

I Quaderni di Polimnia

III



Vincenzo Liguori

Contro la scuola

Presentazione

Chi parla in questo esile libello è l'*esegnante*, ossia colui che non insegna o, per meglio dire, colui che lascia *fuori* i suoi segni.

La sua voce si manifesta per dire quello che tutti – forse – hanno sempre pensato ma nessuno ha mai avuto il coraggio di dire: insegnare è per spiriti deboli, un atto inane e inoffensivo che allontana dalla vertigine della conoscenza, quella che si conquista soltanto lontano dalle aule scolastiche, luoghi in cui un sapere annacquato viene distribuito talvolta con obbligo scolastico.

L'*esegnante*, invece, “da fuori”, come uno straniero, tenta di tracciare quell'incolmabile solco tra conoscere e istruirsi.

Egli ha l'impudenza di dire che «*la conoscenza è dovuta a un avvenimento inatteso, al caso o a un incontro fortuito. La conoscenza è regolata dalla stocastica*».

Così, con una prosa insolente e spregiudicata, egli affronta l'argomento come farebbe un moralista d'altri tempi o uno di quei *philosophes* del passato redattori di trattatelli licenziosi, anonimi e clandestini.

Ciò che qui si delinea, insomma, è un diverso modo di intendere il sapere e la conoscenza che sono stati messi fuori gioco dall'insegnamento. Sì, perché dopotutto è proprio un atto d'accusa all'insegnamento che qui si è voluto riassumere con l'espressione “*contro la scuola*”.

I Quaderni di Polimnia

3

Vincenzo Liguori

CONTRO LA SCUOLA



Prima edizione digitale gennaio 2019

© 2019 Polimnia Digital Editions s.r.l., via Campo Marzio 34, 33077 Sacile (PN)

Tel. 0434 73.44.72.

<http://www.polimniadigitaleditions.com>

[Catalogo di Polimnia Digital Editions](#)

info@polimniadigitaleditions.com

ISBN: 978-88-99193-58-4

ISBN-A: 10.9788899193/584

Copertina:

particolare del frontespizio del *Leviatano* (1651) di Thomas Hobbes
(incisione di Abraham Bosse)

Indice

Premessa	8
I.	9
II.	11
III.	14
IV.	16
V.	19
VI.	22
VII.	25
VIII.	28
IX.	31
<i>I Quaderni di Polimnia</i>	33

CONTRO LA SCUOLA

Che tutti possano imparare a leggere, rovina alla lunga non solo lo scrivere, ma anche il pensare. [...] Chi scrive col sangue e per sentenze, non vuole essere letto, ma imparato a memoria.

F. Nietzsche, *Così parlò Zarathustra* –
“*Del leggere e scrivere*”

Non è tempo di gentilezze, il nostro, di buone maniere, inchini e civetterie. Questa è un'era di segni. I miei sono tutti qui ben visibili, in fila come i grani di un rosario: le rughe sulla mia fronte, il tempo tra i miei capelli, la sterilità nei miei coglioni.

V. L.

Premessa

Da quando la scuola ha preteso di assomigliare a un confortatorio, sì, da allora credo sia cominciata la sua vera vocazione: quella all'ostinazione. L'ostinazione secondo la quale ogni effetto implica necessariamente una causa; un concetto-secondo inerisce un concetto-primo. La stessa ostinazione per cui nessun pensiero può nascere dal nulla e, dopo una piroetta, un'inerzia, sprofondarvi nuovamente senza lasciare traccia alcuna.

Devo ammetterlo, prima di quel tempo, ossia prima che la scuola diventasse ciò che adesso appare, io immagino soltanto un "portico", un "giardino", un "viale" sassoso, ossia uno di quei luoghi in cui un tempo ci si incontrava deliberatamente per parlare della natura, del bene, della felicità... (Anche se molti indizi già non lasciavano sperare nulla di buono).

Finalmente oggi la scuola è fatta: «La scuola esiste», si è costretti ad affermare rimpianando la pace e la serenità claustrali dalle quali queste riflessioni inevitabilmente allontanano. La scuola ha il suo vessillo e le sue schiere, nessuno glieli tocchi.

Ma il fatto è che oggi il concetto di scuola affolla i nostri pensieri e non riusciamo a liberarcene, anche questo bisogna dire. È un'ossessione. In verità, a dare fastidio è per lo più l'idea che là dove c'era un pensiero e la sua meraviglia ora ci sia soltanto qualcuno che vuole *insegnare*.

Ed è questo, dopotutto, che io qui riassumo con l'espressione *contro la scuola*.

