è il vissuto altrui, come la Stein chiarifica, descrivendo le fasi in cui, seppure vissuta istantaneamente, l’esperienza empatica ha luogo nella sua completezza. La prima fase è di «emersione del vissuto» dell’altro: «il vissuto emerge improvvisamente dinanzi a me, io l’ho dinanzi come Oggetto (ad esempio, l’espressione di dolore che riesco a leggere nel volto di un altro)»; c’è poi la fase di «esplicitazione riempiente» del vissuto, perché «mentre mi rivolgo alle tendenze implicite [nel vissuto che mi è emerso davanti] e cerco di portare a datità più chiara lo stato d’animo in cui l’altro si trova, quel vissuto non è più oggetto nel vero senso della parola, dal momento che mi ha attratto dentro di sé, per cui adesso io non sono più rivolto a quel vissuto, ma immedesimandomi in esso, sono rivolto al suo Oggetto, lo stato d’animo altrui, e sono presso il suo Soggetto, al suo posto». Solo a questo punto dell’«attuazione giunta a compimento, il vissuto stesso torna di nuovo dinanzi a me come Oggetto» nell’«oggettivazione comprensiva del vissuto esplicitato»⁷⁶. È in forza di questa spontanea dinamica interiore che, quando si empatizza, accade che «nella mia esperienza vissuta non originaria, io mi sento accompagnata da un’esperienza vissuta originaria, la quale non è stata vissuta da me, eppure si annunzia in me, manifestandosi nella mia esperienza vissuta non originaria». Conclude perciò la Stein: «In tal modo noi perveniamo per mezzo dell’empatia ad una specie di atti esperienziali *sui generis*», tramite i quali rendiamo presente in noi il vissuto di un altro, in quanto è dell’altro⁷⁷, e ciò vale non solo a livello di individualità psico-fisiche, ma anche come comprensione tra persone spirituali⁷⁸.

La Stein ci tiene a puntualizzare che ha svolto «questa indagine nella generalità più pura»: ha trattato «soltanto dell’Io puro, del Soggetto dell’esperienza vissuta, interpretandolo ora dalla parte del Soggetto ora dalla parte dell’Oggetto», e nient’altro è entrato nella sua indagine. Per questo ciò che si è reso evidente è «l’esperienza che un Io in genere può cogliere di un altro Io in genere» e inoltre, che «è in questo modo che l’uomo coglie la vita [...] dell’altro» – compresi «in qualità di credente, l’amore, l’ira e i comandamenti del suo Dio», il quale,

73 Ivi, p. 72.

74 Ivi, p. 73.

75 Ivi, p. 74.

76 Ivi, pp. 77-78.

77 Ivi, p. 79.

78 La Stein dedica la Terza e la Quarta Parte della sua tesi proprio a «risolvere il quesito sul come si costituiscono coscienzialmente le oggettualità di cui si parla nelle tradizionali teorie dell’empatia: individuo psico-fisico, personalità e simili» (ivi, p. 120).

«non diversamente [...] può cogliere la vita dell'uomo»⁷⁹ – : presentificandola dentro di sé in quanto tale, per “entro-patia”, secondo la felice traduzione del termine tedesco *Einführung* da parte di Enrico Filippini⁸⁰.

Nel campo delle *Geisteswissenschaften* la capacità empatica esplica una funzione basilare: su di essa, infatti, si appoggia il *Nacherleben* ovvero la «comprensione post-vissuta», per la quale le opere dello spirito possono essere riattualizzate nelle loro intenzioni originarie, incluse quelle rimaste storicamente latenti. È così che ha luogo l'innesto organico dello spirito altrui nel proprio e del passato nel presente, e l'empatia si qualifica anche come quel vettore potente di progresso culturale, che ci fa essere «nani sulle spalle di giganti»⁸¹.

La stessa filogenesi umana resterebbe enigmatica, come ben documentano le indagini dello psicologo dello sviluppo, Michael Tomasello, se non si potesse far intervenire “l'ultrasocialità”⁸² ovvero la capacità progressivamente emersa 200.000 anni fa, in una popolazione africana del genere *Homo* di «imparare non solo dagli altri (*from the other*) ma anche attraverso gli altri (*through the other*)»⁸³; in ciò si manifestava all'opera una specialissima forma di cognizione sociale che consente agli individui umani «di comprendere i conspecifici come esseri simili a loro stessi, con vite intenzionali e mentali simili alla propria» e perciò «di mettersi nei ‘panni mentali’ degli altri»⁸⁴, dando luogo ad una evoluzione culturale cumulativa tramite processi di socio-genesi, che in un tempo brevissimo, impraticabile non solo per l'evoluzione biologica, ma anche per la trasmissione culturale non umana, ha fatto passare gli uomini dalla produzione di strumenti di pietra alla creazione di processi produttivi computerizzati, dall'uso di simboli per comunicare e strutturare la vita sociale alla creazione del linguaggio scritto, del denaro, della notazione matematica, dell'arte, dallo sviluppo di pratiche e di organizzazioni sociali alla creazione di istituzioni formalizzate di tipo religioso, amministrativo, educativo e commerciale⁸⁵. L'evoluzione culturale cumulativa umana rappresenta, infatti, un potente dispositivo di invenzione collaborativa o sociogenesi, che agisce non solo nel caso di collaborazione diretta e simultanea fra due o più individui, ma anche a distanza, nel caso per esempio in cui un individuo abbia di fronte un artefatto o una pratica culturale che ha ereditato e nello stesso tempo sperimenti una situazione per la quale l'artefatto o l'idea non appaia del tutto appropriata. L'individuo in questione, osserva Tomasello, valuterà «allora il modo in cui l'artefatto dovrebbe funzionare (l'intenzionalità dell'inventore), lo confront[erà] con la situazione corrente e poi modific[herà] l'artefatto»⁸⁶, facendolo

79 Ivi, pp. 79-80.

80 Cfr. la traduzione italiana di Husserl, *Idee per una fenomenologia pura e per una filosofia fenomenologica*, di G. Alliney, integrata da E. Filippini, Einaudi, Torino 1976. L'osservazione di apprezzamento è in A. Ales Bello, *L'universo nella coscienza*, cit., p. 75.

81 Si tratta di un'immagine che Bernardo di Chartres amava utilizzare ed è riferita da Giovanni di Salisbury, nel *Metalogicon*: «nos esse quasi nanos gigantium humeris insidentes, ut possimus plura eis et remotiora videre, non utique proprii visus acumine aut eminentia corporis, sed quia in altum subvehimur et extollimur magnitudine gigantea» (III, 4; ed. Webb, Oxford 1929, p. 136, 23-27).

82 L'espressione è di Luigi Maria Anolli nella *Presentazione* al volume di M. Tomasello, *Le origini culturali della cognizione umana*, tr. it. di M. Ricucci, il Mulino, Bologna 2005, p. 13.

83 M. Tomasello, *Le origini culturali della cognizione umana*, cit., p. 24.

84 Ivi, pp. 23-24.

85 Ivi, pp. 20-21.

86 Ivi, p. 60.

evolvere secondo la nuova intenzionalità, in una collaborazione non “attuale” (*actual*), ma “virtuale” (*virtual*), a partire da una empatizzazione a distanza⁸⁷.

A questo punto ci è sono più chiari il disagio e la perplessità, che la Stein espresse a Roman Ingarden nella lettera del 3 febbraio 1917, nei confronti dell'interpretazione idealistica della “costituzione” che Husserl andava sviluppando: ella aveva ormai maturato in proposito una propria posizione, distinta da quella del maestro e intendeva mantenere riguardo alle premesse per la costituzione, la coesistenza di «una natura fisica assolutamente esistente» e di «una soggettività con determinate strutture»⁸⁸. Eppure, l'investigazione originale di entrambi i campi, che la Stein autonomamente svolgerà, mostra una «sorprendente fedeltà nei confronti del maestro»⁸⁹, come solo l'esercizio di una corretta pratica empatica di immedesimazione intenzionale rivolta alle idee, poteva consentire. Anche al pensiero sul *Nacherleben* di Dilthey, la Stein si accosta in modo da favorirne la nuova germinazione: se alla “psicologia descrittiva e analitica” contesta di sopprimere la distinzione fondamentale tra natura e spirito, in Dilthey riconosce «il grande maestro del comprendere» che mette in guardia dal sopravvalutare il Se stesso, la struttura individuale del vissuto, perché «se prendiamo la struttura del vissuto individuale come misura, ci chiudiamo nella prigione della nostra individualità; gli altri diverranno degli enigmi o – quel che è ancora peggio – noi li modelliamo secondo la nostra immagine e falsiamo così la verità storica»⁹⁰. Come per Husserl, così per la Stein, il limite di Dilthey non consiste nell'aver assunto l'introspezione quale via per acquisire una base epistemologica alle scienze dello spirito né nell'aver riconosciuto nella forma empatica del *Nacherleben* una procedura per comprendere la vita dello spirito. Piuttosto resta problematico che «egli trovi come soggetto di questo comprendere l'uomo in quanto natura, la totalità della vita dell'individuo psico-fisico»; in questo modo, infatti, la portata stessa del *Nacherleben* si trova ridotta, sebbene proprio da Dilthey – sottolinea la Stein – abbiamo imparato che «deve esserci un fondamento oggettivo che è proprio delle scienze dello spirito, un'ontologia dello spirito corrispondente ad un'ontologia della natura» e che, pertanto, «come le cose naturali hanno una struttura soggetta alle leggi eidetiche [...] così pure esiste una struttura eidetica dello spirito ed esistono dei tipi ideali di cui le personalità storiche appaiono come realizzazioni empiriche». Non resta dunque che proseguire sulla via di Dilthey – conclude la Stein – e, «partendo dalle nostre considerazioni, trovare una via d'accesso anche a questi problemi», da lui lasciati aperti, dal momento che, «se l'empatia è coscienza che esperisce nella quale ci giungono a datità le persone estranee, in tal caso essa è al tempo stesso base esemplare per acquisire questi tipi ideali», che rappresentano la struttura eidetica dello spirito, distinta da quella della natura⁹¹.

La relazione empatica non originariamente offerente, dunque, tramite la quale spontaneamente presentifichiamo in noi la viva e contingente esperienza dell'altro, anche risalente al passato, nella ricchezza della sua intenzionalità, pur eventualmente non riconosciuta a suo tempo, non si sottrae affatto, per la Stein, al canone della verità oggettiva, che infatti emerge, come

87 Ivi, pp. 60-61.

88 A. Ales Bello, *L'universo nella coscienza*, cit., p. 117.

89 Ivi, p. 118.

90 E. Stein, *Il problema dell'empatia*, cit., p. 227.

91 Ivi, p. 201.

Husserl aveva opportunamente fatto osservare⁹², «nella riflessione, nell'atto di volgersi indietro in cui l'Io, distogliendo lo sguardo dall'Oggetto, lo rivolge all'esperienza vissuta di questo Oggetto»⁹³, cogliendo «l'essere assoluto di un'esperienza vissuta attuale»⁹⁴.

Tale impostazione rigorosa, maturata anche nel confronto critico con «la teoria di Scheler sull'afferramento della coscienza estranea»⁹⁵ tornerà utile alla Stein, allorché si troverà a fronteggiare la deriva «chiaramente nichilistica»⁹⁶, anche dal punto di vista della vita delle idee, della filosofia esistenziale di Martin Heidegger⁹⁷, che privilegerà un metodo di “rimozione”, richiedendo per esempio la distruzione della storia dell'ontologia⁹⁸, anziché percorrere la via inclusiva della *philosophia perennis*. Al contrario, la Stein auspicava che si restaurasse il corso vitale della filosofia e che la *sapientia* potesse essere di nuovo intesa come «sintesi di 'riposo' e 'appetizione teoretica', come punto di arrivo etico e punto di partenza metafisico, cioè come riflesso soggettivo-monadico del panlogismo divino-universale»⁹⁹, secondo una processualità acquisitiva intersoggettiva mai del tutto compiuta, nella quale anche il contatto con lo spirito del passato continuamente si rinnova e si avvalora «il fatto che c'è qualcosa, al di sopra del tempo e al di là delle barriere degli uomini e delle scuole, comune a tutti quelli che lealmente cercano la verità»¹⁰⁰. Con dispiacere la Stein aveva, infatti, notato che la filosofia scolastica e il tomismo in particolare, seppure insigniti in ambito cattolico del titolo di *philosophia perennis*, perché ritenuti portatori di una sedimentazione storica del filosofare più completa della sola filosofia moderna, in quanto comprensivi anche delle problematiche teoretiche e pratiche affrontate in rapporto alla Rivelazione cristiana, «dal di fuori ven[ivano] considerati come un fatto privato delle facoltà teologiche, dei seminari ecclesiastici e dei collegi religiosi»; essi erano, del resto, proposti nella forma di «un rigido sistema concettuale, che come un'eredità morta [ovvero in modo esclusivamente speculativo, interpretiamo noi] veniva tramandata di generazione in generazione». Da parte sua, invece, la Stein si mostra rivolta piuttosto ad un senso leibniziano della ricerca filosofica, secondo cui, poiché «la vérité est plus répandue qu'on ne pense [...], en faisant remarquer ces traces de la vérité dans les anciens, ou (pour parler plus généralement) dans les antérieurs, on tire-roit l'or de la boue, le diamante de sa mine, et la lumière des ténèbres; et ce seroit en effect

92 La Stein fa riferimento allo studio, *Über das Wesen der Reflexion*, ripreso in *Idee I*, cit., ai §§ 77 e 78, in cui Husserl designa «la datità assoluta dell'esperienza vissuta» non più come “percezione interna” ma con il termine “riflessione”. Cfr. E. Stein, *Il problema dell'empatia*, cit., p. 108, n. 34.

93 Ivi, p. 106.

94 Ivi, p. 108.

95 Ivi, pp. 103-114.

96 E. Stein, *Il significato della fenomenologia come visione del mondo*, tr. it. di A. M. Pezzella, in A. Ales Bello (a cura di), *La ricerca della verità. Dalla fenomenologia alla filosofia cristiana*, Città Nuova, Roma 1993, p. 104.

97 Edith Stein svolgerà un'accurata disamina della filosofia heideggeriana nello scritto del 1936, *La filosofia esistenziale di Martin Heidegger*, tr. it. di A. M. Pezzella, in A. Ales Bello (a cura di), *La ricerca della verità*, cit., pp. 153-226.

98 M. Heidegger, *Essere e tempo*, tr. it. di P. Chiodi, Longanesi, Milano 1970, § 6, pp. 43-53.

99 R. Cristin, *Heidegger e Leibniz. Il sentiero e la ragione*, Bompiani, Milano 1990, pp. 94-95.

100 E. Stein, *Essere finito e Essere eterno. Per una elevazione al senso dell'essere*, tr. it. di L. Vigone, Città Nuova, Roma 1999⁴, pp. 32-33.

perennis quaedam Philosophia»¹⁰¹. Del resto, come s'è visto, fin dall'inizio della sua vicenda filosofica, la Stein aveva inteso e praticato la perennità del filosofare quale continuo fiorire di idee, intersoggettivamente disseminantesi per la via empatica dell'immedesimazione intenzionale: per questo poteva anche proporsi di contribuire «un poco a risvegliare il coraggio di formulare attualmente un pensiero filosofico e teologico così vitale» come quello dei nostri predecessori medioevali¹⁰².

4. Far vivere l'eredità di Edith Stein

In tale particolare modalità rivitalizzante di approccio storico-filosofico è maestra Angela Ales Bello. Ella infatti nei confronti del pensiero della Stein non si è limitata a curare la pubblicazione dell'*Opera Omnia* in italiano, presso l'editrice Città Nuova, fornendola di illuminanti introduzioni, ma ha svolto con successo il compito più difficile, quello di introdurre la riflessione fenomenologica della Stein con i numerosi e tangibili risultati teoretici conseguiti, nel vivo del contesto filosofico attuale, trasformando in risorse, cui è tuttora possibile attingere, guadagni di pensiero troppo sbrigativamente archiviati, vuoi perché attinenti a problematiche ritenute ormai datate, quali quelle relative al dibattito sulla filosofia cristiana o al confronto della fenomenologia con il tomismo vuoi perché considerate irrimediabilmente “contaminate” dalla dimensione della fede, fino al punto da risultare inutilizzabili nella presente temperie filosofica post-moderna, che aborrisce ogni ripresa metafisica e considera “scandalose” investigazioni sul tema del tempo, per esempio, se orientate in senso post- e ultra-heideggeriano o sulla questione femminile, se impostate da un punto di vista comprensivo anche di quella concezione cattolica, che a lungo è stata bersaglio fisso della rivendicazione femminista.

Con un agile quanto sorprendente volumetto, uscito nel 1992 per i tipi di Città Nuova ed intitolato *Fenomenologia dell'essere umano. Lineamenti di una filosofia al femminile*, Angela Ales Bello fa, invece, entrare a pieno titolo, nel dibattito degli *Women Studies*, tanto la novità di metodo e di approccio filosofico rappresentata dalla fenomenologia al femminile sviluppatasi nel circolo husserliano, quanto la riflessione di Edith Stein sulla donna, immettendo anzi in quegli studi tendenzialmente autoreferenziali una potente istanza integrativa, volta non solo ad istituire un'antropologia armonicamente duale, ma soprattutto ad avviare una teoresi più ricca di quella monoliticamente maschile espressasi nei secoli. Ugualmente, con il volume *Culture e religioni. Una lettura fenomenologica* (Città Nuova, Roma 1993), complice la Stein del saggio *Il significato della fenomenologia come visione del mondo*¹⁰³, Angela Ales Bello introduce la fenomenologia nell'ambito degli studi antropologico-culturali. Che dire poi della naturalezza con cui, in modo innovativo, perché scevro da polemiche sterili o astratte e mirato sulla “cosa stessa”, fenomenologicamente ri-guadagnata, sa calare

101 C.I. Gerhardt (a cura di), *Die philosophischen Schriften von Gottfried Wilhelm Leibniz*, Weidmann, Berlin 1875-1890, vol. III, pp. 624-625.

102 E. Stein, *Essere finito e Essere eterno*, cit., p. 4.

103 Cfr. E. Stein, *Il significato della fenomenologia come visione del mondo*, tr. it. di A.M. Pezzella, in A. Ales Bello (a cura di), *La ricerca della verità*, cit., pp. 91-107.

il contributo steiniano di fenomenologia politica, *Una ricerca sullo stato*, nel dibattito, certamente non fenomenologico, intessuto di motivi quali il contrattualismo, il diritto naturale e positivo, lo stato etico e la filosofia idealistica della storia, la solidarietà, la responsabilità e l'organizzazione statale, tradizionalmente connessi con il tema dello Stato? A tale proposito, la stessa Ales Bello osserva nella *Presentazione* che

[...] molte sottili analisi contenute nelle pagine di E. Stein possono costituire risposte non effimere a domande che ci poniamo quotidianamente relative al significato degli avvenimenti del nostro tempo e delle nostre incertezze politiche etiche ed esistenziali¹⁰⁴,

ribadendo implicitamente che la fenomenologia sa attingere ad una fonte di vitalità che le consente di rapportarsi in modo vivo al passato, *in nachlebenden Verstehen*/nella comprensione post-vissuta ovvero in quanto essa è in grado di “rendersi conto” del «soggetto estraneo» anche se non ci si presenta davanti “in carne ed ossa”, «ma emerge dal passato attraverso alcuni prodotti della sua attività spirituale e la sua esperienza “ri-vive” nella mia presentificazione»¹⁰⁵, che la re-immette nel flusso vitale presente e già proteso verso il futuro.

Qualunque sia il problema affrontato, insomma, in Angela Ales Bello e nella scuola che a lei fa riferimento si afferma un approccio fenomenologicamente specifico, che segue quello già assunto dalla Stein: un approccio che pratica la virtù dello scavo nella riseminazione intuitiva del vissuto anche delle idee, nella profondità dell'esperienza propria e altrui, dove, a mano a mano che si procede, si colgono virtualità ancora da attuare, linee di fuga che portano oltre l'orizzonte fin lì delineato e che sfuggono ad uno sguardo “positivistico” asetticamente oggettivante, il quale non le avverte affatto. Addirittura, come magistralmente documenta Ida M.R. Rodriguez, inquadrando l'estetica musicale di Edith Stein in un canone inverso della teoria del bello, è lo stesso progetto epistemologico, che guida la ricerca fenomenologica steiniana della funzione e del ruolo della soggettività, ad essere calibrato secondo un “modello estetico”, che tutto riporta alla radice di vissuto: l'estetica, in quanto sapere relativo a ciò che si sente, si pone così all'«origine della conoscenza stessa» sia perché, in generale, quest'ultima «nell'attività soggettiva esibisce le sue manifestazioni simboliche»¹⁰⁶, sia perché, più in particolare, l'ascolto di una musica con la quale si entri in risonanza può condurre «a sintonizzarsi sulla stessa lunghezza d'onda della natura, del cosmo, dell'intero creato ristabilendo un equilibrio perduto fra microcosmo e macrocosmo»¹⁰⁷.

La specificità dell'approccio fenomenologico della Stein e della scuola che a lei si ispira, agli autori della storia della filosofia sta, dunque, in una originale valorizzazione del tema della soggettività che, pur nell'indubbia continuità con l'intento husserliano di «cogliere della soggettività e della persona tutti gli aspetti, non solo quelli conoscitivi, ma anche quelli

104 Cfr. A. Ales Bello, *Presentazione*, in E. Stein, *Una ricerca sullo stato*, tr. it. di A. Ales Bello, Città Nuova, Roma 1993, p. 13.

105 Così P. Zordan, *E. Stein interprete dello Pseudo-Dionigi Areopagita*, in M. Shahid/F. Alfieri (a cura di), *Il percorso intellettuale di Edith Stein*, cit., p. 143, in riferimento ad espressioni della Stein, nel testo *Il problema dell'empatia*, cit., p. 197.

106 I.M. Rodriguez, *L'estetica musicale in Edith Stein. Canone inverso della teoria del bello*, ivi, p. 270.

107 Ivi, p. 276.

etici, affettivi» e spirituali in genere¹⁰⁸, tuttavia intercetta la soggettività privilegiando il momento vivo in cui, nel rapporto con il mondo e con i suoi simili, il concreto individuo umano attua quella sua storica, e non solo speculativa, mediazione personale, tramite la quale *in nachlebenden Verstehen*/nella comprensione post-vissuta, avviene il “prodigio”, o *Zauber* per usare un’espressione hegeliana, dello sviluppo teoretico delle idee. Fu perciò che dalla pur profonda interiorizzazione del metodo husserliano non si determinò in Edith Stein alcuna pedissequa esecuzione di esso ma neppure la censura né delle divergenze a riguardo della costituzione né delle preoccupazioni per il rischio della deriva idealistica, che si profilava. Piuttosto, la convinzione dell’imprescindibilità, per lo sviluppo delle teorie, di una vivente mediazione personale condusse la Stein ad avviare, dopo una serena discussione con il maestro, documentata nelle lettera a Ingarden del 20 febbraio 1917, la sua linea di evoluzione fenomenologica, che «[ancora] sia il tema dell’essenza sia i risultati dell’analisi fenomenologica della soggettività al grande sfondo metafisico dell’essere»¹⁰⁹. La Stein ribadisce anzi, come opportunamente mette in rilievo Anna Maria Pezzella, che, se ci si ferma all’osservazione dell’“io puro”, si «prescinde dalle radici dell’io, dal fondo da cui sale», essendo «l’io nello stesso tempo punto di passaggio dalla profondità oscura alla limpida chiarezza della vita cosciente [...] [perché] se fosse solo io puro l’io non potrebbe vivere»¹¹⁰. Analogo atteggiamento di coinvolgimento personale empatico, oltre che speculativo, la Stein tiene nei confronti delle sfide filosofiche in cui si imbatte, alle quali risponde «in modo non rigidamente difensivo o apologetico, ma propositivo e coraggioso»¹¹¹, esprimendo una grande libertà anche verso le sue fonti¹¹². I vantaggi di un tale contegno filosofico si avvertono per esempio nel rapporto con il Tomismo, che la Stein non coglie affatto come un sistema asfittico e chiuso, al pari di molti suoi contemporanei, ma come una sintesi filosofico-teologica viva, che può anzi veicolare sviluppi imprevisi, come l’approfondimento della concezione dell’essere individuale per il tramite della teoria di Duns Scoto¹¹³.

È in questa concezione viva e attiva della soggettività fenomenologica, che sta la chiave del confronto costruttivo con il passato e con il presente, che la Stein ha realizzato e che oggi prosegue nella scuola fenomenologica che fa capo al CIRF. Come la Stein fa osservare: «Nel seguire il processo di formazione delle opere dello spirito, si trova lo spirito stesso al lavoro, detto più precisamente: un soggetto spirituale coglie empaticamente un altro soggetto e si porta a datità il suo operare»¹¹⁴.

108 A. Ales Bello, *Il percorso umano e intellettuale di Edith Stein*, ivi, p. 20.

109 Cfr. A. Ales Bello, *L’universo nella coscienza*, cit., p. 122.

110 E. Stein, *Essere finito e Essere eterno*, cit., p. 398, cit. da A.M. Pezzella, *Sulla questione antropologica. E. Stein e E. Husserl – Un confronto*, in M. Shahid/F. Alfieri (a cura di), *Il percorso intellettuale di Edith Stein*, cit., p. 41.

111 M. Acquaviva, *Philosophia cordis e lezione di San Tommaso in Edith Stein. Una lettura dei capitoli II-III di «Essere finito e Essere eterno»*, in M. Shahid/F. Alfieri (a cura di), *Il percorso intellettuale di Edith Stein*, cit., p. 98.

112 Ivi, p. 100.

113 Cfr. R. Errico, *Quantità e qualità. La questione dell’individuazione nel confronto tra Tommaso d’Aquino e Edith Stein*, e F. Alfieri, *Il principium individuationis e il “fondamento ultimo” dell’essere individuale. Duns Scoto e la rilettura di E. Stein*, entrambi in M. Shahid/F. Alfieri (a cura di), *Il percorso intellettuale di Edith Stein*, cit., pp. 181-208 e 209-259.

114 E. Stein, *Il problema dell’empatia*, cit., p. 198. Cfr. anche P. Zordan, *E. Stein interprete dello Pseudo-*

S spazio aperto

Al modo agostiniano, infatti, la soggettività è qui colta nel suo «essere temporale nel quale sono compresenti essere e non-essere come un “ora” compreso tra un “non-più” e un “non ancora”»¹¹⁵; essa può dunque essere fruita secondo la virtualità rappresentata dalla sua capacità di distendersi nel tempo e “presentificare” il passato nel ricordo, il futuro nell’attesa, il vissuto altrui nell’entropatia, secondo la dizione di *Einfühlung*, adottata anche da Nicoletta Ghigi¹¹⁶. Distendendosi nel tempo, l’Io porta alla luce dal passato linee di virtualità da sviluppare nel futuro, allo stesso modo in cui entropatizzando in sé il vissuto altrui, ovvero facendogli spazio nella sua viva e concreta coscienza personale, realizza quella doppia apertura, di enorme valore euristico, di sé all’altro e dell’altro a sé. Il tempo dell’essere-per-la-morte di Heidegger¹¹⁷ si muta così nel tempo in cui la vita permane¹¹⁸, trasmettendosi, e la piega nichilistica della filosofia post-moderna si distende nella rinnovata *philosophia perennis*, che coinvolge anche noi.

Dionigi Areopagita, in M. Shahid/F. Alfieri (a cura di), *Il percorso intellettuale di Edith Stein*, cit., pp. 141-145, in cui si coglie nell’approccio steiniano alla filosofia medioevale una venatura ermeneutica *ante litteram*.

115 M. D’Ambra, *L’amore come origine e fine dell’essere personale. L’immagine di Dio nella vita spirituale dell’essere umano – Edith Stein interprete di sant’Agostino*, in M. Shahid/F. Alfieri (a cura di), *Il percorso intellettuale di Edith Stein*, cit., p. 121.

116 N. Ghigi, *I gradi della costituzione dell’essere nel percorso filosofico di Edith Stein*, ivi, pp. 48-49, n. 2.

117 M. Heidegger, *Essere e tempo*, cit., cap. I, “La possibilità di essere-un-tutto da parte dell’Esserci e l’essere-per-la-morte”, pp. 358-402.

118 E. Stein, *Essere finito e Essere eterno*, cit., pp. 95-96, ripreso da M. Acquaviva, *Philosophia cordis e lezione di San Tommaso in Edith Stein*, cit., p. 95.

V entaglio delle donne

A cura di Maria Teresa Pansera

Il pensiero femminile è intessuto di passioni, progetti, saperi, conflitti, responsabilità e speranze; è pensato da donne che collocano alla base delle proprie esperienze pratiche e teoretiche la loro identità di genere, interrogandosi su una possibile specificità del filosofare al femminile.

- Giancarlo Gaeta

La lezione di Simone Weil

B @bel



- Editoriale
- Il tema di B@bel
- Spazio aperto
- Ventaglio delle donne**
- Filosofia e...
- Immagini e Filosofia
- Giardino di B@bel
- Ai margini del giorno
- Libri ed eventi

PRESENTAZIONE

Giancarlo Gaeta è professore di Storia del Cristianesimo antico presso la Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università di Firenze. Studioso e curatore delle opere di Simone Weil sottolinea come l'Autrice, insieme ad altre filosofe del '900, ha saputo «risolvere la propria soggettività nella scrittura del mondo e nella comprensione di esso».

Giancarlo Gaeta

LA LEZIONE DI SIMONE WEIL

C'è una frase, scritta da Simone Weil a un'amica nei mesi della sua durissima esperienza di fabbrica, che dice bene quale fu il sentimento che ella ebbe della propria esistenza. All'amica, figlia di operai, che aveva qualche difficoltà ad approvare la decisione di «farsi operaia», Simone ne dà conto in questi termini: «Vedi, tu vivi a tal segno nell'istante presente – e ti voglio bene per questo – che forse non immagini nemmeno cosa voglia dire concepire tutta la propria vita davanti a sé e prendere la risoluzione ferma e costante di farne qualcosa, di orientarla da cima a fondo, con la volontà e col lavoro, in un senso determinato. Quando si è così – e io sono così, e allora so che cosa vuol dire – la peggior cosa al mondo che un essere umano possa farti è quella di infliggerti sofferenze che spezzino la vitalità e quindi la capacità di lavoro»¹.

La breve vita di Simone Weil è stata in effetti uno sforzo prolungato fino al punto di rottura per dare forma a quel “qualcosa” senza il quale per lei esistere non avrebbe avuto senso. Un'esigenza personale, certo, ma che non si risolse in pura autoaffermazione nella misura in cui il senso impresso alla sua volontà e al suo lavoro fu di comprendere l'epoca che gli era stata data in sorte. La quantità di problemi sociali, politici, storici, filosofici, religiosi affrontati con estrema lucidità nel vivo dei conflitti, sempre presente e partecipe, dà la misura del compito che si era prefissa, avendolo precocemente individuato come il compito cruciale richiesto dalla crisi epocale dell'Occidente.

Che ne sia rimasta in breve schiacciata e che abbia preferito lasciarsi morire nel momento in cui ha sentito spezzarsi la capacità di lavoro, non dovrebbe perciò sorprendere né lasciare spazio a facili giudizi psicologici. È più proficuo interrogarsi sulle sue scelte di vita nel contesto sociale, intellettuale e politico in cui è vissuta e con il quale si è misurata senza risparmio di energie, in uno stato di crescente isolamento. L'ultima lettera ai genitori, pochi giorni prima della morte in un sanatorio del Kent, dice chiaramente il sentimento di inconciliabilità con un mondo tanto propenso a riconoscere la qualità eccezionale delle sue doti intellettuali, quanto indisponibile a prestare attenzione al contenuto del suo pensiero².

D'altra parte, si capisce poco della traiettoria esistenziale e intellettuale di Simone Weil se non si tiene conto dello stacco tra la situazione di partenza: ambiente sociale privilegiato, eccezionali doti di studiosa, il prestigio acquisito come filosofa normalista, e la scelta di campo entro il quale esercitare il proprio impegno intellettuale e politico. L'elogio delle sue doti filosofiche non le impedì di volgere le spalle agli studi accademici; preferì immergersi nell'insegnamento liceale e nella militanza politica a fianco degli operai; scelta decisiva

-
- 1 S. Weil, *La condizione operaia*, SE, Milano 1994, p. 124; ora anche in Ead., *Pagine scelte*, Marietti, Genova-Milano 2009, p. 106.
 - 2 S. Weil, *Écrits de Londres et dernières lettres*, Gallimard, Paris 1957, p. 256.

Ventaglio delle donne

quanto inevitabile, data l'irriducibilità del suo pensiero ai caratteri e ai procedimenti codificati dalla ricerca corrente in ambito umanistico come in quello scientifico. Per Simone Weil conoscere ha voluto dire essenzialmente comprendere ciò che determina la realtà concreta in cui ci si trova a vivere, rendersi ragione del perché le cose in ciascun ordine della vita sociale stanno come stanno e a quali condizioni possono essere modificate per soddisfare i primari bisogni fisici e morali degli individui.

Per questo ha voluto sperimentare la condizione del lavoro in fabbrica; un'esperienza pensata e voluta come un compito conoscitivo indispensabile per nutrire di realtà il pensiero politico, misurando in concreto se e fino a che punto l'organizzazione imposta dal moderno lavoro industriale era compatibile con condizioni di lavoro e di vita non oppressive, e se dunque l'esito rivoluzionario avrebbe effettivamente potuto modificare la condizione operaia. Una conoscenza sperimentale del lavoro industriale, che per lei personalmente significò la definitiva uscita dall'universo delle rappresentazioni indotte dal privilegio, un mutamento profondo della coscienza di sé, al punto che se si volesse cercare un momento della sua vita in cui parlare di conversione abbia un qualche senso, sarebbe proprio ciò che conseguì all'esperienza di fabbrica. Quanto all'impegno politico, comportò una revisione radicale della questione operaia, che le apparve in una luce ben diversa da quella in cui la sinistra rivoluzionaria la leggeva ideologicamente; agli occhi di Simone Weil la classe operaia cessa di essere un mito e la questione che la concerne si trova infine, per usare la metafora marxiana, posta sui suoi piedi.

Questa stessa ferma volontà di comprendere in situazione la spingerà a prendere parte alla guerra civile spagnola. Un'esperienza breve ma illuminante, che le rivelerà «il carattere irrealistico della maggior parte dei conflitti emergenti» in quegli anni, enunciati mediante una terminologia tanto più vuota di significato quanto più alta, non appena se ne presentino le circostanze, a spingere irresistibilmente popoli e individui a versare fiumi di sangue, ad ammuccchiare rovine su rovine, senza poter mai raggiungere realmente qualcosa che corrisponda alle parole per cui credono di battersi. Parole come nazione, sicurezza, capitalismo, comunismo, fascismo, ordine, autorità, proprietà, libertà, democrazia, nell'istante stesso in cui vengono assolutizzate e alzate come bandiere dietro cui schierarsi, si vuotano di ogni significato reale e trasferiscono chi le usa, aderendovi incondizionatamente, in un universo irrealistico in cui tutto diventa lecito, in cui «agiamo, lottiamo, sacrifichiamo noi stessi e gli altri in virtù di astrazioni cristallizzate, isolate, che è impossibile mettere in rapporto tra loro o con le cose concrete»³.

Pertanto occorrerebbe innanzitutto restituire significato reale al linguaggio sociale e politico, vale a dire «chiarire le nozioni, screditare le parole congenitamente vuote, definire l'uso delle altre attraverso precise analisi»⁴. Di fatto questo compito fondamentale è impedito dalla frattura consumata tra il pensiero scientifico, impegnato a risolvere i problemi più complessi con raffinati procedimenti intellettuali, e la capacità di esprimere un pensiero ragionevole a misura dei concreti bisogni fisici e morali degli individui: «Sembra che in ogni campo abbiamo perduto le nozioni essenziali dell'intelligenza, le nozioni di limite, di misura, di gradualità, di relazione, di rapporto, di condizione, di legame necessario, di nesso tra mezzi e risultati»⁵.

3 S. Weil, *Non ricominciamo la guerra di Troia*, in Ead., *Pagine scelte*, cit., pp. 113-115.

4 Ivi, p. 114.

5 *Ibidem*.

