

CULTURA

Intervista ad Emilio Garroni sul suo ultimo libro, da pochi giorni in libreria, «Estetica. Uno sguardo-attraverso». L'analisi letterale della «Critica del giudizio» di Kant rivela il tema di una facoltà ancora da costruire. L'arte, il corto circuito tra senso e non senso

Il gusto, un orizzonte

Porsi il problema di cosa sia l'estetica, andare oltre la riflessione sull'oggetto artistico pensato in una sua presunta specificità conoscitiva. Emilio Garroni, docente all'università «La Sapienza» di Roma, è uno dei filosofi che con maggiore serietà ha riflettuto sulla necessità di concepire l'estetica non come una filosofia speciale, ma come una filosofia tout court. Il suo ultimo libro

ROBERTO DE GAETANO

Che cos'è l'estetica? Interrogativo altamente problematico come lo è ogni domanda rivolta alla comprensione del senso stesso di una «disciplina». La domanda ha avuto comunque, anche per il senso comune, risposte tendenti più o meno a connettere al termine estetico quello di arte. «L'estetica è qualcosa come una teoria dell'arte».

Ora, questa identità fra estetica e teoria dell'arte lascerebbe insolta almeno due problemi: 1) lo slittamento della domanda che si trasformerebbe in «che cos'è l'arte?». Interrogativo per nulla pacifico, perché l'arte non sembra costituire un oggetto epistemico definito e determinato. 2) Pensare l'estetica come teoria dell'arte significa precludere la considerazione di tutti quei fenomeni che artistici non sono e che pure noi sentiamo avere a che fare con il nostro sentimento estetico, a partire dagli eventi naturali.

Porsi il problema di cosa sia l'estetica significa quindi interrogarsi su quelle che sembrano essere le condizioni estetiche della nostra esperienza in generale (anche di quella conoscitiva), condizioni che trovano in quello che chiamiamo arte una loro esemplare. Emilio Garroni, docente di Estetica all'Università «La Sapienza» di Roma, è uno dei filosofi che con maggiore serietà ha riflettuto proprio sulla necessità di pensare l'estetica non come una filosofia speciale (come una teoria dell'arte), ma come una filosofia tout court, cioè come una filosofia che ha come suo tema centrale quello del senso in quanto «orizzonte» a partire dal quale è pensabile la determinazione della nostra esperienza, della nostra conoscenza e del nostro sapere. Se un'estetica è una filosofia senz'altro aggettivi è vero anche il contrario, che ogni filosofia non può non imbastirsi in un problema squisito-

tamente estetico perché la condizione del senso non è conoscibile, né teorizzabile, ma è comprensibile solo in un «sentire».

Incontriamo Garroni a pochi giorni dall'uscita del suo ultimo libro, *Estetica. Uno sguardo-attraverso*, pubblicato da Garzanti.

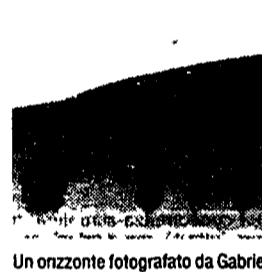
Professore, partiamo dal titolo del libro che ci dice subito che si tratterà di una riflessione sull'estetica, ma su un'estetica intesa, parafrasando Wittgenstein, come un guardare-attraverso...

È un titolo volutamente convenzionale. Sono migliaia i libri di estetica scritti da quando l'estetica è nata. Ma in questo libro non si parlerà dell'estetica per creare una nuova dottrina né per darne un panorama storico. L'obiettivo sarà quello invece di vedere le ragioni e il senso di quella disciplina, se è una disciplina, che si chiama estetica. È il sottotitolo che qui interviene per spiegare il tipo d'operazione compiuta. Uno sguardo-attraverso è quell'esperienza con cui Wittgenstein individua il compito della filosofia. La filosofia non ci fa conoscere nulla, non si occupa dei fenomeni ma li guarda-attraverso guardando alla loro possibilità. In questo senso nel libro non ho passato in rassegna le idee di tutti gli estetici possibili ma il mio sforzo è stato proprio quello di comprendere il problema dell'estetica. Questo lavoro vuol essere anche un'introduzione ad uso degli studenti, di chi non è già familiare con il problema, per chi vuol capire in un modo che a me sembra il più corretto, che cosa sia l'estetica.