«Io non *insegno*», così dovrebbe cominciare qualsiasi discorso o trattato sulla scuola che meriti rispetto. Io non insegno, dunque, questo si dovrebbe dire senza temere di essere fraintesi. Oppure, parafrasando, si potrebbe dichiarare di non avere le miserabili ambizioni dell'accademico e nemmeno quelle più bizzarre e singolari del carnefice – afferma l'*esegnante*, quella strana figura d'uomo che si manifesta ogni qualvolta si affronta l'argomento che qui ci si appresta a sviluppare.

E invece, la seducente attrazione della scuola ha fatto sì che la fregola di *insegnare* si manifestasse anche in chi, dopotutto, non ne aveva né le attitudini né la stoffa.

Chi *insegna*, ossia colui che ha la predisposizione alle tenebre e l'indole del primitivo abitatore di spelonche, si accontenta di *segnare-dentro* i suoi modesti e incomprensibili graffiti. Ama brancolare nel buio. Il suo gioco preferito è moscacieca. Tollerare l'*humus hosticus* – il discente – in cui quotidianamente si imbatte, è poi cosa che lo riempie d'orgoglio.

Chi *insegna* ha una sola idea fissa e quell'idea è il *dentro*. Per questo, uscire allo scoperto, alla luce, *educare* – come si dice – è ciò che promette. Promettere, infatti, fu esattamente quello che fece Socrate con le sue manie da sudicia mamma. Se poi mantenne, non ci è dato sapere. Anche Agostino nel *De Magistro* si esprime più o meno allo stesso modo, ma il risultato e l'effetto non cambiano. «Si usano segni per insegnare e non viceversa», ripete il maestro

al giovane e confuso Adeodato. In altre parole, fare dei segni, sì, ma soltanto *dentro*.

Che in più qualcuno ritenga che *insegnare* significhi trasmettere quella che volgarmente chiamiamo “cultura” e che il luogo in cui ciò accade sia la scuola, non è affatto un mistero. Da quando quei cialtroni di filosofi ne inventarono una, dove tra l’altro non c’erano né cattedre né predelle, il destino dell’uomo ebbe la sua indelebile e insopportabile condanna: l’istruzione. Da allora istruire e istruirsi – un gergo asfissiante, un insulso letame – sono diventate la sua ossessione e la sua incontenibile mania.

Io non *insegno*, dunque, e ne sono orgoglioso – dice colui che ama stare all’aria aperta. Il mio campo d’azione occupa tutt’altro terreno. Se la mia condizione di *essere-determinato* (di schiavo, per intenderci) è esistere, ossia questo *stare-fuori* che mi consuma attimo dopo attimo, tutto ciò che posso fare, posso farlo solo sul *fuori*, sul *fuori-da-me*. Ed è con questo *fuori* – ripete con franchezza l’*esegnante* – che faccio continuamente i conti, con il *fuori* gioco la mia partita e *fuori*, una volta per tutte, voglio imprimere e lasciare i miei segni.

Quindi *segnare* è il punto? Sì, *segnare, imprimere, lasciare il segno*. Ma *fuori*, come si diceva. Perché sia ben visibile, permanente, imperituro. Un colpo ben assestato. Qualcosa che assomigli a una cicatrice, a una menomazione. Qualcosa di simile al buttero del vaiolo o alle deformazioni della lebbra. Ecco, così io intendo il *segnare*, il *sapere*, la *conoscenza* e non quel sudicio brago in cui quotidianamente si annaspa – riferisce colui che *non insegna*.

Un marchio indelebile, un segno distintivo impresso nella carne, solcato nel costato, tra le scapole, la cervice. Una malattia invalidante come la peste, il tifo, il colera. Inoculata con la freddezza e la precisione dell'untore. Una sorta di febbre quartana e convulsiva che al suo passaggio lasci le ossa squassate, la fronte madida, le fauci dolenti e segni ben visibili sul volto. Guaire sotto la sferza della conoscenza, tenersi il ventre dal dolore: di questo parlo, perdio!

Poi, fissato il concetto, l'*esegnante* riprende con la stessa tenacia. È ora che si dica come stanno realmente le cose. L'incontro con la verità è l'incontro con il dolore: l'unica esperienza edificante. Altro che istruzione.