In definitiva il compito che Simone Weil si assunse dopo l'esperienza di fabbrica e della partecipazione alla guerra civile spagnola, fu quello di investire lo statuto stesso della politica con una esigenza di verità. Lo fece sottoponendo a revisione critica il percorso storico della civiltà occidentale, alla ricerca delle cause prossime e remote di una situazione tragica da cui non si sarebbe potuto riemergere senza porre le premesse di un nuovo inizio. Società, arte, scienza, religione e politica risultano parimenti investite da una critica che ne svela l'essenziale carattere menzognero, e perciò oppressivo⁶.

Alla stessa esigenza è ispirata la ricerca frammentaria depositata da Simone Weil nei suoi *Quaderni*, straordinario laboratorio di un pensiero deciso a ricostruire per via sperimentale il corpo originario della filosofia nella sua unità e pluralità. Per lei non si trattava infatti di proporre un nuovo sistema filosofico, bensì di comunicare dei pensieri mano a mano che il loro contenuto di verità giungeva a maturazione, senza bisogno in partenza di cercare tra loro connessioni, articolazioni, né successioni ben strutturate. Si trattava piuttosto di apprendere a leggere simultaneamente su piani molteplici, e dunque a pensare l'ordine non come una gerarchia preconstituita dal pensiero stesso attraverso un procedimento logico dimostrativo, ma come relazione tra una molteplicità di letture: un «ordine senza forma né nome», secondo una sua formula illuminante⁷. Relazione che di per sé non si può comunicare, si può solo cercare di renderla sensibile attraverso opere che esaltino il rapporto tra una molteplicità di forme, una pluralità di letture.

Ora, tale concezione non ha avuto per Simone Weil soltanto valore di opzione epistemologica, ma altresì una forte valenza sociale e politica. Le relazioni che si stabiliscono tra gli esseri umani e con la stessa natura non è senza rapporto con le relazioni stabilite tra gli oggetti del pensiero, nel senso che maggiore è la differenza socialmente affermata tra gli esseri umani, più forte si fa l'esigenza di imporre un ordine gerarchico che investe ogni espressione della vita umana e del suo rapporto con l'ambiente naturale. Al contrario, per Simone Weil la differenza tra gli individui va riconosciuta come minima, benché si tratti di un minimo prezioso perché definisce la singolarità di ciascuno. Perciò ella non fa uso di categorie generali, di modelli di pensiero; non cerca di sistemare i fatti della realtà in schemi o sistemi conoscitivi; non si occupa dell'Uomo ma della pluralità degli individui, e dunque della condizione umana colta nella sua concreta realtà storica.

Ne consegue che i pensieri nati da tale concezione posseggono una loro inconfondibile fisicità, descrivono un universo realmente percepito, e insieme svelano l'inevitabile arbitrio e violenza di pensieri e atti generati da visioni immaginarie, relativamente innocue finché restano espressione di singoli, devastanti non appena giungono a coagularsi in immaginari collettivi. Pensare in termini di differenza minima, significa d'altra parte sopportare una contraddizione che non deve essere tolta: tutte le creature, per il semplice fatto di essere tali, sono uguali, e insieme ciascuna è unica. Ma per cogliere la loro essenziale uguaglianza ed

6 Da questa esigenza sono nati i grandi saggi degli anni tra il '37 e il '43: *Non ricominciamo la guerra di Troia*, in S. Weil, *Pagine scelte*, cit., pp. 113-115; *Meditazioni sull'obbedienza e sulla libertà*, in S. Weil, *Incontri libertari*, Elèuthera, Milano 2001; *Riflessioni sulle origini dello hitlerismo*, in S. Weil, *Sulla Germania totalitaria*, Adelphi, Milano 1990; *L'«Iliade» poema della forza*, in *La Grecia e le intuizioni precristiane*, Borla, Torino 1967; *La scienza e noi*, in S. Weil, *Sulla scienza*, Borla, Torino 1971; *L'ispirazione occitana*, in S. Weil, *I catari e la civiltà mediterranea*, Marietti, Genova 1996.

7 S. Weil, *Quaderni*, I, Adelphi, Milano 1982, p. 283.

Ventaglio delle donne

essenziale unicità occorre di nuovo andare oltre la forma, cioè oltre il potere di nominare e classificare, occorre rinunciare a tale potere; solo così l'esistenza dell'altro diventa reale ed evidente l'obbligo al rispetto dei suoi bisogni fisici e morali.

Il pensiero religioso elaborato da Simone Weil negli ultimi anni di vita è già tutto implicito in questa concezione antropologica. La metafora della creazione come abdicazione di Dio alla sua onnipotenza, altro non è che l'esempio assoluto di rinuncia a comandare ovunque se ne abbia il potere, ed è perciò un implicito invito alle creature a rinunciare a loro volta liberamente al proprio potere, o meglio all'immagine immaginaria di esso che ciascuno nutre a suo modo in se stesso, cosicché: «Al pari di Dio, che è al di fuori dell'universo e al contempo ne costituisce realmente il centro, ogni uomo immagina di essere al centro del mondo. [...] Noi siamo nell'irrealtà, nel sogno. Rinunciare alla nostra immaginaria collocazione al centro, rinunciarvi non solo con l'intelligenza, ma anche con la parte immaginativa dell'anima, significa destarsi al reale, all'eterno, significa vedere la vera luce, ascoltare il vero silenzio»⁸. Si precisa perciò una concezione religiosa in cui la rinuncia da parte della creatura a qualsiasi cosa che non sia il bene assoluto, e perciò la scelta di un «niente» invece di «tutto il bene esistente o possibile, sensibile, immaginario o concepibile, offertoci dalle creature», conduce alla «rivelazione che questo nulla è la pienezza suprema, la fonte e il principio di ogni realtà»⁹. Un «niente» che pertanto non è pura e semplice negazione, ma ciò che consegue allo svuotamento del sé che dice «io», per accogliere «l'Altro» che implora muto, avendo per primo rinunciato al possesso del creato. È questa per Simone Weil la religione dei mistici, altra rispetto a quella in cui domina l'elemento sociale, poiché non si tratta tanto di aspirare ad essere parte di un corpo religiosamente connotato, quanto ed essenzialmente di acconsentire a che il Cristo viva in sé, diventando «in un certo senso ognuno di noi»¹⁰.

Nella concezione religiosa di Simone Weil è dunque in questione una radicale trasformazione dell'anima, di per sé non trasferibile a un intero popolo, e che tuttavia ha indubbiamente effetto comunitario, nella misura in cui la scelta individuale del bene assoluto opera indirettamente nella vita sociale. Ella pensa in particolare a un cristianesimo incarnato in coloro che hanno aderito al bene assoluto e che sono perciò in grado di infondere un'ispirazione autenticamente religiosa in tutte le forme di vita, si tratti del lavoro come dello studio, della ricerca scientifica come dell'espressione artistica e dell'azione politica. Ciò che per lei conta non è pertanto che la nostra civiltà sia formalmente cristiana, ma che al centro della vita sociale operi indirettamente quell'«infinitamente piccolo» che consente all'anima di unirsi al bene assoluto, e che nelle cose di questo mondo fa la differenza tra un lavoro che consente l'accesso alla bellezza del creato e uno che lo preclude¹¹; tra un'applicazione allo studio che accresce il potere d'attenzione e una finalizzata al puro successo scolastico; tra una ricerca scientifica permeata dallo spirito di verità e una che considera l'oggetto dell'indagine come al di fuori del bene e del male; tra il collocare la fonte d'ispirazione dell'opera d'arte nel bene assoluto e il cercarla nei beni di questo mondo; infine tra un impegno nella

8 S. Weil, *Attesa di Dio*, Adelphi, Milano 2008, pp. 118-119.

9 S. Weil, *Quaderni*, III, Adelphi, Milano 1988, p. 189.

10 S. Weil, *Attesa di Dio*, cit., pp. 40-41.

11 La nozione di «infinitamente piccolo» è enunciata in S. Weil, *Questa guerra è una guerra di religioni*, in Ead., *Sulla guerra*, Pratiche Editrice, Milano 1998, p. 128.

vita pubblica dominato dallo spirito di partito, che è totalitario per sua natura e ispirazione, e uno mosso dall'obbligo di rimediare per quanto possibile «a tutte le privazioni dell'anima e del corpo che sono suscettibili di distruggere o mutilare la vita terrestre di un essere umano, quale egli sia»¹².

Sta di fatto che l'«infinitamente piccolo» è semplicemente ignorato dalla concezione di gran lunga dominante nella società analizzata da Simone Weil; non solo perché la nostra civiltà è dominata da una falsa idea di grandezza, dalla degradazione del senso di giustizia e dall'idolatria del denaro, ma perché in definitiva in essa è assente l'ispirazione religiosa, e questo a causa dello stato di degradazione in cui la vita religiosa stessa si trova, essendo da molto tempo pressoché priva dello spirito di verità, al pari della scienza e di tutto il pensiero. Rimediare a un danno così grave comporterebbe necessariamente un mutamento radicale che abbia inizio col pieno recupero dell'autentica ispirazione cristiana. Vale a dire una religione purificata dal preponderante condizionamento sociale, un cristianesimo in cui si dia «una soluzione armoniosa del problema delle relazioni tra individuo e collettività», avendo posto fine a quel «malessere dell'intelligenza» determinato dal primato dell'appartenenza al corpo ecclesiale, e quindi dall'imposizione del linguaggio collettivo sul linguaggio individuale, che per Simone Weil è invece l'unico attraverso cui si può realizzare un reale contatto con Dio¹³. E d'altra parte un cristianesimo che non si affermi più come l'unica religione vera, una chiesa che non si affermi più come la sola portatrice di salvezza.

Per Simone Weil si tratterebbe in definitiva di recuperare uno sguardo «religioso» sulla condizione umana, senza che questo comporti necessariamente l'adesione a una qualche forma di credenza. Per lei il convincimento del destino eterno dell'essere umano si risolve esclusivamente nel riconoscimento che «tutti gli esseri umani sono assolutamente identici nella misura in cui possono essere concepiti come costituiti da un'esigenza centrale di bene intorno alla quale è disposta la materia fisica e carnale»¹⁴; e che perciò si deve loro rispetto a prescindere dalle situazioni di fatto: nazionalità, razza, genere, collocazione sociale, condizione economica, valore morale, ecc. Cosicché, «quale che sia la formula di credenza o d'incredulità che un uomo abbia voluto scegliere, colui il cui cuore tende a praticare questo rispetto riconosce di fatto una realtà altra da quella di questo mondo», che è «l'unico fondamento del bene» e costituisce perciò «l'unico movente possibile per il rispetto universale degli uomini»¹⁵.

Penso che il modo migliore per rendere omaggio a Simone Weil a cento anni dalla sua nascita sia di assumere la sua esigenza di comprendere dove sta andando il mondo e come ci sta andando, vale a dire di studiare i sintomi dei mali che lo affliggono, diagnosticarne la portata e individuare le condizioni indispensabili perché il rispetto verso l'essere umano in quanto tale sia realizzato in tutta la misura del possibile. È tempo di ascoltare a fondo che cosa ha da dire questa giovane donna, che non solamente passò attraverso i terribili eventi del secolo appena trascorso, ma ebbe il talento per scriverne e per aiutarci a metterli a fuoco. Nel pieno

12 S. Weil, *Studio per una dichiarazione degli obblighi verso l'essere umano*, in Ead., *Pagine scelte*, cit., p. 228.

13 S. Weil, *Attesa di Dio*, cit., p. 38 e ss.

14 S. Weil, *Studio per una dichiarazione degli obblighi verso l'essere umano*, in Ead., *Pagine scelte*, cit., p. 227.

15 Ivi, pp. 225-226.

V *entaglio delle donne*

della catastrofe bellica, Simone Weil aveva sperato che si sarebbe profittato della necessità di ricostruire daccapo l'Europa per farlo su basi intellettuali e morali del tutto rinnovate, una ricostruzione necessariamente dall'alto per la quale le classi dirigenti risultarono largamente inadeguate. Oggi possiamo misurarne le conseguenze in tutti gli ambiti della vita sociale e spirituale, cosa che non ha molto accresciuta la capacità e la volontà politica a porvi rimedio. Ma ci si può sempre adoperare per immettere dal basso nel corpo sociale qualche germe di quello «spirito di verità» senza il quale è lasciato libero campo alla menzogna, e dunque al predominio della forza.

È questo, credo, l'auspicio condiviso da quanti si sono adoperati a progettare questo omaggio a Simone Weil, affidandolo per la sua realizzazione a realtà culturali e sociali diffuse nel territorio, ai giovani soprattutto.

Filosofia e...

A cura di Beatrice Tortolici

...neuroscienze

La sezione offre uno spazio di diversificazione per i contributi di studiosi di varie discipline che affrontano le problematiche della nostra contemporaneità con prospettive e metodologie di studio proprie dei singoli settori.

Emerge la fecondità di un approccio interdisciplinare che recupera l'analisi specialistica nella generalità della comprensione.

- Raffaella Giovagnoli

Un confronto sulla neuroetica. Il dibattito fra Habermas e Searle

B@bel



- Editoriale
- Il tema di B@bel
- Spazio aperto
- Ventaglio delle donne
- Filosofia e...**
- Immagini e Filosofia
- Giardino di B@bel
- Ai margini del giorno
- Libri ed eventi

PRESENTAZIONE

Raffaella Giovagnoli si occupa di teoria critica della società, in particolare di Jürgen Habermas, e di filosofia analitica. In questo saggio pone a confronto le posizioni di Habermas e Searle sul dibattito in corso tra etica e neuroscienze.

Raffaella Giovagnoli

UN CONFRONTO SULLA NEUROETICA Il dibattito fra Habermas e Searle

1. *La materia del contendere*

La rivista *Philosophical Explorations* ha pubblicato recentemente un interessante dibattito a cura di Joel Anderson che riguarda la filosofia della mente e, in particolare, i tentativi di ridurre la spiegazione dell'azione alla descrizione del funzionamento dei processi cerebrali che portano alle decisioni¹. Il punto centrale della discussione riguarda la possibilità concreta del libero arbitrio, che secondo Habermas e Searle non può essere risolta facendo riferimento alla discussione metafisica tradizionale se si considerano i rilevanti progressi compiuti negli studi sulla cognizione umana. Il tentativo di definire una nozione di autonomia personale, che si distacca dalla discussione classica metafisica sul libero arbitrio ed anche dall'accezione puramente morale dell'autonomia, è del resto una mossa assai comune nelle teorie contemporanee dell'autonomia².

Tanto Habermas quanto Searle ritengono che il libero arbitrio sia necessario per scegliere fra differenti alternative di azione. Per questioni di chiarezza e, soprattutto, di plausibilità, riporto una breve descrizione delle tendenze molto discusse nella filosofia della mente contemporanea che non consentono un'adeguata trattazione del libero arbitrio: il materialismo (sia nella versione "riduzionista", sia in quella "eliminativista") e qualsiasi "dualismo", "trialismo" o altre mistificazioni che negano l'universalità di una natura di base³.

Il materialismo è generalmente inteso come il rifiuto del carattere irriducibile e ineliminabile della coscienza e dell'intenzionalità. Secondo il materialismo, la coscienza e l'intenzionalità non esistono (è la tesi coincidente con l'eliminativismo), oppure se esistono sono qualcos'altro, nel senso che sono riducibili a qualche fenomeno materiale come il comportamento, gli stati neurofisiologici del cervello, gli stati funzionali dell'organismo o i programmi del computer (riduzionismo). Tutti questi tentativi di eliminazione e riduzione vanno rigettati perché finiscono per negare i dati della nostra esperienza personale ovvero il fatto che abbiamo esperienze cosce e intenzionali, come avere sete o pensare al tempo. Il riduzionismo pretende di differenziarsi dall'eliminativismo perché ambisce a dimostrare l'esistenza di stati mentali. Secondo

1 J. Anderson (a cura di), *Free Will as Part of Nature: Habermas and his Critics*, in «Philosophical Explorations», 2007, n. 10.

2 Cfr. R. Giovagnoli, *Autonomia: questioni di contenuto*, in «Il giornale di filosofia», 2005 e Id., *Autonomy. A Matter of Content*, Firenze University, 2007.

3 Cfr. J. Searle, *Il mistero della coscienza*, Raffaello Cortina Editore, Milano 1998 e Id., *Libertà e neurobiologia. Riflessioni sul libero arbitrio, il linguaggio e il potere politico*, Mondadori, Milano 2005.

Searle, le riduzioni proposte cancellano invariabilmente il carattere soggettivo della coscienza e dell'intenzionalità a favore di un'ontologia che si pone nella prospettiva della terza persona.

Il dualismo viene definito come quel punto di vista secondo cui viviamo in due mondi distinti: il mondo fisico e il mondo mentale. Secondo Popper, Eccles, Habermas e Penrose viviamo addirittura in tre mondi, ovvero il mondo fisico, quello mentale e quello culturale. Quest'ultimo coincide con il mondo della poesia e delle teorie scientifiche o con "il mondo della civilizzazione e della cultura" (Eccles), o ancora con il mondo delle entità astratte come i numeri (Penrose). In realtà Searle associa la prospettiva di Penrose a quella di Frege, poiché sostiene che Penrose segua il platonismo fregeano (ma in questa sede, siccome la discussione sul platonismo di Frege è ampia e controversa, mi limito a rimandare alla sola posizione di Penrose). Il risultato del dualismo è che la coscienza e l'intenzionalità non fanno parte del mondo fisico "reale" della biologia, come invece dovrebbe essere a parere di Searle.

Il trialismo è meno convincente del dualismo mente-corpo perché la cultura umana viene ad essere l'espressione della nostra capacità biologica di linguaggio e razionalità, in ciò distinguendosi dalla biologia umana come espressione della fisica e chimica sottostanti. Il trialismo sostenuto da Popper ed Eccles fallisce perché il mondo della cultura è una parte del mondo che abitiamo e in verità implica l'applicazione di capacità biologiche di coscienza e intenzionalità.

Anche il postulato di un terzo mondo di entità platoniche astratte non è soddisfacente, perché proprietà, numeri e "universali" non esistono e non sono nemmeno creazioni umane nel senso dei poemi o delle teorie scientifiche: essi debbono la loro esistenza ad un fenomeno semplice, ovvero la creazione umana che si esprime nell'introduzione di termini generali, aggettivi e verbi.

Il dibattito fra Habermas e Searle tocca punti fondamentali della discussione contemporanea. Nonostante l'insistenza comune ad entrambi sull'importanza del libero arbitrio, gli approcci differiscono profondamente riguardo a questioni ontologiche ed epistemiche che solo ad un livello superficiale ci permettono un confronto e perciò ci mettono di fronte ad una sostanziale scelta teorica.

2. Libertà e ragioni

Nel saggio *Libertà e determinismo*⁴, Habermas affronta il problema del libero arbitrio e cerca di mostrare come il superamento della discussione metafisica ci costringa ad affrontare il problema al livello delle pratiche linguistiche. Ciò non implica sbarazzarsi del problema del libero arbitrio, ma porlo come base del gioco linguistico dell'agire responsabile nei contesti comunicativi.

La critica di Habermas è diretta principalmente contro quelle strategie riduzioniste che considerano la libertà individuale come un'apparenza poiché la causalità mentale finirebbe per coincidere con la rete delle condizioni neuronali descritta dalle leggi delle neuroscienze. Questa idea è incompatibile con il fatto che normalmente consideriamo noi stessi e gli altri come attori imputabili in quanto in grado di assumersi la responsabilità dei propri giudizi e azioni.

4 J. Habermas, *Tra scienza e fede*, Laterza, Roma-Bari 2006.

Il concetto di azione implica l'idea di scelta razionalmente motivata: la decisione di agire si forma secondo regole. Il fatto che le ragioni motivino le azioni ha come conseguenza che il processo di giudizio dà all'agente il titolo per essere considerato come l'autore di una certa decisione. In questo senso, la costrizione dell'argomento migliore che guida le nostre scelte è differente dalla coazione causale che ci induce ad agire contrariamente alla nostra volontà.

Secondo Habermas, la motivazione razionale delle ragioni può essere chiarita solamente dal punto di vista del partecipante al gioco del dare e chiedere ragioni. Questa precisazione è importante perché questo gioco non è basato sul primato del consenso razionale. In tal modo rimane aperta la possibilità di spiegare il punto di vista dell'agire autonomo nella situazione discorsiva. Nel dare ragioni o giustificare i nostri giudizi e le nostre azioni, il contenuto intenzionale diviene esplicito. Diventiamo così consapevoli di qualcosa che era già tacitamente assunto nel compimento dell'azione: *avremmo potuto fare altrimenti; e dipende da noi agire così e non altrimenti*. Questi due aspetti caratterizzano il significato di sfondo della libertà che guida in senso performativo l'agire umano.

La *possibilità di agire altrimenti* punta l'attenzione sulla dimensione cognitiva del soppesare ragioni, laddove *l'auto-determinazione* punta l'attenzione sulla dimensione volitiva che determina o origina l'azione [...]. Il libero arbitrio è una presupposizione del gioco linguistico dell'agire responsabile. Il contenuto di questa presupposizione si rivela solamente ai partecipanti che, in quanto parlante e interlocutore, assumono un atteggiamento performativo in relazione a "seconde persone"; questo rimane inaccessibile all'osservatore, vale a dire dal punto di vista di una terza persona non coinvolta⁵.

Alla base del gioco linguistico dell'agire responsabile vi sono accettazione e rifiuto di pretese di validità criticabili, ed è questo gioco che rende gli attori consapevoli di operare in uno spazio di ragioni vincolanti che li influenzano e li spingono ad indagarle. Le ragioni epistemiche sono rilevanti per la coerenza e la validità di credenze e azioni. Anche quando facciamo qualcosa senza pensare, seguendo inclinazioni individuali o *routines* sociali, dobbiamo fornire ragioni reciprocamente e siamo esposti a reazioni di orgoglio e vergogna. Il contenuto forte del libero arbitrio diviene così esplicito quando delle aspettative morali vengono disattese.

3. Lo spazio "culturale" delle ragioni

Il nesso fra società ed esercizio riflessivo del libero arbitrio poggia su tre tesi:

1. L'agente deve essere consapevole di muoversi in uno "spazio delle ragioni" culturalmente circoscritto e di essere responsabile per le ragioni pro e contro;
2. il compimento di un giudizio pratico dipende dalla considerazione di ragioni rilevanti e
3. l'agente si appropria della ragione cognitivamente decisiva in quanto agente.

5 J. Habermas, *The Language Game of Responsible Agency and the Problem of Free Will*, in J. Anderson (a cura di), *Free Will as Part of Nature: Habermas and his Critics*, cit. p. 15.

In continuità con l'analisi habermasiana della funzione del mondo della vita, possiamo dire che l'assunzione di un *background* culturale spiega il modo in cui le ragioni causano le azioni. Assumendo il ruolo di motivi sufficienti a spiegare un'azione, le ragioni acquistano quella effettività causale che mancava loro in partenza in quanto erano "contenuti semantici". Le ragioni diventano effettive tramite: (a) il fatto di essere espresse in ciò che viene trasmesso culturalmente; (b) il fatto di essere ancorate in istituzioni sociali e aspettative comportamentali che sono supportate da sanzioni; (c) il processo comunicativo nei contesti interattivi che sono coordinati dalla forza razionalmente motivante di pretese di validità criticabili.

Habermas presenta un indebolimento della prospettiva kantiana, del resto già anticipato negli scritti sull'interpretazione comunicativa dell'imperativo categorico⁶. Il libero arbitrio non può sottostare alle leggi della natura perché quando agiamo non abbiamo la percezione oggettivante dei nostri motivi come se fossero eventi. Con parole di Habermas:

[...] la motivazione razionale per il "sì" o per il "no" è una commistione del "tiro" (*pull*) della richiesta di ragioni valide e della "spinta" (*push*) che deriva dal prendere una posizione e quindi impegnarsi in prima persona. La libertà di rispondere con un sì o no a pretese di validità e specialmente la libertà implicata dai processi di formazione della volontà può essere analizzata come la capacità di assumere impegni *esclusivamente sulla base dell'intuito (insight)*⁷.

4. Socializzazione

Intenzioni valide e motivate da intuizioni pratiche devono essere tradotte in azioni, se dobbiamo parlare di "causalità mediante libertà". Le persone (gli unici esseri che possono compiere azioni in questo senso) sono esseri viventi socializzati. Questa osservazione non è banale, poiché Habermas muove dalla convinzione che l'identità umana deve essere pensata come essenzialmente sociale⁸; si trova quindi a concordare con le tesi di Michael Tomasello che rintraccia nell'essere umano una facoltà cognitiva che gli permette di vedere i propri simili come esseri che agiscono intenzionalmente. Questa stessa facoltà distingue l'uomo dai suoi antenati primati e lo rende capace di evolversi culturalmente⁹. La socializzazione porta organismi altamente sviluppati, equipaggiati di cervelli complessi, al punto in cui diventano maturi per un "interfaccia" (*interface*) con la rete di comunicazione attraverso cui la società trasmette il suo programma culturale. Le interazioni fra mente e cervello, cultura e organismo, rimangono tuttavia opache e i processi di socializzazione non garantiscono "interfacce" che chiariscono tale opacità. L'"uso riflessivo" del libero arbitrio è un'idealizzazione poiché, anche se ascriviamo il libero arbitrio a tutte le persone come una questione di principio, il

6 Cfr. J. Habermas, *Etica del discorso*, Laterza, Roma-Bari 1989 e Id., *Il pensiero post-metafisico*, Laterza, Roma-Bari 1991.

7 J. Habermas, *The Language Game of Responsible Agency and the Problem of Free Will*, in J. Anderson (a cura di), *Free Will as Part of Nature: Habermas and his Critics*, cit., p. 17.

8 Cfr. J. Habermas, *Il pensiero post-metafisico*, cit.

9 Cfr. M. Tomasello, *The Cultural Origin of Human Cognition*, Harvard University Press, Cambridge 1999.

grado di riflessività e potere di volontà varia caso per caso, secondo doti, carattere e circostanze. Habermas usa quindi il termine “libertà” come un concetto comparativo: lo scopo di ciò che è soggetto a deliberazione dipende dalla propensione, quando possibile, ad esaminare una decisione futura alla luce delle ragioni disponibili. Inoltre, un volere personale sembra tanto più forte quanto più la persona è capace di agire precisamente per quelle ragioni che sono razionalmente decisive per lei.

Sembra però piuttosto attuale e di grande interesse affrontare la questione dello slittamento della descrizione della coscienza dal livello “normativo” del libero arbitrio all’auto-descrizione oggettivante presentata per esempio da Daniel Dennett, secondo cui pensieri, intenzioni, e azioni non sono solamente “istanziati” da processi cerebrali ma completamente determinati da essi.

Secondo Habermas, il problema è in primo luogo concettuale e concerne la spiegazione puramente scientifica di questioni che riguardano il problema complesso dell’identità. Ed è la stessa descrizione in termini di storia naturale presente nelle teorie di Darwin, che oggi viene ampiamente discussa in vari settori delle scienze naturali e sociali, a restituirci una comprensione dell’umanità nel mondo a partire dal fatto dell’evoluzione della specie. Per non parlare poi dell’inconscio freudiano che pone l’analisi dei motivi inconsci che influenzano l’azione alla base di una possibile espansione del raggio di riflessione e auto-determinazione della persona. La naturalizzazione della mente comporta l’illusione del libero arbitrio e, secondo Habermas, dissolve la prospettiva dalla quale diventa possibile la conoscenza di ciò che può essere esperito come emancipazione da costrizioni. In questo senso:

Possiamo vedere l’“uso razionale” dell’intelletto come l’abilità di una persona di farsi influenzare da ragioni e di prendere posizione in base ad esse. Tale abilità deve essere possibilmente spiegata biologicamente; le operazioni che guidano l’azione devono essere istanziate da stati cerebrali. Ma non appena abbandoniamo l’idea che è possibile per questo sostrato interagire con il livello di pensieri, intenzioni, ed esperienze che sono strutturate semanticamente, incorporate simbolicamente e comunicate in accordo con regole grammaticali, e la sostituiamo con una determinazione unilaterale della mente tramite il cervello, allora la cornice concettuale per i punti di riferimento generati socialmente viene distrutta¹⁰.

Riferendosi nuovamente alle analisi di George Herbert Mead, Habermas ritiene che pensieri, intenzioni, ed esperienze possano essere attribuiti solamente a persone, che sviluppano autonomamente la propria personalità nel contesto di interazioni sociali. Così, nel corso del progresso ontogenetico il bambino impara in primo luogo ad assumere i ruoli pragmatici di parlante e ascoltatore, e a porsi in relazione con se stesso nei modi corrispondenti. A mio parere, se l’analisi dei pronomi personali è euristicamente feconda nel caso dello sviluppo dell’autonomia, diventa insufficiente se riproposta nel confronto dialogico di persone adulte con opinioni divergenti. In questo caso, lo spazio delle ragioni diventa sottoposto solamente all’uso di atti linguistici che ci servono per esprimere il nostro consenso o il nostro dissenso. L’autonomia va pensata in relazione alla possibilità di esprimere la propria opinione e di dissentire in base alle ragioni esistenti ed al loro contenuto semantico. La pratica dialogica dello scambio delle ragioni è l’unica dimensione che ci permette di venire in contatto con punti di vista differenti e comprendere se dobbiamo revisionare le nostre credenze.

10 J. Habermas, *The Language Game of Responsible Agency and the Problem of Free Will*, cit., p. 19.

5. *La mente come parte della storia naturale*

Mi sembra interessante a questo punto soffermarmi sull'argomentazione habermasiana a favore di una "radicale detrascendentalizzazione" della coscienza a partire da un naturalismo "debole". Poiché la spiegazione naturalistica nomologica dei mondi soggettivo e oggettivo non può funzionare, dobbiamo introdurre due tipi di atteggiamento che possiamo assumere nella comunicazione linguistica. Quando le persone raggiungono la comprensione di qualcosa, il loro punto di vista è diretto ad oggetti ed eventi nel mondo oggettivo: tutto ciò accade mentre partecipano a pratiche comuni nel mondo della vita intersoggettivamente condiviso¹¹. Non è quindi la soggettività della nostra vita cosciente che ci distingue da altre creature ma l'atteggiamento intenzionale e le relazioni interpersonali fra individui che assumono un atteggiamento oggettivante verso qualcosa nel mondo. In questo senso, la socializzazione linguistica della coscienza e la relazione intenzionale verso il mondo si presuppongono vicendevolmente in senso concettuale.

Il duplice volto della conoscenza umana rimanda, secondo Habermas, alla ramificazione dei saperi – suggerita da Sellars – che procede funzionalmente a partire da un mondo della vita presupposto. Infatti, quando ha parlato di "immagine scientifica" e "immagine manifesta dell'uomo", Sellars non ha messo le due visioni in conflitto, poiché la moralità (intesa in termini kantiani) non può essere sacrificata per l'immagine scientifica. Così, secondo Habermas, dobbiamo cercare un fondamento delle condizioni intersoggettive della conoscenza del mondo oggettivo e di quello soggettivo nella storia naturale a partire da Darwin¹². Il contenuto proposizionale delle asserzioni non è secondo Habermas strutturato in modo da poter essere colto mediatamente, come per Frege e Popper, ma è immediato in senso kantiano. Più precisamente, riconciliando Kant e Darwin, noi siamo fatti per conoscere il mondo attraverso proposizioni (grammaticalmente strutturate) e asserzioni:

[...] i nostri processi di apprendimento, che dipendono dal contesto di forme di vita socio-culturali, sono in un certo senso il proseguimento di precedenti "processi di apprendimento evolutivi" che hanno dato luogo alle "nostre" forme di vita. Quindi le strutture che formano le condizioni intersoggettive della possibilità dell'acquisizione della conoscenza finiscono per essere il risultato di processi di apprendimento naturali meno complessi; ciò spiega perché questi stessi posseggano il loro contenuto cognitivo provato e testato: ciò dipende dalla loro emergenza da processi cognitivamente rilevanti di selezione e adattamento. La continuazione di processi di apprendimento ad un livello più alto deve essere intesa comunque nel senso di un naturalismo debole che non avanza nessuna pretesa di riduzione¹³.

11 Cfr. J. Habermas, *Teoria dell'agire comunicativo*, il Mulino, Bologna 1986.

12 Cfr. J. Habermas, *Tra scienza e fede*, cit.

13 J. Habermas, *The Language Game of Responsible Agency and the Problem of Free Will*, cit., p. 41.

6. Searle: la compatibilità fra gioco linguistico delle neuroscienze e gioco linguistico dell'intenzionalità

Il concetto di “sfondo” presentato da Searle ha giocato un ruolo fondamentale nel complesso della teoria habermasiana della comunicazione¹⁴. Sembra dunque opportuno comprendere perché le assunzioni di Searle sull'intenzionalità, la coscienza e il libero arbitrio oltre a non comportare alcun riduzionismo siano anche compatibili con i risultati dell'indagine habermasiana. Secondo Searle, nella spiegazione standard contemporanea di come funziona il mondo siamo completamente determinati in tutti i nostri comportamenti, eppure non possiamo intraprendere processi di decisione razionale o azione volontaria intenzionale se non presupponendo il libero arbitrio. In pratica si presenta un'inconsistenza fra la nostra opinione che tutti gli eventi sono determinati da cause sufficienti in senso antecedente e un'altrettanto plausibile opinione che gli antecedenti di almeno alcune delle nostre azioni non siano causalmente sufficienti a determinare l'azione. In questo senso, dipende da noi se compiere o meno una certa azione. Searle¹⁵ rintraccia la presenza di *gaps* fra le cause delle azioni in forma di ragioni e l'attuale compimento dell'azione: in primo luogo, fra le ragioni per un'azione e una decisione di compiere l'azione; in secondo luogo, fra la decisione e lo svolgersi dell'azione; e in terzo luogo qualora le azioni siano estese nel tempo ovvero fra l'inizio dell'azione e la sua continuazione fino al completamento. Se tali *gaps* sono concreti, il cervello è un sistema completamente determinato oppure no? Secondo Searle, se crediamo che la nostra volontà ci determini non possiamo vivere la nostra vita presupponendo il determinismo.

Per esempio, se sono al ristorante e il cameriere mi chiede quale piatto del menu voglio ordinare, non posso dire: “guarda, sono un determinista. Quindi aspetterò e vediamo che succede. *Que sera sera*”. Perché no? Perché tale risposta è intelligibile dal mio punto di vista solamente se assumo che il suo compimento era una mia azione libera, volontaria e intenzionale. Il rifiuto di esercitare la libertà è intelligibile per me solo a partire dalla presupposizione che è un'azione libera¹⁶.

Il problema di Searle rispetto alle assunzioni habermasiane riguarda non solo l'incompatibilità tra spiegazione neuroscientifica e spiegazione intenzionale, ma anche tra spiegazione neuroscientifica intenzionale e spiegazione scientifica. Per esempio, Habermas sostiene varie tesi discutibili, vale a dire che un argomento implicante ragioni in conflitto possa essere soppesato tramite regole logiche e non possa essere descritto come un risultato causale di stati del sistema limbico (ossia la struttura che connette i lobi cerebrali, consentendo il trasferimento della memoria e il controllo delle emozioni e delle esigenze vitali); che stati corporei non si possano contraddire fra loro; che i tipi di condizioni che rendono le azioni intelligibili sono di tipo concettualmente diverso dai fenomeni descritti dalle leggi della natura; che gli atteggiamenti dell'osservatore e del partecipante non possono essere descritti da una sola prospettiva che includa sia operazioni mentali, sia stati cerebrali.

14 Cfr. R. Giovagnoli, *Habermas: agire comunicativo e Lebenswelt*, Carocci, Roma 2000.

15 J. Searle, *Libertà e neurobiologia. Riflessioni sul libero arbitrio, il linguaggio e il potere politico*, Mondadori, Milano 2005 e Id., *Neuroscience, Intentionality and Free Will. Reply to Habermas* in J. Anderson (a cura di) *Free Will as Part of Nature: Habermas and his Critics*, cit.

16 Ivi, p. 70.

I giochi linguistici che Habermas considera non sono isolati ermeticamente l'uno dall'altro perché i processi mentali possono essere descritti come processi neurobiologici nel cervello. Considerando un altro livello di descrizione, gli stessi processi possono avere intrinsecamente proprietà intenzionali e semantiche.

Per esempio, il mio attuale desiderio di bere un altro bicchiere di vino è incoerente col mio pensiero conscio che è meglio non bere un altro bicchiere di vino perché desidero essere completamente sobrio quando torno a casa in automobile. Ci sono due desideri inconsistenti entrambi realizzati nel mio cervello nei processi consci neurali. Dire che i processi cerebrali non possono essere incoerenti l'uno con l'altro è un errore equivalente a dire che i suoni che escono fuori dalle bocche della gente non possono essere incoerenti l'uno con l'altro¹⁷.

