

SIMONE GIUSTI

Nel corpo e nel testo: nuove prospettive per l'uso dei classici della letteratura

In

Letteratura e Scienze

Atti delle sessioni parallele del XXIII Congresso dell'ADI (Associazione degli Italianisti)

Pisa, 12-14 settembre 2019

a cura di Alberto Casadei, Francesca Fedi, Annalisa Nacinovich, Andrea Torre

Roma, Adi editore 2021

Isbn: 978-88-907905-7-7

Come citare:

<https://www.italianisti.it/pubblicazioni/atti-di-congresso/letteratura-e-scienze>
[data consultazione: gg/mm/aaaa]

SIMONE GIUSTI

Nel corpo e nel testo: nuove prospettive per l'uso dei classici della letteratura

L'intervento affronta una riflessione di carattere teorico e metodologico sulla continuità tra scienze del bios e letteratura, con particolare riferimento alle ricerche condotte nell'ambito dell'estetica e della poetica con il supporto della psicologia e della linguistica cognitiva e delle neuroscienze. Lo studio dell'esperienza estetica e dei processi attenzionali ed emotivi che sono alle sue fondamenta, a cui si affianca l'interesse per il processo di comprensione, fornisce strumenti interpretativi utili a riflettere sulle pratiche didattiche e, più in generale, sulle modalità di trasmissione delle opere letterarie e del loro valore.

Mario Barenghi, in un suo recente saggio intitolato *Poetici primati*, interamente dedicato all'indagine della funzione della letteratura per la nostra specie, arriva alla seguente conclusione:

In ultima analisi, dunque, la ragion d'essere della letteratura consiste nell'*incremento delle nostre competenze sociali*. La società nella quale si svolge l'esperienza concreta di ogni singolo può presentarsi come un intrico, un mare procelloso, un percorso pieno di strettoie e meandri, insidie e trappole: o anche come una palude stagnante, una prigione, un luogo di confino, un labirinto. Di conseguenza, la socialità dev'essere di continuo aggiustata, aggiornata, corroborata: ovvero – per usare un termine che ha un senso pregnante negli studi sull'evoluzione – *rimodellata*. E ciò può avvenire solo tramite esperienze. Le opere letterarie ci consentono appunto di allargare in forma virtuale, per via di simulazione e di immedesimazione, il campo della nostra esperienza, e quindi di arricchire la nostra cassetta degli attrezzi di altri strumenti mentali, di nuovi modelli di condotta e/o di interpretazione dei fatti: nuove tracce per imbastire reazioni e risposte, nuove coordinate per dare senso a ciò che accade.¹

La svolta bioculturale a cui stiamo assistendo proprio in questi anni, durante i quali sta prendendo forma un approccio integrato allo studio della cultura che attinge ai metodi e ai risultati della ricerca scientifica e a quelli dell'ermeneutica, ci consente d'altronde di guardare al fenomeno *letteratura* tenendo conto degli effetti della fruizione delle opere letterarie sul corpo umano e, anche, dell'impatto del comportamento artistico sulla capacità di adattamento all'ambiente naturale e culturale.²

Già nella seconda metà del Novecento si è fatta strada, nell'ambito della teoria letteraria, l'idea che la risposta del lettore abbia un ruolo decisivo nello studio dei testi e della storia della letteratura. Il testo, considerato dai formalisti e dagli strutturalisti come un oggetto in sé, da sottoporre ad analisi e sistematici smontaggi e rimontaggi, esisterebbe solo in relazione a un lettore, il quale partecipa attivamente alla creazione del significato. Esso comincia a essere pensato come un dispositivo che ha bisogno di essere attivato dalla lettura e che, grazie ad alcune sue caratteristiche, è in grado di orientare la risposta del lettore, provocandone determinate reazioni. Solo nell'ultimo scorcio del Novecento, tuttavia, si è cominciato a pensare all'interazione tra testo e lettore come un fenomeno biologico, che ha un impatto sulla mente e sul corpo di chi legge e che, quindi, può essere proficuamente indagato con gli strumenti della ricerca empirica.³ Se fino a questo momento il lettore è ancora un modello implicito al testo o una figura astratta, ottenuta per via di supposizioni e generalizzazioni, da qui in

¹ M. BARENGHI, *Poetici primati. Saggio su letteratura e evoluzione*, Macerata, Quodlibet, 2020, 119.

² In Italia la svolta bioculturale è auspicata, promossa e praticata soprattutto da M. COMETA, *Perché le storie ci aiutano a vivere. La letteratura necessaria*, Milano, Cortina, 2017; M. COMETA, *Letteratura e darvinismo. Introduzione alla biopoetica*, Roma, Carocci, 2018; M. COMETA, *Letteratura e scienze del bios: il caso di Siri Husvedt*, in *Insegnare letteratura. Teorie e pratiche di una disciplina*, a cura di A. Carta, Torino, Loescher, 2019, 27-37.