Anche il giovane Nietzsche, che come una volta ebbe a sussurrare Cioran (*Précis de décomposition*) espìo le conseguenze delle sue estasi con la follia, ne sa qualcosa. In *Schopenhauer come educatore* l'imberbe filosofo suona come una corda di budello pizzicata dalle abili dita di un virtuoso citarista. Insomma, Schopenhauer lo suona a lungo e a dovere – più di cento pagine – e Nietzsche arpeggia, trilla, tremola, glissa. Un suono celeste, una musica divina. Cer-

to non a Nietzsche alludeva Boezio quando trattò della *musica humana*, ma quello che si è perso non lo saprà mai.

«L'esempio deve essere dato con la vita visibile e non semplicemente con dei libri, a quel modo quindi che insegnavano i filosofi della Grecia: con l'aspetto, l'atteggiamento, il vestito, il cibo, i costumi più ancora che con il parlare o addirittura con lo scrivere» (Nietzsche, *op. cit.*). Questa è la musica che esegue Nietzsche il filosofo sotto la bacchetta (o lo staffile) del sicuro Schopenhauer. Questi sono i segni che il passaggio dell'*educatore* ha lasciato sulla sua pelle e nella sua esistenza. Questo è ciò che egli espone come il rigattiere la sua mercanzia: ciò che «deve essere dato con la vita visibile», ossia ciò che deve essere impresso *fuori*.

Il *segnato* (quello che oggi invece la scuola presuntuosamente identifica con il miserabile discente) avanza macilento ma sicuro di sé. Le stimmate che esibisce sono il segno dell'avvenuta epifania: la verità gli è apparsa e le tracce sono state donate alla «vita visibile». Una sorta di misticismo della conoscenza.

Vi è quindi un principio nella conoscenza che è dolore, sofferenza («Tutte le verità sono contro di noi», E. Cioran, *op. cit.*). E non mi riferisco alle privazioni cui si sottoposero quei cani pulciosi seguaci di Antistene o alle stranezze di chi elesse una botte come sua dimora. Tutt'altro. Ciò che intendo è quello che scovo nel *Il principio poetico* e non è un caso che sia proprio Poe a testimoniare: «La verità ha esigenze dure; essa non ha simpatia per il mirto. Tutto ciò che è così indispensabile al canto è precisamente quello con cui essa non ha niente a che fare». La verità è una cuspide, sintetizza l'*esegnante* con consapevole lucidità. Ma c'è dell'altro. Poe non si arrende e, vestiti i panni di *colui-che-segna*, edifica e detta legge: «Dobbiamo essere freddi, calmi, senza passione: insomma per quanto è possibile in uno stato d'animo che è l'esatto opposto di quello poetico» (E. Poe, *op. cit.*).

Segnare con freddezza, senza passione, con la mano calma del chirurgo, con l'atarassia dello stoico, impartisce Poe. E gli effetti si vedono. Lo stigma impresso dalle sue sferzate alla coscienza e alla formazione letteraria di Baudelaire è ancora ben visibile – insieme a quello di De Maistre – consegnato ai nervi e alle pagine di *Mon coeur mis a nu* o di *Fusées*. Qualcuno giura di avergli sentito dire: «Con De Maistre e Edgar Poe ho imparato a ragionare», e io credo che possa bastare.

Quello che qui si cerca di definire con l'espressione *contro la scuola* è soprattutto una profonda avversione per l'*insegnamento*, lo ripeto con piacere – afferma l'*esegnante*. (Nella prospettiva polemica che tali considerazioni involontariamente tracciano, occorre pretendere da esse una necessaria e intollerante sincerità). Per questo credo valga la pena affermare che, nei confronti di ciò che si continua a esercitare nelle nostre scuole, occorre manifestare un eckartiano distacco: più ci si allontana dalla sua limacciata fanghiglia, maggiore è la nostra serenità. Insomma, bisogna vivere questa avversione come una liberazione e non senza un certo entusiasmo.

Ammetto anche che queste affermazioni possano colpire, essere fraintese, far male o lasciare del tutto indifferenti, ma quando con il derelitto Malone di Beckett penso che «comunque tra poco sarò finalmente morto del tutto» (S. Beckett, *Malone muore*) e che addirittura potrei anche non giungere in fondo alla pagina, non posso fare a meno di ritenermi al sicuro da qualsiasi ingiuria o ricatto.

Ma ritorniamo al punto. Vi è un principio della conoscenza che è dolore, questo si è detto e questo ribadisco – riprende nostalgicamente l'*esegnante*, colui che *non insegna*. Ma oggi quel dolore è stato lenito e la conoscenza del *segnato* è diventata l'istruzione di tutti: una sorta di molle e indigesto becchime. Ovunque si guardi, l'occhio inciampa in ridicole bestiole, piccoli animali da allevamento, tirati su con pastoni di cultura. Ed è lì, nel pollaio, che essa viene consumata. Tra le stie, con una scrollata d'ali e un chicchirichì, si mette in scena la sua miserabile *Tod und Verklärung*, morte e trasfigurazione.