Inoltre, il legame che Habermas stabilisce tra validità delle espressioni linguistiche e competenza linguistica misconosce, secondo Searle, il senso del termine "performativo" che Austin aveva plausibilmente introdotto. Quindi, dobbiamo riconoscere la pluralità degli atteggiamenti che possiamo assumere ed anche il fatto che la contraddizione fra due atteggiamenti è data non da forme grammaticali diverse ma da azioni performative auto-contraddittorie.

Oltre a ciò, è un errore descrivere l'atteggiamento dell'osservatore e quello del partecipante come due atteggiamenti "epistemici". Se per esempio ci troviamo ad affrontare una pista da sci possiamo sia preoccuparci di perfezionare la nostra tecnica (atteggiamento del partecipante), sia riflettere sulla fisica della neve e dello sci (atteggiamento dell'osservatore). Non esiste nulla di "epistemico" nei nostri atteggiamenti perché non stiamo cercando né riflettendo sulla natura della nostra conoscenza.

Il dualismo epistemico non pone problemi ed anzi è irrilevante per il libero arbitrio. Per quale motivo? Lo scienziato naturalista non può trattare le proprie ricerche come determinate da eventi che occorrono, ma deve considerarle come attività razionali che iniziano e procedono dalla sua intenzionalità. Considerare gli atteggiamenti in senso epistemico vuol dire pensare che siano costitutivi e che quindi abbiano ricadute ontologiche rilevabili ad esempio sul versante dell'idealismo o della tradizione fenomenologica.

Secondo Searle, la stessa fisica quantistica ci fornisce una spiegazione del fatto che le medesime cause possono produrre effetti diversi in occasioni differenti. Diverse descrizioni dell'attività cerebrale interagiscono in modo tale da fornire una spiegazione della causalità mentale.

A questo proposito il cervello è come ogni altro sistema che ha molti livelli di descrizione. Il funzionamento della macchina può essere descritto al livello delle candele e dei cilindri, ma può anche essere descritto al livello delle molecole delle leghe metalliche e dell'ossidazione degli idrocarburi. La metafora delle direzioni verso il basso e verso l'alto è fuorviante in questo contesto. Ciò che dobbiamo comprendere è che il cervello è un sistema completo e si evolve nel tempo. La questione relativa al libero arbitrio è se questo sistema sia o meno deterministico. Ma se è completamente deterministico allora non abbiamo il libero arbitrio¹⁸.

17 Ivi, p. 71.

18 Ivi, p. 75.

Infine, pensare la coscienza e gli stati mentali in senso debole come proprietà “emergenti” non elimina la causalità del mentale, poiché semplicemente il sistema funziona ad un differente livello di spiegazione. Concludo riportando le tesi fondamentali e condivisibili dell’argomentazione searlina.

1. Tutti i nostri processi decisionali consci e inconsci sono dipendenti interamente dal livello inferiore dei processi cerebrali. In questo senso, “sopravvengono” ai processi cerebrali e quindi non ci possono essere caratteristiche della coscienza, come l’intenzionalità e tutto il resto, che non siano completamente spiegabili nei termini dei processi cerebrali.

Allo stesso tempo:

2. secondo la maggior parte degli approcci contemporanei, includendo anche molte prospettive neurobiologiche, assumiamo che il cervello è un sistema completamente deterministico nel senso in cui ogni altro organo biologico è un sistema deterministico. Ma le prime due tesi sembrano essere incompatibili con la terza, ossia:

3. noi siamo agenti razionali liberi.

Il modo migliore per affrontare tale contraddizione è di chiederci se i due fatti apparenti implicati dalle suddette tesi siano realmente fatti. In realtà la natura deterministica o indeterministica del cervello non sembra una questione ancora risolta dalle neuroscienze. La filosofia sicuramente non la può risolvere. La prospettiva searlina ci invita ad accogliere un elemento di indeterminatezza alla base del cervello: ne consegue che, date alcune assunzioni sulla coscienza, possiamo considerare il libero arbitrio come un fenomeno empirico.



I *mmagini e Filosofia*

A cura di Daniella Iannotta

Il possibile dialogo fra il mondo delle immagini, poetiche, artistiche, letterarie, cinematografiche e la riflessione filosofica delinea l'orizzonte di un "incontro felice". Felice, nella misura in cui fra i due mondi esistono punti di intersezione, di scambio e di comunicazione che ci possono aiutare a comprendere meglio gli interessi, gli interrogativi, le inquietudini della nostra epoca.

- Roberta Bortolozzo

Diario di un filosofo di campagna

B @bel



- Editoriale
- Il tema di B@bel
- Spazio aperto
- Ventaglio delle donne
- Filosofia e...
- Immagini e Filosofia**
- Giardino di B@bel
- Ai margini del giorno
- Libri ed eventi

PRESENTAZIONE

Roberta Bortolozzo si occupa di storia della musica con particolare riferimento al '700 veneto e alla filmografia contemporanea; ha inoltre diretto il coro "Magnificat" di Venezia. In questo saggio ci presenta una lettura filosofica del film di Woody Allen "*A Midsummer Night's sex Comedy*".

Roberta Bortolozzo

DIARIO DI UN FILOSOFO DI CAMPAGNA

Che Woody Allen sia un appassionato lettore di quelli che in America vengono definiti “I classici della filosofia” è testimoniato, oltre che da molteplici aspetti della sua produzione cinematografica, dal fatto che spesso si diverte a pubblicare saggi, contributi e osservazioni personali prendendo spunto da autori come Aristotele, Platone, Cartesio, Nietzsche, ecc.: ultimo in ordine di apparizione l’articolo pubblicato il 3 giugno 2006 sul «The New Yorker» dal titolo *Thus Ate Zarathustra*, in cui l’autore allude agli effetti di “certa cucina” sull’evoluzione del pensiero filosofico.

Ma la produzione “speculativa” di Allen non si arresta al puro *divertissement*, allo scherzo filosofico ben confezionato, non lontano da analoghi esempi letterari del nostro Achille Campanile (*Gli asparagi e l’immortalità dell’anima* e *Vite degli uomini illustri*): il regista americano possiede la rara capacità di trasformare in immagini un oggetto “difficilmente digeribile” come il pensiero di un filosofo, ottenendo un prodotto godibile soprattutto per i nostri occhi di “orientali d’occidente”, divertiti dallo sguardo sagace con cui osserva il mondo culturale americano, offerto poi in sacrificio sullo schermo.

Una curiosa e intelligente elaborazione in chiave filmica della cultura americana degli anni ’70-’80, con evidenti tracce di classici della filosofia, spicca tra la cospicua produzione del regista con il titolo di *A Midsummer Night’s sex Comedy*; si tratta di una pellicola del 1982 in cui Allen affronta il tema del rapporto tra *eros* e *civiltà*: in un soleggiato *week-end* di campagna si gioca il destino di tre coppie sedotte e condizionate dal loro patrimonio genetico, la notte prima di un “distinto matrimonio”.

Sullo sfondo la quasi omonima commedia *A Midsummer Night’s Dream* di William Shakespeare e una serie di riferimenti a filosofi e testi filosofici, a partire da Aristotele, Hobbes fino al noto *Eros e civiltà* di Marcuse, a movimenti filosofici, esplicitamente al Pragmatismo americano di Peirce e Dewey, Mead e Lewis, e in primo piano una scienza che deve alla storia del pensiero e alla concettualizzazione filosofica il suo status epistemologico: l’etologia a partire da Darwin attraverso Lorenz fino a Eibl-Eibesfeldt. Inoltre, abilmente tessuto nella psicologia dei personaggi, vi è l’apporto di Freud, immancabile in Allen, con riferimento ai fondamentali *Disagio della civiltà* e *Totem e tabù*.

Una vigilia di nozze, un bosco incantato, tre uomini e tre donne, a cui vanno aggiunte le musiche di scena composte da Felix Mendelssohn: tra il film di Allen e la commedia shakespeariana non esistono che queste analogie strutturali.

Analizzando il rapporto fra l’azione delle due opere, si nota che entrambe prendono l’avvio nell’imminenza di un matrimonio (Teseo ed Ippolita in Shakespeare, Leopold e Ariel in *A Midsummer Night’s sex Comedy*) e dopo un breve prologo spostano l’ambientazione in uno

I Immagini e filosofia

scenario campestre che rappresenta un luogo emblematico, magico (il bosco shakespeariano diventa il ruscello in *A Midsummer Night's sex Comedy*).

Protagoniste, qui e lì, sono tre coppie: in *A Midsummer Night's sex Comedy*, oltre a Leopold e Ariel, figurano Andrew e Adrian Hobbes (coppia sposata ma in crisi: la donna è psicologicamente bloccata dal rimorso per essersi concessa un anno prima a Maxwell, amico di Andrew, all'insaputa del marito), Maxwell e Dulcy (coppia formatasi per il *week-end* sull'onda di una forte attrazione fisica).

I personaggi sono dunque sei: Leopold, professore universitario filosofo pragmatista; Maxwell, medico materialista; Andrew, consulente finanziario inventore-spiritualista; Dulcy, infermiera istintiva; Ariel, seducente "finta suora"; Adrian, moglie fedifraga in fase depressiva.

I personaggi "parlano" teorie filosofiche storicamente codificate; facile per esempio rintracciare sullo sfondo la domanda "come si può definire l'uomo?", ed entrare subito nell'alveo delle grandi risposte:

Aristotele: "L'uomo è il più intelligente degli animali".

Hobbes: "*Homo homini lupus*".

In un dialogo immaginario con alcuni filosofi, Allen dipinge lo scenario di "quando" sia possibile definire l'uomo "razionale" e quando invece "animale": tutto ciò con dovizia di citazioni e con l'aspetto di un artificio formalmente perfetto, quasi rispondente a verità filosofico-scientifica.

Il trattamento del materiale filosofico risponde all'ideale di classicità che l'autore si è dato fin dalle prime battute del film: esso prende avvio sulle note della celebre Marcia nuziale di Mendelssohn, e subito appare il volto di un uomo sulla sessantina, di rango elevato, capo canuto, sopracciglia folte, barba bianca. È il professor Leopold, autore di *Pragmatismo concettuale*, impegnato di fronte ad un attento pubblico accademico a tracciare sulla lavagna i segni del proprio credo epistemologico: "*experience, pragmatism, Dewey*".

Le lapidarie affermazioni del docente, calate con arroganza, presto conducono nel cuore delle tesi da lui tenacemente sostenute:

Fantasmì, folletti o spiritelli [...] io non ci credo [...]. Niente è reale se non l'esperienza, tutto ciò che si può toccare, gustare, sentire o mediante il metodo scientifico "provare" [...]. I filosofi metafisici sono uomini troppo deboli per accettare il mondo qual è, le loro teorie sui cosiddetti "misteri della vita" non sono che proiezioni di quelle che sono le loro ansie interiori [...]. A parte questo mondo non esistono altri tipi di realtà [...].

Così allo studente che afferma: «Ma questo lascia molti problemi fondamentali irrisolti!», Leopold ribatte: «Mi dispiace, ma non ho creato io il cosmo, meramente lo spiego».

Ma se l'obiettivo del regista è una sottile critica al mondo intellettuale e filosofico americano nel momento di maggiore successo della sua prima filosofia storica, allora le vicende della personificazione di tale pensiero nella figura di Leopold vanno lette nella direzione di una dimostrazione della inadeguatezza, se non del fallimento, di questa filosofia, almeno nei suoi esponenti più radicali: coloro che hanno assolutizzato il valore della civiltà, in particolare della cultura contro ogni forma di comportamento istintuale "non integrato" culturalmente.

E pare venir recuperato il punto di partenza di *Eros e civiltà* di Marcuse, in cui l'autore sottolinea proprio la tesi freudiana, secondo la quale il consorzio umano evolve e si matura

a spese degli impulsi istintuali: dal momento che l'organizzazione sociale, per esistere, deve piegare e utilizzare gli istinti erotici (e distruttori) del singolo, il prezzo della civiltà è la repressione, e il suo disagio la nevrosi¹.

La società chiede all'individuo sacrifici sempre maggiori per poter crescere in sicurezza materiale, produttività ed ordine, ma ne impedisce la piena esplicazione delle istanze sessuali e ne incanala gli istinti distruttori, sottraendogli in definitiva, con queste energie, anche la libertà. Per usare un'espressione che potrebbe essere di Freud: la libertà non è un beneficio della cultura, essa era più grande prima di qualsiasi cultura, e lungo l'evolversi della società ha subito restrizioni al punto che ogni civiltà risulta repressiva².

Mentre Marcuse scriveva *Eros e civiltà*, Dewey operava il tentativo, sullo stimolo dei testi freudiani, di distruggere gli aspetti mitologici della teoria degli istinti, indicando la prospettiva, subito elaborata dai "revisionisti" neofreudiani, di una società totalmente integrata, dove ogni contraddizione sociale può venir risolta e annullata partendo dall'individuo, qualora si riesca a far sì che egli abolisca le proprie contraddizioni interiori e "risolva" in modo "positivo" i propri rapporti con l'ambiente esterno³. Un maturo, libero, creativo inserimento nell'ambiente diviene paradossalmente il requisito necessario per poter ottenere il miglioramento di quella stessa cultura che è causa delle nevrosi.

Con molta concisione Theodor Wiesengrund Adorno, al quale sotto questo profilo il pensiero di Marcuse si richiama in vari aspetti, nel suo *Minima moralia* identificava nell'ottimismo progressista dei neofreudiani la fine dell'anticonformismo freudiano⁴.

La provocazione di Allen pare seguire, in questa direzione, una preziosa indicazione dell'etologo Konrad Lorenz:

Il comportamento deve essere studiato *sul campo* osservando l'animale nel suo *habitat* naturale, non nelle condizioni artificiali del laboratorio che ne alterano la naturalezza⁵.

Il pragmatismo in campagna: ecco la prova del nove!

La scena si allarga all'esterno delle aule universitarie: l'incontro con alcuni colleghi, qualche saluto di rito, e veniamo ad apprendere che Leopold, in compagnia della promessa sposa, trascorrerà il week-end in campagna presso la casa della di lei cugina Adrian, e di suo marito Andrew (impersonato da Woody Allen).

I padroni di casa si presentano alquanto eccentricamente: Andrew appare volteggiando in aria con un aereo a pedali di sua invenzione, che precipita miseramente nello stagno. La difficoltà dei suoi rapporti con la moglie è esemplificata da un fallito tentativo di intimità, allorché dentro alla rimessa i due tentano di fare all'amore: Adrian non si sente a proprio agio e desiste, ma trovando una valida alternativa nell'elaborazione di una sfera magica, a proposito della quale commenta: «[...] esiste in questa vita più di quanto percepiamo con i

1 Cfr. H. Marcuse, *Eros e civiltà*, Einaudi, Torino 1964 e Id., *L'obsolescenza della psicanalisi*, in *Cultura e società*, Einaudi, Torino 1969, pp. 237-238.

2 Cfr. S. Freud, *Il disagio della civiltà*, in *Opere*, vol. X, Boringhieri, Torino 1978.

3 Cfr. C. Dewey, *Come pensiamo*, La Nuova Italia, Firenze 1973, pp. 174 e ss.

4 Cfr. T.W. Adorno, *Minima moralia*, Einaudi, Torino 1954 e M. Horkheimer/T.W. Adorno, *Dialettica dell'Illuminismo*, Einaudi, Torino 1966, pp. 11-43.

5 K. Lorenz, *Etologia*, Rizzoli, Milano 1963, p. 12.

cinque sensi». Ecco comparso così il primo parassita che minerà il sistema immunitario di Leopold: spiritualista o metafisico che sia, questo personaggio gioca il ruolo di provocatore.

Il medico Maxwell, dichiarato materialista, fa la sua comparsa qualche scena dopo, intento ad organizzare un'uscita a due con l'infermiera Dulcy, in margine ad un fugace *rendez-vous* ambulatoriale: sarà lui il secondo parassita.

Per ultima giunge al ritrovo in campagna una coppia quasi perfetta: Leopold e Ariel, entrambi splendidi nel candore dei loro abiti bianchi. Il bianco – *candidus* – è simbolicamente il colore del candidato, cioè di colui che sta per mutare condizione; come colore di passaggio, nel senso in cui si parla di riti di passaggio, esprime uno stato di mutazione dell'essere, di iniziazione, morte e rinascita.

Allen approfitta del trasferimento del gruppo in campagna per godere di un osservatorio privilegiato dei comportamenti della specie umana alle prese con gli istinti primari. Del resto in merito ai fenomeni della natura ciascuno ha idee molto chiare:

«L'universo è magico», sostengono Adrian ed Ariel;

«È bellissimo e spiegabile», replica Leopold;

«Non è tanto meraviglioso, giù in ospedale», commenta Maxwell;

«Nelle notti d'estate si vedono cose [...]», racconta Andrew;

«Non ci sono fantasmi, a parte in Shakespeare, e molti di loro sono più reali di tante persone che conosco», ironizza Leopold.

Lo spettatore è invitato a sorridere dall'alto della vicenda come a condividere lo sguardo del regista, che si diverte a sorprendere i personaggi ora sedotti ora abbandonati dal loro mondo ideale e istintuale.

L'atmosfera di vacanza e la particolarità del paesaggio rendono sensibili gli ospiti alla bellezza della natura: colori, profumi, soggetti pittorici che si offrono ad ogni angolo, tutto congiura per rimettere in contatto i protagonisti con i propri sogni e i nascosti bisogni.

Da questo momento in avanti è evidente che saranno le invisibili leggi della natura a dominare la scena: le vicende sono stemperate da Allen in episodi, affreschi, visivamente suggestivi: prevalgono il bianco e il verde. Alle scene umane si alternano, su tappeto musicale, scene naturalistiche producenti effetti d'eco sulla narrazione. Apparentemente regna sovrana una sorta di armonia prestabilita.

La vicenda gradatamente si complica: si scopre che Andrew aveva in gioventù conosciuto e portato in quella medesima casa di campagna Ariel, ma – come egli afferma – «non era successo niente». Intanto però il passato si insinua intrigante a muovere stati emotivi, coscienza e comportamenti. E comunque Ariel, donna dal fascino magico, non costituisce solo il “sogno” del consulente finanziario/inventore-a-tempo-perso Andrew, ma anche del suo amico medico/casanova-a-tempo-pieno Maxwell, il quale abbagliato dalla bellezza di lei, o meglio folgorato dal suo profumo, trascura ben presto la propria compagna Dulcy, che sembra essere la sola persona del gruppo a sentirsi in armonia con la natura ed il proprio corpo, grazie alle conoscenze che di esso ha attraverso la professione d'infermiera, ed è tuttavia attratta da Leopold, docente universitario/filosofo, di cui ammira la “distinzione”.

La natura prende sempre più spazio, e sembra essere di monito ai protagonisti attraverso i suoi ritmi e le sue tentazioni, suggerendo con la voce di Schopenhauer che non c'è alternativa percorribile alla Volontà della natura: le scienze biologiche, dal canto loro, affermerebbero che il vero protagonista dell'evoluzione è il patrimonio genetico, unica struttura

naturale programmata per garantire sempre e prima di tutto la sopravvivenza attraverso quei comportamenti che si dicono “istintivi”⁶.

Allen è attratto dall’idea del racconto erotico pilotato dal patrimonio genetico: già ampiamente sfruttata, in altre parti della sua cinematografia, l’idea di analizzare un gruppo di personaggi in quell’ambiente ordinario che è il mondo civilizzato, perché non “osservare” cosa succede cambiando lo scenario? Il diletto del regista consiste primariamente nel solleticare e sollecitare l’impianto teorico del protagonista Leopold: resisterà il filosofo pragmatista “concettuale” al richiamo degli “istinti primordiali”?

Allen gioca le sue carte filosofiche contro il pragmatismo sul terreno stesso delle sue radici, rievocando a questo punto il fantasma di Darwin. È risaputo infatti che il darwinismo ebbe una forte influenza sulla concezione della conoscenza del pragmatismo: l’uomo non è una mente pura ma un essere vivente spinto da bisogni, e questi bisogni possono essere soddisfatti in vari modi. Uno di questi è costituito dalla teoria, le idee, le astrazioni; in altre parole la civiltà costruita sulla cultura ha a fondamento il rapporto dinamico fra l’uomo così concepito e l’ambiente in vista del soddisfacimento sempre migliore dei bisogni: la civiltà non essendo altro che un affinamento di ciò che gli uomini di altre epoche ottenevano con la clava o la selce scheggiata⁷.

Inevitabilmente si incontra a questo punto (del resto preannunciato platealmente dal titolo) il più recalcitrante dei temi trattabili “concettualmente” – il sesso – protagonista sopraffino e subdolo, bisogno espresso, evitato, sublimato da generazioni di filosofi e qui utilizzato per smascherare falsi miti e atavici tabù: «mi chiedo se i filosofi abbiano problemi sessuali!», è lo stralunato interrogativo posto da Andrew.

Ma se le divagazioni comiche mantengono frizzante il gusto della commedia, la telecamera del regista seleziona con rigore gli argomenti, monitorando con precisione i due comportamenti principali finora menzionati: sesso e aggressività.

Significati espliciti di *Eros* informano l’ossatura simbolica di *A Midsummer Night’s sex Comedy*. *Eros* è sinonimo di *Natura* e *Libertà*, ma anche di *Nostalgia*, e si contrappone a *Matrimonio* come *Condizionamento*, “imbalsamamento”, menzogna, e – come afferma Maxwell – “fine della speranza”.

È Maxwell a “sentire” con più fervore la voce degli istinti, al punto che al primo incontro con Ariel individua rapito l’essenza del suo profumo “Vampa di luna”; Ariel risponde sulla stessa lunghezza d’onda olfattiva, facendo emblematicamente osservare a Maxwell che «in natura saremmo sposati!».

Tutti i personaggi, chi prima chi dopo, chi più e chi meno, oscillano tra uno stato e l’altro: Leopold, che per tutta la vita ha frenato le pulsioni per cui prova vergogna, alla fine dà loro libero sfogo. Ariel, donna libera, rinuncia all’indipendenza in favore del matrimonio solo perché ha paura della vecchiaia.

Adrian, una volta liberatasi del fardello del rimorso per la scappatella con Maxwell, esprime il suo ardore amoroso (seguendo i consigli di Dulcy) nei luoghi più impensati.

Andrew, grazie ai condizionamenti impostigli dalla crisi matrimoniale (niente sesso), si realizza come inventore riuscendo a volare.

6 Cfr. D. Mainardi, *L’animale culturale*, Rizzoli, Milano 1974, p. 32.

7 Cfr. I. Eibl-Eibesfeldt, *I fondamenti dell’etologia*, Adelphi, Milano 1976, pp. 549 e ss.

E la menzogna diventa lo strumento per “agire a tutti i costi”. A nessuno è di monito il divieto di «corteggiare essendo sposati» (Maxwell lo rimprovera a Andrew, ma lui stesso insidia una promessa sposa, che non ha remore a ricambiare i sentimenti di Andrew, il quale è sposato).

Non vi è personaggio che non mentisca pur di obbedire ai propri istinti; ma *A Midsummer Night's sex Comedy* è un film, oltre che sull'innocenza perduta, sulle occasioni perdute. È importante agire di fronte alle occasioni che la vita presenta: come un *leit-motiv* questo principio pragmatista viene sostenuto a più riprese, assurgendo a motivo etico conduttore del film.

Il sospirante, «Ah se avessi agito[...]», è sulle labbra di più personaggi. Maxwell: «Una farfalla a banda gialla! Ne ho cercata una per tutta la vita!». Leopold: «[...] tutti i pensieri terribili che per tutta la vita ho paventato di frenare [...]». Andrew: «le nostre vite sarebbero state diverse, se avessi agito [...]».

Altro sentimento centrale analizzato in *A Midsummer Night's sex Comedy* è l'aggressività, fondamentale per le teorie del filosofo Hobbes e per gli studi etologici sulle spinte naturali che promuovono la vita.

Nella commedia alleniana l'originale traduzione dei comportamenti “aggressivi” dei tre uomini del piccolo gruppo pare seguire alla lettera le descrizioni dei comportamenti umano-animale dei testi di etologia: si osserva infatti nei maschi un «esplicito comportamento territoriale. Ognuno mantiene già, nei confronti degli altri, evidenti distanze individuali»⁸.

Sono gli studi di Darwin, Lorenz, fino al citato Eibl-Eibesfeldt, ad indicare come il grado di avvicinamento-allontanamento degli esseri umani, al pari degli animali,

[...] risulti variabile con i diversi tipi di cultura, e sia possibile discernere alcuni tratti fondamentali universalmente presenti⁹.

Le mosse dei tre sembrano tracciate su una scacchiera, e gli schemi che ne risultano hanno come scopo il raggiungimento del potere su un determinato territorio o su un altro membro del gruppo, uomo o donna che sia.

Come in un documentario naturalistico la macchina da presa di Allen pone l'enfasi sui processi comportamentali ritratti “come da manuale”: lo spettatore percepisce chiaramente l'intenzione didascalica del regista, resa più efficace dall'alternarsi delle scene di vita faunistica; in particolare l'accento è posto sulle modalità culturali di controllo dell'aggressività.

In quali circostanze un “animale razionale” finisce per perdere l'attributo di “razionale”? Il terzetto di maschi è rivelante a questo proposito: mentre le donne dedicano il loro tempo a passatempi più o meno tranquilli, essi si esibiscono in comportamenti aggressivi sempre meno camuffati.

La tendenza dell'uomo a segregarsi in piccoli gruppi e a competere aggressivamente con gli altri è stata indubbiamente la molla della evoluzione dell'uomo stesso¹⁰.

8 *Ibidem.*

9 *Ibidem.*

10 *Ibidem.*

E ciò ha creato la misura dell'autorevolezza della specie dominante: questa elegante affermazione potrebbe essere uscita dalla bocca di Leopold, il quale sarebbe inoltre perfettamente d'accordo sul fatto che la società ha sempre più immagazzinato direttive culturali tese a

[...] frenare l'aggressività praticando tutto ciò che contribuisce a creare legami: rituali in cui si offrono regali, suddivisioni, giochi, danze ecc. poiché è anche vero che comunque la nostra intolleranza potenziale ha una base filogenetica quanto le nostre tendenze altruistiche¹¹.

Afferma Konrad Lorenz:

[...] è noto come l'aggressività possa unire tra loro gli uomini. Nell'aggressione collettiva contro un nemico comune, vengono attivate in ciascun individuo forti emozioni come l'entusiasmo [...]¹²

e l'amicizia sembra saldarsi.

Andrew e Maxwell, sfoggiando una mimica che rievoca antichi rituali di guerra, paiono inizialmente allearsi contro Leopold, ma in guerra – com'è noto – non ci sono legami, e presto Andrew e Maxwell si ritrovano acerrimi rivali: cerimonie, saluti e affettazioni varie, atti tesi ad "acquietare" l'aggressività altrui, cedono così il passo alla competizione sfacciata, alla selvaggia imposizione della propria volontà condita da insulti, appostamenti, spiate e provocazioni verbali e fisiche.

Nel frattempo il dialogo con le componenti femminili del branco complica il già difficile equilibrio tra gli ospiti, mentre sulla casa di campagna volge ormai il tramonto.

La situazione precipita drammaticamente: in una sequenza concitata Leopold, convinto di riconoscere nella sfera magica Andrew in dolce vicinanza con Ariel, folle di gelosia imbraccia arco e frecce e si lancia alla caccia del rivale, finendo per colpire (sia pure non mortalmente) Maxwell.

L'evento sembra confermare alla lettera un'altra riflessione di Eibl-Eibesfeldt, secondo cui l'accecaimento prodotto dalla passione fa

[...] venir meno l'inibizione ad uccidere: l'autocontrollo non è un meccanismo innato, ma culturale, e i meccanismi innati sono insufficienti per controllare i nostri impulsi: sono stati ridotti a elemento del tutto secondario nel corso della filogenesi, e sostituiti con forme di controllo culturale¹³.

E infatti Leopold, autore dell'efferato "crimine" ha del tutto smarrito le proprie contegnose sembianze umane.

L'unica esperta che possiede la ricetta capace di dissolvere la lacerazione interiore dell'uomo, dominato dal dissidio tra le proprie passioni e i condizionamenti della civiltà, è Dulcy, il cui nome è altamente simbolico. È lei che rimette in funzione l'arrugginito rapporto tra Andrew e Adrian suggerendo alla donna che «l'amore non deve essere routine, ma deve accompagnarsi ad un senso di eccitazione e di spontaneità». Ed è a lei che Allen affida un compito ancor più decisivo: provocare l'"estinzione" dell'anziano docente universitario, il

11 *Ibidem*.

12 K. Lorenz, *Etologia*, cit., p. 29.

13 I. Eibl-Eibesfeldt, *I fondamenti dell'etologia*, cit., pp. 549 e ss.

I *immagini e filosofia*

quale, spinto da un “fervore erotico” e da un magico rapimento, muore durante l’amplesso con Dulcy .

Richiamati dal vociare allarmato di Dulcy, gli altri ospiti accorrono sul posto, trovando esanime il corpo di Leopold. Ma la loro attenzione è attratta dall’accendersi della sfera magica: il defunto ricompare sotto forma di luce, mentre la sua voce annuncia queste parole:

[...] la mia anima si è meramente trasferita in un’altra dimensione, io mi sono affrancato [...] finalmente: sono pura essenza. Ariel e Andrew avevano ragione, questi boschi sono incantati, affollati di spiriti, uomini fortunati e donne passionali che sono trapassati nell’acme del rapporto amoroso. Promettetemi tutti di cercare la mia luminescente presenza nelle notti stellate in questi boschi sotto la luna d’estate [...].

L’inganno della semplicità

Per concludere la lettura filmica con una analisi più strettamente filosofica è necessario, a questo punto, rivolgere l’attenzione all’unica citazione veramente esplicita in questo senso: il titolo del volume che il regista/sceneggiatore attribuisce alla penna di Leopold, ovvero *Pragmatismo concettuale*.

È sicuramente sul piano del confronto con la diffusione e la relativa percezione della più originale scuola filosofica americana, il pragmatismo appunto, che va valutato l’apporto speculativo di Allen, ossia quale immagine della filosofia egli voglia trasmettere attraverso il film.

Il titolo del libro rinvia al contesto che vide attivi i maggiori esponenti della filosofia pragmatista, come Peirce, James e Dewey, ma anche Mead, Lewis e Morris (questi ultimi meno noti in Italia), e si riallaccia idealmente a quel manifesto della scuola pragmatista che fu *Come rendere chiare le nostre idee* di Charles Sanders Peirce, apparso nel 1878 quale critica stringente al paradigma cartesiano-leibniziano, in cui l’autore sviluppava un concetto di realtà, verità e significato intrinsecamente connesso alla nozione di “effetto”, mettendo in evidenza come il criterio di significato dei concetti sia condizionato in maniera preponderante dalle conseguenze che derivano dal rapporto con i molteplici piani della realtà.

E che Allen voglia sposare questo assunto è dimostrato da quanto accade proprio al personaggio del filosofo, la cui dottrina, enunciata all’inizio della commedia, risulterà palesemente sconfessata nel finale. Più in particolare, approfondendo tale prospettiva, il film riprende la concezione espressa da George Herbert Mead, della piena continuità tra sfera biologica, sociale e intellettuale.

La prova del nove della tenuta di una serie di dottrine filosofiche in *A Midsummer Night’s sex Comedy* è infatti ambientata in campagna, in una situazione di fertile cattività, a confermare sotto il bagliore dell’evidenza che la trama delle relazioni è intrisa di natura e cultura, ma che è impossibile isolare la dinamica del passaggio tra una sfera e l’altra, giacché si condizionano e completano a vicenda.

Ancora più da vicino, il “pragmatismo concettuale” è la testuale denominazione di una versione della filosofia pragmatista che risale a Clarence Irving Lewis, logico di Harvard e maestro di Quine, uno degli epigoni del pragmatismo, che precisamente con tale espressione intende ricollegarsi all’eredità teorica dei primi pragmatisti.

Per Lewis, che tratta il tema nel suo saggio *L'elemento pragmatico della conoscenza* del 1926, il problema gnoseologico centrale è quello dell'interpretazione, il quale costituisce, a suo avviso, l'elemento chiave per intendere sia l'attività scientifica, sia i processi conoscitivi in generale: i concetti, "biologicamente" parlando, sono infatti considerati come nozioni a priori, che tuttavia ricevono nel corso del tempo mutamenti e adattamenti anche sostanziali¹⁴.

Come le specie in natura, i concetti, concretamente prodotti e costantemente revisionati dal vissuto, subiscono l'impatto sensibile dell'esperienza umana. In questo panorama le nozioni di conoscenza e verità perdono di fissità, ricevono dinamismo da una percezione della realtà più complessa e sfumata, in cui viene a galla il carattere portante che hanno i bisogni e gli interessi umani nella prassi conoscitiva.

Nella trama del film di Allen il ruolo che detengono le "spinte", i desideri, le voglie e i sogni incarna quell'inestricabilità tra azione e pensiero che dimostra ancora una volta un legame tra il regista e questa scuola filosofica.

La lezione pragmatista della impossibilità della metafisica, in Allen ironicamente e tragicamente rappresentata da Leopold – prima antispiritualista, poi membro della comunità degli spiriti del bosco – riecheggia, nella sua storicità come nella realtà, il noto adagio kantiano secondo cui ogni filosofia della conoscenza che tenti di fondarsi su presupposti diversi dalle condizioni dell'umana esperienza, fuggendone il controllo, perde di senso. Non perché tali condizioni costituiscano un termine di riferimento assoluto, ma piuttosto perché costituiscono l'unico criterio logico-pratico, seppur limitato, di cui possiamo disporre concretamente e sensatamente per orientarci nel mondo.

Leopold abbandona le sue teorie per un'esperienza di sesso fuori dai suoi consueti schemi concettuali e si trasforma egli stesso.

Funzione della conoscenza – conoscenza trasformabile dall'esperienza – è di migliorare la qualità dell'azione attraverso una continua interazione con la realtà circostante, con l'ambiente fisico-naturale e con quello socio-culturale.

Storicamente è da più parti riconosciuto che a ricollegare le questioni filosofiche, spesso considerate inutili e astratte, alle concrete esperienze umane fu merito particolare del pragmatismo, poiché riportò la filosofia a contatto con la realtà, nella sua complessità e problematicità.

Tale rivalutazione ricondusse la filosofia al suo antico ed originario ruolo dinamico di riflessione ed elaborazione reale dei problemi effettivi dell'uomo e della società.

Il contributo di Allen su questo fronte è senz'altro originale, ma va tenuto conto che egli predilige nella sua filmografia "leggera" tematiche in cui sia possibile filtrare i contenuti culturali attraverso i mezzi dell'ironia e della dissimulazione: essendo prevalente l'assunto ironico, sarà quindi una immagine stereotipata di filosofia quella espressa dai personaggi del racconto.

Non a caso la figura del filosofo da lui tratteggiata risponde ad una rappresentazione caricaturale della cultura accademica, fortemente arroccata e cristallizzata sulle proprie posizioni teoriche. Ma non solo: Allen rafforza quella concezione manualistica della cultura filosofica che è attestabile ai giorni nostri come una vera e propria "vulgata" sullo schermo,

14 Il saggio di C.I. Lewis, *L'elemento pragmatico della conoscenza*, è tradotto per la prima volta in italiano in R.M. Calcaterra (a cura di), *Il pragmatismo*, antologia di testi, La Nuova Italia, Milano 2004.

per dimostrare però che questo “fare filosofia” fuori da ogni contatto con l’esperienza vitale è ridicolo.

La combinazione di tale rappresentazione con una psicologia “alla portata di tutti”, che caratterizza gran parte della produzione filmica del regista, genera un cocktail vincente. Così psicologizzata, l’immagine della filosofia risulta come sottosviluppata, priva di denuncia, di critica, di ricadute sulla realtà: una collezione di cammei filosofici, o una vetusta galleria di ritratti d’autore; o meglio, un album delle figurine in cui non possono mancare “I grandi” con la loro relativa concettualizzazione.

Non è la speculazione a soffrire nel calarsi tra gli uomini, è piuttosto il modo di intagliare i personaggi che rende programmaticamente inattuabili queste proposte filosofiche. Platone, Aristotele, Cartesio, Nietzsche, Dewey, ecc.: Allen non vuole trattare con essi, ma con i loro stereotipi, proponendo una filosofia che susciti riso in bocca ai suoi stessi esponenti.