³ Per un primo approccio allo studio empirico della letteratura si rinvia all'antologia di scritti A. Nemesio (a cura di), *L'esperienza del testo*, Roma, Meltemi, 1999.

avanti si moltiplicano gli studi dedicati al lettore concreto, individuo in carne e ossa, capace di percepire il testo e di comprenderlo in modo assolutamente unico e personale, poiché unica e personale è l'esperienza di ognuno, determinata dal vissuto, dalla memoria, dalla concezione di sé e del mondo sviluppata nel corso della vita e in perpetua trasformazione.

Quando Umberto Eco, nelle sue *Norton Lectures* tenute all'università di Harvard tra il 1992 e il 1993, definisce «passeggiate inferenziali» quel particolare fenomeno per cui il lettore, «per poter prevedere lo sviluppo della storia, si rifà alla sua esperienza della vita, o all'esperienza di altre storie», ci consegna una metafora efficace del processo di comprensione del testo letterario, stimolandoci a prendere seriamente in considerazione le nostre reazioni e invitandoci a focalizzare l'attenzione sull'interazione tra testo e lettore. Tuttavia, gli studi letterari – anche quando si sono interessati alla didattica – hanno mantenuto al centro dell'attenzione il lettore specialista, l'esperto capace di posare sull'opera uno sguardo critico, di interpretarla e di condividere le sue riflessioni con gli altri esperti del settore.

Eco, per esempio, per spiegare il funzionamento della passeggiata inferenziale, ricorre alla lettura di un brano del primo capitolo dei *Promessi sposi*, illustrando le strategie dilatorie messe in campo durante l'incontro di don Abbondio e i bravi. In particolare, Eco si sofferma sul senso della digressione storica sui bravi e sulla domanda del narratore che, dopo aver raccontato nei minimi dettagli il comportamento del sacerdote, interrompe la narrazione con la domanda: «Che fare?».

Notate che questa domanda è direttamente indirizzata non solo a don Abbondio, ma al lettore. Manzoni è maestro nel mescolare la sua narrazione a subitanei, sornioni appelli ai suoi lettori. Che cosa avreste fatto voi al posto di don Abbondio? Questo è un esempio tipico di come l'autore modello, o il testo, invitano il lettore a fare una passeggiata inferenziale. L'indugio serve a stimolare questa passeggiata. Si noti inoltre che il lettore, evidentemente, non si sta chiedendo cosa fare, perché è chiaro che don Abbondio non ha alcuna via di scampo. Il lettore si infila anche lui due dita nel collare, ma non per guardare indietro, bensì per guardare avanti, allo sviluppo della vicenda: viene invitato a chiedersi che cosa possano volere due bravi da quell'uomo tranquillo e innocuo.⁴

I romanzi, secondo Eco, sarebbero disseminati di «tecniche di indugio o rallentamento», «segnali di suspense» che l'autore usa per consentire a chi legge di mettere in gioco le sue speranze e i suoi timori, identificandosi con la sorte dei personaggi. Il semiologo, come il critico letterario, che è innanzitutto un lettore, ha la sensibilità e gli strumenti necessari a scoprire e svelare agli altri queste modalità di interazione, solitamente senza specificare che a quella scoperta ci è arrivato a partire da un'esperienza personale, legata a una propria predilezione per quell'opera, al proprio modo di leggerla e di interpretarla.

Anche Tzvetan Todorov, uno dei protagonisti dello strutturalismo e della narratologia classica, ha descritto questa modalità di funzionamento dei testi letterari che, in quanto narrazioni, provocano in chi legge la costruzione di universi immaginari. Da studioso di letteratura, Todorov ha presentato in un articolo gli esiti della sua riflessione, operando delle generalizzazioni a partire dalla propria esperienza di lettore. Quando poi, negli anni seguenti, ha scelto di parlare di letteratura all'interno di un ragionamento di tipo antropologico, ha sentito la necessità di specificare che gli effetti di lettura di cui avrebbe parlato sarebbero stati effettivamente personali, caratteristici della propria esperienza concreta di lettore, per arrivare a concludere che la specificità della letteratura in quanto strumento conoscitivo (Todorov parla di «pensiero letterario») consiste proprio nel suo carattere situato e

⁴U. ECO, *Sei passeggiate nei boschi narrativi*, Milano, Bompiani, 1994, 66.

individuale, e giungendo infine a distinguere tra l'esperienza del lettore specialista e quella del lettore ordinario o comune, che legge le opere non al fine di studiarle ma per fare esperienze significative, capaci di rivelare a chi vi si immerge qualcosa sulla condizione umana.⁵