In «Senso e paradosso» la sua ricomposizione dell'estetica partiva dal fondatore dell'estetica moderna, Kant, per giungere ad una rilettura di due dei filosofi più importanti di questo secolo,

Immanuel Kant

Un orizzonte fotografato da Gabriella Mercadini, in alto, Immanuel Kant



Un orizzonte fotografato da Gabriella Mercadini, in alto, Immanuel Kant

Wittgenstein e Heidegger. Quali sono i punti di riferimento di questo nuovo lavoro?

Io qui ho sentito il bisogno, rispetto a *Senso e paradosso*, di risalire alle origini dell'estetica. La domanda che mi sono posto è stata questa: il modo in cui si configura l'estetica oggi è qualcosa che emerge come una «novità» nel nostro secolo, o già alle sue origini? L'estetica veniva pensata in questo modo? Ebbene, mi pare si possa senz'altro dire che questi esteti, presenti in filosofi non estetici come Heidegger e Wittgenstein, erano già centrali non solo in Kant ma in generale nell'estetica del Settecento. Io mi occupo in particolare di due autori, che sono stati importanti per Kant, Batteux e Burke, dove ritrovo motivi che rientrano in una concezione dell'estetica come un certo modo di fare filosofia sull'occasione esemplare di qualcosa che da qualche tempo si chiamava arte o «belle arti».

In uno dei suoi ultimi saggi,

«Senso e non-senso», lei accenna all'«occhio» costitutivo del senso di convertirla in un non-senso, e mette in luce la profonda congiunzione fra le radici estetiche del senso e le radici etiche del dover essere. Il senso è qualcosa che «deve» essere costruito...

Proprio il saggio a cui lei accennava, e che viene pubblicato in *Appendice* a questo nuovo libro, costituisce l'anelito di congiunzione fra *Senso e paradosso* e il lavoro attuale, nel quale cerco di sviluppare questo tema leggendo «letteralmente» in Kant. Kant dice una cosa molto curiosa alla fine del primo libro della *Critica del Giudizio*, domandandosi se il Gusto sia una facoltà naturale o ancora da costruire. E, leggendo tutta l'«Analitica del sublime» e la «Dialettica del giudizio estetico», mi sono accorto che questo tema della facoltà ancora da costruire, del *dover far senso* è fortissimo in Kant. Questo mi permette di spiegare una cosa interes-

simissima se è vero che l'arte viene colta, nel momento in cui si afferma in modo forte come categoria culturale, cioè nel Settecento, come quell'esperienza che esibisce esemplarmente quella condizione di senso dell'esperienza determinata, anche di quella non estetica, è vero anche che nei nostri tempi l'arte fa per certi versi un'operazione inversa, mettendo sempre in corto circuito senso e non-senso. Pensi a tutta l'arte d'avanguardia, al dadaismo - che polemicamente puntava proprio al non-senso - al surrealismo, ma anche al caso di scrittori di primissimo piano come Joyce, Musil, o, per esempio, recentissimamente, il caso esemplare di Bernhard e di Beckett, senton che prendo in considerazione nelle osservazioni finali del libro.

Se l'estetica è filosofia senza altri aggettivi, che cos'è per lei la filosofia, che cosa significa pensare filosoficamente?

Io penso che la filosofia sia

sempre stata un'istanza critica cioè un'istanza di comprensione. Ma comprendere non significa conoscere le cose. Comprendere significa «insalire» alla condizione stessa di possibilità della costituzione di oggetti di conoscenza. La filosofia è comprensione dell'orizzonte entro cui gli oggetti si scrivono e si costituiscono come oggetti conoscibili. Ma questo sforzo di comprensione è paradossale perché in qualche modo impossibile. È inevitabile e nello stesso tempo possibile perché non lo si può esplicitare fino in fondo.