In un orizzonte statico, determinato, confezionato a misura di comprensione immediata, semplice, prende forma il progetto della filosofia per principianti, una fast-philosophy: ennesima burla che il regista, novello Socrate, architetta ai danni di chi crede che sia possibile fare filosofia o cultura “seriamente” attraverso pensieri astratti.

Ci si immagina il compiacimento di Allen nel maneggiare autori e dottrine che – ridotti a utili tasselli di un gioco ad incastri – proprio in virtù della loro semplificazione si prestano docilmente a esaltare gli intrecci comici della sceneggiatura: anzi l’intera atmosfera classicheggiante (in cui convergono elementi filosofici, pittorici e musicali) è così meravigliosamente stucchevole da far cadere senza sforzo nella rete della dissacrazione non solo alcuni elementi propri delle specifiche tematiche di *A Midsummer Night’s sex Comedy* (natura, armonia, istinto, ragione, apollineo, dionisiaco), ma anche alcune icone delle ideologie di massa:

- la filosofia non è una scienza, è una favola;
- la filosofia deve necessariamente confrontarsi con la scienza anche se non ne esce vincitrice;
- la filosofia deve far riflettere, ma non eccessivamente;
- la filosofia deve essere alla portata di tutti, ma solo finché resta una pedagogia per non pensare troppo e alleggerire le fatiche del quotidiano.

D’altro lato il modo in cui Allen gioca la sua critica è da vero filosofo; e la ricchezza di metafore visive/sonore con cui mostra l’inconsistenza di *questo* filosofare è da vero artista.

Il suo occhio analitico non tralascia dettagli significativi, come dimostra la realistica (e per nulla comica) considerazione di Maxwell sul vero mondo “giù in ospedale”: si tratta di una battuta fulminea, ma sufficiente a menzionare la vera realtà, che per un attimo fa capolino in tutta la sua complessità.

D’altronde il regista ha voluto creare “una bella favola”: e se l’intento suo non era quello di rappresentare il reale, come pretendere che *questa* filosofia – in qualche modo coprotagonista dell’opera – faccia eccezione?

È anzi probabile che Allen intenda dire che questa per l’appunto non è la realtà, e che *certa* filosofia non è in grado di rendere ragione della realtà, ma “meramente” di creare un mondo ideale in cui i rapporti umani siano sostenibili come in una favola: comprensibili e spiegabili, e possibilmente a lieto fine; una filosofia per paesaggi virtuali.

A Midsummer Night’s sex Comedy si rivela in definitiva un altro magistrale capitolo





I

Roberta Bortolozzo
Diario di un filosofo di campagna

dell'opera del regista nella progressiva dissacrazione dei luoghi comuni: stavolta a farne le spese è il concetto di semplicità, che – rivoltato senza riguardo alcuno, ma con un formidabile *sense of humour* – mette in scena il proprio stesso paradosso.



G iardino di B@bel

A cura di Claudia Dovolich



*Suggerimenti, questioni,
interrogativi e riflessioni affidate
a delle "prove di scrittura"
di chi si incammina lungo i sentieri
del pensiero filosofico.*

- Francesca Saffioti

La questione dello spettro e l'autoritratto

B @bel



-  Editoriale
-  **Il tema di Babel**
-  Spazio aperto
-  Ventaglio delle donne
-  Filosofia e...
-  Immagini e Filosofia
-  **Giardino di B@bel**
-  Ai margini del giorno
-  Libri ed eventi

PRESENTAZIONE

Francesca Saffioti ha conseguito il titolo di dottore di ricerca in Metodologie della filosofia con una tesi sul rapporto fra Oceano e Mediterraneo nelle sue valenze simboliche, estetiche e geopolitiche. Collabora con la facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università di Messina e con quella di Architettura di Reggio Calabria. Studiosa di Derrida e del pensiero della differenza ha pubblicato alcuni saggi e articoli, fra cui *Isole mediterranee: spazio di accoglienza – spazio di esclusione*, «Mesogea», 2, 2005; *Decostruire il terrore, l'evento senza sovranità*, nel secondo numero della nostra rivista, *Il "Sud" come frontiera geosimbolica*, California Italian Studies Journal, 1 (1), 2010, e un testo *Geofilosofia del mare. Tra Oceano e Mediterraneo*, Diabasis, 2007.

In questo articolo si interroga sul tema della spettralità, come approdo radicale della logica del supplemento declinata da Derrida. Questi, confrontandosi con Heidegger, traccia un percorso che va dalla iniziale negazione dello spirito, perché compromesso con la metafisica, alla sua successiva convocazione contro la sfera biologica, per giungere alla scoperta di una divisione interna allo spirito che ne impedisce l'autoaffermazione. Lo spirito si divide da sé facendo entrare in scena lo spettro, rovescia il privilegio della domanda in una condizione di attesa di una risposta che proviene da altro, dallo spettro, da ciò che, all'interno di sé impedisce l'identificazione con sé. Emergono così analogie e differenze fra le figure dello spirito, dello spettro e del fantasma che si intrecciano in particolare nei temi della visione e della rappresentazione.

Francesca Saffioti

LA QUESTIONE DELLO SPETTRO E L'AUTORITRATTO

Ora che fa qui il pittore? Anche lui dipinge per metafora, certo, e nell'anima, come il grammatéus. Ma egli passa dopo di lui, ripassa sui suoi passi, segue le sue orme e la sua pista. E quando sopraggiunge, illustra un libro già scritto [...]. L'elemento del libro così caratterizzato è l'immagine in generale (icona o fantasma).

Jacques Derrida, La disseminazione

1. Lo spirito o lo spettro

Derrida dichiara: «Parlerò dello spettro»¹. Un'intenzione programmatica, oppure un'istanza performativa che farà accadere ciò che pronuncia. Appena si parla dello spettro (*revenant*)² esso è già lì, nel cuore del linguaggio, all'interno della presunta supremazia del parlante rispetto alle altre forme del vivente, che non possono fare della vita una *questione*, che non possono sperimentare il loro essere in vita per la morte, ma possono soltanto vivere e morire. La dichiarazione sembra volutamente fare il verso ad una sottrazione, quella su cui Derrida riflette a proposito di un *vermeiden* heideggeriano³, che si verifica ogni qual volta il filosofo tedesco deve affrontare o, ma è lo stesso, evitare, il tema dello spirito. Nel ritornare della questione, in questo incontrollabile impulso al *revenant*, lo spirito assomiglia già al suo spettro. La questione dello spirito si nasconde nel non detto, nelle cancellature che lasciano leggere ciò che vi rimane impresso, nelle virgolette che vorrebbero mettere da parte, fuori dalla serie, ciò che invece ne costituisce il principio.

La prima questione è dunque la negazione dell'interrogazione: «Che cos'è lo spirito?»⁴. Obbligare lo spirito a rispondere a questa domanda, vuol dire renderlo “cosa”, sostanza, precisamente il contrario rispetto a quello che lo spirito vorrebbe essere (puro spirito). Questa domanda va dunque subito cancellata. In *Essere e tempo* Heidegger impone che non si possa più parlare dello spirito, dal momento che non si tratterebbe mai di un parlare *dello* spirito.

1 J. Derrida, *Dello spirito. Heidegger e la questione*, tr. it. di G. Zaccaria, Feltrinelli, Milano 1989, p. 9.

2 Come opportunamente rimarca Chiurazzi in una nota di traduzione in *Spettri di Marx: «Revenant: fantasma, redivivo [...]. L'uso di questo termine ha un essenziale riferimento alla ripetizione e al ritorno»* (J. Derrida, *Spettri di Marx. Stato del debito, lavoro del lutto e nuova Internazionale*, tr. it. di G. Chiurazzi, Raffaello Cortina, Milano 1994, nota 1, p. 221).

3 «*Sein und Zeit* (1927): che dice Heidegger? Annuncia e prescrive. E ammonisce: bisognerà evitare (*vermeiden*) alcuni termini. Tra questi, la parola “spirito” (*Geist*)» (J. Derrida, *Dello spirito*, cit., p. 9).

4 Ivi, p. 95.

Non appena lo si volesse identificare, eccolo sparire, trasformarsi subito in qualcosa d'altro, nel corpo pesante di una sostanza, in un morto. La "cosificazione" dello spirito è precisamente il contrario del progetto dell'analitica esistenziale (in cui l'essenza non va mai scambiata con l'esistenza). Visto che non può darsi una risposta alla domanda sull'essere dello spirito, su cosa esso sia, dal momento che, per definizione, esso si sottrae all'essere "cosa", bisogna evitare di usare questo nome, smettere di evocarlo. Nonostante queste precauzioni, in un "punto" determinato del suo percorso, Heidegger consente ad uno spirito di apparire. Ne *L'autoaffermazione dell'Università tedesca*, discorso che assume quasi una dimensione teatrale, la forma di un'entrata in scena⁵, la parola "*Geist*" viene infatti pronunciata, seppure "comandata" dalle virgolette⁶. Eppure, accanto allo spirito, sono pronti ad apparire degli spettri: attraverso il discorso che il *Geist* conduce su se stesso e da se stesso (auto-affermazione), che non sembrerebbe lasciare spazio ad altri fantasmi, quello che si voleva con decisione evitare riappare. Dalla cancellazione della parola "spirito", imposta in *Essere e tempo* per la sua compromissione con il lessico della metafisica, Heidegger passa all'utilizzo del termine *Geist* proprio nel testo in cui massima sembra essere la sua compromissione con la mitologia del nazionalsocialismo.

Heidegger non si riferisce semplicemente allo spirito, ma più precisamente alla sua auto-affermazione, iscrivendo questo gesto nella logica di una contrapposizione al biologismo dell'epoca. L'auto-affermazione, a cui si richiama Heidegger, vorrebbe proteggere l'autonomia dello spirito rispetto alle forze naturali, biologiche, razziali, che animano il lessico politico nazionalsocialista. Derrida vede chiaramente la politicità del discorso, invertendone al tempo stesso il significato abituale, dal momento che non si tratterebbe di una prostrazione del filosofo al momento storico, quanto, piuttosto, della segnalazione di un distacco⁷: occorre certamente annunciare una politica *dello* spirito, proprio per questo una politica che sottragga finalmente lo spirito alle sue indebite appropriazioni da parte di una filosofia della vita che viene interpretata, da Heidegger, come l'approdo della metafisica del soggetto (*sub-jectum*, sostanza, oggettivazione/cosificazione dell'essere). La vita non è un dato. La vita non è l'immediato. Solo la *questione* della vita è *dello* spirito. È il *Geist*, capace di domanda e di auto-affermazione, a determinare il privilegio del popolo tedesco, e non viceversa, giustificando quel riferimento heideggeriano alla terra e al sangue che assume il linguaggio dell'altro da sé (il biologismo) fino all'estrema sovrapposizione possibile.

Il *Geist*, che Heidegger vorrebbe autonomo, non riesce, però, con un solo gesto, a scongiurare entrambi gli spettri che appaiono sulla scena: il fantasma della terra e del sangue (di cui

5 In questa occasione: «Entra lo spirito, a meno che non deleghi ancora il suo spettro» (ivi, p. 39).

6 «Ricordo che in tedesco "virgolette" si dice *Anführungsstriche* o *Anführungszeichen*. *Anführen*: condurre, essere a capo di; ma anche: ingannare» (ivi, p. 72).

7 «Così questo discorso *sembra* non appartenere più al campo "ideologico", ove ci si richiamerebbe invece a delle forze oscure – a delle forze che non sarebbero più spirituali, ma naturali, biologiche, razziali, in accordo con un'interpretazione non spirituale di "terra e sangue" [...]. Qual è il prezzo di questa strategia? E perché mai essa si rivolge fatalmente e, come è forse il caso di dire, giustamente contro il suo "soggetto"? Risposta: perché il *liberarsi* dal biologismo, dal naturalismo, dal razzismo geneticista, e quindi lo stesso *opporsi* a tutto ciò sono entrambi possibili solo al prezzo di iscrivere di nuovo lo spirito in una opposizione, facendolo così ridiventare una unilateralità della *soggettività*, magari nella sua forma volontaristica» (ivi, pp. 45-46).

spesso simula il linguaggio), il fantasma della metafisica (che aleggia in ogni riferimento allo spirito)⁸. Per liberarsi dal primo, Heidegger rischia di ricadere nel secondo, in un'esaltazione spiritualistica, secondo cui lo spirito deve comandare (autoaffermazione, *Führung*) sulla vita. La questione della vita può essere posta solo da coloro per i quali la vita è l'apertura di un mondo, per coloro ai quali si offre la mondità, e «il mondo è sempre mondo spirituale»⁹. Il concetto di mondo consente di recuperare la dimensione dello spirituale in un senso che vorrebbe eliminare i fantasmi del soggettivismo e del vitalismo, che pure continuano ad abitarlo, ma che non può svincolarsi da quella forma di antropocentrismo¹⁰ per cui il mondo si apre solo per coloro che possiedono il privilegio della questione, che esercitano la facoltà del linguaggio, unica condizione attraverso cui poter rispondere alla domanda (nel senso quasi della "missione" e del destino) dello spirito. La possibilità stessa che la domanda venga formulata garantisce che essa sia *dello* spirito e possa essere ascoltata solo da chi ne sia dotato. La logica della questione esclude qualsiasi possibilità di *mit-sein* con il non-umano, che pure ne costeggia i limiti (se l'animale non ha un mondo, ma non è indifferente al mondo, se non ha uno spirito, o meglio non riconosce la *domanda* dello spirito, lo spirito in quanto tale, lo spirito dello spirito, ma non per questo è inanimato, nuove questioni si pongono senza poterle circoscrivere in un solo spirito). Non è un caso se l'*Entmachtung* dello spirito, affrontata da Heidegger in *Introduzione alla metafisica*, corrisponda ad un "ottenebramento" del mondo. Le due condizioni procedono di pari passo. La questione si complica, dal punto di vista di Derrida, nel momento in cui si riconosce che la destituzione dello spirito avviene ad opera dello spirito stesso¹¹. Questa degradazione non si verifica come "caduta" in un tempo esteriore, tematica ancora presente in *Essere e tempo*, ma come forma di auto-deiezione. È proprio perché il *Dasein* non possiede se stesso, né si può appropriare del mondo, mentre piuttosto il suo avere è sempre nella forma dell'espropriazione, che questo spirito inizia a somigliare ad uno spettro, perfino al suo fantasma animale. L'autoaffermazione dello spirito, attraverso cui Heidegger vorrebbe in qualche modo salvarlo dall'identificazione con la vita biologica, dimostra come esso sia destinato piuttosto all'espropriazione della propria identità, della propria auto-nomia, tanto nel rapporto con se stesso che nel rapporto con il mondo.

La questione dello spirito non attesterebbe, dunque, il privilegio del *Dasein*, nella forma dell'autoaffermazione, piuttosto lo condurrebbe ad una separazione da sé, a trasformare il privilegio del domandare (che lo dovrebbe differenziare dalla sfera animale, incapace di lin-

8 «La metafisica ritorna [*revient*] sempre; e intendo questo nel senso del *revenant*, cioè dello spettro. E il *Geist* è la figura più fatale di questo ritorno [*revenance*]. Del doppio che non si può mai separare dal semplice» (ivi, p. 46).

9 Ivi, p. 53.

10 «Non intendo affatto criticare questa teleologia umanistica. È senza dubbio più urgente ricordare che, malgrado tutte le denegazioni e gli scansamenti, quell'idea di *telos* rimane, fino a questo punto (nel tempo e nella situazione di Heidegger, ma oggi non è mutato assolutamente nulla), il prezzo da pagare nella denuncia etico-politica del biologismo, del razzismo, del naturalismo, e così via. Esibire e formalizzare i complicati meccanismi di tale programma e i doppi vincoli che lo strutturano: ecco lo scopo dello spingermi nell'analisi della "logica" heideggeriana» (ivi, pp. 60-161). Sul tema dell'animalità cfr. J. Derrida, *L'animale che dunque sono*, tr. it. di M. Zannini, Jaca Book, Milano 2006.

11 «Heidegger lo afferma chiaramente: la destituzione è un movimento *essenziale* dello spirito, *interno* allo spirito» (J. Derrida, *Dello spirito*, cit., p. 68).

guaggio e dunque “povera” di mondo)¹² nella necessità di rispondere all’altro che esso stesso è. È come se immediatamente lo spirito si accompagnasse ad uno spirito contrario¹³ (una sorta di genio maligno, un male *dello* spirito, con o senza implicazioni teologiche) che lo ossessiona dall’interno fino a destituirlo della sua sovranità, della sua forza autoaffermativa:

Ciascun concetto si sdoppia: il mondo, la forza, lo spirito. La struttura di ognuno di questi concetti è caratterizzata dal rapporto con il proprio doppio: un rapporto di ossessione [...]. Ed è in virtù del doppio che l’*Entmachtung* è possibile. Essa è *solo* possibile, perché i fantasmi non esistono e non si offrono a nessuna percezione. Ma tale possibilità è sufficiente perché la destituzione dello spirito divenga *a priori* fatale¹⁴.

La constatazione che i fantasmi non esistono non cambia niente in merito alla loro effettività, anzi conferma la loro capacità di agire in contrasto radicale rispetto al presente vivente che fonderebbe l’identità auto-affermativa. Ogni spirito è ossessionato dal fantasma che lo abita come un doppio irriducibile, perché costituisce la dimensione stessa del suo *poter* essere, e dunque del suo poter non essere. Le possibilità di questo “da-essere” rimangono, infatti, molteplici, compresa la sua stessa impossibilità, il non essere affatto. Lo spettro dello spirito non è il suo passato, che dovrebbe lasciare spazio ad un presente, ma il suo stesso “da-essere” che rimane interamente a-venire, che scivola in molti possibili invii e in “disaggiustamento” del tempo¹⁵. L’elemento paradossale è che l’a-venire, a sua volta, non è che il ritorno di qualcosa o di chi non si è effettivamente mai dato. L’a-venire è il *revenant*, colui che ritorna, né morto, né vivo, né presente.

2. Lo spettro (è) lo spirito

La questione dello spettro è già tutta compresa nella riflessione a proposito del supplemento contenuta in *Della grammatologia*. Il supplemento è già quasi uno spettro, una «presenza di morte nel cuore della parola viva»¹⁶, che opera all’interno del linguaggio mettendo in crisi la sua presunta funzione di espressione *immediata* dell’interiorità, di conseguenza il privilegio del parlante quale destinatario della questione dello spirito, dunque della sua verità. Ogni parola si trova piuttosto sotto l’effetto di una radicale *esteriorità*, in quanto presa in

12 Cfr. M. Heidegger, *Concetti fondamentali della metafisica. Mondo – finitezza – solitudine*, a cura di C. Angelino, il melangolo, Genova 1992.

13 «Ciò che in definitiva Heidegger non potrà mai evitare (*vermeiden*), l’inevitabile addirittura, non è forse proprio questo doppio dello spirito, il *Geist* come *Geist* del *Geist*, lo spirito come spirito dello spirito che viene sempre col suo doppio? Lo spirito è il suo doppio» (J. Derrida, *Dello spirito*, cit., p. 46).

14 Ivi, p. 68.

15 Riprendendo l’espressione di Amleto «The time is out of joint», Derrida si sofferma su questa disgiuntura del tempo che rende impossibile raccogliarlo in presenza in J. Derrida, *Spettri di Marx*, cit., pp. 27 e ss.

16 J. Derrida, *Della grammatologia*, a cura di R. Balzarotti / F. Bonicalzi / G. Contri / G. Dalmasso / A.C. Loaldi, Jaca Book, Milano 1969, pp. 163-164. Derrida si riferisce al supplemento come a ciò che subentra al posto di una presenza mai attingibile. La parola, così come l’immagine, non restituisce la cosa, piuttosto funge da sostituto la cui circolazione infinita, a partire dalla replicabilità di ogni segno, non consente di ritornare all’origine.

prestito da un codice linguistico, reiterabile per definizione. Ogni qual volta si parla è come se risuonassero al proprio interno le voci degli altri, morti e viventi al tempo stesso, è come se la voce emessa non fosse la propria, piuttosto, replicata in infiniti usi e da infiniti soggetti, fosse “ventriloquata”, sottoposta ad un ritorno (*revenant*) non calcolabile a priori. L'illusione della voce è che la parola costituisca una sorta di “cancellazione calcolata”, continuando a custodire al proprio interno la “cosa”, questa sola essendo chiamata a ritornare. Diversamente, secondo Derrida, nell'evocazione della parola, appare uno spettro che non si è sicuri somigli alla cosa che si voleva rappresentare. Se c'è sempre un supplemento, nella voce e nell'interiorità, se c'è una differenza nell'a-sé dell'auto-affermazione, la questione non sarà mai dello spirito, non sarà mai appropriabile da uno spirito che non sia già divenuto lo spettro di se stesso, non potendo controllare i propri supplementi e i propri ritorni. Diventando una questione dello spettro, proprio perché non è più padroneggiabile da nessuno, non si tratta più di una questione/domanda. Essa è piuttosto la risposta ad un linguaggio infinitamente iterabile in cui è già ricompreso qualunque spirito e qualunque istanza auto-affermativa.

Il supplemento è un'istanza di morte, un differire della parola viva. Nell'analisi del supplemento è, dunque, già evidente l'essenziale intreccio vita/morte che si ritrova nella figura del fantasma: «Che cos'è uno spettro?»¹⁷. Lo spettro è colui che insegna (*apprendre*)¹⁸ a vivere. Se la vita non è qualcosa di immediato, se non si è semplicemente in vita, ma si risponde alla questione della vita, è perché in essa si interrompe la continuità del presente. L'esperienza dell'essere in vita implica subito un arresto e una riflessività, una forma di apprendimento dal proprio fantasma. Infatti, nel momento in cui si apprende a vivere, è soltanto l'altro dalla vita, soltanto la morte, a poter donare questa consapevolezza. Si può apprendere a vivere solo dai fantasmi e solo con essi¹⁹, che sono molti, tanti quanti i raddoppiamenti, le rappresentazioni, i possibili supplementi. Lo spettro non è che un'immagine (*phántasma*) del sé, non più se stesso, un'immagine della vita, non più vita. Fuori dall'alternativa metafisica fra l'essere e il nulla, l'esistenza riceve la vita dalla morte e viceversa, proprio perché si dona e si riceve quello che non si possiede. Ricevere la vita attraverso la morte, e viceversa, è l'operazione del *pharmakon*²⁰, la somministrazione di un veleno mortale che rende possibile differire la morte stessa. Il *pharmakon* è un rimedio al male perché esso stesso è il male (il male è dello spirito). Nel momento in cui si pone la questione, la vita si arresta, dunque si dispone a ricevere una certa quantità di morte per poter resistere alla morte. È la stessa assunzione della domanda sull'essere in vita che provoca uno sdoppiamento. È lo spirito che si infligge questa divisione, fino ad identificarsi con il proprio spettro.

Alla luce di questo percorso si sarebbe portati ad affermare che lo spettro è lo spirito. Occorre a questo punto cominciare a distinguere laddove la differenza fra spirito e spettro sembra scomparsa. Lo spirito vorrebbe rimanere puro, al punto da poter prescindere anche dall'essere in vita, rischiando sempre di cadere nello spiritualismo. Lo spettro invece non si

17 J. Derrida, *Spettri di Marx*, cit., p. 129.

18 Cfr. *ivi*, p. 3.

19 «Non c'è *Dasein* dello spettro, ma non c'è *Dasein* senza l'inquietante estraneità, senza la strana familiarità (*Unheimlichkeit*) con qualche spettro» (*ivi*, p. 129).

20 Cfr. J. Derrida, *La farmacia di Platone*, tr. it. di R. Balzarotti, Jaca Book, Milano 1972. Il testo è contenuto anche in J. Derrida, *La disseminazione*, tr. it. di S. Petrosino/M. Odorici, Jaca Book, Milano 1989, pp. 101-198.

sottrae al mondo, o meglio si offre al mondo nella forma della sottrazione, assumendo una qualche forma corporea, liminare²¹, sospesa fra il visibile e il non visibile. Lo spettro non indica né la trascendenza dello spirito, né l'immanenza del corpo. Se non è incorporeo, come uno spirito, dal momento che si dà, è un essere-al-mondo, e nel contempo non è neppure semplicemente una "cosa" inanimata, come una materia, che può essere colta cartesianamente come estensione, dietro questa figura impronunciabile sembra davvero nascondersi ciò che non è né vita, né morte, né vivente, né non vivente, né presente, né assente: «né anima, né corpo, e l'una e l'altra»²². Eppure questo spettro, che non è sostanza, né presenza, accade. L'effettività, una paradossale forma di effettività, è ciò che, dal punto di vista di Derrida, distingue uno spirito da uno spettro. Lo spettro non è pura idealità, non è l'evidenza della *res cogitans*, né un'identità puramente logica, neppure, viceversa, una materia inerte. Lo spettro è l'*evento*. Come tale, esso mantiene la *possibilità* di accadere e per questo anche di non accadere. È questa l'unica forma di effettività. Così: «lo spirito non è la stessa cosa dello spettro»²³. Nella differenza fra spirito e spettro, quello che scompare è il medesimo (l'identità di sé con sé). Lo spirito, sprofondando in se stesso, scopre l'abissalità del proprio sguardo che dimostra di non poter contemporaneamente vedere e vedersi (limite interno ad ogni autoriflessività). Lo sguardo su di sé si trasforma nell'essere visto da altro, fosse anche il proprio stesso spettro²⁴. Come suggerisce Derrida in *Spettri di Marx*: qualcuno non vede eppure è visto (Amleto), qualcun altro vede e non può essere visto (lo spettro del padre). Allo spettro si può solo credere, senza che abbia un nome o che si possa scambiare uno sguardo d'intesa o di rivalità con esso. Per questo la questione dello spettro chiama in causa la fiducia cieca, il non sapere, il dubbio, assunto non solo come iperbole metodologica.

3. La mimesi supplementare. Il legame fra scrittura e pittura

Il raddoppiamento fra spirito e spettro non implica alcun dualismo ontologico, piuttosto una forma di resistenza al progetto fenomenologico di riduzione del reale al presente vivente, al presente che *appare*. Da questo punto di vista occorre provare a distinguere lo spettro dal *phántasma*: «Che cos'è una *fenomenologia* se non una logica del *pháinesthai* e del *phántasma*, quindi del fantasma? [...]. Lo spettro è *dello spirito*, ne partecipa, ne dipende per il fatto stesso che lo segue come il suo doppio fantomale. La differenza tra i due è appunto quello che tende a scomparire nell'effetto fantasma»²⁵. Il *phántasma* è legato etimologicamente alla manifestatività (*pháinesthai*), secondo quella tradizione del pensiero occidentale per cui esso restituirebbe l'immagine come l'*apparire* di un essere, il punto più vicino alla visibilità. Diversamente, la "struttura del fantasma", a cui si riferisce Derrida, non consentirebbe più di

21 «Lo spirito prende corpo, si incarna, come spirito nello spettro» (J. Derrida, *Spettri di Marx*, cit., p. 13).

22 *Ibidem*.

23 Ivi, p. 15.

24 «Questa Cosa che non è una cosa, questa Cosa invisibile tra un'apparizione e l'altra, non la si vede in carne ed ossa neppure quando riappare. Tuttavia questa Cosa ci guarda e vede che noi non la vediamo anche quando c'è. Una dissimmetria spettrale interrompe qui ogni specularità. Disincronizza, ci richiama all'anacronia. Lo chiameremo l'*effetto visiera*» (ivi, p. 14).

25 Ivi, pp. 155, 159.

distinguere l'essere dal fenomeno, l'idea dall'immagine, lo spirito dallo spettro. Non vi sono che spettri: questo implica che non vi sia né l'ente in quanto tale, né il *phántasma* dell'ente come apparenza. Lo spettro semplicemente non è un ente, non è una sostanza, dunque non appartiene al campo della presenza e alla conseguente dicotomia fra essere ed apparire. Lo spettro, non essendo una cosa, non è neppure la virtualità di una cosa, come il negativo del presente, come l'apparenza del reale, o come una forma meno reale di realtà. Non si tratta di qualcosa che non è presente, ma è stata presente o potrebbe esserlo: lo spettro non è nella forma della presenza, piuttosto riguarda l'origine non-visibile del visibile, non-vivente del vivente, senza per questo fare parte di una dialettica. È una forma quasi trascendentale che condiziona qualsiasi fenomenologia, che infatti è irreversibilmente contaminata dal non fenomenologico:

1) La stessa forma fenomenica del mondo è spettrale. 2) L'*ego* fenomenologico (Io, Tu, ecc.) è uno spettro. Lo stesso *phainesthai* (prima della sua determinazione in fenomeno o in fantasma, quindi in ombra [*phantôme*]) è la possibilità stessa dello spettro [...]. Forma d'apparizione, corpo fenomenico dello spirito: ecco la definizione dello spettro. Il fantasma è il fenomeno dello spirito²⁶.

Il *phántasma* è la fenomenicità, una qualche forma di visibilità presente. Quel che differenzia lo spettro dal *phántasma* è una certa tangibilità (una *sensibilità insensibile*)²⁷ seppure mai nella forma di un contatto presente, trattandosi piuttosto di un corpo "secondo", supplementare, di cui lo spettro è portatore rispetto all'evanescenza della semplice fantomaticità. La corporeità, seppure paradossale, dello spettro, introduce un'opacità nella visione, l'impossibilità di portare a compimento il processo speculativo/visivo (*speculum*). Secondo la struttura del fantasma, l'origine del visibile rimane cieca, ed è partire da questa non-presenza che possono prodursi degli effetti supplementari e spettrali. Ricordare come il visibile sia un effetto della spettralità e non, fenomenologicamente, l'apparire di un presente, vuol dire non scambiare la fantomaticità (apparenza) per sostanza, e neppure, viceversa, negare la fantomaticità in nome della sostanza. Stando al posto dell'origine, il supplemento ne produce un accecamento, determinando, al contempo, la propria stessa sparizione (lo spettro non è nulla, nessuna sostanza). Il supplemento è ciò che subentra all'impossibilità della visione dell'origine:

Si va *dall'accecamento al supplemento*. Ma il cieco non può vedere, alla sua origine, proprio ciò che egli produce per supplire alla propria vista. L'*accecamento al supplemento* è la legge. Ed anzitutto la cecità al suo concetto. Non basta d'altra parte identificarne il funzionamento per *vederne* il senso. Il supplemento non ha senso e non si offre ad alcuna intuizione [...]. Il concetto di supplemento [...] è una sorta di punto cieco, il non-visto che apre e limita la visibilità²⁸.

26 Ivi, p. 171.

27 «Quel che distingue lo spettro o il *revenant* dallo *spirito*, inteso anche come spirito nel senso del fantasma in generale, è anche una fenomenicità indubbiamente soprannaturale e paradossale, la visibilità furtiva e inafferrabile dell'invisibile o l'invisibilità di una x visibile, quella *sensibilità insensibile* di cui parla *Il Capitale*» (ivi, p. 14).

28 J. Derrida, *Della grammatologia*, cit., pp. 171, 187.

Sembra quindi che la cancellazione degli spettri sia inevitabile. Non si tratta di un accecamento momentaneo, piuttosto di una condizione quasi trascendentale della visione che ne implica tanto la possibilità che l'impossibilità. La visibilità rimane in questa soglia fra visibile e invisibile, senza la quale nulla potrebbe essere visto. L'ottenebramento è necessario quanto la destituzione dello spirito. Il fantasma è ciò che intacca la fenomenicità vivente, per questo è la figura della morte, la morte in figura:

L'immagine è la morte [...]. L'immagine è una morte o la morte è una immagine. L'immaginazione è, per la vita, il potere di rendersi affetta da sé della propria rappresentazione [...]. La presenza del rappresentato si costituisce grazie all'aggiunta a sé di quel nulla che è l'immagine, l'annuncio del *proprio* spossessamento nel proprio rappresentante e nella propria morte. Ciò che è proprio del soggetto è solo il movimento di questa espropriazione rappresentativa. In questo senso l'immaginazione, come la morte, è *rappresentativa e supplementare*²⁹.

Lo spossessamento avviene nel momento stesso del rapporto a sé, nell'auto-affezione. Si tratta dunque di un auto-accecamento e di un'auto-destituzione, in cui la sottrazione di sé dà avvio alla circolazione dei sostituti. A proposito del rapporto fra immagine e morte, Derrida insiste spesso sul paragone fra scrittura e pittura: in entrambe le operazioni si tratta di scrivere e disegnare senza vedere, dal momento che quello che si scrive o si disegna non è mai la "cosa" vivente, piuttosto un segno, una traccia, qualcosa che chiama in causa la memoria piuttosto che la presenza. Inoltre, dal momento che chi disegna non può nel contempo osservarsi, l'autoritratto è sempre un ritratto *alla cieca*, che espropria lo sguardo, impedisce la riflessività. Il pittore è una sorta di veggente che disegna senza vedere la cosa che disegna, soprattutto senza vedere se stesso, ricordando ciò che è svanito, ma anche rischiando di dimenticare. Platone vorrebbe per questo distinguere l'anamnesi, vera riproduzione del mondo delle idee, dalla memoria mnestica, riproduzione puramente meccanica ed esteriore, separando una buona e una cattiva mimesi, una buona e una cattiva memoria, mentre l'una non può darsi senza l'altra. La memoria mnestica, la memoria come traccia, non è un semplice supporto della visione originaria, piuttosto è l'operazione stessa della visione, dato che questa si dà immediatamente come iscrizione, come segno esteriore, dunque come pittura. Il pittore si mette al posto dell'altro, di chi per rappresentare dovrebbe osservare la scena dall'esterno, riuscendo a vedere senza essere visto (effetto visiera). Non appena *si* vede, infatti, il pittore è costretto a discostarsi dalla tela. Si tratta ancora una volta di supplire uno sguardo con un altro, di accettare uno scambio d'identità, che non è mai la propria: «Strano autoritratto del disegno consegnato alla parola e allo sguardo dell'altro»³⁰. La pittura, e in particolare l'autoritratto, sono legati ad una perdita³¹, ad un lutto che non può essere elaborato, dal momento che l'altro non può essere assimilato, anzi si è costretti ad occuparne il posto. Se l'altro è sempre presente sulla scena della scrittura e della pittura, perfino nell'autoritratto: «Ogni simmetria è rotta tra

29 Ivi, p. 210.

30 J. Derrida, *Memorie di un cieco. L'autoritratto e altre rovine*, tr. it. di A. Cariolato/F. Ferrari, Abscondita, Milano 2003, p. 12.

31 «Rovina è qui ciò che accade all'immagine a partire dal primo sguardo. Rovina è l'autoritratto, il viso fissato come memoria di sé, ciò che *resta* o *ritorna* come uno spettro non appena al primo sguardo su di sé una raffigurazione si eclissa» (ivi, p. 91).

sé e sé, tra sé, lo spettacolo e lo spettatore che anche è. Non vi sono che spettri»³². La visione si presenta come una scena di ripetizioni e di simulacri.

Il mito platonico della caverna indica come l'esperienza filosofica si apre da una condizione di cecità, in cui l'impossibilità di vedere è data dall'uso del senso della vista, di tipo empirico e non intelligibile, secondo dunque un vedere che rende ciechi alla visione, e si conclude nella cecità, determinata questa volta dall'eccesso di visione, dal momento che, fuori dalla caverna, di fronte alla presenza diretta dell'idea, gli organi sensibili appaiono inadeguati, vanno rimossi, l'occhio va accecato per lasciare spazio alla visione intelligibile. La scrittura d'ombra (*skiagraphia*) e la scrittura di luce (*photographia*) sono entrambe cieche. La visione richiama un atto di fedeltà, l'affidamento ad una memoria supplementare che non restituisce l'origine, sia nel senso che questa rimane al di là della visione (*epekeina tes ousias*) sia nel senso che il suo apparire non può offrirsi senza una forma di contaminazione sensibile che la rende incerta. La visione è un'ipotesi³³, a partire dalla stessa presupposizione dell'unicità della vista rispetto invece alla sua natura binoculare, al raddoppiamento dell'occhio, all'occhio quale supplemento dell'occhio.