Prima di approfondire la questione dell'esperienzialità del sapere letterario, è utile sapere qual è stato il ruolo delle scienze cognitive nello studio dell'impatto delle storie sulla vita delle persone e, quindi, del ruolo della narrazione nell'evoluzione della specie umana. Se per uno studioso di letteratura, infatti, è importante conoscere il funzionamento di un dispositivo testuale, andando alla ricerca dei suoi caratteri distintivi e delle sue relazioni con gli altri testi, per uno scienziato è rilevante domandarsi cosa effettivamente accade a livello cognitivo ed emotivo quando una persona in carne e ossa entra a contatto con un testo. È in quest'ultimo ambito di studi che è diventato sempre più rilevante il concetto di narrazione, che in qualche modo ha assorbito e messo da parte quello di letteratura, strettamente correlato alla scrittura e quindi relegabile alla fase più recente della storia umana: all'incirca gli ultimi cinquemila anni. La letteratura, se osservata dal punto di vista della biologia e tenendo conto dei tempi dell'evoluzione della specie, è una parte della narrazione o, meglio, del comportamento narrativo, con cui condivide alcune caratteristiche ormai ampiamente descritte in studi afferenti alle scienze psicologiche, mediche, biologiche e sociali.⁶ In questo passo Michele Cometa sintetizza il lungo e articolato excursus che egli stesso ha compiuto attraverso i risultati della ricerca nella teoria letteraria, nelle scienze cognitive e nelle neuroscienze:

Questa attitudine narrativa dell'*Homo sapiens*, la cui funzione ha a che fare palesemente con lo sviluppo cognitivo, con l'interazione sociale tra i membri della specie (sia sul piano filogenetico sia su quello ontogenetico) e con la realizzazione di manufatti e *media* (dal più semplice strumento litico alle più complesse tecnologie) è ciò che sta alla base della produzione letteraria propriamente detta, anche se ciò non si limita ad essa. Per questo il comportamento narrativo viene ormai rubricato come il naturale *trait d'union* tra l'evoluzione biologica dell'*Homo sapiens* e la creazione letteraria delle ere storiche e ci sono buoni motivi per credere che esso abbia dato un vantaggio adattivo agli umani.⁷

Alla base della capacità di pensare narrativamente il mondo sembra si possa collocare una facoltà tipicamente umana, che prende il nome di disaccoppiamento o sganciamento (traduzioni del termine inglese *decoupling*), che consiste nella separazione dell'azione mentale dall'azione fisica. L'essere umano, come sa bene chi si immerge abitualmente nella lettura di romanzi, è in grado di esplorare il mondo e di agire al suo interno senza coinvolgere l'apparato motorio e, tuttavia, attivando (*enacting*) effettivamente ogni comportamento possibile. Si tratta di un processo evolutivamente vantaggioso, che consente – ha scritto Michele Cometa nel suo *Perché le storie ci aiutano a vivere* – di «elaborare informazioni non legate alla contingenza, distanti dunque dal reale e allocate in uno spazio immaginale, finzionale, al fine magari di disattivarne le insidie nascoste, i pericoli reali».⁸

⁵ Cfr. S. GIUSTI, *Il potere conoscitivo della letteratura: genealogia di un'idea*, «Symbolon», 9-10 (2018-2019), 197-220.

⁶ COMETA, *Letteratura e darwinismo...*, 27: «Negli ultimi anni anche la teoria letteraria in Italia ha cominciato ad affrontare la questione del significato biologico della narrazione e della letteratura. Il presupposto di questo interesse sta nel riconoscimento che la narrazione può essere a pieno titolo considerata un "comportamento" tipico della specie *Homo sapiens*, non foss'altro perché è un fenomeno che riguarda tutta la specie (in tutte le latitudini e a tutte le altezze cronologiche) e può essere considerata nel quadro delle attitudini cognitive che hanno permesso agli umani di costruire una nicchia ecologica che è il prodotto dell'interazione tra evoluzione biologica e costruzioni culturali».

⁷ COMETA, *Letteratura e scienze del bios...*, 27-28.

⁸ COMETA, *Perché le storie...*, 93.

Marco Caracciolo, autore di un'importante monografia sull'esperienzialità della narrativa, descrive l'impatto della lettura della narrativa sul lettore come un'esperienza guidata dalla storia – *story-driven experience* – creata dall'interazione tra la storia e il background esperienziale del destinatario, che viene a sua volta modificato e rimodellato da ogni nuova esperienza di lettura.⁹ La capacità di pensare narrativamente consente alla specie umana di «coniugare la realtà al congiuntivo»,¹⁰ dando la possibilità di immergersi metaforicamente in mondi narrati che sono il frutto dell'incontro tra chi legge e una storia, e permettendo ai soggetti di essere qui e altrove, nel mondo reale e nei mondi possibili aperti o creati dai racconti. Si tratta di un fenomeno che la teoria della letteratura fin dall'antichità riconosce come mimesi o, anche, finzione, e che Paolo Jedlowski in un suo saggio sulla sociologia della vita quotidiana descrive con grande efficacia:

Mimesi non nel senso di copia, e finzione non nel senso di falsità: mimesi e finzione come creazione di mondi che hanno a modello la realtà immediata dei sensi ma che se ne emancipano in un modo o nell'altro, poiché si creano grazie al discorso, si plasmano attraverso i segni che usiamo, sono qualcosa che prima non c'era. E in questi mondi *sperimentiamo* e *impariamo*. Sperimentiamo sentimenti e modi di atteggiarci; impariamo cose che possono succedere, tipi di personaggi, forme d'azione, intenzioni e motivi; e apprendiamo modi per collegare tutto ciò: cioè schemi di *trame*, ovvero modi di interpretare le forme molteplici delle relazioni che esistono fra gli esseri, gli accadimenti, le situazioni e le cose. Tutto ciò non lascia chi vi sia coinvolto uguale a sé stesso.¹¹

L'esperienza della lettura delle opere letterarie, come quella di qualsiasi testo narrativo, sia che venga fruito individualmente, con la lettura silenziosa, sia che venga ascoltato durante una lettura ad alta voce, ha dunque una dimensione pragmatica – avviene nel qui e ora della sala di lettura di una biblioteca, dell'aula scolastica o di qualsiasi altra situazione in cui le persone si immergono nelle opere della letteratura – e, anche, una dimensione cognitiva, emotiva e senso-motoria, che avviene nel corpo di chi legge e che, lo abbiamo visto, è sganciata dall'azione fisica e, tuttavia, come qualsiasi altra esperienza, produce cambiamenti nella memoria del soggetto e sul suo stesso sistema percettivo, che è a sua volta influenzato e orientato dalle storie. Questa seconda modalità dell'esperienza – che è stata definita, in diversi ambiti di studio, esperienza mediata o guidata dalle storie, esperienza simulata o esperienza incarnata o incorporata (*embodied*) – riguarda *anche* la lettura dei cosiddetti classici della letteratura, purché li intendiamo come dei discorsi narrativi che, pur nella diversità e varietà delle forme, dei generi e delle lingue, richiedono, per funzionare, di essere attivati attraverso un atto di ascolto o di lettura.

Non interessa, dunque, in questa sede, definire le caratteristiche che rendono letterario un determinato testo – d'altronde, compito della teoria della letteratura è, semmai, come evidenziato da Federico Bertoni in un suo recente manuale, «mettere a punto strumenti ottici che ci permettano di vedere nei testi qualcosa che altrimenti non vedremmo»¹² – ma è altresì fondamentale, per la didattica della letteratura, riflettere sulle condizioni che rendono possibile l'esperienza letteraria, ovvero su quali siano i comportamenti, gli usi, che contribuiscono alla letterarietà di un testo.

⁹ M. CARACCILO, *The Experientiality of Narrative. An Enactivist Approach*, Berlin-Boston, De Gruyter, 2014, 50: «whereas the story-driven experience is created by the interaction between the story and the experiential background of an individual recipient, experientiality is a broader concept. It refers to the capacity of a story to tap into – and have a feedback effect on – the background of different recipients».

¹⁰ J. BRUNER, *Actual Minds, Possible Words*, Cambridge, Harvard University Press, 1986 (trad. it. di R. Rini, *La mente a più dimensioni*, Bari-Roma, Laterza, 2003, 18).

¹¹ P. JEDLOWSKI, *Un giorno dopo l'altro. La vita quotidiana fra esperienza e routine*, Bologna, Il Mulino, 2005, 153.

¹² F. BERTONI, *La teoria alla prova*, «Comparatismi», 3 (2018), 39-49.

È ancora Barenghi a richiamare l'attenzione su una concezione relativista e funzionale di letteratura, sostenuta da Franco Brioschi in un saggio del 1978 su *Teoria e insegnamento della letteratura*¹³ – laddove si legge che un testo «non è letterario, ma (in un certo senso) lo diventa in rapporto a un comportamento sociale»¹⁴ – e poi ripresa nel volume *La mappa dell'impero* (1983):

[...] le proprietà che il testo possiede si presentano [...] più come una conseguenza che non come una causa della sua appartenenza alla letteratura. Il testo non è letterario perché possiede quelle proprietà, bensì possiede quelle proprietà perché è letterario. Sono i protagonisti della comunicazione a progettare il messaggio incorporandovi i contrassegni della letterarietà (per quel tanto che possano essere convenzionalmente riconoscibili), o a conformare le proprie disposizioni e attese secondo una norma di pertinenza letteraria (per quel tanto che possa essere convenzionalmente fissata).¹⁵

L'opera letteraria, in estrema sintesi, nasce dall'uso che ne viene fatto dai suoi fruitori, anzi, per rimanere fedeli alla lezione di Brioschi, dal suo riuso. Rifacendosi alla distinzione tra discorso di consumo e discorso di riuso proposta da Lausberg nei suoi studi sulla retorica, Brioschi, infatti, associa l'opera letteraria al discorso di riuso:

un discorso che viene tenuto in tipiche situazioni (solenni, celebrative), periodicamente o irregolarmente, dallo stesso oratore o da oratori che cambiano: esso mantiene la sua "usabilità" per dominare, una volta per tutte, queste situazioni tipiche (all'interno di un ordine sociale che si presume costante). Ogni società di una certa forza e intensità conosce questi discorsi di riuso che sono strumenti sociali per il mantenimento cosciente della pienezza e della continuità dell'ordine sociale e spesso anche del carattere necessariamente sociale dell'umanità in generale.¹⁶