Nutro una certa avversione per l'*insegnamento*, è vero, così cominciavo e non ho nessuna intenzione di evitare l'argomento. Anzi, alimento una segreta e intima soddisfazione a evidenziarne le contraddizioni o le risibili velleità – dichiara l'*esegnante*.

È chiaro ormai che oggi alla antica meraviglia, ossia allo stupore che si provava contemplando il cambio delle stagioni, il corso dei fiumi o la morte di un amico, si è sostituito l'*insegnare*. Così, in luogo del concetto, ora vi è il suo simulacro: l'*insegnante*, l'ipostasi malriuscita di un saggio o di un profeta. In altre parole, chi una volta si stupiva oggi *insegna*. Egli non pretende altro che rifugiarsi in quello che ritiene il solo posto sicuro, quell'unico ermetico che è il *dentro* di chi ha la sventura di averlo di fronte. Perciò, come l'ultimo dei mentecatti, si aggira tranquillo in quella terra ostile e inospitale che è il discente – un autentico campo minato – e tutto ciò che chiede è depositare lì le sue cosucce.

Bisogna riconoscerlo, la cultura e l'istruzione hanno messo le mani sulla conoscenza. Esse hanno preso il posto della disperazione e della miseria per soddisfare gli appetiti dei paria insaziabili.

Io non devo sfamare nessuno, – ammette l'*esegnante* – per questo intendo ancora praticare un esercizio della meraviglia e della disperazione.

IV

Insisto ancora sulla necessità di un'aristocratica intolleranza del pensiero, nel senso che non sopporto la vacuità e la presunzione di certi miti, e uno di questi è la *cultura*.

La sua esistenza si fonda su qualcosa a me incomprendibile e non meglio definito. In altre parole, il termine, prestatò all'italiano dal suo progenitore latino, allude a concetti che vanno dal *laborare la terra*, l'*operosità* e la *cura* fino all'*ossequio* e alle *buone maniere*. (Per darmi ragione, si apra un dizionario e si cerchi "cultura"). In lingua greca, per quanto ne sappia, esclusa la *paidèia* che tuttavia asseconda ancora la fregola di *insegnare* e la mania della formazione, non ci sono altri equivoci.

La *conoscenza*, invece, batte ben altri sentieri. A essa si associano concetti come quelli di "sapienza", "virtù" e "saggezza" anche se riconosco che non è proprio questa la differenza. Il fatto è che nel passaggio dall'uno all'altro concetto, vale a dire dalla imposta universalità della cultura alla privata particolarità della conoscenza, la verità ha perso la sua matrice arcaica: il mistero. Con questo intendo dire che la conoscenza ha una matrice misterica e settaria che ormai non le è più riconosciuta, e qui è il nodo.

Da quando dalla conoscenza non esalano più vapori narcotizzanti e più nessuno le si prostra dinanzi deponendo ai suoi piedi corone di narcisi tra inni di lode, giuramenti e preghiere, la sapienza dei *pochi* è diventata la cultura dei *più*. È così che flatulenze e chiacchiericci hanno preso il posto della divina felicità sapienziale che conobbero gli antichi dalle labbra e dai versi di Omero: «Felice

colui – tra gli uomini viventi sulla terra – che ha visto queste cose: / chi invece non è stato iniziato ai sacri riti, chi non ha avuto questa sorte / non avrà mai uguale destino, da morto, nelle umide tenebre marcescenti di laggiù» (*Inno a Demetra*).

Il silenzio dei boschi, le tenebre di una spelonca, la folgorazione divina, le insondabili asperità del mistero, di queste cose è fatta la verità – afferma l'*esegante*, il nostro solitario eroe.

Tuttavia un mito ne nasconde sempre un altro. Dietro il mito della cultura, infatti, si celano sempre quelli più pericolosi e arroganti di *evoluzione, sviluppo, progresso*. È per onorarli che si costringono decine di migliaia di giovani e bambini a trascorrere un lungo periodo della loro vita in aule asfittiche tra ridicoli banchi sporchi e traballanti. Del resto si sa, il mito pretende i suoi quotidiani olocausti. Esso si nutre di violenza e i miti di evoluzione, sviluppo e progresso non aspettano altro che mostrare la loro. Essi fanno capolino e vengono allo scoperto appena se ne fa parola; assurgono al ruolo di guide per la felicità, per il benessere e il perfezionamento della specie umana prima ancora che ce ne rendiamo conto.