L'anno scorso lei ha pubblicato un «saggio-romanzo», «Dissonanze-Quartetti. Una storia» (Pratiche). È un libro che pone, e neanche troppo implicitamente, il tema della relazione fra pensiero filosofico e finzione narrativa. Un tema di grande attualità nel dibattito filosofico dove da più parti si va teorizzando il tramonto della filosofia nella letteratura...

Le sono abbastanza polemico con quelle posizioni - e sono molte - che vedono la filosofia alla sua fine. Non credo che la filosofia come tale sia finita. Se esiste un'esigenza di comprensione, questa esigenza continua e quindi continua la filosofia stessa.

Che significa allora il fatto che lei abbia scritto un «saggio-romanzo»?

Non significa che io abbia scritto un libro che vuole sostituirsi a quelli in cui più esplicitamente ho tematizzato il problema propriamente filosofico. Quello che ho provato a fare è stato invece il tentativo di prolungare nel linguaggio comune, nel linguaggio della narrazione, temi che ho maturato in ambito di riflessione filosofica. Se da un lato c'è lo sforzo propriamente filosofico di comprensione, dall'altro è la comprensione stessa a nascere e a riflettersi sulla molteplicità della nostra esperienza concreta. Sul nostro linguaggio comune. E allora tutto ciò che accade nella nostra vita può essere guardato-attraverso questa consapevolezza filosofica. In questo senso *Dissonanze-Quartetti* è un libro di letteratura, proprio perché tende a cogliere quell'eterogeneità di processi che accompagnano sempre una comprensione.

Lei è stato uno dei maggiori rappresentanti degli studi semiotici in Italia, ma è stato anche uno dei primi, con «Riconoscimento della semiotica», a operare una revisione, sottolineandone l'interno ed ineliminabile problema filosofico. In un periodo di bilanci per questa disciplina, qual è il suo?

Il grande sogno della semiotica, quello di disporre di codici che potessero decodificare tutto, è sicuramente fallito. Le diverse «semiotiche applicate» (letteratura, teatro, pittura, cinema, etc.) non sembrano poi aver detto cose veramente nuove, anche se, in certi casi, hanno avuto il merito di riportare una maggiore scaltrezza nell'esercizio della critica. Per quanto riguarda la semiotica generale possiamo dire che in qualche modo non ha potuto non convertirsi in filosofia nel momento in cui si è imbattuto in quel problema del senso che non è pensabile, né traducibile in termini di sistemi semiotici.

Il dibattito organizzato dall'Istituto Gramsci di Firenze con Balducci, Rodotà, Spini e Rusconi

L'invisibile discussione della sinistra

DALLA NOSTRA REDAZIONE
RENZO CASSIOLI

■ ITRINZE. Strano dibattito quello promosso dall'Istituto Gramsci a Firenze su «la sinistra dopo il comunismo» che, per tre ore ha affollato il Salone dei Duecento in Palazzo Vecchio. Avviata da Danilo Zolo, presidente del Gramsci, la discussione si è svolta su piani incomprensibili. Se padre Ernesto Balducci sul piano del realismo dell'utopia ha indicato i parametri per definirla di sinistra o di destra, sul piano del realismo politico Stefano Rodotà e Valdo Spini, da diverse angolature, hanno rilevato le difficoltà non solo di una convergenza ideale e programmatica della sinistra, ma anche le profonde divergenze politiche che - dalla riforma istituzionale alla droga, dalla guerra del Golfo alla finanziaria - hanno segnato la legislatura che si conclude. Divergenze destinate a perpetuarsi col patto di governo Dc-Psi nella prossima legislatura.