L'opera è un testo sottoposto a un riuso che viene definito «letterario», e che differisce da quello che interessa i testi sacri, legislativi o scientifici per i diversi comportamenti messi in atto dai fruitori, dal pubblico. La questione della letterarietà, dunque, è un problema di pragmatica della comunicazione, che si può affrontare solo tenendo conto della relazione tra soggetti e testi. Barenghi collega il concetto di riuso letterario alla nozione di *making special* (rendere speciale): un comportamento che, secondo la studiosa Ellen Dissanayake, ha origini ancestrali ed è alla base di ogni tipo di produzione artistica praticata dagli esseri umani.¹⁷ Si tratta, in entrambe le teorie, di un'idea negoziale e relazionale di letteratura, che Barenghi definisce «un regime discorsivo fondato sull'appello alla cooperazione, sullo stimolo all'esercizio (guidato, ma non passivo) della fantasia».¹⁸ Un tipo di cooperazione che – questo è l'ulteriore passaggio auspicato da Brioschi, il quale è consapevole che «una vera definizione della letteratura dovrebbe illuminarne anche gli aspetti più propriamente estetici»¹⁹ – è stimolata dal testo stesso, la cui fruizione mobilita risorse attenzionali ed emotive e che, alla fine dei conti, dà piacere, ovvero, anche quando dà emozioni negative – rabbia,

¹³ BARENGHI, *Poetici primati...*, 113. Il saggio *Teoria e insegnamento della letteratura*, uscito per la prima volta in *Pubblico 1978*, a c. di V. Spinazzola, Milano, Il Saggiatore, 1978, è uno dei capitoli di F. BRIOSCHI, *La mappa dell'impero. Problemi di teoria della letteratura*, Milano, Net, 2006 (prima edizione 1983). Sulla letteratura come pratica socio-culturale si veda anche M. BERNINI, M. CARACCILO, *Letteratura e scienze cognitive*, Roma, Carocci, 2013, 22.

¹⁴ BRIOSCHI, *La mappa dell'impero...*, 160.

¹⁵ BRIOSCHI, *La mappa dell'impero...*, 33.

¹⁶ H. LAUSBERG, *Elemente der Literarischen Rhetorik*, Munchen, Verlag Max Hueber, 1949 (trad. it. di L. Ritter Santini, *Elementi di retorica*, Bologna, Il Mulino, 2003, 16.

¹⁷ BARENGHI, *Poetici primati...*, 99-113. Le teorie di Dissanayake sono prese in esame e interpretate in funzione della teoria letteraria da COMETA, *Letteratura e darwinismo...*, 52-67.

¹⁸ BARENGHI, *Poetici primati...*, 103.

¹⁹ BRIOSCHI, *La mappa dell'impero...*, 32.

paura, disgusto, – è valutata positivamente dal soggetto, che è disposto ad avventurarsi anche in territori pericolosi, orribili perfino, potendo contare sull’esonero dalla realtà.²⁰ Per quanto siano dirimpenti le esperienze simulate durante la lettura di un romanzo o di un racconto, l’importante è che funzionino, ovvero che accadano davvero nel corpo di chi legge, che altrimenti non riesce a giustificare lo spreco del tempo e delle energie necessarie a comprendere un testo. Il premio finale è l’esperienza stessa, avvenuta in un ambiente protetto e per questo valutata positivamente.

È utile, in questa direzione, recuperare ancora la lezione di Jean-Marie Schaeffer e dei suoi studi sull’esperienza estetica,²¹ nei quali il teorico della letteratura ricorre proprio al contributo delle scienze cognitive per spiegare la relazione tra opera d’arte e conoscenza. Premesso che «i modi di attivazione della potenzialità cognitiva delle opere d’arte non dipendono tutti dall’attivazione estetica»²² e che, per esempio, è possibile leggere un racconto del *Decameron* per acquisire informazioni sulla società mercantile del Medioevo, è evidente che «la situazione dell’arte prototipica è quella di un artefatto che propone, sia come finalità principale, sia come mezzo per una finalità altra, un’attivazione estetica dell’attività cognitiva».²³ Nel caso specifico dell’esperienza della fruizione di opere finzionali – scritte o visive, – per capire il suo valore cognitivo, continua l’autore, «occorre interessarsi al suo modo di ricezione specifico e ai processi mentali che ci danno accesso all’universo finzionale, dunque all’immersione e alla simulazione».²⁴ Nel passo che segue si può leggere una descrizione puntuale di questa modalità di ricezione e dei suoi effetti sulla conoscenza del soggetto:

Noi sperimentiamo in effetti la finzione nella modalità dell’immersione, grazie a un processo di simulazione che mette in una situazione nella quale le frasi del testo o le immagini dello schermo inducono nella nostra mente la rappresentazione di un universo di azioni e avvenimenti che noi viviamo dall’interno. Se la finzione deve avere un valore cognitivo proprio, esso deve essere legato alla specificità di questo processo.