L'immagine, come il linguaggio, è in rapporto con una sostituzione. Non appena vi è un segno, si produce la ripetizione, dunque si pone il problema della somiglianza e della mimesi. Il *logos* come ri-produzione implica un'operazione simile alla rappresentazione pittorica: «La scrittura apre la crisi della parola viva a partire dalla sua "immagine", dalla pittura o dalla sua rappresentazione»³⁴. Ancora prima di essere gesto artistico, la pittura indica in generale la pratica della spaziatura, della *graphia*, dell'iscrizione del dentro nel fuori, della voce in un segno fonico, grafico, pittorico, ecc.. Se, da un certo punto di vista, la pittura precede la scrittura perché costituisce il modello mimetico a cui essa si ispira, da un altro punto di vista, la pittura, come genere artistico, non costituisce che un raddoppiamento ulteriore del *logos*, una copia della copia, che si aggiunge alla costitutiva supplementarietà della parola. Se il *logos* rimane l'immagine più fedele dell'*eidos*, dell'idea-visione, seppure attraversata da un'infedeltà, da questo punto di vista la pittura, come genere, è sempre seconda, è un supplemento aggiuntivo che somiglia alla scrittura come pittura prima. Si vede come la scrittura e la pittura siano il supplemento l'una dell'altra, la scrittura imita (dunque è pittura), la pittura imita (dunque imita quel *logos* che è l'immagine maggiormente fedele all'idea).

La somiglianza fra la scrittura e la pittura, dunque anche la critica che le accomuna agli occhi di Platone, deriva dal modo in cui esse, se interrogate, non rispondono. Ancora una volta tutto sembra girare attorno alla *domanda*: la questione dello spirito che si trasforma nella domanda dello spettro, del supplemento, del *pharmakon*: chi ha la titolarità della domanda? Chi ha il privilegio di porre la questione, dunque la questione della questione? Se questa domanda è afflitta dal supplemento fin dalla sua stessa formulazione, essa espropria da subito il soggetto della propria questione, della possibilità dell'auto-affermazione, trasformando la domanda in una risposta, in una etero-origine. La pittura e la scrittura non riescono a rap-

32 Ivi, p. 87.

33 Ivi, p. 11.

34 J. Derrida, *Della grammatologia*, cit., p. 173. Derrida fa riferimento al passo del *Fedro* in cui «Socrate paragona la scrittura alla pittura, il grafema allo zoografema» (J. Derrida, *La farmacia di Platone*, cit., p. 119). Derrida ci ricorda come «in greco, *pharmakon* significa anche pittura, non colore naturale ma tinta artificiale, tintura chimica che imita la cromatica presente nelle cose» (ivi, p. 112).

presentare il vivente senza determinare un resto supplementare e fantasmatico, per questo si possono definire spettro-grafie³⁵: «Così, come il modello della pittura o della scrittura, è la fedeltà al modello, allo stesso modo la somiglianza tra pittura e scrittura, è *la somiglianza stessa*: il fatto è che queste due operazioni devono innanzitutto mirare ad assomigliare»³⁶. La mimesi è il problema. Tanto più la mimesi funziona, tanto più essa scompare in quanto operazione, diventa invisibile, rendendo indistinguibile l'originale rispetto al suo supplemento. Se questo effetto si verifica già nella pittura, dal momento che la rappresentazione non è mai la cosa, in modo più evidente ciò avviene nella scrittura. I segni del linguaggio sono astratti e, soprattutto nel caso di una scrittura fonetica e non ideografica, non conservano alcun carattere naturale:

A differenza della pittura, la scrittura non crea nemmeno un fantasma. Il pittore, si sa, non produce l'ente-vero, ma l'apparenza, il fantasma (598 b), cioè ciò che già simula la copia (*Sofista*, 236 b). Generalmente *phantasma* (copia di copia) si traduce con simulacro. Chi scrive nell'alfabeto nemmeno più imita. Forse anche perché, in un certo senso, imita perfettamente³⁷.

La buona mimesi ha cancellato ogni traccia del fantasma. Resta da chiedersi, con Derrida, se la buona mimesi sia effettivamente quella che non fa apparire più se stessa, dato che il simulacro non si distingue dall'originale, oppure quella che conserva un resto, dunque se la buona mimesi sia un'imitazione riuscita o non del tutto compiuta. In ogni caso si tratterebbe di una mimesi ingannatrice, malvagia, o di una cattiva mimesi. Non si esce dal male dello spirito. La mimesi resta un *pharmakon* che contrasta il veleno con un altro veleno, il supplemento con un altro supplemento, la morte con altra morte. Nel momento in cui non vi è alcun reale da imitare, che non sia già preso in un'immagine/supplemento, il fantasma resta l'unico visibile/invisibile che agisce anche quando si cancella, anzi la cancellazione indica che la sostituzione è perfettamente riuscita:

La magia della scrittura e della pittura è quindi quella di un belletto che nasconde il morto sotto l'apparenza del vivo [...]. È un morto-vivo, un morto in rinvio, una vita differita, una parvenza di respiro; lo spettro, il fantasma, il simulacro (*eidōlon*, 276 a) del discorso vivo non è inanimato, non è insignificante, significa semplicemente poco e sempre in modo identico. Questo significante da poco, questo discorso poco garantito è come tutti gli spettri: errante³⁸.

Questa erranza dimostra che il fantasma non ritorna più in maniera prevedibile al *logos* vivente. Vi è una sorta di dispendio, di disseminazione, che non genera più il medesimo,

35 «Una certa *spettrografia* sarebbe al cuore del vivente, sarebbe la condizione irriducibile della singolarità vivente umana, un dispositivo di registrazione e trasmissione a distanza, qualcosa come una scrittura, sarebbe la condizione irriducibile dell'esperienza attraverso la quale si costituisce qualcosa come un soggetto, una coscienza, un *ego* in generale, prima ancora di ogni ricorso *di fatto* ad una tecnica, ad una scrittura determinata. L'esperienza sarebbe in se stessa *spettrale*» (F. Vitale, *Spettrografie. Jacques Derrida tra singolarità e scrittura*, il melangolo, Genova 2008, pp. 10-11). Sul tema della spettralità cfr. anche S. Regazzoni, *This thing. Gli spettri del politico, il lavoro del lutto e il nome di Marx*, in *La decostruzione del politico. Undici tesi su Derrida*, il melangolo, Genova 2006, pp. 431-504.

36 J. Derrida, *La farmacia di Platone*, cit., p. 120.

37 Ivi, pp. 121-122.

38 Ivi, pp. 125-126.

che implica una dispersione del seme. Ci si trova davanti ad una scena di famiglia: il figlio non ritorna più all'origine, per questo vi è un'eredità. Se la continuità fosse assicurata non sarebbe necessario porre alcuna domanda, non vi sarebbe nulla da ereditare. Amleto può soltanto evocare lo spettro del padre. Lo spirito non può essere visto, pena l'annullamento stesso dell'appello a cui esso si affida. La scomparsa, la non visione, è la condizione di una certa cecità da contrapporre alla cecità assoluta della presenza. Occorre infliggersi un certo auto-accecamento affinché qualcosa possa offrirsi alla visione:

Se la verità è la presenza dell'*eidos*, essa deve sempre comporsi, salvo accecamento mortale col fuoco del sole, con la relazione, la non-presenza e quindi con la non-verità [...]. L'invisibilità assoluta dell'origine del visibile, del bene-sole-padre-capitale, il sottrarsi alla forma della presenza o dell'entità, tutto quell'eccesso che Platone designa come *epekeina tes ousias* (al di là dell'entità o della presenza) dà luogo, se così si può ancora dire, ad una struttura di supplenza tale che tutte le presenze saranno i supplementi sostituiti all'origine assente³⁹.

Ciò che si manifesta si dissemina subito in supplementi, fantasmi, simulacri. Il raddoppiamento è la condizione della manifestatività e insieme della sottrazione del visibile, dal momento che si vede solo ciò che non si presenta, così come non si vede l'origine di ciò che appare.

39 Ivi, p. 149.



Ai margini del giorno

A cura di Patrizia Cipolletta

Nella vita di giorno gli autori di questi saggi sono impegnati per sopravvivere nel Gestell sempre più totalizzante, ai margini del giorno pensano, si confrontano e ascoltano le cose "inutili" che riguardano tutti e ognuno.

- Arcangela Miceli

*I sogni di Cartesio
"Equivoci dell'anima" e Weltanschauung nel counseling filosofico*

B @bel



- Editoriale
- Il tema di B@bel
- Spazio aperto
- Ventaglio delle donne
- Filosofia e...
- Immagini e Filosofia
- Giardino di B@bel
- Ai margini del giorno**
- Libri ed eventi

PRESENTAZIONE

La consulenza filosofica ha l'immane compito di portare aiuto a chi, nel nostro mondo, diventato vuoto e superficiale, si trova a disagio. Nella speranza che oltre a risolvere problemi immediati, riesca a diffondere i semi della filosofia e delle sue domande radicali, è necessario che si confronti sempre con la nostra tradizione di pensiero. Arcangela Miceli, impegnata nel lavoro di preside, di consulente filosofico e docente della Scuola Superiore di Counseling filosofico, nei margini del suo giorno, ricco di impegni, non rinuncia al confronto con la storia della filosofia, bagaglio insopprimibile di un buon consulente filosofico, e qui si confronta con Cartesio.

Arcangela Miceli

I SOGNI DI CARTESIO “Equivoci dell’anima” e *Weltanschauung* nel *counseling* filosofico

Nel pensiero di Cartesio possono covare gli “equivoci dell’anima”? Probabilmente sì se il termine *equivoco*, confrontato con la rigorosa metodologia investigativa del filosofo-matematico, può essere inteso nell’accezione di “dubbio”, “non certo”, “imprevedibile”. Anzi una simile definizione e interpretazione può costituire il punto di avvio di un percorso di *counseling* che se da una parte tende a valorizzare gli effetti benefici della libertà interiore, dall’altra guida al reperimento di una procedura di chiarificazione, “chiara e distinta”, in grado di leggere, con “l’anima ed il corpo”, la propria visione del mondo e il proprio apporto di intersoggettività attraverso la coscienza “pensante” e disponibile al cambiamento. Senza cedere alla complessa prospettiva della definizione dell’anima, espressa da Umberto Galimberti, condivido però alcune sue osservazioni:

[...] l’anima che gioca i suoi equivoci tra le nozioni di “salvezza”, “inconscio” e “verità”, è forse la parola più idonea a mostrare quello spostamento di volumi di senso da cui dipendono le epoche storiche e le produzioni linguistiche. [...] Sono per noi testimoni Platone e Nietzsche, il primo perché affida all’anima il compito di *stabilizzare* il linguaggio in modo che questo possa prodursi “in designazioni non equivoche”, il secondo perché smobilita tutte le stabilità, le espone al “vento del disgelo” per liberare tutte le possibilità espressive che la maschera platonica aveva trattenuto¹.

È chiaro che questo taglio interpretativo è funzionale all’argomentazione di Galimberti dal momento che l’autore, sulla scorta di Nietzsche, chiarisce che «la nozione di anima è al centro di una rottura radicale tra due sistemi di pensiero [...] [che] coesistono in Platone in una lacerazione non composta»²: da una parte, l’anima fondatrice di saperi, che con Cartesio dirà «Cogito ergo sum» e con Kant farà luce su quanto è accessibile della natura; dall’altra, l’anima “orfica”, aperta al divino, folle, a cui si accede per iniziazione. Sulla scorta di questa lettura un suo commentatore-estimatore afferma:

Cartesio aveva scoperto il metodo, la via verso la conoscenza della verità, ed era un metodo basato sulla matematica. [...] Eppure con Cartesio avviene, come dice Husserl, un “nuovo cominciamento”: quest’anima razionale, che conosce il mondo in modo matematico, porterà l’uomo, secondo Cartesio, a diventare “padrone e dominatore della natura”. Dicendo questo abbiamo già mostrato gli equivoci dell’anima cartesiana: la rivendicazione della libertà interiore insieme ad una visione materialistica della natura, abbandonata nelle mani della scienza. Cartesio ci indica il luogo della libertà interiore, ma nello stesso tempo consegna il nostro corpo e la natura alle leggi della scienza.

1 U. Galimberti, *Gli equivoci dell’anima*, Feltrinelli, Milano 2004, pp. 11-12.

2 Ivi, p. 71 e ss.

Per questo bisogna stare attenti alla “seduzione cartesiana”, che ci porta a creare, attraverso la scienza dei fatti, degli “uomini di fatto”, che hanno perso la domanda sul senso della loro esistenza. Nel pensiero di Cartesio covano gli “equivoci dell’anima” [...] vi è, nell’opera di Galimberti, il tentativo di una nuova visione dell’uomo, di una nuova antropologia³.

Ora per uscire da questa ambiguità argomentativa e con l’intento di restituire all’intuizione cartesiana tutta la portata rivoluzionaria del suo “nuovo cominciamento” – che non è certo e solo la “scoperta” della razionalità e dei suoi usi dimostrativi – ci aiuta Husserl che nel commento alla *IV Meditazione* definisce l’io trascendentale come inseparabile “dai suoi vissuti”. Il pensare e l’essere sono infatti connotazioni legate a una serie costante e continua di atti percettivi sensoriali che collocano l’*egoità percipiente* autonoma, e allo stesso momento legata all’esistenza degli oggetti, nella realtà a tutto tondo. Il mondo reale, che osservo e a cui contemporaneamente appartengo, si manifesta a me in quanto spettatore, e non in quanto scopritore di leggi, in una prospettiva nomotetica che si arroga il diritto di essere il “dominatore della natura”: si dà quindi al fruitore, umile e consapevole allo stesso tempo, del mondo e del suo farsi.

«Ogni cosa dell’ego, in-tesa, pensata, valutata, trattata, ma anche posta o da porre nella fantasia, è – osserva Husserl – indice correlativo di un sistema dell’ego, ed esiste solo come correlato di questo sistema stesso»⁴. Di fronte alle cose, dunque, spettatore attento e partecipe, si colloca l’ego, il quale mantiene cartesianamente la sua funzione di *ego-cogito* ma ne esprime anche la capacità agente, auto-costituita nella determinazione della forma temporale al pari della *cosa* e degli altri “io”, attraverso tutte le forme possibili di esperienze. Ogni soggettività viene così a misurarsi e a trovarsi in una rete di rapporti “esterni”, “fisici” con gli altri “io” così che nel momento in cui l’io interpreta, analogamente a quanto ha fatto con se stesso, le essenze-entità con cui si misura, si vengono a determinare mondi intersoggettivi, retti da proprie strutture, le quali a loro volta costituiscono la base per la formazione degli enti-persone collettive. La visione husserliana si ricompone in una pluralità di monadi che si rapportano e comunicano fra loro mediante la sfera neutra del mondo intersoggettivo e il cui correlato oggettivo è il mondo empirico in cui viviamo.

Per esempio, io ho esperienza degli altri, come altri-che-sono, in una molteplicità d’esperienze concordanti e variabili; da un canto io ne ho esperienza come di oggetti mondani, ma non come mere cose naturali (sebbene sotto un certo aspetto anche come tali). Essi sono esperiti come esercitanti un dominio psichico sui corpi naturali che loro appartengono. Intrecciati quindi in modo tutto proprio ai corpi, come oggetti *psico-fisici*⁵ gli altri sono *nel* mondo. D’altro canto io li esperisco come soggetti per questo modo che io esperisco e che perciò hanno esperienza di me pure, di me appunto in quanto esperisco il mondo e gli altri che vi stanno. Io potrei quindi, seguendo questa direzione, esporre ancora diverse determinazioni noematiche. Or dunque io esperisco in me, entro il mio vivere coscienziale trascendentalmente ridotto, il mondo insieme agli altri; il senso di questa esperienza implica che gli altri non siano quasi delle formazioni sintetiche private, ma che costituiscono in quanto a me estraneo, come intersoggettivo, un mondo che c’è per tutti e in cui gli oggetti sono disponibili a tutti⁶.

3 Cfr. E. Garlaschelli, *Cartesio riflette sugli equivoci dell’anima*, in Swif sito web italiano per la filosofia, *La libertà*, 16 marzo 2004, www.swif.uniba.it/lei/rassegna.

4 E. Husserl, *Meditazioni cartesiane*, Fabbri Editore, Milano 1996, p. 91.

5 Concetto espresso da Cartesio in una lettera alla principessa Elisabetta del Palatinato del 28 giugno del 1643 (cfr. Cartesio, *Opere filosofiche*, tr. it. a cura di E. Lojacono, Utet, Torino 1994).

6 E. Husserl, *Meditazioni cartesiane*, cit., p. 103 e ss.

Solo così l'esperienza dell'altro è empatia (*Einfühlung*), condivisione di punti di osservazione, disponibilità all'ascolto e al cambiamento, dialettica feconda. E il cammino della relazione dialogica comincia il suo "viaggio".

1. Coscienza, sogno, visione del mondo

Lo stesso termine *equivoco*, tuttavia, anche se riferito all'anima e nei tre aspetti individuati da Galimberti (salvezza, inconscio e verità), potrebbe essere letto in chiave restrittiva, e riferito a un contesto concettuale o a una situazione in cui qualcosa è uguale a un'altra, ma si presta a essere interpretata in modi diversi. Con tutte le conseguenze del caso. Come è accaduto, infatti, ad una delle opere più controverse (dalla sua autenticità fino all'uso e abuso che di essa è stato fatto)⁷ di Cartesio, gli *Olympica*, in cui sono inseriti tre sogni "vissuti" dal filosofo francese intorno al 1619 e dunque nel periodo in cui maturava il suo pensiero critico. Si tratta di brevi testi, scritti in latino e andati persi, pervenuti a noi grazie alla solerte traduzione del primo biografo cartesiano, Adrien Baillet.

«*Una est in rebus activa vi, amor, charitas, harmonia*»: così il filosofo francese in un frammento degli stessi anni in cui si andava delineando la scienza "*mirabilis*", avvertita nella tensione degli *Olympica* e i cui echi si ritrovano nella quinta *Meditazione*. Tale scoperta consisteva nella convinzione che esistano nella mente umana pochi principi dai quali è possibile ricavare tutte le scienze concatenate in modo da formare una scienza universale. Che cosa intendeva, tuttavia, Cartesio per "forza attiva"? È una forza identificativa della "natura divina del pensiero" o potrebbe essere quella che preannuncia, come dice Husserl, un "nuovo cominciamento" nella ricerca della verità? In primo luogo, sostiene Husserl, «chiunque voglia seriamente diventare filosofo deve cercare di distruggere in sé tutte le scienze esistenti per poterle ricostruire. La filosofia è affare del tutto personale del filosofante [...]. Le meditazioni cartesiane non vogliono quindi essere una questione privata occorsa al filosofo Cartesio ma il modello delle meditazioni che sono necessarie per ogni filosofo che ricominci da capo»⁸.

Cartesio dunque ri-comincia dalla propria interiorità, e, per quel che sappiamo dall'affettuoso resoconto che ci offre Baillet, si ritira in luoghi di solitudine e di quiete per dedicarsi ed esplorare, quasi attraverso un *colloquium* esclusivo e intimo, le profondità della propria anima. «Chiunque voglia seriamente diventare filosofo deve almeno una volta nella sua vita ritirarsi in se stesso», ammonisce ancora Husserl. Il cammino della ricerca sembra essere annunciato in una lettera a Beeckman, del 1619, qualche mese prima dei "sogni", nella quale l'autore così scrive: «[...] desidero dare al pubblico non un'*Ars brevis* di Lullo ma una scienza dai fondamenti nuovi che permetta di risolvere in generale tutte le questioni che si possono proporre senza tener conto della quantità [...] e ciascuna secondo la propria natura

7 A proposito dei tre sogni Maxime Leroy nella sua opera *Descartes le philosophe au masque* (Les Éditions Rieder, Paris 1929), costruisce un vero e proprio romanzo e cerca di avvalorare la sua tesi scrivendo a Freud e chiedendone un'interpretazione (cfr. S. Freud, *Osservazioni sulla teoria e pratica dell'interpretazione dei sogni*, in Id., *Opere*, 11 voll. 1967-1979, Boringhieri, Torino 1973, vol. IX, pp. 421-436).

8 E. Husserl, *Discorsi parigini*, in Id., *Meditazioni cartesiane*, cit., p. 5.

[...] ed io ho appreso non so quale luce nell'oscuro caos di questa scienza, e stimo, con il soccorso di questo lume, che le tenebre più spesse potranno essere dissipate»⁹.

Il 10 novembre del 1619 il giovane Cartesio, che per qualche anno si era ritirato in solitudine in una casa del sobborgo parigino di Saint Germain, annota – così ci riporta il Baillet¹⁰ – «*cum plenus forem Entusiasmo et mirabilis scientiae fundamentum reperirem*, e aggiunge che, coricatosi pieno del suo entusiasmo e tutto occupato dal pensiero di aver trovato proprio quel giorno i fondamenti della scienza meravigliosa, egli ebbe tre sogni consecutivi in una sola notte, che immaginò che non potessero venirgli che dall'alto».

Comincia così una delle opere più discusse ma appassionanti del grande filosofo: gli *Olympica*. E comincia anche una riflessione sull'anima: Cartesio la concepisce come coscienza in quanto spirito conoscente, e dunque più che definirne le funzioni egli cerca il modo in cui proprio la coscienza conosce. Questo sembrerebbe essere il *nuovo cominciamento*: l'anima razionale, che conosce il mondo in un modo matematico, porterà l'uomo a divenire “padrone e dominatore della natura”, ma questo è solo uno dei “lati” delle funzioni dell'anima cartesiana perché la rivendicazione della libertà interiore viene mantenuta tale anche se è lo stesso autore che consegna il nostro corpo e la natura alle leggi della scienza.

Cartesio, in altri termini, avrebbe aperto la strada alla fenomenologia, ma anche, paradossalmente, alla stessa pratica filosofica: «[...] ed è infine con la sola consuetudine della vita e della conversazione ordinaria [...] che si impara a concepire l'unione dell'anima e del corpo [...]»¹¹. Come sostiene Rollo May, egli «pone il problema che la psicoterapia tenta oggi di risolvere, vale a dire la deplorabile separazione fra la mente e le funzioni corporee»¹². Questo è parallelo all'itinerario indicato da Lodovico Berra che, considerando la coscienza una delle “funzioni centrali della psiche”, così ne definisce i caratteri:

Coscienza quale consapevolezza di uno stato mentale, coscienza quale modalità percettiva del mondo, coscienza come stato o modo di intendere l'esistenza [...]. Lo studio della coscienza rappresenta l'aspetto basilare per la comprensione del funzionamento psichico, verso cui tutte le altre funzioni confluiscono. La percezione rimane un fenomeno riflesso se non interviene la coscienza. La memoria, per poter essere utilizzata e compresa, deve essere consapevole, e perciò cosciente. Il pensiero, perché abbia valore, deve anch'esso entrare nel campo della coscienza¹³.

Con il termine di pensieri (*cogitationes*) Cartesio intende tutte quelle cose che accadono in noi, in modo tale che ne siamo immediatamente consapevoli essendone noi coscienti¹⁴. Così sono pensieri tutte le operazioni della volontà, dell'intelletto, dell'im-

9 A. Baillet, *Vie de Monsieur Des-Cartes*, Paris 1691, in J.M. Rey (a cura di), *I sogni della filosofia spiegati dai sogni della psicoanalisi*, Filema Editore, Napoli 1995, p. 30.

10 *Ibidem*.

11 Questo è quello che Cartesio scrive in una lettera alla principessa Elisabetta del Palatinato del 28 giugno del 1643 (cfr. Cartesio, *Opere filosofiche*, cit.).

12 R. May, *L'arte del counseling*, Astrolabio, Roma 1991, p. 137.

13 L. Berra, *La voce della coscienza*, Gabrielli Editore, Verona 2004, p. 58.

14 Cfr. Cartesio, *Meditazione sulla filosofia prima. Seconda risposte* nell'edizione con commento e traduzione di G. Galli/E. Garin/A. Tilgher, Laterza, Roma-Bari 2009.

maginazione e dei sensi. Ma ha aggiunto immediatamente che il movimento volontario, che ha certamente per principio il pensiero, tuttavia non è esso stesso pensiero¹⁵.

Husserl nelle *Meditazioni cartesiane* riconosce a Cartesio il merito di aver rigenerato la filosofia e porta alle estreme conseguenze la portata del *cogito* e tutte le sue implicazioni fenomenologiche. Il livello di riflessione filosofica, infatti, – egli sostiene soffermandosi soprattutto sulla *V* e ultima *Meditazione cartesiana* – «viene raggiunto quando l’esperienza trascendentale (*cogitationes-pensieri+ego*) è sottoposta a una critica radicale, al termine della quale la forma strutturale più universale della coscienza viene connotata dall’ego-cogito-cogitatum»¹⁶. In questo aspetto particolare la coscienza realizzerebbe: – la costituzione di tutti gli oggetti, – il loro vero essere, – l’autocostituzione dell’*ego*.

Il pensiero cartesiano è sempre coscienza attuale, ma non intrinsecamente determinato dalla riflessività: la coscienza non accade come consapevolezza, non si costituisce [...] in un secondo momento in cui il pensiero riflessivo si appropria di sé, non è inevitabilmente giocata nel tempo, non avviene come presa di coscienza. [...] Proprio perché ridefinito come coscienza il pensiero non lascia spazio ad una gradualità del pensiero stesso se non in termini di un pensiero chiaro e distinto o oscuro e confuso. Se c’è qualcosa di inconscio ciò si costituisce piuttosto in quell’imprendibile punto di sutura tra anima e corpo che definisce l’umano, in quel limite del corpo nei confronti dell’anima dove il movimento del corpo si trasforma in qualità sensibili o emotive¹⁷.

È lo stesso Husserl che, in virtù di questa mediazione intuita e in certo qual modo anticipata da Cartesio, mette al centro della sua lettura-interpretazione l’esperienza dell’altro. L’esperienza dell’altro, infatti, non va *presupposta* ma *posta* dalla relazione “di un altro corpo quale corpo umano in forza della sua somiglianza con il mio corpo”. Gli altri si costituiscono in me in quanto altri, e come intersoggettività trascendentale noi costituiamo assieme il mondo oggettivo e ci concepiamo come persone nel mondo.

2. I “sogni dall’alto” di Cartesio e la spiegazione freudiana

Che cosa si intende per “sogni dall’alto”? Partiamo dalla definizione che ne dà Freud in un’opera del ’23 «i sogni dall’alto corrispondono a pensieri o propositi diurni che durante la notte sono riusciti a trovare un rafforzamento nel materiale rimosso e inaccessibile all’Io. In tal caso, di regola, l’analisi [intesa come terapia] prescinde da questo alleato inconscio e riesce a inserire il pensiero onirico latente nel contesto del pensiero diurno. Tale distinzione non ci obbliga a modificare la nostra teoria del sogno»¹⁸ e quando Maxime Leroy¹⁹ scrive a Freud per avere un’analisi dei sogni cartesiani e del contesto che egli stesso arbitrariamente ha ricostruito,

15 Cfr. Cartesio, *Opere filosofiche*, cit.; cfr. anche *Principia philosophiæ*, I,9, ivi.

16 E. Husserl, *Meditazioni cartesiane*, cit. p. 116 e ss.

17 F. Bonicalzi, *A tempo e luogo, l’infanzia e l’inconscio in Descartes*, Jacabook, Milano 1998, pp. 194-195.

18 Cfr. S. Freud, *Osservazioni sulla teoria e pratica dell’interpretazione dei sogni*, cit., pp. 421-433; Id., *Un sogno di Cartesio: lettera a Maxime Leroy*, in, *Opere*, cit., vol. X, pp. 549-551.

19 Per la polemica intorno alla interpretazione di Maxime Leroy di questi sogni, si rinvia all’ottimo lavoro di J.M. Rey (a cura di), *I sogni della filosofia spiegati dai sogni della psicoanalisi*, cit., in particolare pp. 7-25.

il fondatore della psicoanalisi precisa, forse deludendo il suo interlocutore, che lavorare sui sogni senza la presenza del sognatore “porta a ben magri risultati” e considerando i sogni in una visione d’insieme non può che confermare le spiegazioni che dà lo stesso Cartesio.

I sogni, così come possiamo recuperarli dalla trascrizione di Baillet, possono costituire un ottimo spunto di riflessione in quanto solo da una semplice lettura si coglie il rapporto che intercorre tra la filosofia di Cartesio, la fenomenologia di Husserl e la più recente elaborazione che proviene dalla *pratica* filosofica.

Nel primo sogno, Cartesio, barcollante e mal fermo nel cammino

[c]ercò di raggiungere la Chiesa del collegio, ché il suo primo pensiero era stato quello di andarvi a pregare; essendosi accorto però di aver oltrepassato un uomo di sua conoscenza, senza avergli rivolto il saluto, volle ritornare sui suoi passi per non mancare di cortesia, ma il vento, che soffiava verso la Chiesa, lo ricacciò violentemente indietro. Nello stesso tempo, in mezzo al cortile del collegio, vide un’altra persona che lo chiamò per nome in termini cortesi ed affabili e gli disse che il signor N... aveva qualcosa da consegnargli. Descartes immaginò si trattasse di un melone, portato da qualche paese straniero; quel che più lo sorprese fu però di vedere che quelli che insieme a quella persona lo attorniavano stavano dritti e fermi sui loro piedi, mentre lui.. nonostante il vento fosse diminuito, era sempre sul punto di farlo cadere credendo di camminare per le strade, era obbligato a piegarsi interamente sul fianco sinistro per poter avanzare verso il luogo dove doveva andare: avvertiva infatti una così grande mancanza di forza al fianco destro che non poteva sostener visi [...] ma sentì un vento impetuoso che, trascinandolo in una specie di turbine, gli fece fare tre o quattro giri sul piede sinistro [...] la difficoltà che provava a trascinarsi gli faceva credere di cadere ad ogni passo, finché, visto sulla sua strada un collegio aperto, vi entrò per trovarvi rifugio e rimedio al suo male²⁰.

Il commento di Rey a queste parole mette in evidenza la relazione divino-pensiero:

Il melone che gli si voleva regalare significava, a suo dire [di Cartesio], gli incanti della solitudine, presentati però con allettamenti affatto umani. Il vento che lo spingeva verso la Chiesa del collegio, quando provava dolore al fianco destro non era altro che *il cattivo genio* che cercava di spingerlo a forza verso un luogo ove intendeva andare volontariamente [...]. Per questo Dio non permise che andasse oltre e che si lasciasse trascinare, sia pure in un luogo sacro, da uno spirito che non aveva inviato, per quanto fosse convinto che era stato lo spirito di Dio che gli aveva fatto fare i primi passi verso quella Chiesa [...].

E nei frammenti pubblicati da Foucher de Careil e che si presume appartenessero agli *Olympica*

Le cose sensibili sono atte a concepire le Olimpiche: il vento significa lo spirito, il moto in rapporto con il tempo, la vita, la luce, la conoscenza, il calore, l’amore, l’attività istantanea, la creazione [...]²¹.

Il secondo sogno, breve e lapidario, oltre ad essere in linea con il periodo di “incubazione” della stesura del *Discorso sul metodo*, è forse tra i tre quello simbolicamente legato

20 A. Baillet, *Vie de Monsieur Des-Cartes*, cit., seguo la traduzione proposta nel libro curato da J.-M. Rey.

21 R. Descartes, *Oeuvres*, a cura di Ch. Adam/P. Tannery, Vrin, Paris 1966, vol. X, p. 218 in, J.-M. Rey *I sogni della filosofia spiegati dai sogni della psicoanalisi*, cit., p. 29, la traduzione dal latino è mia.

alla progettualità e dunque correlabile all'*insight*, all'illuminazione e alla disponibilità al cambiamento: «[...] gli parve di udire un suono acuto ed assordante, come fosse un colpo di tuono [...]». Il disegno esplicito di Cartesio sembrerebbe essersi orientato già all'esordio della sua produzione filosofica a: “disfarsi dei propri pregiudizi”, “spogliarsi di se stesso”; accettare le trasformazioni ed essere disponibile anche verso le cose imprevedute. Vivere con “entusiasmo” l'ebbrezza della scoperta; “ricevere le impressioni delle immagini da sogni e visioni”; “nutrire amore della Verità”.

Un uomo non può in nessun caso liberarsi della sua propria mente, come soggetto o scartarla. L'io è di necessità onnipresente; implicato in ogni momento di coscienza, ed ugualmente implicato in tutti, quantunque più distintamente avvertito in alcuni che in altri [...]. L'assunto del Descartes *Cogito ergo sum* avrebbe potuto essere espresso con ugual verità così: *Cogito; ergo est; (cogitatum aliquid); sum cogitans, est cognitum* – sono due opposti aspetti dello stesso indivisibile fatto mentale: *cogitatio*²².

Letto in questa prospettiva il metodo cartesiano e il metodo socratico diventano speculari e in un percorso di counseling filosofico, è così configurabile:

- confusione/domanda
- tormento interiore/ interrogativo
- dubbio/finzione
- sogno-autointerpretazione/maieutica
- aspirazione alla verità/approssimazione alla verità
- coscienza di pensare / coscienza di essere-autoeducazione

Nel corso del terzo sogno il filosofo

[...] trovò un libro sulla sua tavola [...] lo aprì e, visto che si trattava di un *Dizionario*, ne fu entusiasta, poiché sperava che gli sarebbe tornato di grande utilità. Nello stesso istante si trovò a portata di mano un altro libro che non gli appariva meno nuovo, giacché ignorava donde venisse [...] si trattava di una raccolta di Poemi di autori diversi, dal titolo *Corpus pœtarum* preso dalla curiosità di leggere qualche passo, ad apertura di pagina cadde sui versi: *Quod vitæ sectabor iter?* Nello stesso momento s'accorse di un uomo che non conosceva, ma che gli presentò un poema che iniziava con le parole *Est et non* e che vantava come opera eccellente. Descartes gli disse che sapeva di che si trattava e precisò che era una composizione compresa tra gli Idilli di Ausonio e si mise a cercarla [...] l'uomo gli chiese dove avesse preso il libro al che D. rispose di non saperlo ma che un attimo prima ne aveva avuto un altro tra le mani, poi scomparso senza che sapesse né chi lo avesse portato né chi lo avesse preso. Non aveva finito di parlare che vide il libro ricomparire all'altro capo del tavolo [...] e [non trovando il poema *Est et non* e ricordandosi dell'altro *Quod vitæ sectabor iter?*] si sentì in dovere di cercarlo ma si imbatté in un gran numero di piccoli ritratti incisioni, l'uomo e i libri scomparvero [...]²³.

22 R. Bonghi, *Proemio al Teeteto*, in Platone, *Dialoghi*, tr. it. di R. Bonghi, 13 voll., Fratelli Bocca, Torino-Roma-Firenze 1891, vol. VI, p. XXIV.

23 A. Baillet, *Vie de Monsieur Des-Cartes*, citato da J.-M. Rey, *I sogni della filosofia spiegati dai sogni della psicoanalisi*, cit., pp. 46-47.

Lasciando fluire ciò che la lettura diretta suggerisce a chiunque cerchi di cogliere il valore simbolico che proviene dal testo, interessante soprattutto per il sognatore, ma valido a livello paradigmatico per chiunque si avvicini a un testo e vi si “abbandoni”, riportiamo ciò che Leroy riferisce della risposta freudiana. A Freud, almeno a quel che riporta il commentatore, sembra innanzitutto che, per esempio nel primo sogno, si tratti della

[...] rappresentazione onirica di un conflitto interiore. Il lato sinistro rappresenta il male e il peccato e il vento rappresenta lo “spirito maligno” (*animus*). Gli elementi bizzarri rimangono invece inesplicati; per quel che riguarda il melone, scrive Freud, il sognatore ha avuto l’idea originale di veder raffigurato in esso le attrattive della solitudine però con allettamenti esclusivamente umani [...]. I sogni del nostro filosofo, aveva precisato all’inizio della lettera, rientrano nel tipo chiamato “sogni dall’alto”; sono cioè formazioni ideative che avrebbero potuto essere create sia durante lo stato di veglia, sia durante lo stato di sonno, e che soltanto in certe parti hanno tratto il loro contenuto da stati psichici abbastanza profondi [...] essi presentano per lo più un contenuto dalla forma astratta, poetica e simbolica²⁴.