In fine il piano su cui si è collocato Gian Enrico Rusconi che ha chiesto lumi all'utopia e alla politica, con una raffica di domande. Volare Psi oggi è di destra o di sinistra? Essere con Bobbio per il Golfo significa essere di destra? Scegliere la repubblica presidenziale piuttosto che il cancellierato è di destra o di sinistra? Perché parlare di nazione in quest'Europa costruita dalle nazioni, è motivo di riluttanza per la sinistra? E poi il dibattito sociale che uso sarà fatto del mio voto? Il Psi lo utilizzerà per restare con la Dc, o per andare verso una convergenza con la sinistra?

Rodotà ha cercato di dare alcune risposte. «Che una riforma delle istituzioni ci voglia è indiscutibile ma senza mortificare i ruoli di rappresentanza e senza eliminare i poteri di controllo parlamentare». Quindi la carta dei diritti, punto immutabile per Rodotà. Chiedendo per i diritti si intendono soprattutto quelli che consentono al cittadino di contare sull'efficienza, la correttezza, la trasparenza della pubblica amministrazione dei servizi. Non la rappresentanza lottizzata nei consigli di amministrazione ma un progetto «per decentrare, garantendo poteri e meccanismi di controllo dei cittadini». A Spini che invoca anche una carta dei doveri, Rodotà risponde che «va benissimo ma è il rapporto combinato e contrapposto dei diritti dei cittadini a creare dei doveri. Se ci si batte per l'ambiente chi produce ha il dovere di non inquinare. È il momento che la democrazia passi dalle garanzie politiche a quelle giuridiche, includendo non escludendo i cittadini».

Amara la conclusione di Balducci. «Persone di qualità hanno discusso ma ce ne andiamo senza aver capito cosa dovrà fare la sinistra. Siamo Bisanzio, ci sfugge la sostanza delle cose, guardiamo alle procedure e a come fare il prossimo governo».

Apprendo il giro degli interventi Balducci ha addirittura citato Confucio a proposito della «retificazione dei nomi, affinché corrispondano alle cose». Ed ha elencato i parametri che a suo parere definiscono la sinistra e la destra. Si è di sinistra se, non accettando la società in cui si vive comprendendone le contraddizioni, la si contrasta per fuoruscire Ergo, è di sinistra chi vuol fuoruscire dal capitalismo così come chi contrasta il socialismo reale. «Chi ha detto che all'est ci fosse la sinistra?», si è chiesto Secondo Balducci quello di Berino era un «muro condominiale» il muro che non è caduto è quello tra il nord e il sud del mondo e «non occuparsi di cosa c'è al di là di quel muro, non significa essere senza cuore, ma senza intelligenza».

Per Rodotà alcune delle ragioni della crisi sono nel fatto che la sinistra ha ritenuto che il progetto dell'Ottocento fosse ormai concluso con il Welfare state. Poi è venuta la rivoluzione neoconservatrice e i dubbi della sinistra sull'uso delle risorse e dell'ambiente, che hanno messo in discussione la costruzione del Welfare state. Su tutto è piombata la crisi totale del comunismo che ha segnato in modo definitivo l'orizzonte. Per Rodotà la sinistra post-comunista «deve abbandonare l'ottica eurocentrica per assumere l'interdipendenza in un mondo nel quale i paesi del sud sembrano segnati da una nuova «apartheid».

«Si è perso gran tempo in Italia per rendersi conto che l'uscita dalla tradizione comunista significava collocarsi nella tradizione socialdemocratica europea», ha sostenuto Spini rievocando come la legislazione che si chiude abbia segnato la sconfitta della sinistra soprattutto perché non c'è stata convergenza sulle riforme istituzionali. La ricerca di convergenza deve allora muoversi su punti concreti per compiere scelte su cui lavorare. C'è un patto di governo del Psi con la Dc reso necessario dalla diaspóra della sinistra, ma non c'è ancora un patto programmatico, ha detto ancora Spini, chiedendo se, di fronte ad una guida socialista, il Pds si comporterà come si comportò nell'83 il Pci con il primo governo Craxi.