Ora, le cose stanno proprio così. Poiché la conoscenza finzionale è una conoscenza vissuta nella modalità dell’esemplificazione virtuale in situazione immersiva in degli universi attanziali, le conoscenze più importanti che essa ci consegna non dipendono da conoscenze proposizionali o dichiarative. Queste sono dell’ordine del saper-fare, di una conoscenza pratica che arricchisce il ventaglio del nostro repertorio di valutazioni emotive e morali delle situazioni intramondane. [...] Questa conoscenza, piuttosto che essere formulabile sotto forma di regole o di norme, ci dà delle possibilità più ricche di conoscenza di noi stessi.²⁵

La lettura di un romanzo come *I promessi sposi*, per rimanere a uno dei classici italiani più soggetti al riuso in molti ambiti, può essere funzionale, dunque, ad acquisire informazioni sulla vita quotidiana in Lombardia nel Seicento, o sullo stile di Manzoni o, anche, a fare un’esperienza estetica, attivando una particolare modalità di fruizione che si basa su quel comportamento narrativo che abbiamo visto consentire a ogni essere umano di simulare un’esperienza che è «reale quanto qualsiasi altra esperienza vissuta»²⁶ e che, esattamente come le esperienze reali, lascia tracce di sé nella memoria, preparando il

²⁰ Su quest’uso del termine «esonero», derivato dall’antropologia filosofica, si rinvia a COMETA, *Letteratura e darwinismo...*, 188.

²¹ J.-M. SCHAEFFER, *Relazione estetica e conoscenza*, in *Il fatto estetico. Tra emozione e cognizione*, a c. di F. Desideri, G. Matteucci, J. M. Schaeffer, Pisa, ETS, 2009, 13-27; J.-M. SCHAEFFER, *L’expérience esthétique*, Paris, Gallimard, 2015.

²² SCHAEFFER, *Relazione estetica...*, 21.

²³ *Ibidem*

²⁴ SCHAEFFER, *Relazione estetica...*, 25.

²⁵ SCHAEFFER, *Relazione estetica...*, 26.

²⁶ SCHAEFFER, *L’expérience esthétique...*, 20.

terreno ad altre esperienze, tracciando piste per comportamenti futuri, aprendo la strada ad altre interpretazioni.²⁷

Ma se il corpus delle opere della letteratura è determinato dai comportamenti dei fruitori, cosa distingue, dunque, un classico della letteratura come *I promessi sposi* da una storia della Pimpa di Altan o da un graphic novel come *Persepolis* di Marjane Satrapi? È una questione che sembra non riguardare la dimensione cognitiva della letteratura. Potremmo rispondere che le differenze dipendono dal pubblico, ovvero dal tipo di relazione che questi testi instaurano con chi li riusa e, anche, dalle caratteristiche delle persone che compongono i diversi pubblici, dal loro potere di tramandare le opere e di orientare le scelte future. Alla luce di questo breve excursus, dovrebbe essere chiaro che le differenze, tuttavia, sono meno rilevanti di ciò che hanno in comune, e che, soprattutto, riguardano la dimensione istituzionale della letterarietà, non l'impatto che la fruizione delle opere ha sulla vita delle persone e, in ambito didattico, sul loro apprendimento.

Soprattutto, come ha evidenziato Schaeffer nella sua *Piccola ecologia degli studi letterari*, gli studi letterari dovrebbero saper distinguere le due distinte finalità e i due diversi statuti epistemologici che sono alle loro fondamenta: il progetto descrittivo, interessato alla dimensione cognitiva delle opere, e il progetto normativo, che si occupa di tramandare le opere e i loro valori. A chi insegna, dunque, spetta il compito di scegliere se convenga «insegnare la conoscenza della letteratura» o se, scrive ancora Schaeffer, non sia «più importante attivare prima di qualsiasi altra cosa la scrittura “letteraria”, come particolare tipo di accesso alla realtà».²⁸ Il senso comune del lettore ordinario, e anche certa teoria della letteratura, sembrano suggerire di imboccare la seconda strada, lasciando la missione normativa ad altre istituzioni, ad altri momenti del percorso formativo, quando effettivamente è richiesto dalla normativa – nel caso italiano, per esempio, al secondo biennio e al quinto anno dei licei e degli istituti tecnici e, in misura minore, negli istituti professionali – e, in modo il più possibile esplicito, rendendo le persone consapevoli della differenza che corre tra diventare, grazie alla scuola, lettori e lettrici nella vita, approfittando fino in fondo delle potenzialità trasformative dell'uso delle opere letterarie, e diventare esperti di uno specifico patrimonio letterario, ovvero di un corpus di opere rappresentativo di una civiltà o di una nazione.