Se per Freud il linguaggio simbolico dei sogni è concepito come un “codice segreto” fatto di significati personali, non universali (la maschera che copre il simbolo è valida per se stessa e non riconduce a nessun valore universalmente valido), Jung, “narratore” egli stesso di due sogni-progetto, rinviene proprio nello studio di miti, leggende, simbolismi e religioni, una sorta di pregresso *universale fantastico*. Questi giunse alla conclusione che, oltre ad un inconscio di tipo personale, deve esistere un altro grande contenitore di immagini e simboli che trascende l’individuo e lo collega alle sorti dell’intera umanità²⁵. Si configurerebbe una duale interconnessione costituita dall’intreccio tra il sogno, che con la sua immateriale e palpitante presenza di immagini e di emozioni popola le correnti oscure della notte, e la percezione dei dati sensibili che con la sua concretezza popola le chiare vie del giorno²⁶. Dove si configura la “realtà” più vera e determinante per la coscienza e per il comportamento umano? Nelle immagini che popolano il buio della notte o nella luce che orienta le scelte del giorno? Che cosa influenza maggiormente la cosiddetta progettualità dell’Io? Che cosa il sentimento e le scelte esistenziali? «Mi decisi a fingere – scrive Cartesio nel *Discorso sul metodo* – che tutto quanto era entrato nel mio spirito sino a quel momento non fosse più vero delle illusioni dei miei sogni».

La certezza cartesiana poggia dunque sulla finzione, una finzione socratica e quasi un’*epoché* husserliana che consente a ogni *ego-cogito* la percezione del proprio essere: l’io nella sua funzione essenziale, e solo per essa è un io che può, vuole, immagina, sogna, parla, pensa.

Supportre, immaginare, figurare, far credere, simulare, mostrare, simboleggiare, rappresentare, plasmare, raccontare... fingere di dormire... Nella finzione è racchiuso il sogno e la sua interpretazione. La messa in scena. Messinscena, messa in funzione, attivazione, sacrificio tutti quanti i riti della messa dell’io. Vi è racchiuso il modo in cui l’io parla a se stesso, nel monologo solitario, senza voce, dove non vi sono parole, né si comunica alcunché, dove ci si rappresenta se stessi parlanti²⁷.

24 Cfr. M. Leroy, *Descartes le philosophe au masque* cit., pp. 80 e ss.

25 Cfr. C.G. Jung, *Ricordi Sogni Riflessioni*, Mondadori, Milano 1987.

26 Cfr. R. Ortoleva/F. Testa, *Il volto dei sogni*, Moretti&Vitali, Bergamo 2005.

27 G. Ferraro, *Fingere, ricostruire interpretare*, in J.-M. Rey (a cura di), *I sogni della filosofia spiegati*

I sogni a occhi aperti, dunque, come quelli d'alto, diventando materiale narrativo di grande significato ed efficacia comunicativa, ci proteggono da azioni precipitose, cicatrizzano antiche ferite, ci spingono alla realizzazione dei nostri desideri più segreti. Come il gioco, la fantasia è un punto d'incontro tra mondo interno e mondo esterno e una chiave di interpretazione per entrambi. Oppure, nello straordinario uso filosofico-letterario della Zambrano²⁸, sono essi, i sogni a guidare le parole, costringendole ad affrontare i loro doveri: il tempo, la verità, le maschere che assume l'uomo nella vita di tutti i giorni. Mentre i sognatori prendono corpo: Don Chisciotte, Calisto e Melibea, Proust e Kafka. La posta in gioco è l'iniziazione e la legittimità del sogno. Simbiosi armonica di filosofia e poesia.

Secondo il concetto junghiano di *Imagos* (le immagini sono "della stessa sostanza dei sogni" sembra far eco Shakespeare) il nostro mondo psichico viene infatti continuamente "animato" da tutta una serie di figure che spesso hanno poca attinenza con il piano reale. Sono figure, essenze psichiche, che si arricchiscono di significati mai oggettivi ma che si adattano per analogia, simmetria e complementarità alla persona che li concepisce. Le *Imagos* sono archetipi, idee mentali che si confrontano con la nostra realtà interiore e fungono da ponte tra questa e il nostro ambiente affettivo. Convivono nel piano simbolico perché, di fatto, sono la rappresentazione di qualcosa che ispira e motiva, che interpreta la nostra stessa esistenza.

Il sogno, ogni sogno, trasporta il soggetto, nel suo stato di veglia, di sonno o di "illuminazione", in piani "illusori" della realtà: vivere le immagini dei sogni, dunque, potrebbe trasformarsi in uno strumento di lavoro interiore e di conoscenza di sé: da questo piano muovono numerose attività, squisitamente umane, che hanno come comune denominatore l'alimentarsi di immagini, di archetipi, di suggestioni, di "ascolti" dell'interiorità. L'arte, la poesia, la pittura, la scultura, il teatro, la musica sono fatti della medesima materia dei sogni: sono potenti strumenti che trasformano le immagini interiori in oggetti esterni, in rappresentazioni cromatiche o corporee che incarnano altro. Sapere leggere i sogni nella loro qualità emotiva, simbolica, significa avere molto materiale in più per conoscersi. Significa scoprire risorse, capacità, vocazioni, tendenze. Potrebbe anche significare intuizione, nella misura in cui l'immagine captata in sogno veicola idee, concetti e progettualità che, come ci ha dimostrato Cartesio, possono, *dall'alto*, guidare la nostra conoscenza e la nostra coscienza.

dalla psicoanalisi, cit., pp. 85-86.

28 Cfr. M. Zambrano, *Il sogno creatore*, Bruno Mondadori, Milano 2002.



L ibri ed eventi

A cura di Chiara Di Marco

Scrivere non è certo imporre una forma (d'espressione) a una materia vissuta. Scrivere è una questione di divenire, sempre incompiuto, sempre in fieri, e che travalica qualsiasi materia vivibile o vissuta. È un processo, ossia un passaggio di vita che attraversa il visibile e il vissuto. La scrittura è inseparabile dal divenire.

Gilles Deleuze, *La letteratura e la vita*

Libri...

- Dario Gentili, *Topografie politiche Spazio urbano, cittadinanza, confini in Walter Benjamin e Jacques Derrida* (Lorenzo Coccoli)
- Piergiorgio Donatelli ed Emidio Spinelli (a cura di) *Il senso della virtù* (Ester Monteleone)
- Giuseppe Cantillo *Con sé / oltre sé. Ricerche di etica* (Maria Teresa Pansera)

...ed eventi

- PHD Symposium "Android and Eve" *Tra biologia, medicina, tecnologia e ... filosofia* (Francesca Ferrando)
- *Pensare e vivere con Edith Stein* (Patrizia Manganaro/Marisa Forcina/Mario Signore)

B@bel



Editoriale

Il tema di B@bel

Spazio aperto

Ventaglio delle donne

Filosofia e...

Immagini e Filosofia

Giardino di B@bel

Ai margini del giorno

Libri ed eventi

Libri...

Dario Gentili, *Topografie politiche. Spazio urbano, cittadinanza, confini in Walter Benjamin e Jacques Derrida*, Quodlibet, Macerata 2009, pp. 235

Può sembrare paradossale, a vent'anni esatti dalla caduta del Muro di Berlino, di quel «confine che ha definito la storia europea e mondiale» per quasi mezzo secolo, continuare a interrogarsi proprio su quelle «topografie politiche» che la modernità-mondo sembrava essersi lasciata alle spalle. Eppure, al di là delle utopie globaliste di una cittadinanza universale, le cronache internazionali ci raccontano costantemente della nascita di nuovi confini, della costruzione di nuovi muri (dal Botswana a Bagdad, da Tijuana alla Palestina). Confini che però non definiscono più solo i limiti reciproci degli Stati-nazione, ma si ricostituiscono al loro interno, li percorrono, li dividono, li superano. Mura che non col-limano più col solco della fondazione della città, ma si spingono dentro il territorio urbano (si pensi a Via Anelli a Padova), determinandone la spazialità come «nient'affatto liscia». Insomma, se di superamento delle topografie del Moderno si può parlare, non si tratta certo di un superamento senza resti.

È proprio l'attenzione a *ciò che resta* della modernità nel momento liminale della crisi dei suoi paradigmi, a caratterizzare questo interessante libro di Dario Gentili. Interessante perché, invece di partire dalla narrazione del disfacimento della «soggettività forte del moderno» (il *Chi* del sovrano, ma anche il *Chi* dello straniero) per trarne poi le conseguenze a livello della conformazione dello spazio politico, compie l'itinerario inverso, risalendo alle origini delle topografie politiche moderne per cercare di spiare le tracce nell'emergere «attuale» di nuove forme di soggettività (*chiunque* o *chiunque*). Un percorso che ha in Walter Benjamin e Jacques Derrida i suoi interlocutori privilegiati, senza però rinunciare a un confronto puntuale anche con altri autori (da Rancière a Schmitt, da Deleuze a Nancy).

Il primo capitolo prende le mosse dalla figura topografica fondamentale nella genealogia dell'idea moderna di cittadinanza: la città. O forse sarebbe meglio parlare di «due città». Perché, nell'ambivalenza dei termini che la denotano, la città si sdoppia nella *différance* (che è differenza certo, ma anche erranza, oscillazione continua) tra *Urbs* e *Civitas*. Il riferimento obbligato è allora a Roma, al mito della sua fondazione. Se infatti *civitas* è «l'obbedienza alla legge comune», che prescinde dall'appartenenza al luogo della città, e che quindi è suscettibile di universalizzazione, di accrescimento continuo oltre i confini urbani, *urbs* (dalla medesima radice deriva infatti anche *urvaré*, «tracciare il solco») rimanda invece all'atto della fondazione, che per primo ha definito quei confini. Fondazione che si configura dunque come delimitazione dello spazio pubblico del politico (in quanto separato dallo spazio giuridico del *ius*), ma anche come violenta *reductio ad Unum* di una duplicità originaria. *Chi* fonda la città non può che essere Uno, come Uno è anche il *Rex*, il Sovrano. «Città» è insomma il nome di una tensione irriducibile tra i confini della *Urbs* e la legge delirante della *Civitas* (o delle diverse *Civitates* che l'hanno «abitata» nel tempo). Una tensione in un certo senso analoga, si potrebbe aggiungere, a quella lacaniana tra Reale e Simbolico, dove il primo resiste alle istanze totalizzanti del secondo, o, meglio, ne costituisce il limite interno, determinando l'impossibilità di una sua «chiusura». Il solco della fondazione non è continuo: dove si aprono le porte di confine, le mura si interrompono. E la porta di confine, per il Benjamin del *Passagen-Werk*, è una *soglia*, una zona che, «pur contemplando il dentro e il fuori tipici del confine, non esige una decisione e li comprende entrambi».

L'ingiunzione a non chiudersi e a «lasciar libero il passaggio», che risale quindi alla *urbs* e alla sua fondazione, persiste nella *civitas* anche quando, con la nascita dello Stato moderno (Hobbes, e ancor prima Bodin), si afferma l'idea di una cittadinanza giuridica non più urbana. A questo punto l'elemento della fondazione «sparisce senza perdersi», si fa *spettrale*. Il fantasma è il Reale, diceva Lacan. E il fantasma, il *revenant*, «ritorna» (*revient*) anche in Benjamin e Derrida. Ma *Chi* è il fantasma? È, appunto, il Sovrano, il padre-fondatore della *urbs* («Io sono lo spettro di tuo padre», dice il fantasma ad Amleto). Non una presenza, al massimo la presenza di un'assenza, che torna per ripetere l'obbligo a mantenere il *lutto* per la sua morte, «perché nessuno possa prenderne il posto, perché il suo posto resti vuoto». Vuoto, cioè disponibile a *chiunque* venga da fuori le mura, allo straniero che da un momento all'altro potrebbe varcare la nostra soglia. Solo che – è Derrida a chiarirlo – il fondatore è lo straniero, in particolare quello *straniero assoluto* che

nasce e muore fuori dai confini della cittadinanza. Può essere sovrano della Legge solo se ne resta “fuori” come “eccezione”: il fondatore si sottrae alla sua fondazione. È proprio il suo sottrarsi, l’assenza della sua parola, che fa spazio alla parola di *chiunque*, dove quel “chi” corsivato conserva (a differenza del chiunque, mera «percentuale del sondaggio d’opinione») la traccia del *Chi*, nella sua ambivalenza di sovrano e straniero assoluti. Quel *Chi* che torna sotto forma di fantasma per imporre il suo veto all’appropriazione della *chóra*, come Derrida chiama quello «spazio non appropriabile e non istituzionalizzabile, che non sopporta un’occupazione permanente, ma proprio per questo è *ogni volta* accogliente». Questo spazio è percorso costantemente dai *revenants*, la cui spettralità sovverte ogni pretesa definitiva di ordine, ogni tentativo di impadronirsi politicamente del “segreto” della fondazione. Le rovine della *Urbs* (quelle rovine che la tempesta del progresso accumula “davanti” all’angelo della storia di Benjamin) ricordano alla *Civitas* che il suo potere ha fondamenta precarie, che la sua aspirazione a una *creatio a nihilo* non è che un’illusione: nessuna forma di civilizzazione nasce dal nulla, ma si afferma sempre a partire da uno spazio già abitato da altri, le cui macerie restano a testimonianza della sua originaria “usur-pazione”.

In quest’ottica diventa fondamentale il ruolo del *destruktive Charakter* benjaminiano: egli deve «mandare sempre in rovina ogni ordine che pretenda di saturare lo spazio, deve fare spazio (*räumen*) vuoto. In tal modo, *chiunque* venga da fuori troverà sempre un posto». In questo consiste la sua opera di *de-struzione* (così Gentili propone di tradurre il tedesco *Destruktion*): una “creazione” determinata da una sottrazione, che non produce l’evento politico, non prepara l’avvento del messia cercando di definirne l’identità. Piuttosto, vigila affinché nessuno possa occuparne il posto, schiude porte nelle mura per lasciare aperta la possibilità del suo arrivo (per un’analisi attenta di analogie e differenze tra la “debole forza messianica” di Benjamin e la “messianicità senza messianismo” di Derrida rimando direttamente al secondo capitolo del libro).

Il messia, il *revenant*, il padre-fondatore: tutte figure di stranieri, di *chi* viene da fuori il confine. E proprio il confine, con la sua delimitazione topografica di “dentro” e “fuori”, è il protagonista del confronto a distanza tra Benjamin e Derrida sui temi della violenza e dell’autorità legittima, due istanze apparentemente confliggenti che convergono però nello spettro semantico ambivalente del tedesco *Gewalt*. La messa in questione della legittimità del diritto a “governare” (*walten*), a farsi manifestazione immediata della giustizia, è uno dei temi di fondo del benjaminiano *Zur Kritik der Gewalt*. C’è una violenza (*Gewalt*) che fonda il diritto, che traccia i confini del suo “potere” (*Macht*); la stessa violenza che, una volta istituzionalizzata, resta all’interno di quei confini per conservarli, perdendo però la sua capacità *fondatrice*. Perciò, per quanto il diritto cerchi di monopolizzarla convertendola in legalità, «soltanto la *Gewalt* che resta al di fuori del diritto e della sua *Macht* può essere effettivamente *fondatrice*». Qui sta la principale differenza rispetto a Derrida, per il quale invece la violenza “che pone” e quella che conserva rimangono entrambe *all’interno* dell’ambito giuridico. Distinguendo tra coazione a ripetere di posizione e conservazione (tutta interna al diritto) da un lato, e *Gewalt* fondatrice dall’altro, Benjamin fa di quest’ultima il «punto di vista critico di ogni ordinamento giuridico», la cui fonte di legittimità resta così all’esterno dei suoi confini: la Legge non può autolegittimarsi, autofondarsi. La *Gewalt divina* rappresenta allora la forma più “pura” di questa istanza critica. Dio è la figura ultima dello straniero assoluto, di *chi* viene da fuori le mura della città e fuori dalle mura rimane: la sua violenza distrugge in modo incruento, la sua giustizia è senza diritto. Solo la *Gewalt divina* ha l’autorità legittima per “governare”: tuttavia, la sua azione resta irrappresentabile, perché viene prima di ogni rappresentazione umana.

Il che però non vuol dire, come ha pensato Derrida, che Benjamin viva il rapporto tra presenza e rappresentazione nei termini di un “declino”. Anzi, proprio la non-presentabilità della giustizia assicura lo spazio della critica rispetto a ogni rappresentazione giuridica particolare che pretenda di farsene manifestazione immediata. È questa, in un certo senso, la condizione quasi-trascendentale della *storia*. Tant’è che, quando viene meno il confine tra presenza e rappresentazione, quando l’apparenza dissolve dentro di sé la realtà, il pericolo che si corre è quello della «massima degenerazione della violenza», il suo farsi spettrale nella *polizia*. O, come nel caso di Kafka, si rischia di incappare nell’*estetizzazione*: nella creazione di un mondo astorico, la cui perfetta apparenza non ha bisogno di redenzione e che perciò non contempla più l’ipotesi del “fuori”, dello straniero, del *revenant* (al saggio benjaminiano su Kafka e alle osservazioni mossegli da Scholem e Brecht è dedicato l’ultimo capitolo di *Topografie politiche*).

Pericoli, aggiungo, tanto più concreti in un’epoca la cui discontinuità rispetto al Moderno sembra essere segnata proprio dal venir meno della soglia critica tra il “dentro” e il “fuori” (si pensi alle teorie, pur discutibili, di Negri, al suo “Impero” senza confini, al cui interno la guerra si riduce, appunto, a operazione di

polizia), tra realtà e apparenza (e qui mi riferisco ad esempio alle riflessioni di Jameson sul postmoderno e sul dileguare della profondità in “superficie”). In questo contesto diventa allora decisivo riuscire a salvaguardare almeno la *traccia* di quella soglia, la stessa traccia che fa da discriminare tra *chiunque* e chiunque. Certo, le analisi di Gentili non danno alcuna “garanzia” in tal senso. Ma hanno il merito di aprire alla pensabilità di uno spazio ancora disponibile alla critica del potere e della sua “forza”. Uno spazio che però si configura – e qui sta forse una delle differenze più rilevanti rispetto ad altro “pensiero critico” contemporaneo – come essenzialmente *storico*: perché a minare le basi di ogni *Macht*, a frustrarne le pretese di totalizzazione, non sono solo gli “antagonismi sociali” del presente (come, ad esempio, in Laclau), ma anche il “ritorno” dei fantasmi del passato, delle vittime della fondazione della *Civitas*. Uno spazio, per concludere con le parole di Benjamin, che non si alimenta solo “all’ideale dei liberi nipoti”, ma anche “all’immagine degli avi asserviti”.

Lorenzo Cocco

Piergiorgio Donatelli ed Emidio Spinelli (a cura di), *Il senso della virtù*, Carocci, Roma 2009

«Quando comprendiamo e valutiamo altre persone non consideriamo solo le loro soluzioni di specifici problemi pratici, ma anche qualcosa di più sfuggente [...] le configurazioni del loro pensiero che si rivelano continuamente dalle loro reazioni e conversazioni. Queste [...] costituiscono ciò che si potrebbe chiamare, usando rispettivamente due metafore diverse, la tessitura dell’essere dell’uomo o la natura della sua personale visione» (I. Murdoch, *Esistenzialisti e mistici*, il Saggiatore, Milano 2006, p. 107). Abbiamo voluto dare inizio con questa citazione alla nostra breve riflessione sul bel libro *Il senso della virtù* a cura di Piergiorgio Donatelli ed Emidio Spinelli perché riassume emblematicamente una dimensione dell’etica che si è resa sempre più visibile nella ricerca degli ultimi anni, nonché una costante nella riflessione degli autori, ora visibile in primo piano, ora sottesa sempre presente: l’etica non può prescindere dall’idea di una norma separata dai fili e dai nodi della realtà ordinaria e dell’interiorità dell’individuo. Anche se, soprattutto nella tradizione anglosassone, l’etica moderna è stata caratterizzata per vari decenni dall’esclusivo interesse nei confronti di un’etica normativa svincolata dalla trama della vita del soggetto, a partire dagli anni Cinquanta la riscoperta dell’interiorità, della virtù e quella più ampia della descrizione del carattere si intreccia con l’esigenza di ripensare la razionalità che governa la vita delle persone.

Solo la lettura diretta, a cui invito, può rendere conto della preziosità del testo in cui è possibile percorrere un tratto di strada insieme agli autori dei saggi; tanti, infatti, sono i sentieri filosofici percorsi, infinita la ricchezza degli approfondimenti che si intrecciano riassumendo sapientemente la riscoperta di un percorso etico presente nel passato. Pertanto le due mappe concettuali, delineate nelle due parti del libro, si congiungono l’una all’altra, poiché se la prima illumina le tante sfaccettature che i concetti di virtù e felicità hanno soprattutto nel mondo antico, la seconda considera la riscoperta dell’etica della virtù, dell’interiorità e della vita ordinaria nella ricerca etica contemporanea.

La prima mappa, dunque, ha come perno la vita buona i cui nodi teoretici fondamentali, la felicità e la virtù, sono analizzati da Carlo Natali nella *Lettura dell’Etica Nicomachea*, sottolineando, innanzitutto, che in etica Aristotele, a differenza di ciò che considera fondamentale nella *Poetica* e nella *Metafisica*, ritiene che la conoscenza del particolare è più importante della conoscenza dell’universale. Se la felicità è raggiungibile attraverso l’esercizio delle virtù, divisibili in virtù morali ed intellettuali, la definizione della virtù in generale è quella di essere una qualità dell’anima e un tipo di *hexis* perché, a differenza delle passioni e della capacità, è qualcosa per la quale siamo detti buoni e cattivi, per la quale siamo lodati; inoltre, non è presente in modo naturale nell’uomo ed implica una scelta che consiste in una “medietà rispetto a noi”. Alla definizione generale di virtù segue sia la trattazione aristotelica delle virtù particolari, che ci avvicina ai bisogni della prassi, sia l’analisi di alcune questioni importanti: la doppia trattazione delle virtù particolari che riprende uno schema presente nell’*Etica Eudemea*, l’analisi del rapporto tra definizione generale della virtù e le virtù particolari – che non è né un rapporto tra specie e genere, né le singole virtù sono parti della virtù in generale – che stanno tra loro come le parti dell’anima (la virtù generale è prima e da essa dipendono le

singole virtù), e la spiegazione dettagliata delle virtù che conduce Aristotele ad una definizione precisa dello *spoudaios*, l'uomo virtuoso.

Dal sentiero inaugurato da Aristotele, dove troviamo l'uomo saggio e la vita buona, si aprono paralleli percorsi filosofici che fanno emergere delle posizioni originali sul senso della virtù. Interessante appare il riconoscimento che Emidio Spinelli conferisce a Sesto Empirico poiché le sue riflessioni costituiscono la prima critica nei confronti dell'etica normativa. Definendo la felicità come "assenza di turbamento" il filosofo afferma che il giusto, per essere felice, deve sospendere il giudizio attraverso il quale discerne i beni e i mali *kata doxan*, e critica il dogmatismo etico che conferisce alla ragione il potere sia di "etichettare" i beni esteriori, i beni corporei e i beni interiori, sia quello di formulare valori assoluti. La critica di Sesto Empirico è rivolta ai fondamenti dell'etica dogmatica secondo la quale ogni atto di scelta e rifiuto, anche quello che si muove nell'ambito della giustizia, poggia su un *logos* filosofico che si arroga il diritto, una volta per tutte, di fissare i limiti e i canoni dell'agire morale. Ma è davvero solo ed esclusivamente questa la logica dell'azione che ci consente di essere coerenti e di vivere felici, anche nello stravolgimento oggettivo di ogni regola? Rompendo con il quadro assolutistico dell'etica, Sesto Empirico costruisce una rete di valori mai assoluta, un *network* situazionale entro cui lo scettico nasce, viene educato e vive, una sorta di *prolēpsis* secondo la quale il giusto può scegliere di agire lasciandosi guidare da apparenze di valori pragmaticamente accolte perché lasciano aperta la strada per il raggiungimento dell'*ataraxia* intellettuale e della *metriopatheia*, intesa come possibilità di controllare le passioni.

Se da una parte Sesto Empirico critica l'assolutezza del giusto e propone un giusto situazionale, dall'altra il concetto di felicità del *proficiens* in Platone e negli epicurei viene approfondito da Micheal Erler il quale opera un importante confronto tra due personaggi del *Fedone*, Socrate e Fedone. Socrate è il modello di una vita filosofica la cui fiducia assoluta nella ragione permette di reprimere le passioni; il suo comportamento, da un lato, segue le direttrici presenti nella *Repubblica* quando Platone critica l'eroe tragico le cui passioni si ripercuotono negativamente sul pubblico, dall'altro, anticipa l'apatia del saggio stoico, per il quale la libertà dalle passioni e l'intellettualismo radicale sono fondamentali. Fedone, invece, pur avendo una visione tragica del mondo ha un corretto rapporto con le passioni, poiché valuta la situazione, controlla la passione e non la reprime in quanto la riconosce come naturale. Egli agisce secondo la disposizione propria degli *andres epieikeis*, gli uomini dabbene di cui Platone parla nella *Repubblica*, che non sono filosofi e sono autorizzati a provare delle passioni: essi esercitano la virtù perché hanno sottoposto le passioni alla ragione altrui e giungono ad un'*eudaimonia* relativa. Così è possibile ritrovare il *proficiens* in Platone, il cui rapporto con le passioni anticipa il pensiero degli epicurei i quali condividono l'avversione di Aristotele verso il modello radicale di conflitto tra ragione e passioni.

E formulando la questione "è possibile cogliere un'etica in Plotino?" Riccardo Chiaradonna compie un'indagine volta a verificare se nel pensiero plotiniano vi sia una riflessione circa l'azione pratica e la condotta morale. La conclusione a cui giunge è che la possibilità reale che la parte superiore dell'anima separata dal mondo sensibile si assimili a dio e, accedendo alla vita dell'intelletto, sia felice, svalorza molto l'esercizio della virtù nella prassi quotidiana. Vi sono, difatti, due diverse modalità di agire nel pensiero plotiniano, quella della *praxis*, che deriva dalla volontà e dalla deliberazione, e quella della *poiesis*, concepita come un'azione automatica che discende dalla contemplazione e non implica il ragionamento. Il saggio, identificandosi con il sé ideale, mostra una condotta differente da quella terrena, poiché le sue azioni non sono determinate dalla scelta e dalla deliberazione: "il progresso morale porta ad attingere ad una condizione nella quale la morale, per così dire, toglie se stessa" (*Esiste un'etica nella filosofia di Plotino?*, in P. Donatelli/E. Spinelli (a cura di) *Il senso della virtù*, Carocci, Roma 2009, p. 70). Infine la prima mappa si conclude con l'analisi delle virtù che Antonio Lamarra compie nell'universo della teodicea, dove, in particolare, la dottrina della virtù di Leibniz ed il suo peculiare modo di intendere la felicità comportano che l'educazione di tutti gli esseri umani alle arti e alle scienze costituisca una vera obbligazione morale; inoltre per l'individuo virtuoso felicità e perfezione rappresentano un fine in se stessi, non dei mezzi per raggiungere altri fini.

Il nostro testo a questo punto presenta la seconda mappa i cui punti nodali sono la rinascita dell'etica della virtù, la riscoperta dell'interiorità e della vita ordinaria nella ricerca etica contemporanea. Da una parte Eugenio Lecaldano offre una panoramica sugli sviluppi che l'etica della virtù ha avuto a partire dagli anni Settanta, considerando non solo il recupero dell'impianto aristotelico, ma soprattutto la nascita di nuove teorie della virtù che hanno come base il paradigma sentimentalistico di Hume e Smith, o il quadro utilita-

ristico di John Stuart Mill, o quello dell'aristocraticismo di Nietzsche. Se la componente comune delle diverse etiche della virtù è l'attenzione rivolta alla soggettività della persona che delibera su cosa è opportuno fare, una soggettività che non è uno stato mentale passeggero, ma un tratto del carattere continuo, stabile e persistente nel soggetto, esse si differenziano nel modo in cui presentano il concetto di carattere. È stata la "sfida situazionista" – per la quale la condotta del soggetto è influenzata fortemente dalla situazione e dal contesto in cui egli agisce – a dare particolare sostegno al modello neo-humeano secondo cui il carattere, non avendo una forte natura sostanzialistica, si presenta con elementi di discontinuità e frammentarietà: esso è il prodotto di elementi psicologici persistenti che si connettono con nuove componenti che modificano e trasformano l'io del passato. La sua continuità e stabilità dipendono, insomma, da componenti passionali ed affettive, non da componenti cognitive ed intellettuali.

Dall'altra Piergiorgio Donatelli coglie la riscoperta dell'interiorità e la rivalutazione della metafisica che spingono Iris Murdoch a criticare l'etica normativa e ad elaborare un approccio concettuale dove l'immagine perfezionista dell'io ha un ruolo centrale. Difatti, se a partire da utilitarismo e kantismo il pensiero morale è stato governato da forme di razionalità delineate in anticipo ed in modo indipendente dal contesto in cui trovano applicazione, la pensatrice mostra, in primo luogo, come la razionalità del pensiero morale appartiene al mondo concettualmente ricco della vita del soggetto. In secondo luogo la nozione di metafisica come sfondo su cui l'individuo si muove incerto di fronte ad una realtà che lo trascende, dove la conoscenza di ciò che è buono per il soggetto significa scoprire tale realtà e diventare buono significa integrarsi con essa, spinge la Murdoch a ripensare l'etica come comprensione del mondo in cui siamo collocati e a considerarla una riflessione su concetti che configurano le nostre vite. Infine la pensatrice anglosassone collega l'approccio concettuale in etica al perfezionismo morale valorizzando l'attività morale presente nella vita interiore; attraverso l'esempio della madre che inizialmente considera la nuora in modo negativo, e poi, in seguito al distacco da lei, cambia opinione qualificandola positivamente, la Murdoch dimostra, innanzitutto, l'esistenza di un'attività morale interiore non legata alla scelta e all'azione osservabile dall'esterno. Inoltre ella sostituisce la figura del soggetto che applica dei criteri prestabiliti alle circostanze in cui si trova, con l'immagine perfezionista dell'io che dà origine ad una riflessione che conduce alla trasformazione dei propri orizzonti concettuali, con la conseguente "conquista" della possibilità di percepire l'altro (la nuora) in modo positivo.

Infine particolarmente illuminante è la riflessione di Sandra Laugier sulla riabilitazione dell'importanza operata da Stanley Cavell, con riferimento diretto al tema austiniano "l'importanza dell'importanza", che connette con la ridefinizione dell'etica e della vita morale che mette al centro la vita ordinaria, compiuta sia da Iris Murdoch che da Cora Diamond. Come osserva Wittgenstein affinché la percezione ordinaria sia possibile e la visione particolare dell'individuo sia visibile c'è bisogno di uno sfondo narrativo che la faccia risaltare; pertanto l'etica, come osserva Iris Murdoch, deve cambiare il proprio campo di studio passando da un'indagine dei concetti morali generali a quella relativa alle visioni particolari, alle configurazioni particolari del pensiero cogliendo così "la tessitura dell'essere di un uomo e la natura della sua visione personale". Se la letteratura, allora, diviene il luogo privilegiato della percezione morale, nella misura in cui crea uno sfondo attraverso il quale è possibile far emergere ciò che di importante viene dissimulato nella vita ordinaria, al contrario quando ci si limita ad avere una concezione ristretta dell'etica si rischia di perdere l'avventura, ovvero, la dimensione morale della vita che spesso non è visibile a causa della mancanza di attenzione: difatti la dimensione morale, come sottolinea Henry James, non è un dato a priori, ma è una questione di interpretazione, di percezione. D'altra parte se la relazione tra la filosofia morale e la narrazione serve per far emergere l'importanza della vita ordinaria, spesso nella letteratura troviamo dei rimandi espliciti alle questioni morali, come accade nei romanzi di John Maxwell Coetzee: qui le istruzioni morali sfidano il soggetto a non aderire ad una concezione ristretta di razionalità che conduce alla cecità morale e ad aggravare delle ingiustizie politiche preesistenti.

Il senso della virtù rappresenta allora un'indagine a tutto tondo che partendo dall'analisi della virtù in Aristotele, Sesto Empirico, Platone, gli epicurei, Plotino, l'universo della teodicea, è giunta ad una ridefinizione dell'etica contemporanea – attraverso le riflessioni di Iris Murdoch, Stanley Cavell e Cora Diamond – a partire dal concetto di importanza e dalle sue connessioni con la vulnerabilità essenziale dell'esperienza. Difatti, è la possibilità di "vedere ciò che è importante", soprattutto attraverso la letteratura, che aiuta a cogliere l'avventura della vita umana.

Ester Monteleone

Giuseppe Cantillo, *Con sé / oltre sé. Ricerche di etica*, Guida, Napoli 2009

Guardando indietro al secolo passato possiamo considerare che si sia verificata una bancarotta dell'etica, una crisi profonda che ha coinvolto, attraverso un processo di decostruzione critica, il soggetto morale e i concetti di libertà, valore, responsabilità. Possiamo quindi sostenere, in accordo con Hannah Arendt, che «l'età moderna – cominciata con un così promettente rigoglio di attività umana – termini nella più mortale e sterile passività che la storia abbia mai conosciuto». (H. Arendt, *Vita activa*, Bompiani, Milano 1991, p. 240). L'esperienza delle due guerre mondiali, in cui tramonta definitivamente il mito di una scienza e di una tecnica moralmente neutrali e al servizio dell'umanità, la terribile esperienza dei fascismi nati dalle falle delle democrazie liberali e dalle contraddizioni interne al capitalismo, l'orrore dei *lager*, definiscono la seconda metà del '900 come l'orizzonte della crisi di tutti i paradigmi della razionalità, di tutti i referenti del discorso filosofico che hanno preteso di porsi come assoluti. La difficile situazione venuta a crearsi è stata caratterizzata da estrema inquietudine e incertezza e dall'indifferenza morale di un soggetto che si è trovato privo di quei baricentri che per secoli avevano sostenuto il suo equilibrio.

Nel frattempo, arrivando alle soglie del terzo millennio, la situazione è divenuta ancora più complessa in quanto la globalizzazione ha posto in primo piano problemi quali il multiculturalismo e il politeismo dei valori, identità e diritti umani, il dominio incontrastato della tecnica (che si serve dell'uomo, il quale da fine si è trasformato in mezzo) che potrebbe arrivare a progettare le caratteristiche dell'umanità futura e sostituirsi così alla natura nel permettere o impedire la nascita, nel prolungare o abbreviare la vita. Ci troviamo, quindi in un difficile momento di passaggio particolarmente in riferimento alle tematiche etiche, in quanto ci rendiamo conto che molti dei valori tradizionali sono stati messi in crisi, mentre i nuovi non si sono ancora affermati. Di fronte a questa situazione di incertezza e di spaesamento, l'opera di Cantillo ha il merito di aiutarci ad uscire dalla crisi, riannodando (attraverso un serrato dialogo con Autori quali Capograssi, Guardini, Scheler, Aldo Masullo, Piovani, Troeltsch, Hartmann, Sartre, Jaspers e molti altri) i fili interrotti del pensiero etico e ridando spazio ad una possibile fondazione, anche se debole, della dimensione morale.

La tematica del rapporto interpersonale e l'articolazione tra identità e differenza, unità e molteplicità è presa in esame nella prima parte del volume. Capograssi, portando la sua riflessione in ambito etico, sottolinea il valore ontologico, metafisico del singolo soggetto, impegnato a portare avanti la vita, ad acquisire conoscenze, a produrre oggetti, ad attuare quella prassi che gli permetterà di assolvere i compiti che l'esistenza propria e degli altri viventi gli impone, ma al contempo a slanciarsi oltre il limite, a sporgersi verso l'infinito, verso la rivelazione dell'assoluto. Come filosofo del diritto si adopera per limitare le disuguaglianze e le ingiustizie, ma solamente nell'esperienza morale ogni individualità si scorge uguale all'altra. Questa uguaglianza non rischia di dar luogo ad un "comune" in cui si appiattiscono tutte le differenze o di far emergere una differenza privilegiata che si imponga su tutte le altre, ma è un'uguaglianza che non rifiuta le differenze che, anzi, la qualificano nella loro unicità e irripetibilità.

La legge morale, perciò, prescrive di amare ogni individualità nella sua singolarità, ma anche nella sua differenza, o meglio nella sua «dissimiglianza fraterna». In questa espressione è racchiuso il concetto di molteplicità e diversità degli esistenti e al contempo della comune essenza umana, intesa come una soggettività plurale e mobile, che solo se compresa e vissuta come tale, rende possibile la pratica di un'esistenza come insieme non totalizzante di culture, religioni, costumi, identità differenti.