Amara la conclusione di Balducci. «Persone di qualità hanno discusso ma ce ne andiamo senza aver capito cosa dovrà fare la sinistra. Siamo Bisanzio, ci sfugge la sostanza delle cose, guardiamo alle procedure e a come fare il prossimo governo».

Platone, la scuola e l'educazione computerizzata

Il rapporto fra insegnanti e alunni sta cambiando radicalmente: fretta e burocrazia rendono impossibile ogni tentativo di reale contatto. Quali sono le soluzioni possibili?

SANDRO ONOFRI

Di questi tempi nelle scuole si respira sempre un'aria particolare. Si avvicina la fine quadrimestre, e si accendono strane febbri. I comodi si animano improvvisamente i presidi sfornano circolari come i formai le pagnotte e qualche inesorabile professore minaccia a lamentarsi di avere subito un'ingiustizia nella compilazione dei calendari di scrutinio. Le sale docenti perdono il chiacchiereccio un po' annoiato delle normali mattinate, e si accendono fuocherelli destinati ad avere la durata di un mesetto sì e no. Qualcuno si dà da fare per propagandare qualche sciopetto di occasione, altri s'affacciano nello scambiarci giudizi e «gniglie», che non hanno niente a che

fare con scampagnate barbeque e saliscie alla brace, ma sono più semplicemente degli schemi ad uso interno fatti passare da un insegnante fra tutti i colleghi del corso in modo che questi vi riportino per ogni alunno il loro giudizio. In via necessaria a redigere il giudizio complessivo, o globale. Insomma la scuola in questo periodo assume fra le sue pareti l'atmosfera dei tribunali, il rumore dei timbri si sovrappone spesso alla voce docente, le schede sostituiscono i libri, si scrivono più firme che parole e giudicare il valore di ciò che è stato fatto (e diventa più importante della preoccupazione di quel che si può insegnare oggi). È tutto un far la punta ai diti ammonitori, un indossar toghe nella convin-

zione che l'albero si raddrizza quando è piccolo o, nel migliore dei casi, un lasciarsi le mani per prepararle a complementose carezze paternalistiche. L'insegnamento sta correndo il rischio di incancrenirsi in un vivacchiere sempre uguale, fatto di routine e di noia. Ci sono insegnanti, e sono tantissimi che non leggono più un libro da anni e hanno bloccato la loro cultura a una preparazione tutta libresco, la stessa che avevano quando uscirono dall'università, fatta di nozioni difficilmente utilizzabili nell'attività didattica. E manca la capacità di leggere l'alunno.

In questo contesto qualsiasi innovazione finisce col rivelarsi inutile, e spesso addirittura dannosa. Certe sperimentazioni improvvisate il per lui, tanto per farle, senza critico e senza cognizione, risultano patetiche, e finiscono per alimentare la nostalgia del vecchio e almeno già collaudato programma tradizionale. Sono pochi quelli che riescono a star fuori da questo trarre avanti sempre uguale e sempre più sguaiato, e che si ostinano nel continuare a fare una scuola formativa basata sul percorso dove l'arma del docente non sta nei re-

gistri ma nella stessa pazienza che il vecchio maestro usava nell'insegnare, nel dare, il suo mestiere al ragazzo di bottega. Pasolini e Moravia, nella famosa polemica sulla scuola dell'obbligo provocata dal poeta friulano negli anni 70, pur trovandosi in disaccordo su vane questioni, trovavano però un punto di incontro su un fatto: la considerazione che gli unici corsi di studio veramente necessari erano le scienze elementari, dove il bambino apprendeva a leggere, scrivere e far di conto, e l'università, in cui si acquisiscono in maniera scientifica determinate competenze. Tutto il resto, cioè le scuole medie inferiori e superiori, così come erano o come sono tuttora, erano considerate dai due intellettuali delle inutili e generiche ripetizioni di contenuti già conosciuti. È difficile ancora oggi dar loro torto. Il ruolo dell'insegnante è, allo stato dei fatti, essenzialmente quello di un divulgatore di nozioni e concetti che si possono trovare su qualsiasi libro. E sarebbe in questo senso difficile dar torto anche a un ipotetico genitore il quale, non comprendendo il motivo per il quale suo figlio dovrebbe studiare Dante attraverso le «illu-