Sul potenziale trasformativo dell'esperienza letteraria, indagato attraverso gli strumenti della teoria letteraria e della ricerca empirica, sta dando frutti l'approccio di David S. Miall²⁹ – studioso di letteratura e di letteratura letteraria dell'Università di Alberta – le cui ricerche condotte in collaborazione con psicologi e antropologi, che prendendo le mosse da un'idea relazionale e negoziale di letterarietà, concentra la sua attenzione sui dispositivi di defamiliarizzazione o straniamento (*dehabituatio* o *defamiliarization*), e di prominenza o messa in rilievo (*foregrounding*). La lettura letteraria, in estrema sintesi, è rappresentata come un ciclo che conduce dalla defamiliarizzazione – il processo psicologico a cui è sottoposto il lettore quando entra in contatto con gli elementi in primo piano dell'opera, la sua percezione è rallentata e i suoi modelli di realtà vengono messi in discussione – alla riconcettualizzazione (*reconceptualization*), un processo di ricostruzione o rifamiliarizzazione secondo cui il soggetto, spinto dalle emozioni e dai sentimenti provati al momento dello straniamento, è

²⁷ Vedi almeno, oltre ai testi già citati, K. OATLEY, *The mind's flight simulator*, «The Psychologist», 21, 2008, 1030-1033.

²⁸ SCHAEFFER, *Piccola ecologia...*, 23.

²⁹ Per una sintesi dei lavori condotti da Miall con Dissanayake si veda COMETA, *Letteratura e darwinismo...*, 69-62. In particolare si veda D. S. MIALL, D. KUIKEN, *Aspects of Literary Response: A New Questionnaire*, in *Empirical Approaches to Literature*, a cura di G. Rusch, Siegen, Lumis, 1995, 359-367 (trad. it. *Aspetti della ricezione letteraria: un nuovo questionario*, in *L'esperienza del testo*, a c. di A. Nemesio, Roma, Meltemi, 1999, 111-125).

sollecitato a recuperare ricordi che suggeriscono un nuovo contesto interpretativo. La letterarietà, dunque, è il frutto di questo particolare modo di interagire con i testi, che coinvolge allo stesso tempo processi emotivi e cognitivi, e influisce profondamente sulla comprensione di sé e sulla propria percezione della vita quotidiana.

È l'approccio proposto dal *Transformative Reading Program*,³⁰ un protocollo basato sulle prove d'efficacia (*evidence-based*)³¹ nato a partire da ricerche teoriche e empiriche sulla lettura letteraria, che secondo l'autrice può essere considerata un'esperienza di vita in grado di modificare il modo in cui chi legge sperimenta il proprio senso di sé. Fin dai suoi primi lavori di ricerca, Fialho rivolge il suo interesse a quelle esperienze di lettura che sono automodificanti (*self-modifying*), ovvero a quella che lei stessa definisce una «lettura esperienziale con qualità trasformativa»: ³² un modo di leggere che ha un grande impatto sulla vita delle persone e che, tuttavia, secondo la stessa autrice, è ancora poco diffuso nella didattica. Prima di proporre nuove pratiche educative – questo è uno degli assunti fondamentali di questi lavori – è preferibile indagare a fondo il fenomeno della relazione tra lettore e testo, ricorrendo ai risultati e agli strumenti della teoria letteraria e della ricerca empirica sull'esperienza della lettura letteraria. Il *Transformative Reading Program* ha mostrato che la trasformazione avviene in modo naturale e inatteso, e che la lettura comincia a essere significativa per i lettori quando loro stessi sperimentano i cambiamenti del senso di sé e ne prendono gradualmente coscienza. Per praticare la lettura trasformativa, quindi, occorre affrontare e usare i testi in modo che i lettori diventino consapevoli della loro rilevanza personale, focalizzando l'attenzione sulla risposta personale e sulla risonanza affettiva della lettura, anziché sull'analisi e l'interpretazione del testo. Non si tratta di motivare i lettori attraverso la promessa del cambiamento, poiché è solo durante l'atto della lettura che i lettori scoprono a cosa serve la letteratura. I lettori, spiega ancora Fialho, non riferiscono di andare nelle biblioteche o nelle librerie per cercare libri che cambieranno le loro vite. Lo scopo della letteratura – cambiare il lettore (non necessariamente in meglio o in peggio) – può essere espresso esclusivamente attraverso il suo uso. L'istruzione dovrebbe incoraggiare gli studenti a esplorare – a scuola, durante le ore di lezione – le loro risposte personali nelle interazioni dialogiche con i testi letterari e su di essi, accompagnandola lettura con sessioni progettate di compiti pre, durante e post-lettura in cui l'analisi dei dispositivi letterari è un mezzo per ragionare sull'esperienze di lettura, sui temi, sui personaggi e sulle implicazioni morali della storia.