Ben diverso è il problema dell'intersoggettività, come viene posto nell'esistenzialismo sartiano. L'evidenza indubitabile dell'esistenza dell'altro, quale soggetto simile e tuttavia diverso da me, è ottenuta attraverso l'analisi dello sguardo. Sentendosi guardati, infatti, ci si accorge della presenza concreta dell'altro, che si impone entrando dapprima come oggetto nel mio mondo, ma facendo poi in modo che una parte del mio mondo scivoli di lui, che a questo punto si rivela soggetto, soggetto di un mondo nel quale io stesso sono oggetto, oggetto del suo sguardo. La relazione intersoggettiva che si stabilisce non sarà mai un incontro, ma sarà uno scontro e una limitazione reciproca. Lo sguardo dell'altro non solo mi trasforma da soggetto in oggetto, ma mi coglie come io stesso non sono in grado di fare, mi definisce e mi oggettiva riducendo il mio essere a un "essere-visto-da-altri". Posso cercare di riscattarmi da questa esperienza di vergogna e di disagio facendo a mia volta l'altro oggetto del mio sguardo, ma così il conflitto si perpetua e l'altro rimane immediatamente separato da me come io da lui. Le due coscienze non riusciranno a superare il conflitto.

Rispetto a queste due opposte posizioni basate sull'incontro/scontro, sull'inclusione/esclusione, Cantillo sottolinea, in accordo con Jaspers, il valore della comunicazione tra le esistenze. Il fine ideale dell'agire dell'individuo sta nel superare l'egoismo della singolarità e dell'unicità per aprirsi verso l'altro, verso la comunicazione esistenziale. Il richiamo all'autonomia dei soggetti che comunicano rappresenta l'aspetto più importante per la fondazione dell'etica «nel senso che la legge morale del rispetto della dignità dell'uomo, della sua libertà, del suo valore infinito di persona, può trovare il proprio fondamento nella comunità concepita come comunione di soggetti, cioè nell'intersoggettività» (p. 81).

Nella seconda parte del volume l'Autore prende in esame il rapporto tra storia, etica ed esperienza religiosa. Rifacendosi a Troeltsch e al concetto di "storicità dell'etica", che vede nella storia l'ambito del compromesso tra l'intenzione e la responsabilità di chi agisce e l'insieme delle circostanze storiche in cui l'azione si iscrive, Cantillo sottolinea come dalla coscienza storica del riconoscimento della specificità del mondo moderno si possa passare ad un'eticità che oltre ai valori della situazione storica presente (progresso tecnico, sviluppo economico, giustizia sociale, libertà) sappia anche affermare i valori della religiosità e dell'amore, portando a fondamento dell'agire sociale l'eticità cristiana e la sua tendenza verso l'incondizionato. L'eticità si costituisce come premessa della religione e la forza che manca alla coscienza morale umana le viene comunicata dall'incontro e da quella eccezionale relazione con l'altro che è la relazione con la divinità. Passando ad una fenomenologia dell'esperienza etica, si deve riconoscere, in accordo con Pascal, che in essa si verifica «una particolare modalità dell'esperienza i cui oggetti sono completamente inaccessibili alla ragione – irraggiungibili alla ragione come lo è il colore per l'occhio e l'udito; e perciò una modalità dell'esperienza che ci manifesta autentici dati oggettivi e un ordine eterno tra essi, appunto i valori e la rispettiva gerarchia» (M. Scheler, *Il formalismo nell'etica e l'etica materiale dei valori*, S. Paolo, Milano 1996, p. 316). Sia Guardini che Scheler si rifanno a questa intuizione o visione emozionale che permette di superare la dicotomia tra comprensione razionale ed esperienza sensibile ed aprire così un varco verso l'essenza dell'uomo, il suo essere persona. Per Guardini la grandezza dell'uomo nasce dalla sua miseria, dalla consapevolezza dei propri limiti, da questi deriva, per l'uomo, la spinta a superare se stesso, ad essere contemporaneamente in sé e fuori di sé, proteso verso l'incontro con il mondo, con gli altri uomini, con Dio, in un'etica che sconfini necessariamente nella religione. Scheler, impegnato ad estendere all'indagine etica la fenomenologia husserliana, ritiene di poter individuare nel mondo dei valori quelle stesse intuizioni eidetiche che Husserl aveva scoperto nel mondo delle entità logiche. Il suo sforzo è volto a dimostrare la possibilità di un'etica "materiale", ricca di contenuti concreti, fondata su valori oggettivi e pertanto autonoma sia rispetto alle etiche finalistiche ed edonistiche, sia rispetto all'etica imperativa e formale di Kant. Gli studi sui valori e la loro gerarchia costituiscono la base di una teoria della persona: l'uomo è persona in quanto centro di atti intenzionali e in quanto esercita le facoltà superiori dello spirito. Inoltre stabilisce un rapporto particolare con la natura, con il prossimo e con Dio. Nei confronti della natura non assume un atteggiamento aggressivo, considerandola solo un deposito di energie da sfruttare, ma cerca di aiutarla a realizzare le sue potenzialità. Il rapporto con le altre persone si basa sulla comprensione e sulla partecipazione, e va dalle forme più basse di socialità alla sua più alta espressione che si realizza nel rapporto d'amore: soltanto l'amore consente la comprensione totale dell'altro, esaltandone l'autonomia e la diversità. Cantillo sottolinea come l'etica scheleriana sia un'etica della situazione in prospettiva storicistica-esistenziale, in quanto armonizza il riconoscimento dei valori e delle norme universalmente validi con il riconoscimento dei valori personali e delle norme particolari di comportamento messi in atto dalla persona nelle circostanze della sua vita. Di fronte alla complessità dell'esistere e alle diverse teorie antropologiche ed etiche, occorre prima dare una descrizione fenomenologica dell'esperienza morale, ma poi compiere un passo ulteriore che ci aiuti a cogliere l'essenza del fenomeno morale. Occorre riferirsi al valore, inteso in senso scheleriano, per raggiungere quelle configurazioni di senso che, pur manifestandosi nelle cose del mondo, non derivano da esse, ma rappresentano un elemento normativo, un a priori originario e inderivato. L'uomo – conclude Cantillo – è un essere intermedio, è un esistente condizionato, caduco, finito e al contempo desidera l'Assoluto, l'Infinito, l'Eterno. Potremmo, ricordando Plessner, dire che è un essere eccentrico, in sé e fuori di sé, sempre alla ricerca di un difficile equilibrio tra la semplice esistenza biologica, limitata, relativa, incompiuta e l'aspirazione a un fondamento stabile e assoluto, alla ricerca di un "luogo utopico" dove l'essere con sé che si realizza nella persona singola si coniughi con l'essere oltre sé di un soggetto aperto alla relazione e alla comunicazione.

Maria Teresa Pansera



...ed eventi**PHD SYMPOSIUM “ANDROID AND EVE”****Tra biologia, medicina, tecnologia e... filosofia****(Vienna, 12-13 Novembre 2009)**

Si è tenuto a Vienna il Simposio rivolto ai PhD di tutto il mondo che si occupano di tematiche a cavallo tra biologia, medicina e tecnologia. Il titolo è “Android & Eve” (per approfondimenti, consultare il sito: <http://www.vbc-phd-symposium.at/>), un’interessante commistione di futuro interpretato al maschile (il femminile di “android” è “gynoid”), e di passato biblico-mitologico al femminile (Eva, la madre primigenia e curiosa). Il logo scelto per la manifestazione è una brillante rilettura de “La creazione di Adamo” (1511 ca.) di Michelangelo. La versione originale del noto affresco rappresenta Dio – raffigurato in modo classico, come uomo anziano dalla lunga barba grigia – che porge il braccio verso Adamo, il quale giace nudo, ancora privo della scintilla di vita. Le dita dell’uno e dell’altro si sfiorano, ma non si toccano. A creare la tensione estetica che ha reso l’opera una delle immagini più amate dell’arte occidentale è proprio quello spazio silente, tra le dita dell’Uno e dell’altro. Quell’intervallo visivo che dà vita all’immaginazione. In occasione del Convegno, Eva, colei che ha peccato nel volersi cibare del frutto della conoscenza, sostituisce il luogo lasciato vuoto dalla morte simbolica di Dio. La sua mano, rosa e umana, porge la mela (metà rossa e naturale, metà grigia e tecnologica), a una mano metallica e robotica, che simboleggia l’intelligenza artificiale. Ma quando avverrà il passaggio di consegne? E quella mela metà rossa e metà metallica, che simboleggia la nuova commistione, pone un altro quesito fondamentale: dov’è il confine? Dopo aver partecipato a questi due giorni di presentazione degli studi accademici più innovativi e sperimentali in campo di robotica e biotecnologia, mi verrebbe da rispondere, in sintonia con la frontiera di Anzaldúa e il nomadismo braiddottiano (Cfr. G. Anzaldúa, *Borderlands/La Frontera: The New Mestiza*, Aun Lute Books, San Francisco 1987; R. Braidotti, *Soggetto Nomade: Femminismo e crisi della Modernità*, Donzelli, Roma 1995): il confine non è che un travalicamento di confini. Ma la risposta non è così semplice, né così immediata. Procediamo con ordine...

La maggior parte dei lavori di ricerca presentati dai *key speaker* al pubblico del Convegno si possono includere nell’immagine del logo: il passaggio di consegne non è ancora avvenuto. Eva mostra la mela alla creatura robotica, ma la conoscenza è in mano alla specie umana. Giocando con le infinite possibilità del non rappresentato, potremmo ipotizzare che l’immagine successiva raffiguri due mani molto più distanziate l’una dall’altra, dove l’umana stringe in pugno la mela con un vigore esasperato, a sottolineare la scelta, precisa e non casuale, di riprendersi il prezioso dono che stava per elargire. Chi teme una svolta luddistica delle possibilità paventate dalla scienza, auspicherà tale colpo di scena. Ma, a dire il vero, ciò che l’immagine induce a pensare, accanto al modo in cui la scienza sta procedendo, è che la consegna della mela non sia solo inevitabile, ma anzi, molto prossima. Di tutti i relatori, uno solo ne ha parlato in modo esplicito. Come un dato di fatto. O meglio, come una possibilità reale: Kevin Warwick.

Professore all’Università di Reading, Warwick si definisce il primo cyborg, in quanto ha utilizzato le tecnologie al momento disponibili non per ripristinare funzioni umane perdute (come la vista, l’udito, o l’azione motoria di un arto), ma per attivare nuove abilità di cui nessun essere umano aveva in precedenza goduto. Warwick ha presentato, attraverso video e materiale illustrativo, il suo percorso scientifico e la sua serie di esperimenti noti come “Cyborg Project”. Il primo esperimento in questo ambito risale alla fine degli anni ‘90, quando si fece inserire un chip sotto pelle. Il segnale veniva captato da un computer che al suo arrivo provvedeva, tra le altre cose, a spalancare porte, accendere luci o a leggere i messaggi di posta elettronica. Il secondo, e più famoso, esperimento risale al 2002, quando, grazie a un centinaio di elettrodi innestati nelle terminazioni nervose del braccio, Warwick ebbe la possibilità di sperimentare sensazioni artificiali, far viaggiare il suo sistema nervoso in Internet, comunicare “telepativamente” con la moglie e manovrare un robot a migliaia di chilometri di distanza. Warwick, alla Conferenza, ha suscitato grande interesse ma anche grandi perplessità. In particolare la sua frase: «gli esseri umani sono destinati a diventare una sottospecie»

ha provocato non poche polemiche. Nella prospettiva di Warwick, le macchine diventeranno più intelligenti degli esseri umani – almeno di quelli che non accetteranno l’inserimento di un impianto. Alle critiche anche molto animate che gli sono state poste, Warwick ha risposto che a lui piacerebbe poter affermare che l’umanità avrà sempre il primato, ma la sua onestà intellettuale e scientifica non glielo permette. La possibilità, paventata in molti film di fantascienza, che le macchine possano in futuro ribellarsi al controllo dell’essere umano e prendere il sopravvento è plausibile. Ma ciò che interessa Warwick non è tentare di predire un futuro comunque incerto, quanto essere parte integrante della grande rivoluzione a cui sta andando incontro l’essere umano in quanto tale.

Il post-moderno ha introdotto la frammentazione dell’uno, la (ri)nascita del molteplice. Nell’ottica post-umana, il molteplice si ricompone nelle nuove frontiere scientifico-tecnologiche. Il cyborg, per Warwick, sarà dotato di un cervello in parte umano e in parte artificiale, godrà di sensi extra e sarà capace di pensare in più di tre dimensioni. Un’interpretazione scientifica e tecnologica dell’oltreuomo nietzscheano, cui si richiama il movimento transumanista, cui Warwick è stato spesso accostato, e cui afferiscono filosofi/i come Natasha Vita More e il suo compagno Max More. L’elemento cyber viene finalizzato a un potenziamento delle possibilità umane, allo sviluppo di extrasensorialità, e non solo a un ripristino di capacità naturali difettose. Il mondo postulato dal transumanesimo è popolato da diverse forme intelligenti, accanto agli esseri umani: oltreuomini (e oltredonne?), mutanti, cyborg, robot, androidi (e gynoidi?), computer pensanti... Stiamo assistendo a un travalicamento storico dei confini biologici. Questa ibridazione corpo-macchina può portare alla costituzione di specie altre, che avranno utilizzato la tecnologia per ampliare le proprie capacità rispetto alla razza umana, come ha postulato Warwick. Ma a parte il suo intervento, che è stato senza dubbio il più provocatorio, gli altri e le altre speaker hanno affrontato il tema dell’ibridazione ai fini di un ripristino e una riattivazione di normali capacità umane: dalla nanotecnologia agli organi artificiali, dalle interfacce neuronali alle scienze applicate. D’altra parte, a oggetto dei *cyborg studies* – nati a partire dagli anni Novanta sull’onda del successo del saggio di Donna Haraway (*A manifesto for Cyborgs: Science, Technology, and Socialists Feminism in the '80*, pubblicato in «Socialist Review», 1985, n. 15, pp. 65-107) – non sono solo le possibilità future legate all’ibridazione, ma anche quelle presenti, che danno vita ai “tecnocorpi”, ossia corpi frutto di manipolazioni genetiche; corpi nati attraverso le biotecnologiche riproduttive (tra cui, l’inseminazione artificiale – omologa o eterologa – o la fecondazione *in vitro*); oppure, corpi che hanno dovuto riadattare le proprie caratteristiche alla presenza di protesi o impianti bionici, allo scopo di ripristinare normali funzionalità umane. Questa tendenza ha provocato confusione e critiche, come quella di Vivian Sobchack, che nel saggio *A leg to stand on: prosthetic, metaphor, and materialità* (pubblicato in M. Smith e J. Morra [a cura di] *The prosthetic impulse*, The MIT Press, Cambridge MA 2006), afferma, riguardo alla sua esperienza personale di avere una gamba sinistra protesica: «I see myself as fully human (if hardly singular or glamorous)» (ivi, p. 17). E aggiunge, come critica alla fascinazione accademica nei confronti della protesi: «the prosthetic” functions literally rather than figuratively has left behind – as has the experience and agency of those who, like myself, actually use prostheses without feeling “posthuman” and who, moreover, are often startled to read about all the hidden powers that their prostheses apparently exercise both in the world and in the imaginations of cultural theorists» (ivi, p. 20).

La protesi come metafora viene a costituirsi, nella critica di Sobchack, come immaginario asituato e fondato su fascinazioni e feticizzazioni culturali, più che sul dato empirico ed esperienziale. Il messaggio è chiaro: non basta una protesi per definire un corpo “cyborg” o “postumano”, come spesso accade nella teorizzazione accademica attualmente di moda, che rischia di ridursi a pura speculazione retorica.

Un intervento particolarmente interessante in questo senso è stato quello di Andrei Ninu, che ha presentato gli ultimi elaborati in campo protesico. Nonostante siano ancora in fase sperimentale, Ninu ha spiegato le modalità di funzionamento di protesi controllate a livello neuronale, vale a dire, attraverso il pensiero. La sperimentazione ha avuto successo grazie alla tecnica chirurgica di reinnervazione mirata del muscolo, attraverso la quale i nervi che in precedenza avevano il compito di muovere il braccio in salute, sono stati riattivati, e i segnali che provenivano dal cervello – interrotti dopo l’amputazione – sono stati rediretti alle corrispondenti funzioni della protesi, che può così essere controllata in modo diretto e intuitivo. Il prodotto ha una serie di inconvenienti, come il fatto di non poter venire a contatto con l’acqua – e quindi neppure col sudore. Ma si tratta di un notevole passo avanti nel campo della sperimentazione protesica.

Un’altra delle grandi scommesse nel campo delle scienze applicate è la nanotecnologia. Ad aprire il convegno è stato proprio Carlo Montemagno, Professore di Ingegneria all’Università della California e noto

esperto del campo, tanto da essere stato citato dal futurista e teorico della Singolarità, Ray Kurzweil: «A team at UCLA headed by biomedical engineer Carlo Montemagno is building a blood cell-size “submarine” intended for critical medical maneuvers inside the human body» (R. Kurzweil/T. Grossman, *Fantastic Voyage*, Rodale Books, New York 2004, p. 2).

Il fine della ricerca di Montemagno consiste, da un lato, nel progettare materiali che adattino dinamicamente le proprie proprietà in base a ciò che li circonda; dall'altro, nel realizzare macchine di dimensioni molecolari che riparino attivamente danni o disfunzioni del corpo, per diminuire la necessità di operazioni invasive. Il suo lavoro consiste nel costruire degli ibridi artificiali che incorporino le funzionalità riscontrate nei sistemi viventi osservati e, quindi, applicare la nanotecnologia così elaborata ai sistemi biologici. Una scienza ai fini del qui e dell'ora. Eppure i risvolti che tali scoperte e invenzioni stanno aprendo, sono tutt'altro che prevedibili...

Manfred Bijak, presidente del “International Functional Electrical Stimulation Society” ha introdotto i propri studi sottolineando come la sua ricerca sia ben lontana dal desiderio di appodare all'oltreuomo, ma sia indirizzata esclusivamente alla cura di malattie o al tentativo di riattivare funzioni corporali perdute. Bijak sta conducendo studi sperimentali attraverso la somministrazione di impulsi elettrici sul sistema nervoso centrale o periferico, sia attraverso la pelle (stimolazione superficiale), sia attraverso elettrodi impiantati. I risultati sono sorprendenti. Proprio per questo motivo, Bijak ha messo in guardia rispetto alle potenzialità di tali sperimentazioni, che potrebbero condurre a un vero e proprio “controllo del pensiero” a insaputa di chi lo subisce. Incuriosita, nella pausa caffè ho chiesto al Professore delucidazioni in merito. Mi ha spiegato che una svolta distopica delle potenzialità aperte da questi studi, consiste proprio nella possibilità che in futuro vengano inseriti – a insaputa di chi subisce l'intervento – microimpianti in zone cerebrali specifiche, con la facoltà di sollecitare tali zone attraverso controllo remoto. Un esempio potrebbe essere la possibilità di scatenare a distanza l'aggressività nei soldati in guerra, attraverso il controllo degli impianti. D'altronde, l'applicazione militare delle scoperte scientifiche d'avanguardia è sempre la prima ad essere testata.

Uno studio sulla possibilità di modificare il comportamento umano stimolando il sistema nervoso è stato presentato dal Prof. Niels Birbaumer, della Eberhard-Karls-University di Tübingen (Germania). La ricerca focalizza sullo studio dei sistemi di comunicazione neurofisiologica per paralisi motoria; medicina comportamentale – tra cui epilessia, parkinson; e processi psicologici, come comportamenti antisociali e stati ansiolitici. Anche in questo caso l'interfaccia cervello/computer ha dato risultati notevoli. Da un lato, la possibilità di tradurre in tempo reale l'attività elettrica del cervello da parte della macchina, senza l'utilizzo degli arti da parte umana. Non essendo basata sull'attività muscolare, la possibilità di poter essere “letti/e nel pensiero” permette ai/alle pazienti con gravi paralisi di poter comunicare. Inoltre, attraverso l'impianto di elettrodi nel cervello di pazienti in stadio di malattia avanzata, si possono riattivare mobilità perdute. L'ipotesi che segue è che l'impianto di stimolatori meccanici nel cervello potrebbe essere utilizzato anche nel campo della psichiatria, neurologia e psicologia. Con tutti i rischi connessi, a cui si riferiva il Prof. Bijak, e che molta letteratura e cinematografia cyberpunk ha già previsto, tra cui: il controllo, a insaputa di chi lo subisce, del comportamento, o la cancellazione di memoria “reale” e l'inserimento di memoria “artificiale”. Quest'ultima possibilità si sta già avverando...

Notizia datata 9 dicembre 2009. Sul sito della New York University, leggo che alcuni/e ricercatori/trici della nota università americana hanno sviluppato una tecnica non invasiva per bloccare il ritorno di ricordi negativi negli esseri umani (Cfr. *NYU Researchers Develop Non-Invasive Technique to Rewrite Fear Memories*, 9 dicembre 2009: <http://www.nyu.edu/public.affairs/releases/detail/2914>). L'inserimento di memoria esterna non è ancora stata testata sull'essere umano. Ma su degli insetti, sì. La notizia è del 16 ottobre 2009: alcuni/e scienziate/i dell'Università di Oxford hanno impiantato falsi ricordi in mosche della frutta geneticamente modificate, che hanno accettato come proprie informazioni non acquisite attraverso esperienza diretta (Cfr. *Remote-controlled flies point to what memories are made of*, 16 ottobre 2009: http://www.ox.ac.uk/media/news_stories/2009/091016.html).

Le possibilità a cui questi esperimenti possono condurre sono infinite. L'ibridazione si potrebbe trasformare in occulto controllo del pensiero e della libertà individuale, scardinando una delle più discusse prerogative umane. Per questo l'importanza di un dialogo tra la comunità scientifica e quella umanistica sta diventando sempre più urgente. Lo stesso Warwick ha iniziato una collaborazione con Daniela Cerqui, antropologa dell'Università di Losanna, affinché la prospettiva etica non sia destinata a una critica sterile che (in)segue asincronicamente il processo della scienza, ma si ponga come alter ego dinamico in un dia-

logo costruttivo sul futuro dell'umanità. Nel 2006 Warwick ha anche fondato, alla Reading University, la FIDIS ("Future of Identity in the Information Society"), ossia un team che si occupa di una serie di progetti della Comunità Europea relativi agli "ethicbots" – gli aspetti etici concernenti cyborgs e robots – e al futuro dell'identità. Il motivo è chiaramente esplicitato nell'introduzione del documento di presentazione della FIDIS: «The domain of 'identity' is fast evolving, something that is in part driven by the evolution of technology. As such, the emphasis of this workpackage (WP) is on 'emerging technologies', i.e. those technologies or applications of technology which have not yet reached commercial critical-mass, but may in the future prove to have a significant impact in the identity field» (WP12, *D12.1: Integrated Workshop on Emerging Aml Technologies*, FIDIS, Reading UK 2007, pag. 8; <http://www.fidis.net/fileadmin/fidis/deliverables/fidis-wp12-del12.1.workshop.pdf>).

Queste tematiche pongono spesso stupore, talvolta timore, in ambito umanistico. La riflessione bioetica segue sempre a un passo di distanza le scoperte scientifiche. I timori paventati da Francis Fukuyama in *Our posthuman future* (St. Martin's Press, New York 2002) – che evidenzia la possibilità di una trasformazione della genetica in eugenetica – sono fondati. L'epistemologia femminista e i *race studies* hanno ampiamente mostrato come la scienza troppo spesso si appoggi su credenze culturali, e di come essa stessa costruisca la realtà: «[...] scientists are actively constructing reality, rather than discovering reality» (Cfr. N. Oudshorn, *Beyond the natural body*, Routledge, London 1994, p. 4). Ma le possibilità che si stanno aprendo rappresentano anche una notevole scommessa sociale e intellettuale. Proprio per questo, fare interagire il pensiero critico col pensiero scientifico nelle dinamiche della sperimentazione potrebbe svolgere un ruolo fondamentale in questo epocale travalicamento di confini, affinché l'ibridazione non si converta in un esilio dell'umano, ma attui quella sintonia tra biologico e tecnologico, quella «visione amichevole del rapporto corpo-macchina» (R. Braidotti, *La molteplicità in un'etica per la nostra epoca, oppure meglio cyborg che dea*, in D. Haraway, *Manifesto Cyborg. Donne, tecnologie e biopolitiche del corpo*, Feltrinelli, Milano 1995, p. 25) auspicata da Braidotti. Al Convegno, ho percepito in prima persona la necessità di questo dialogo, in quanto non solo unica filosofa, ma unica umanista presente – Cerqui, che doveva intervenire sulle prospettive etiche, in seguito a un grave problema di salute non ha potuto partecipare. Per non cadere in sterili allarmismi, uno sforzo interpretativo ed ermeneutico da parte della comunità filosofica in modo congiunto alla comunità scientifica si rende necessario, affinché il cyborg – interpretato da Donna Haraway come cartografia del soggetto decostruito, che contempla in sé il crollo delle opposizioni dualistiche classiche, come natura/cultura, umano/macchina, maschio/femmina – non si reinscriva nella storia in quanto nuova e ulteriore imposizione. Affinché la sua costituzione come soggetto storico e filosofico si accompagni a un ampliamento degli orizzonti fisici e intellettuali; e la sua ontologia non si crei come opposta a, o indipendente da, quella umana, ma come frutto dell'evoluzione biologica, sociale e culturale della stessa.

Francesca Ferrando



PENSARE E VIVERE CON EDITH STEIN**(Roma, 18 Aprile 2009)****Edith Stein e lo “spirito” della filosofia**

La statura intellettuale di Edith Stein è un fatto ormai acquisito nel panorama filosofico del Novecento, così come la cifra della sua vicenda esistenziale, spirituale e umana, testimone di un percorso interiore coerente e coraggioso. Ebraica, donna, monaca carmelitana e fenomenologa: troppo per sopravvivere alla follia del nazismo, come l'appello rivolto a papa Pio XI nella lettera datata aprile 1933, appena tre mesi dopo l'avvento al potere di Hitler, drammaticamente preconizza (cfr. a cura di A. Ales Bello/P. Chenu, *Edith Stein e il nazismo*, Città Nuova, Roma 2005).

Il suo pensiero, supportato dal rigore del criterio metodologico offerto dalla fenomenologia di Husserl, ha alimentato studi e saggi di notevoli specialisti nazionali e internazionali e aperto la strada a una fitta serie di questioni filosofiche, che spaziano dall'antropologia alla teoria della conoscenza, dalla religione alla mistica, dalla metafisica all'ontologia, dalla filosofia politica al dialogo interculturale, sino a toccare una corda particolarmente significativa nella storia del pensiero occidentale contemporaneo, quella del rapporto tra fenomenologia e tradizione. Il suo originale contributo alla rivalutazione del ruolo e dell'identità della donna nella cultura e nella società, infatti, s'intreccia proficuamente con la possibilità di una rivisitazione della filosofia scolastica, del *principium individuationis* e della nozione filosofica di “spirito” (*Geist*), grazie alla guida sicura della luce interiore della coscienza, dell'analisi dei vissuti e della ricerca appassionata della verità. Nel far ciò, Edith Stein manifesta una grande libertà e un'intelligente apertura verso le sue fonti, contrassegnando il suo atteggiamento come costruttivo e propositivo, in relazione alla concezione viva e creativa della soggettività fenomenologico-intenzionale. Infatti, l'istanza originariamente fenomenologica offre un modello pressoché unico nel panorama filosofico del Novecento: la sospensione metodologica dell'ovvio, di ciò che il protocollo della *ratio* considera scontato, evidente, non problematico. La messa tra parentesi dell'empirico e del fattuale è una sorta di svuotamento, che consente di scalfire la superficie per guadagnare altezza e profondità, nella duplice direzione dell'*essenza* e del *senso*, secondo il dettato husserliano che la Stein riprende fedelmente, ma con un'impronta del tutto personale.

In Italia, è merito di Angela Ales Bello, presidente del *Centro Italiano di Ricerche Fenomenologiche* con sede a Roma, d'aver per prima studiato e divulgato il pensiero di Edith Stein, (curando anche la traduzione in lingua italiana, in venti volumi, dell'*Opera Omnia* steiniana per l'Editrice Città Nuova di Roma), come anche delle altre donne fenomenologhe – Hedwig Conrad-Martius e Gerda Walther –, e ciò sin dagli anni Novanta del secolo appena trascorso (cfr. A. Ales Bello, *Fenomenologia dell'essere umano. Lineamenti di una filosofia al femminile*, Città Nuova, Roma 1992). Oltre a presentare i temi fondamentali del loro pensiero, Ales Bello ne ha individuato direzioni e piste ulteriori, mettendo in evidenza un aspetto all'epoca ancora poco noto, o almeno non ancora opportunamente valutato, di questo indirizzo filosofico che va sotto il nome di fenomenologia: l'eliminazione dei pregiudizi verso il contributo filosofico e speculativo del femminile, reso possibile dalla disponibilità intellettuale e dall'apertura umana di Husserl nei confronti delle sue allieve. Queste, con Edith Stein, in testa hanno voluto e saputo scorgere nuovi campi applicativi del metodo fenomenologico, scandagliando l'universo della coscienza nelle sue potenzialità e nelle sue concrete acquisizioni (cfr. A. Ales Bello, *L'universo nella coscienza. Introduzione alla fenomenologia di Edmund Husserl, Edith Stein, Hedwig Conrad-Martius*, ETS, Pisa 2007²). Il guadagno, qui, è stato duplice, metodologico e contenutistico: se da un lato siamo in presenza di un lavoro comunitario in sintonia con l'idea stessa di comunità, nozione studiata ed elaborata nei suoi tratti essenziali dai membri della scuola fenomenologica, dall'altro si tratta anche di una rigorosa indagine epistemologica sulla configurazione del sapere nella cultura occidentale.

Affiliato al *Centro Italiano di Ricerche Fenomenologiche*, è recentemente sorto il *Centro Studi Edith Stein*, presieduto da Anna Maria Pezzella. La studiosa ha messo in rilievo il contributo della Stein all'antropologia filosofica e alla filosofia dell'educazione: nel pensiero della fenomenologia, la dimensione individuale personale e quella più ampiamente interpersonale sono intrecciate in una visione unitaria, che supera il

punto di vista parziale e riduttivo del singolo soggetto per offrire uno sguardo d'insieme formativo e carico di senso. A fondamento della prassi pedagogica sta non solo un'antropologia filosofico-fenomenologica, ma anche una psicologia su base fenomenologica: è qui che la Stein s'impegna in una descrizione essenziale della psiche umana nella sua differenza-continuità con la nozione di "anima", importante territorio di individuazione dell'essere umano che non può essere disgiunto dalla dimensione spirituale.

La ricchezza di questi molteplici elementi emerge nella discussione che segue con i contributi di Marisa Forcina (*Il percorso intellettuale di Edith Stein*) e di Mario Signore (*Spirito, Psiche, Cultura in Edith Stein*). L'occasione di tale confronto è stata stimolata dalla recente pubblicazione del libro *Il percorso intellettuale di Edith Stein* (a cura di F. Alfieri/M. Shahid, Laterza, Bari 2009), che raccoglie i lavori del gruppo di studiosi italiani di fenomenologia affiliati al *Centro*, con colpi di sonda in varie direzioni.

Le analisi di Marisa Forcina e Mario Signore sono state articolate nella consapevolezza della peculiarità caratterizzante il pensiero filosofico della Stein: quella di aver saputo armonizzare aspetti diversi, contrastanti e apparentemente inconciliabili tra loro in una significativa tensione verso il tutto e l'unità. Una tale tensione, lungi dal fagocitare la singola parte dell'insieme, ne ha piuttosto preservato la ricchezza e la complessità. Ciò è vero tanto per i vissuti esistenziali di Edith Stein quanto per la sua consistente produzione intellettuale: filosofa fenomenologa, ebrea convertitasi al cristianesimo, ella seppe essere tutto questo con coerenza ed equilibrio. Prima di passare loro la parola, apprezzandone la linearità delle argomentazioni, vorrei tornare sulla capacità della Stein di "mettere armonia", proponendo una breve riflessione.

Se armonia significa impossibilità di tenere separato ciò che è distinto, e concerne il rilievo del senso unitario, ontologico, dei distinti, allora ci troviamo, da un lato, a riflettere sulla questione della *differenza* o, seguendo una dizione più tradizionale, del rapporto tra l'uno e i molti: che cosa significa che la differenza è *costitutiva* della realtà? Dall'altro lato, siamo piuttosto sollecitati a tornare sul significato del "fare filosofia" e sul suo criterio metodologico: è il soggetto che mette armonia, compiendo un'operazione di equilibrio tra poli conflittuali, tra distinti e distanti, oppure l'armonia è individuata, trovata, colta nella realtà? O in qualche modo è possibile tenere ferme entrambe le prospettive?

In Edith Stein la consonanza tra "pensare" e "vivere" è possibile e concreta. In un paragrafo di *Essere finito ed Essere eterno*, dal titolo *L'intimo dell'anima*, ella infatti scrive: «La ricerca intellettuale del senso è un atto libero. La vita personale-spirituale dell'anima è inserita in un grande insieme significante, che a sua volta è anche coesione di azione: ogni senso, una volta compreso, richiede un comportamento ad esso corrispondente. Per indicare questo "mettere in movimento" l'anima verso un comportamento pieno di senso e di forza abbiamo il termine originale di *motivazione*» (E. Stein, *Essere finito e Essere eterno. Per una elevazione al senso dell'essere*, tr. it. di L. Vigone, *Presentazione* di A. Ales Bello, Città Nuova, Roma 1988, p. 453).

Fare filosofia è, appunto, un fare: pensare è un agire, un agire intellettuale libero. Anche "teoria" e "prassi", coerentemente armonizzate, trovano qui il loro equilibrio. Questo, mi sembra, lo "spirito" del filosofare di Edith Stein: la questione dell'armonia è (coincide con) la questione fenomenologica del *sensu*; continui rimandi e significative relazioni interdipendenti vengono via via rintracciate, impedendo di fatto di tenere separato ciò che è distinto.

Patrizia Manganaro

Il percorso intellettuale di Edith Stein

Perché leggere oggi Edith Stein?

La fenomenologa rappresenta uno degli esempi migliori in cui la riflessione e l'approfondimento si misurano con il pensiero e, anzi, con la verità, ma con una verità che appartiene totalmente ai soggetti. Per Stein, infatti, "la verità si incontra", si può vivere compiutamente e liberamente, è reale e operante, "getta le radici e cresce", è sempre una verità che, come nella promessa evangelica, rende liberi. Ne discute nel suo saggio Luigi Orlando (*Questa è la verità. Percorso biblico*, in *Il percorso intellettuale di Edith Stein*, a cura di F. Alfieri/M. Shahid, cit.), accostando il pensiero della Stein al concetto giovanneo di verità, dove conoscere la verità è espressione tecnica per designare un cambiamento e condurre una vita conforme alla verità scoperta.

La filosofia di Edith Stein si presenta proprio come un percorso che introduce alla verità e non come un insieme di dottrine in grado di fornire spiegazioni, di rendere comprensibili concetti e situazioni e ciò che è bene e male, perché contro l'assurdità del male non c'è spiegazione, ma solo il paradosso di una verità che assume anche il male e lo redime. La ricerca della verità diventa, in questo modo, azione e redenzione.

Contro ogni banalità e anche contro ogni fretta del fare, contro ogni idea diffusa che ciò che conta è solo ciò che è utile al fare e all'agire dei soggetti, come hanno voluto sempre i saperi della modernità, quali l'economia, la sociologia, la statistica e persino il diritto, Stein ci aiuta a ampliare i paradigmi dell'interpretare, del capire, del percepire gli orizzonti di senso in cui si trova coinvolta la quotidianità.

In questo modo, Edith Stein si pone come esempio di una soggettività attiva e la sua stessa vita si presenta come quella arendtiana *vita activa* che aiuta a sviluppare la capacità di agire ed essere vitali e liberi, uscendo dai propri recinti culturali e dalle proprie appartenenze. Il percorso intellettuale di Edith Stein insegna, infatti, che solo i soggetti chiusi a ogni conoscenza hanno timore della differenza. Con differenza intendo ogni operazione di misurazione, dove i due elementi semantici di questa parola rimandano ad azione e a misura e indicano una operazione di sottrazione rispetto a una unità data in partenza. Tale operazione di sottrazione rispetto alla preconstituita universalità si costituisce anche come azione di apertura all'altro. Edith Stein opera un movimento di questo tipo tematizzando e analizzando scientificamente l'empatia, metodo conoscitivo che ulteriormente ha il merito di indicare che senza apertura all'altro si continua a ripensare se stessi, nell'egoismo della ripetizione autistica o nell'errore. Infatti, prendendo spunto ed elaborando in maniera personale le indagini husserliane, ella le utilizza contro i sostenitori di un'interpretazione puramente psicologica dei processi conoscitivi, dimostrando, come sostiene Angela Ales Bello (cfr. *Introduzione. Il percorso umano e intellettuale di Edith Stein*, ivi), la validità del metodo fenomenologico nell'ambito della descrizione dei rapporti tra i soggetti.