strazioni» del prof. Tal dei Tali, piuttosto che attraverso la lettura diretta di Sapegno, o Contini, o Roncaglia, o altri importanti studiosi del poeta decise di ritirare il figlio da scuola e di farlo studiare da autodidatta. Evidentemente, il compito dell'insegnante non deve limitarsi al semplice riferimento, o spiegare, o esporre determinati contenuti. L'unica qualità che, quando c'è, rende fondamentale la figura del docente sta, oltre che nella sua preparazione, nella sensibilità e nel modo dialettico con cui si confronta con l'alunno. Bisognerebbe puntare proprio su questo, e riconsiderare i pregi della lentezza nell'insegnamento, così come la elogiava Platone nella bellissima metafora dei giardini di Adone contenuta nelle pagine della «critica della scrittura» del *Fedro*. La lentezza del rapporto dialettico, orale, personale, una forma di insegnamento in grado di comunicare conoscenze chiare e affidabili in un recente libro (*Corre leggere Platone*, Rusconi, 1991, lire 25.000) lo studioso Thomas A. Szlezak ha considerato la posizione di Platone sottolineando come il filosofo greco non criticasse la scrittura in sé e per sé ma, proprio ai fini dell'efficacia del discorso didattico, la ponesse su un piano secondario rispetto all'oralità che assicura quel rapporto personale fra insegnante e studente necessario per realizzare il passaggio di sapere. L'insegnamento orale, «percorso alquanto lungo», possiede la qualità di non ingidirsi come la scrittura, di aprirsi alle critiche di aggiustarsi a seconda del terreno su cui deve fare la sua «semina». E, soprattutto, presuppone una capacità ampia e impegnativa, che non si può acquisire tramite esperienza empirica, vale a dire la conoscenza della natura delle anime alle quali il discorso intende rivolgersi, e senza la quale il discorso stesso non si muove, resta fermo al punto di partenza.

Si è affermata invece nel nostro insegnamento una routine che è insieme burocratica e troppo veloce, una frenetica immobilità entro la quale si tenta retoricamente di riempire il vuoto creato fra la cattedra e la classe usando in modo improprio acquisizioni provenienti da scienze che non dovrebbero avere nulla a che fare con l'intimità del rapporto fra docente e discente come la

statistica. Vengono, per esempio, sperimentate delle schede di valutazione in cui l'atteggiamento del ragazzo è contemplato in base a una casistica estremamente particolareggiata e complicata di indicatori e sintomi, e dove l'insegnante è costretto a muoversi su moduli che sembrano dei modelli 740 per verificare il raggiungimento o meno di determinati obiettivi e sotto-obiettivi. Ma alla fine l'alunno non si «vede», non si sa nulla di lui, di quello che avviene in lui in un'età così difficile come quella dell'adolescenza. Sembra un'innovazione. In realtà è un'implicita, definitiva dichiarazione di sfiducia della società che non riconosce più alla classe docente la capacità di instaurare il giusto rapporto di scienza, di sapienza e di amore con i propri studenti, e le chiede semplicemente di svolgere un ruolo meccanico di misurazione dei progressi raggiunti dai ragazzi nell'acquisizione di certe abilità. È il plauso con cui da tanti professori vengono accolte queste innovazioni da angoscia molti preferiscono fare i ragionieri piuttosto che gli insegnanti mettere crocette pur di non scrivere parole sui propri alunni.

Un alunno di scuola media alle prese con un compito



Un alunno di scuola media alle prese con un compito