In seguito a studi empirici condotti su studenti olandesi di età compresa tra i 10 e i 12 anni e dopo aver portato a termine la revisione sistematica³³ di tredici studi sperimentali e quasi sperimentali centrati sul ruolo dell'educazione letteraria nel favorire la comprensione di sé da parte degli studenti

³⁰ Si tratta di un modello teorico-empirico di lettura trasformativa sviluppato da Olivia Fialho nell'ambito di un progetto finanziato dalla Netherlands Organization for Scientific Research (NWO) e poi testato e approfondito nell'ambito della sua attività di ricerca svolta all'Università di Oslo. Cfr. O. FIALHO, *Self-Modifying Experiences in Literary Reading. A Model for Reader Response*, PhD Dissertation, Edmonton, University of Alberta, 2012, 17-19; O. FIALHO, *What is literature for? The role of transformative reading*, «Cogent Arts & Humanities», 6 (2019).

³¹ Per fare il punto sugli approcci scientifici alla letteratura nei contesti di apprendimento si veda *Scientific Approaches to Literature in Learning Environments*, a cura di M. Burke, O. Fialho e S. Zyngier, Amsterdam, John Benjamins, 2016.

³² FIALHO, *Self-Modifying...*, 3.

³³ La revisione sistematica è (SR *systematic review*) è uno strumento di ricerca che consiste nel valutare criticamente e sintetizzare i risultati di ricerche primarie già realizzate su un determinato argomento. I protocolli di mappatura, selezione e analisi delle ricerche devono essere rigorosamente definiti e descritti. La revisione in questione è M. SCHRIJVERS, T. JANSSEN, O. FIALHO E G. RIJLAARSDAM, *Gaining insight into human nature. A review of literature classroom intervention studies*, «Review of Educational Research», 89, 1 (2019), 3-45.

adolescenti, sono state definite le caratteristiche di un programma didattico – il *Transformative Dialogic Literature Teaching* – che si basa su tre elementi fondamentali:

- gli studenti devono impegnarsi in dialoghi esplorativi in cui esprimere e condividere le proprie reazioni alla lettura;
- vengono svolte attività di lettura e scrittura che si concentrano sull'annotare le reazioni alla lettura e sul loro collegamento con le esperienze di vita precedenti;
- i testi letti sono romanzi, racconti brevi, poesie o passaggi contenenti temi socio-morali³⁴.

Grazie a questo approccio è stato possibile osservare dei cambiamenti nella percezione di sé degli studenti, a conferma della validità dell'ipotesi iniziale. Tuttavia, il programma di ricerca avviato da Fialho e dai suoi colleghi e collaboratori è ancora nella fase iniziale e deve chiarire – attraverso la ricerca empirica – alcuni punti rimasti in sospeso e di grande interesse per chi si occupa di didattica della letteratura:

- 1) il ruolo del testo (confronto sistematico tra lettura letteraria e altre forme di lettura, nel tentativo di capire cos'è che causa particolari effetti durante la lettura);
- 2) il ruolo delle differenze individuali (quanto influiscono sugli effetti le caratteristiche personali dei lettori);
- 3) le condizioni di attuazione (il ruolo degli approcci alla letteratura, quali compiti e quali informazioni possono migliorare gli effetti della lettura).

Non siamo lontani, alla fine dei conti, dalla proposta di Brioschi di «recuperare, al di là di ogni pur necessaria competenza “tecnica”, lo spessore della lettura come *esperienza*, intellettuale e fantastica, morale ed esistenziale»³⁵ e che, in conclusione del suo ragionamento, scriveva:

La letteratura è una istituzione: come per tutte le istituzioni, dunque, si tratta di allargarne la partecipazione democratica; che è, precisamente, il compito della scuola. Ma occorre anche democratizzare l'istituzione stessa, mostrando come il testo letterario non sia un oggetto remoto, bensì qualcosa con cui si può persino “convivere”. L'insegnante non deve coltivare complessi né di superiorità (l'arte non serve; regna, diceva Aristotele), né di inferiorità: la letteratura non parla un linguaggio ineffabile e arcano, ma neppure un coacervo di immagini edulcorate, un'evasione aristocratica, un privilegio di oziosi disutili. Beninteso, essa può essere tutto questo, e anche peggio: a maggior ragione, è bene intervenire, per trasformare l'esperienza che ne abbiamo in una dimensione, accanto alle altre, dell'individuo sociale.³⁶

Ciò che tiene insieme i diversi approcci e metodi presentati, è proprio la centralità assegnata all'esperienza letteraria del lettore comune, mettendo tra parentesi le domande sull'identità della letteratura e privilegiando il suo valore d'uso.

³⁴ FIALHO, *What is literature for?...*, 9-10. Il *Transformative Dialogic Literature Teaching* è stato realizzato da M. SCHRIJVERS, *The Story, The Self, The Other. Developing Insight Into Human Nature in the Literature Classroom*, PhD Dissertation, Amsterdam, University of Amsterdam, 2019.

³⁵ BRIOSCHI, *La mappa dell'impero...*, 175 (il corsivo è dell'autore).

³⁶ BRIOSCHI, *La mappa dell'impero...*, 176.