La differenza femminile, ma andrebbe detto che esiste pure una modalità maschile di agire la propria differenza, anch'essa come modalità di sottrazione rispetto agli schemi imperanti, non è quindi indifferente. La differenza è estensione e ampliamento del pensare e del conoscere, soprattutto quando, come nella Stein, non è assunta come separazione o come contrapposizione con l'altro. Per questo, anche in altri testi Angela Ales Bello ha parlato di "antropologia duale", che caratterizza anche il percorso filosofico dell'autrice (cfr. A. Ales Bello, *Sul femminile. Scritti di antropologia e religione*, a cura di M. D'Ambra, Città Aperta, Troina [En] 2004).

La differenza che Edith Stein agisce le evita di cadere imprigionata in forme di pensiero standardizzate, e le consente di aprirci uno spiraglio tra il presente e il futuro. Sicché davvero il suo pensiero diventa per noi "come acqua che scorre", come nella felice immagine delle *Odi di Salomone* evocata nel già citato saggio di Orlando: "E come l'acqua che scorre la verità sgorgò dalla mia bocca".

Come l'acqua che scorre è il titolo di una bellissima raccolta di racconti di Marguerite Yourcenar; non la società liquida di Bauman che si è consegnata nella globalizzazione all'industria della "paura", in un mondo che ha smantellato le sicurezze in una vita "liquida" sempre più frenetica e costretta ad adeguarsi alle attitudini del "gruppo" per non sentirsi esclusa. L'esclusione sociale elaborata da Bauman non si basa sull'estraneità al sistema produttivo o sul "non poter comprare l'essenziale", ma sul "non poter comprare ciò che nella vita liquida, consente di standardizzarsi agli schemi comuni", di essere consumatore "come gli altri", cioè non sentirsi accettato nel ruolo di consumatore.

Ricerca sociale e ricerca di verità in Stein si pongono su tutt'altro piano: il piano che si ritrova nel più profondo dell'interiorità. Come non ricordare, a questo punto, Etty Hillesum e la sua ricerca di Dio, ritrovato "nel più profondo di me, che io chiamo Dio". Anche Stein afferma che in fondo all'anima si intuisce il significato profondo della propria esistenza e di quella di Dio, e Angela Ales Bello non manca di sottolineare che salire a Dio e scendere in se stessi è la medesima cosa; il luogo più profondo dell'anima non è accessibile ad alcuno spirito all'infuori di Dio. Ciò avviene non come atto presuntuoso, ma come atto di purificazione dell'anima che sperimenta come intelligenza, memoria e volontà si annullano nella fede (Agostino) e tuttavia l'individuo resta libero.

Si dispiega in questo modo una ontologia non come trattazione del tema dell'essere, ma come connotazione essenziale degli ambiti della realtà, con notevole differenza rispetto alla metafisica tradizionale che riferisce l'essere all'Essere assoluto e solo secondariamente all'esistenza delle cose. Ciò avviene perché, come sostiene Anna Maria Pezzella (*Sulla questione antropologica. Edith Stein e Edmund Husserl - Un confronto*) la questione antropologica è centrale nella fenomenologia. Ed è vero, se pensiamo che anche per

Hannah Arendt la condizione umana, che si connota essenzialmente come modalità politica, è centrale, così come in Stein è centrale la scienza dell'uomo considerato persona spirituale. Per Stein, però, a differenza di Arendt, comunità, Stato, lingua, diritto sono forme spirituali, sono forme politiche. E tuttavia, Stein non sottrae valore alla politica, afferma invece la priorità della scienza universale dello spirito. Il fondamento ultimo è, per lei, come sottolinea Pezzella, di natura filosofica. Il metodo fenomenologico è richiesto come metodo filosofico per eccellenza, come via per la risoluzione di tutti i problemi filosofici fondamentali.

Ulteriore differenza della Stein rispetto ad altre letture fenomenologiche che tendono a una visione idealistica che ipostatizza il soggetto o, al contrario, che tendono a una visione realistica, come ad esempio quella della Conrad Martius che si rivolgeva alle cose, più che al soggetto, è che Stein tiene le due dimensioni insieme, senza assoltizzarne nessuna. Ancora Pezzella sottolinea che Stein ci insegna che, se vogliamo sapere che cosa è l'essere umano dobbiamo metterci nella situazione in cui sperimentiamo ciò che accade in noi stessi e nell'incontro con gli altri. Ancora una volta la dimensione antropologica non assoltizza una sola dimensione, ma connota la complessità di corpo, psiche, spirito. L'anima è il centro di un essere animato corporeo-spirituale, non subisce alcuna formazione né trasformazione.

Ne segue che l'io puro è il punto dal quale si decide ogni azione libera. L'io è punto di passaggio dalla profondità oscura alla limpida chiarezza della vita cosciente. Se fosse solo io puro la persona "non potrebbe vivere", dice la Stein, perché l'esistenza umana non si fonda solo sulla consapevolezza riflessiva di ciò che si vive. È come dire che il mondo esiste e io vivo perché c'è un io che ne è cosciente, ma questo io non ha un ruolo assoluto, non è centro funzionale ultimo di qualsiasi costituzione. Allora ci si potrebbe chiedere: dove ritrovare l'unità di essenza ed esistenza, di pensiero e di vita concreta? Stein ci risponde che è la luce interiore che illumina il flusso del vivere, che permette l'oggettivizzazione riflessiva. L'anima è una dimora particolare di cui non si conoscono i confini e in cui è possibile l'incontro con Dio.

Ancora una domanda: qual è la differenza tra Husserl e Stein? Sappiamo che per Husserl il mondo esiste sempre per il soggetto e si costituisce nei suoi atti, per Stein sembra esserci altro. Potrebbe essere una questione a monte: quella riguardante il progetto divino?

Nicoletta Ghigi (*I gradi della costituzione dell'essere nel percorso filosofico di Edith Stein*) scansiona i passaggi: alterità, motivazione, comunità, mettendo a fuoco l'empatia (atto entropatico) che, come sappiamo, è un rendersi conto che coinvolge il proprio vissuto, ma senza essere un vissuto originario, infatti, non è percepito, ma è vissuto. Non si tratta di una forma analogica, in quanto l'essere dell'altro viene esperito non mediante percezione interna, alla maniera di Scheler, ossia in maniera originaria, ma in maniera mediata.

Si sottolinea come Stein mantiene forti aperture verso tutto ciò che è imprevedibile, ma non per questo a lei risulta non concettualizzabile o irrazionale. Infatti questa filosofa ha il merito di restituirci la realtà nella sua nudità pudica, che, nello scoprirsi, mantiene aperta la possibilità del mistero e di ciò che sta oltre. Quindi, a partire dalla quotidianità, ma senza alcun ripiegamento sul quotidiano e sul normalmente conosciuto, siamo introdotti dalla Stein in un itinerario che ci obbliga a ripensarci e a collocare la nostra storia in un percorso aperto alla trascendenza e all'oltre. La motivazione di questo percorso non è un atto di partenza, né una causalità, ma qualcosa di costitutivamente legato all'esperienza. È il carattere intenzionale della coscienza che si rivela come legame di reciprocità. Tale legame costituisce il dato politico di una comunità di intenti in cui confluiscono non gli interessi dei soggetti, ma le differenti prospettive soggettive.

In questa direzione è possibile inquadrare un'interessante prospettiva politica, ove l'essere umano nasce prima come essere comunitario e poi si riconosce come soggetto spirituale e libero in un contesto di solidarietà o scambievolezza che, ancora una volta, costituisce la comunità non come somma di vissuti singoli, ma come apertura di valori. La relazione all'altro si struttura, allora, non solo attraverso l'empatia, ma attraverso la reciprocità che è comprensione e amore per l'a/Altro. Le strade per accedere a tale comprensione sono, per Stein, la ragione, la fede e la mistica. Ma, ancora una volta, si tratta per la filosofa di negare gli ambiti separati e i compartimenti stagni, anzi, come sottolinea Michele D'Ambra (*L'amore come origine e fine dell'essere personale. L'immagine di Dio nella vita spirituale dell'essere umano. Edith Stein interprete di sant'Agostino*), l'autrice, attraverso la conoscenza profonda della filosofia medievale e, in particolare di Agostino, giungerà a dire che solo una conoscenza amata è autentica e che l'amore è la chiave per comprendere il significato dell'esistenza di tutta la realtà.

In definitiva, nella prospettiva steiniana, l'amore costituisce l'origine e il fine della vita e dell'essere umano. Ma si tratta di accedervi, come mostra Paolo Zordan (*Edith Stein interprete dello Pseudo-Dionigi Areopagita*), attraverso il linguaggio simbolico, che sottrae il sacro allo sguardo profano della moltitudine

e lo rivela a coloro che aspirano alla santità. La filosofia medievale e, in particolare, lo Pseudo Dionigi Areopagita, suggeriscono alla Stein l'uso della conoscenza simbolica, per accedere alla conoscenza di Dio. Il linguaggio simbolico è fatto di immagini, necessarie per elevarsi verso le cose divine, e ha la stessa struttura ontologica del reale. Questo è quasi predisposto a essere colto con il corpo da chi lo contempla. Si tratta di una nuova estetica che, come mostra Ida Rodriquez (*L'estetica musicale di Edith Stein. Canone inverso della teoria del bello*), ci pone in rapporto con il mondo, ma non lo consuma. Rodriquez ci invita, per comprenderla, a guardare all'estetica musicale secondo un canone inverso che capovolge il nostro abituale rapporto di consumo con la musica, e sostituisce il ludico ascolto con la percezione del corpo, che è all'origine della conoscenza stessa e anche di quella musicale. L'esempio riportato di Beethoven che, ormai divenuto sordo, si sdraiava sul pianoforte per sentire le vibrazioni e conoscere la sequenza musicale è illuminante per comprendere che l'estetica, come percezione corporea, è all'origine della conoscenza stessa.

Ho lasciato per ultimo il testo di Francesco Alfieri (*Il "Principium individuationis" e il "fondamento ultimo" dell'essere individuale. Duns Scoto e la rilettura fenomenologica di Edith Stein*) che, muovendo dalla rilettura fenomenologica che la Stein fa di Scoto, ci introduce nella tematica meno risolta dalla filosofia contemporanea, ossia il problema della inconciliabilità tra universale e singolare.

Sappiamo che da Heidegger a Sartre questo rapporto urgente resta, tutto sommato, irrisolto. Il primo, in *Identità e differenza*, ci dice che l'universale non diventa mai singolare e che l'universalità appartiene solo al pensiero astratto, l'altro tenta la mediazione dei due momenti affermando che ogni uomo è tutto l'uomo in quanto universale-singolare, però, in questo modo ricrea una ulteriore categoria, che consente ad ogni uomo di non essere soltanto un individuo, ma, nella ritotalizzazione di un'epoca, di prodursi in essa come singolarità.

La posizione di Stein appare invece radicalmente diversa, perché proprio quel legame con la filosofia medievale le consente di esplicitare che l'esistenza non è la connotazione ultima degli individui e che la materia non è la causa delle differenze e nemmeno dell'individuazione. Infatti la differenza individuale non è aggiunta alla forma specifica, ma si presenta quando si oltrepassa la determinazione categoriale, che è forma vuota in sé incomunicabile e, attraverso il metodo fenomenologico e la riduzione eidetica, e successivamente per mezzo della svolta trascendentale, giunge a cogliere, a livello coscienziale, l'elemento costitutivo individuale, mediante l'analisi dei vissuti. La sfida e il merito di Edith Stein sono allora davvero nell'aver ripreso il principio scotista dell'individuazione, ma per elaborare una teoria originale della persona, nel cui nucleo umano e carnale è possibile cogliere il momento individuale dal quale risalire verso una "nuova ontologia dell'origine" che si esprime come differenziazione interiore in opposizione a ogni visione materialistica o scienziata della persona umana, ma non per questo meno concreta e reale, perché fa leva sull'analisi dei vissuti e non sulle determinazioni categoriali.

Marisa Forcina

Spirito, Psiche, Cultura in Edith Stein

L'introduzione di Angela Ales Bello al volume *Il percorso umano e intellettuale di Edith Stein* appare subito un virtuoso pretesto per ripercorrere l'itinerario filosofico di Edith Stein intrecciato, inevitabilmente, con il pensiero del maestro Husserl.

Si parte dalla *Dissertazione su Il problema dell'empatia*, la quale, nata nell'alveo del percorso fenomenologico husserliano, indica già la strada che, in autonomia, la Stein dovrà percorrere, cogliendo da subito la possibilità e la tensione dell'essere umano che cerca un contatto con Dio, senza sconfessare o trascendere quel metodo fenomenologico che Husserl e Scheler le avevano insegnato, sia pure da prospettive differenti. Il contatto con la moglie di Reinach e il dialogo aperto con Conrad-Martius rafforzeranno nella filosofa tedesca il bisogno di approfondimento teologico e spirituale che non la abbandonerà mai. Ma questo contatto (spirituale-teologico) non le farà smarrire quella via antropologica che percorrerà con una forte attenzione al dibattito che caratterizza la *temperie* culturale tedesca dei primi decenni del secolo scorso.

Psicologia e scienze dello spirito. Contributi per una fondazione filosofica (che vede la luce nel 1922, in tr. it. nel 1999), insieme a *Il problema dell'empatia* e a *Introduzione alla filosofia*, disegnano, infatti, il

quadro degli interessi socio-antropologici e politici della Stein, che si spingono sino alle questioni relative al significato della natura. Si tratta di un blocco importante di opere della Stein, che ci mostrano l'ampiezza dei problemi che l'allieva di Husserl (anche per questo alla scuola fenomenologica) si pone con la sua filosofia, e che, opportunamente costituiscono il contenuto essenziale del lungo e importante saggio di Anna Maria Pezzella (*Sulla questione antropologica. Edith Stein e Edmund Husserl - Un confronto*) che delinea quell'antropologia integrale in cui si tematizza il corpo (*Körper e Leib*), l'anima, la persona.

Ho trovato, a suo tempo rilevanti, le conclusioni filosofiche alle quali proprio in *Psicologia e Scienze dello Spirito* (*Contributo per una fondazione filosofica*) perviene la Stein, che con questo studio si colloca a buon diritto all'interno del dibattito, il *Methodenstreit*, che vede impegnati filosofi tedeschi del calibro di Dilthey, Rickert, Windelband e dello stesso Weber, alla ricerca del metodo delle *Geisteswissenschaften/Kulturwissenschaften* e che appare la giusta reazione all'egemonia epistemologica del positivismo (*Positivismusstreit*) che aveva pervaso di sé tutto l'Ottocento europeo.

In questa direzione, che qui vogliamo approfondire, con qualche ulteriore contributo, che ci viene proposto da Angela Ales Bello, le analisi condotte dalla Stein, riguardano «non solo una direzione dell'interiorità dell'essere umano fine a se stessa, non solo l'indagine sulla struttura delle associazioni umane, ma anche i metodi finora seguiti per affrontare quei tipi di ricerca, anzi si potrebbe dire che la spinta ad intraprendere tale lavoro sia venuta alla Stein proprio da quest'ultima esigenza. Si tratta di una questione prettamente epistemologica, che viene affrontata nelle osservazioni poste alla conclusione [...]. La questione si scinde in tre momenti: infatti, bisogna stabilire che cosa sia la psicologia, che cosa siano le scienze dello spirito e quale rapporto esista fra queste discipline» (A. Ales Bello, *Introduzione* a E. Stein, *Psicologia e scienze dello spirito*, Città Nuova, Roma 1996, pp. 22-23).

La Stein giustifica l'indagine sulla psiche prendendo posizione nei confronti dei maggiori studiosi del suo tempo, come Münsterberg, Natorp, Windelband e Rickert e distinguendo una *psicologia empirica* da una *psicologia pura*. «Quest'ultima, pur non coincidendo totalmente con la fenomenologia, utilizza la descrizione essenziale per individuare le strutture fondamentali della psiche; pertanto [...] emerge dall'indagine dell'Autrice che una ricerca sui puri vissuti è indispensabile per la comprensione di ciò che è psichico. Le analisi condotte hanno inoltre consentito di descrivere il campo proprio dello spirito e, quindi, sono a loro volta preliminari per la comprensione delle scienze dello spirito. Anche all'interno di queste è possibile separare la dimensione empirica da quella pura» (ivi, p. 23). Si può dire che la divisione (separazione) non è tolta ma posta trasversalmente?

Come mai l'analisi condotta viene alla fine definita non solo una psicologia a priori, ma addirittura una *psicologia come scienza dello spirito*? «La giustificazione di tale definizione si può rintracciare nel fatto che con il termine *anima* si indica una realtà formata sia dalla psiche che dallo spirito, anzi che la vita della psiche risulta dall'azione combinata della forza psichica e di quella spirituale. Pertanto una psicologia pura pur interessandosi in particolare dello psichico, non può prescindere dal tener presente che l'essere umano è una realtà complessa riconducibile alla dimensione corporea [...] a quella spirituale. D'altra parte quest'ultima deve essere tenuta presente per giustificare il piano su cui avviene ogni elaborazione teorica e quindi anche l'analisi stessa che qui è condotta» (*ibidem*).

Anche una psicologia pura deve interessarsi della dimensione corporea, psichica e spirituale. Si può dire che si dà solo un'unica scienza, quella spirituale? «Se le scienze dello spirito riguardano le singole espressioni umane in senso spirituale, per cui si ritagliano settori di indagine specifici, come la storia, le scienze sociali, il diritto, la ricerca filosofico – metodologica, pur andando più in profondità, presuppone sempre l'attività spirituale. In questo senso l'analisi compiuta nei *Contributi* [...] coglie le strutture aprioristiche dello spirito, ma non può prescindere dalla totalità dell'essere umano e della sua vita psichica; si giustifica in tal modo una ricerca che si autodefinisce 'psicologia come scienza dello spirito'» (ivi, pp. 23-24).

Per ovviare a qualche equivocazione Rickert e Windelband preferivano a *Geisteswissenschaften*, la definizione di *Kulturwissenschaften*. Anche se si vogliono cogliere le strutture aprioristiche dello spirito, non possiamo prescindere dalla totalità dell'essere umano e dalla sua vita psichica. A questo serve, per la Stein, una "psicologia come scienza dello spirito", che non poteva non entrare in polemica con la pretesa positivista di delinearne una teoria che pretenda di dare tutte le condizioni di possibilità di una scienza (importante per rilevare la tipicità del confronto col positivismo, diverso da quello dei sostenitori delle *Geisteswissenschaften*), in modo che dall'individuazione di una parte e della sua struttura si possa procedere per estensione a coglierne la totalità e a far previsioni certe. «La Stein colpisce diversi obiettivi: in primo luogo

sottolinea l'impossibilità di una fondazione della psicologia come scienza esatta, conformemente al modello scientifico legato alla fisica. In secondo luogo critica il fatto di muovere da una scienza costituita per dedurre le componenti interne, opponendosi al processo deduttivo proposto da Kant e utilizzato da Münsterberg in accordo con la mentalità positivista. Come Kant ha preteso di giustificare il tempo e lo spazio muovendo dall'aritmetica e dalla geometria, così una psicologia come scienza esatta, muovendo dalla causalità psichica, pretende di rintracciare tale causalità in modo deterministico in tutti i vissuti, nell'associazione come nella motivazione» (ivi, p. 24).

Obiettivi conseguiti contro il positivismo, che risulteranno fondamentali per la fecondità degli sviluppi di tutta l'epistemologia del Novecento. Stein mette in discussione, come già altri epistemologi del secolo scorso, l'estensione della connessione causale dalla quale si riteneva potesse essere riconosciuta l'intera struttura della vita psichica, riconducibile perciò a leggi, e all'altezza di una "psicologia concreta". Al contrario «[se] consideriamo le opere degli storici [...], vediamo che in esse la spiegazione propria delle scienze della natura e della psicologia occupa uno spazio veramente limitato. La ricerca dello storico dipende in primo luogo dalle *intenzioni* dello spirito creatore (sia esso una personalità individuale o sovraindividuale) che trovano un riempimento più o meno vasto nella sua opera e dagli atti dai quali tale spirito scaturisce. Egli non aspira alla *spiegazione* genetica, piuttosto alla *comprensione* genetica» (E. Stein, *Psicologia e scienze dello spirito*, cit., p. 315).

Per questo contrasto la Stein rimanda all'opera di K. Jaspers, *Psychopathologie*, dichiarandosi d'accordo con le tesi ivi sostenute. D'altra parte le insufficienze della *Erklärung* e il richiamo alla *Verstehen*, con il ricorso all'analisi delle "condizioni" (e non più delle cause) che contribuiscono a costruire il fatto storico saranno al centro della posizione weberiana. «Ciò che è qui specificato sulle formazioni spirituali oggettive si trasmette in generale, come si riconosce facilmente, alla storia della vita dello spirito che, nella sua totalità, abbraccia anche la nascita delle formazioni culturali oggettive. Comprendere la vita dello spirito e tutto ciò che nasce e si forma in esso, che sopravvive nel suo corso e nella sua costituzione di fatto e permetterne la *comprensione* mediante la descrizione: questo è il compito delle scienze empiriche dello spirito» (*ibidem*).

Le formazioni culturali oggettive in quanto formazioni spirituali oggettive rientrano nelle *scienze empiriche dello spirito* che le indaga e le descrive. Ma come stanno le cose con una 'psicologia che appartiene alle scienze dello spirito', di quale compito si dovrebbe occupare accanto ed oltre quello delle singole scienze dello spirito? si domanda la Stein, entrando nel cuore della questione epistemologica, relativamente alla psicologia, al suo metodo e ai suoi contenuti. «Le scienze dello spirito [...] hanno a che fare con formazioni spirituali *individuali* e con il corso unico e fattuale della vita dello spirito, con la lingua greca, con il diritto romano, con le poesie di Goethe, con la vita del popolo tedesco o con una personalità singola. Questa concezione e rappresentazione "individualizzante" della realtà spirituale, non è però l'unico compito della ricerca scientifica. Accanto ad essa [...] possiamo pensare, *analogamente alle scienze descrittive della natura, a scienze descrittive dello spirito* che esaminano le formazioni spirituali individuali mettendole a confronto con i caratteri comuni e con le regole generali e le ordinano in classi (es., le scienze comparate del linguaggio, l'antropologia, la psicologia differenziale, la sociologia moderna)» (ivi, p. 316).

La rivendicazione del "generale", perché si costituisca la scienza in quanto tale, accomuna le scienze descrittive della natura e le scienze descrittive dello spirito, se queste, ambiscono a trattare la materia in modo generalizzante. Ma l'analisi non si può fermare al pur intrascendibile bisogno di generalizzazione, che riguarda sia le scienze della natura, sia le scienze descrittive dello spirito. Infatti, va pensato che dalle scienze dello spirito "induttive" vanno distinte in modo assoluto le altre discipline che, generalmente vengono confuse e scambiate continuamente con esse. «Tutte le formazioni spirituali empiriche hanno una struttura *aprioristica* che non si deve mettere in evidenza né in una riflessione 'individualizzante' né in una 'generalizzante' (cioè induttiva), struttura che è presupposta da entrambe ed è oggetto di nuove discipline, cioè delle *scienze aprioristiche dello spirito*» (*ibidem*). Le scienze aprioristiche dello spirito si rivolgono agli aspetti costitutivi delle formazioni culturali "reali", aprendo un nuovo scenario epistemologico, che costringe le scienze dello spirito a cercare inediti punti di contatto con le scienze della natura, rispetto a quelli individuati all'interno del *Methodenstreit*.

L'analisi di una formazione culturale individuale, ad esempio, di un'opera d'arte, poiché ha a che fare con il puro contenuto di senso, con le sue idee, non possiede alcun carattere d'esperienza. Qui l'artisticità come "valore" apriorico sembra richiamare la struttura irreali di senso di Rickert. Ciò, secondo la Stein, rivoluziona il metodo e l'oggetto delle scienze dello spirito, prima visti all'interno della dinamica delle scienze empiriche.

riche. Infatti, va dato rilievo al fatto che «il contenuto spirituale della formazione culturale come “singolarità eidetica”, che non permette più alcuna differenziazione, appartiene all’ambito delle idee, che non è creato, piuttosto è *realizzato* quando lo spirito creatore pensa di materializzarlo» (ivi, p. 317). A questo punto si può affermare che la particolarità qualitativa, la quale non si può comprendere come un insieme di leggi generali, riferite sia alla scienza della natura descrittiva e/o esplicativa, sia alla psicologia esplicativa e/o descrittiva, essendo fondata nella singolarità interiore dell’individuo, esiste soltanto nel regno dello spirito. La Stein riconosce la possibilità che, ad esempio, l’individuo si faccia descrivere in generale, così come ci sono leggi generali per mezzo delle quali è comprensibile la genesi della realtà spirituale, «ma indipendentemente da ciò l’oggetto di interesse è qui l’individuo nella sua irripetibile ed indissolubile particolarità. Ogni persona spirituale [...] ha la *sua* qualità. In linea di principio non c’è alcuna ripetizione nell’ambito della personalità individuale e delle sue forme» (*ibidem*).

La differenziazione tra regno dello psichico e regno dello spirito pone la *differenza* tra le scienze. Ma è anche il carattere spirituale che pone la differenza tra alcune forme essenziali dell’agire umano che coinvolgono lo psichico. Ad esempio, *la massa*: ciò che caratterizza il modo di agire collettivo proprio della massa è l’eccitabilità della psiche individuale quando si incontra su tale terreno con le altre. Perciò la massa ha solo una vita psichica e le è estranea la dimensione spirituale. La massa ha bisogno di una guida, che le è esterna e l’idea non nasce dall’interno; pertanto viene meno qualsiasi motivazione e presa di posizione consapevole.

La *società*, a differenza della massa, realizza un’unione personale e spirituale; infatti, gli individui che la compongono sono legati ad uno scopo. Tali rapporti hanno, però, solo un carattere oggettivo, ognuno è *oggetto* nei confronti dell’altro; manca nella società il legame personale proprio della comunità. Rispetto alla comunità la società manca di una storia e di una tradizione. La società non è però né una degenerazione né l’inveramento della comunità. *Lo Stato*, che la Stein analizza in *Eine Untersuchung über den Staat* (1922), si presenta come una *Comunità statale* che si estende fin dove si estende la sovranità dello Stato, la sua autonomia: le sue forme di vita non debbono essere determinate da nessuna forza esterna. Lo Stato si pone tra le comunità limitate e la grande comunità umana. Su questa individualità, che spetta alla realtà spirituale e *soltanto* ad essa, si fonda il fatto che le scienze dello spirito non si possono accontentare di mettere in evidenza le strutture generali spirituali e le leggi di connessione, il cui esemplare e punto di convergenza è l’individuo; *oltre a ciò*, esse devono considerare oggetto di esame l’individuo nella sua individualità. Le scienze dello spirito qui sono delimitate in modo generale, nella loro particolarità fondata nell’essenza dello spirito.

Proprio l’attenzione ai temi della soggettività, dell’intersoggettività e delle scienze umane (ai quali non è estranea l’influenza di Hedwig Conrad-Martius) consentirà alla filosofa tedesca di dare un significato originale alla sua apertura alle questioni della fede, a cominciare proprio dalla “questione dell’essere” sempre interpretata nella dialettica di *Essere finito e Essere eterno* (Nicoletta Chigi vi dedica un lungo saggio, dal titolo *I gradi della costituzione dell’essere nel percorso filosofico di Edith Stein*), al quale segue la lettura di alcuni capitoli di *Essere finito e Essere Eterno* di Marcello Acquaviva (*Philosophia cordis e lezione di san Tommaso in Edith Stein. Una lettura dei capitoli II-III di Essere finito e Essere eterno*), che nello scenario di una *philosophia cordis* apre un confronto con *Fides et ratio*, l’enciclica di Giovanni Paolo II che al § 74, “*locus hermeneuticus* capace [...] di suscitare nuove vie per il lavoro filosofico”, sembra da un lato confermare la validità del cammino percorso, dai Newman, dai Rosmini, dai Maritain, dai Gibson, inserendo autorevolmente in questa compagnia Edith Stein, e dall’altro incoraggiare l’intrapresa filosofica che proprio nella Stein trova, a suo ben vedere, un punto di non ritorno.

Si pensi al ruolo della mistica, indicata dalla filosofa tedesca come la via più adeguata per entrare nella nostra realtà e in quella di Dio. Ci sono tonalità agostiniane (con buona pace del tomismo della Stein, per altro mai tradito) in quella forte volontà di penetrare nel fondo dell’anima per scoprire la verità della nostra esistenza, espugnando il “castello interiore” di cui aveva detto Santa Teresa di Gesù. E qui non vale e non basta solo il protagonismo dell’uomo di fede, ma occorre la “notte passiva” che consente l’intervento di Dio; anche qui Agostino: “*si in te animam mutabilem inveneris [...]*”. Un atto intuitivo che sembra annientare il nostro essere, ma che invece permette di coglierlo nella sua verità. Una declinazione, *mutatis mutandis* della *Passive Synthesis* di Husserl!

Quasi a inverare queste posizioni teoretiche della Stein, si impegnano gli autori dei saggi della seconda parte del volume dedicata al grande e appassionato interesse della filosofa per la filosofia medievale alla scoperta delle linee di una vera ermeneutica: la lettura di Agostino di Michele D’Ambra (*L’amore come origine e fine dell’essere personale. L’immagine di Dio nella vita spirituale dell’essere umano – Edith Stein*

Libri ed eventi

interprete di sant'Agostino). L'interpretazione dello Pseudo-Dionigi Areopagita di Paolo Zordan (*Edith Stein interprete dello Pseudo-Dionigi Areopagita*); la sottile questione "quantità-qualità" aperta al problema dell'individuazione di Rosa Errico (*Quantità e Qualità. La questione dell'individuazione nel confronto tra Tommaso d'Aquino e Edith Stein*) in cui la *concordia discors* con Tommaso, e l'affinità con Duns Scoto è filosoficamente e appassionatamente documentata; la rilettura fenomenologica che la Stein fa del "*principium individuationis*" ancora di Duns Scoto, nel saggio di Francesco Alfieri (*Il "Principium individuationis" e il "fondamento ultimo" dell'essere individuale. Duns Scoto e la rilettura fenomenologica di Edith Stein*). Tensione metafisica e analisi dei vissuti si scontrano in una tenzone senza fine che forse farebbe sorridere il buon Husserl. A parte, va pur sommessamente rilevato il furore filosofico che avvolge le questioni di un'aria forse troppo rarefatta, riscontrabile in modo particolare in alcuni saggi di questa seconda parte del volume.

La terza parte su *Donne e musica* contiene i pregevoli contributi di Ida Rodriguez (*L'estetica musicale di Edith Stein. Canone inverso della teoria del bello*) con la sua lezione di estetica musicale e la ricerca di un canone estetico condotta con competenza e passione; di Jacinta Turolo Garcia che ricolloca la Stein nel crogiuolo del nostro tempo in cui l'identità femminile si fa questione nella Chiesa e non solo (*L'identità femminile in Edith Stein*).

Infine nella parte quarta si fa leggere con interesse il saggio di Luigi Orlando ("*Questa è la verità*". *Percorso biblico*), che ripercorre la formazione biblica della Stein; e si apprezzano le linee di una fenomenologia della mistica in Edith Stein di Patrizia Manganaro (*Linee di fenomenologia della mistica in Edith Stein. Verso una teo-logica*). Due saggi di rilievo coi quali si conclude il bel volume della cui edizione dobbiamo essere grati, ancora una volta, a Angela Ales Bello.

Mario Signore

N *ote*

N *ote*

N *ote*

N *ote*

N *ote*



Numeri precedenti

1 *La libertà in discussione* (2006) a cura di Leonardo Casini

Con saggi di Leonardo Casini, Luigi Alici, Roberto Esposito, Mariapaola Fimiani, Caterina Resta, Francesco Totaro, Francesca Brezzi, Patrizia Cipolletta, Chiara Di Marco, Claudia Dovolich, Daniella Iannotta, Elio Matassi, Paolo Nepi, Maria Teresa Pansera, Beatrice Tortolici, Pierluigi Valenza

2 *Amicizia e Ospitalità Da e per Jacques Derrida* (2006) a cura di Claudia Dovolich

Con saggi di Gabriella Baptist, Carmine Di Martino, Claudia Dovolich, Roberto Esposito, Elio Matassi, Jean-Luc Nancy, Silvano Petrosino, Caterina Resta, Mario Vergani, Francesca Brezzi, Chiara Di Marco, Federica Giardini, Paolo Nepi, Beatrice Tortolici

3 *L'eredità di Hannah Arendt* (2007) a cura di Francesca Brezzi e Maria Teresa Pansera

Con saggi di Laura Boella, Françoise Collin, Margarete Durst, Roberto Esposito, Marisa Forcina, Federica Giardini, Aldo Meccariello, Maria Teresa Pansera, Paola Ricci Sindoni, Maria Camilla Briganti, Laura Moschini, Lucrezia Piraino, Federico Sollazzo

4 *Europa e Messia. Paure e speranze del XX secolo* (2008) a cura di Patrizia Cipolletta

Con saggi di Richard Kröner (1909), Friedrich Stepphun (1909), Pierfrancesco Fiorato, Gianfranco Ragona, Paolo Piccolella, Micaela Latini, Elio Matassi, Patrizia Cipolletta, Tamara Tagliacozzo, Gianfranco Bonola, Gabriele Guerra, Elettra Stimilli, Michael Löwy, Anson Rabinbach, Gerardo Cunico, Giovanni Filoramo, Giacomo Marramao, Fredereck Musall, Vincenzo Vitiello

Numeri precedenti

5 *Pensare il bios* (2008) a cura di Maria Teresa Pansera

Con saggi di Helmut Plessner, Peter Sloterdijk, Rossella Bonito Oliva, Franco Bosio, Anna Calligaris, Joachim Fischer, Micaela Latini, Paolo Nepi, Maria Teresa Pansera, Vallori Rasini, Giacomo Scarpelli, Guido Cimino, Chiara Di Marco, Mauro Dorato, Mauro Fornaro, Federica Giardini, Elio Matassi

6 *Incontro con la filosofia africana* (2009) a cura di Lidia Procesi

Con saggi di Kwame Anthony Appiah, Cheikh Anta Diop, Léopold Sédar Senghor, Alioune Diop, Valentin Yves Mudimbe, Pedro Francisco Miguel, Paulin Hountondji, Fabien Eboussi Boulaga, Kwasi Wiredu, Jean-Marc Ela, Severino Elias Ngoenha, Albert Kasanda, Albertine Tshibilondi Ngoyi, Tsenay Serequeberhan

7 *Ebraismo Etica Politica* *Per Ágnes Heller* (2009) a cura di Giovanna Costanzo e Paola Ricci Sindone

Con saggi di Ágnes Heller, Giovanna Costanzo, Emma Gherzi, Irene Kajon, Lucrezia Piraino, Giorgio Ridolfi, Paola Ricci Sindoni, Beatrice Tortolici, Andrea Vestrucci



B@belonline/print

Voci e percorsi della differenza

Rivista di Filosofia
n. 9 - Anno 2010

Il prossimo numero

Il tema di B@bel

a cura di Benedetto Ippolito

Scienza e sapienza nel Medioevo *Agostinismo e aristotelismo a confronto*

Riccardo Chiaradonna
*L'antropologia di Plotino:
misticismo e intellettualismo*

Benedetto Ippolito
*La sapienza teologica
di Giovanni Duns Scoto*

Giuseppe Girgenti
*La cointuitio di Bonaventura espressione
del platonismo cristiano*

Orlando Todisco
*Volo ergo cogito.
Scoto e la nascita del soggetto*

Ariberto Acerbi
*L'articolazione della filosofia teoretica
nel Commento al De Trinitate di Boezio,
di Tommaso D'Aquino*

Antonio Petagine
*La doppia verità. Tommaso d'Aquino,
Sigieri di Brabante e la tensione tra unità
della sapienza e pluralità di saperi.*

Tommaso Bernardi
*La fondazione razionale della teologia
nel Proslogion di Anselmo*



MIMESIS