Condorcet non fece in tempo a vedere stampato il suo *Abbozzo di un quadro storico dei progressi dello spirito umano* eppure visse abbastanza per proporre – come egli stesso scrive – una guida alla società «[...] affinché il benessere ch'essa promette sia raggiunto a un prezzo meno caro possibile»; oppure per riflettere che «[...] la perfettibilità dell'uomo è realmente infinita e che i progressi di questa perfettibilità [...] non hanno altro limite che la durata del pianeta in cui la natura ci ha messo».

Condorcet non fece in tempo a vedere stampato il suo *Tableau* perché stramazza in carcere sconfitto da quegli infiniti progressi e da quella illimitata perfettibilità del genere umano cui egli anelava.

Ma non è di questo che qui si vuole trattare. Eppure, almeno una cosa mi piace ricordarla. Il mito del progresso si insinuò tra le pieghe del suo pensiero ballando allegramente, gli bastò ricordare qualche invenzione, una scoperta o un fausto avvenimento per fare festa e dare inizio alle danze.

Da queste ammorbanti nenie io mi difendo con la sola grazia dell'essere *mortale*, ossia con la leggerezza di colui che ha concepito come ineluttabile la propria scomparsa dall'universo – afferma chi si tiene lontano dall'insegnamento. Sì, a questo livello si situano il mio progresso e la mia evoluzione: al grado zero del pensiero, all'attimo in cui *ci sono* e scopro di *non essere eterno*, di *essere finito*.

Quando l'uomo comprese di non essere immortale, solo allora, credo, possa dirsi veramente cominciata (e finita per sempre!) la sua evoluzione e il suo progresso. *Big-bang*, ere geologiche e tiranosauri mi incuriosiscono come un bimbo dinanzi al suo trenino elettrico, ma ciò di cui parla Darwin circa l'origine e l'evoluzione della specie umana, mi lascia del tutto indifferente. Alla supposta perfettibilità dell'uomo che Condorcet considerava «realmente infinita», io oppongo la mia *imperfetta e nascosta esistenza* che non anela miti. (E su questo, al momento, sono certo di non sbagliarmi).

Spinoza non volle mai *insegnare*, Socrate sì. Questa la differenza tra un molatore di lenti e una mamma. Mentre uno insisteva a perfezionare la sua *Ethica* perché finalmente sprigionasse fulmini e saette, l'altro barattava la sua maieutica con occasionali e sprovveduti interlocutori. In altre parole, uno aveva un mestiere, l'altro *insegnava*.

«Ogni uomo dotto, che non sappia anche un mestiere, finisce per diventare un furfante», così la regola del rabbino Gamaliele – allo stesso tempo viatico e comandamento – era trasmessa agli allievi della Sinagoga. Per questo Spinoza passò tutta la vita a molare lenti e a filosofare. Con una mano smussava vetri e con l'altra affilava concetti: questo il suo *metodo*.

Del metodo socratico, invece, ciò che apprendo è quanto leggo nel *Teeteto*: «Socrate: [...] La mia arte d'ostetrico [...] si esercita non sulle donne, ma sugli uomini, e soprintende non ai corpi, bensì alle anime partorienti» (Platone, *Teeteto*, 150-VII).

Ma quello che continuo a trovare ripugnante è il parto senza doglie. Scorro qualche riga e ne trovo la traccia: «Socrate: Tu hai le doglie, mio caro Teeteto [...]. Teeteto: Non so Socrate, io ti dico quello che provo» (Platone, *op. cit.*).

Venir fuori senza un urlo, un colpo, un graffio, *sans douleur*, è il metodo della risata non della conoscenza.

L'ebreo di Amsterdam aveva imparato un mestiere, conosceva l'ottica e i suoi *principia*, ossia aveva imparato a guardar lontano: “ottica e lungimiranza” potrebbe essere il suo motto.

Eccone la prova: «[...] Siccome non fu mai mia intenzione di insegnare pubblicamente, non posso indurmi ad approfittare di questa bella occasione [...] se volessi dedicarmi all'educazione dei giovani, dovrei in primo luogo rinunciare a far della filosofia» (B. Spinoza, *Lettera all'eccell.mo e nob.mo signor J. L. Fabritius*, 30 marzo 1637).

Così, con uno sputo, Spinoza si tira fuori dai guai e sfugge alle grinfie della scuola e dell'insegnamento. A chi gli propose di *insegnare* nella sua accademia, mancava un dettaglio fondamentale: con microscopi e cannocchiali il nostro ci sapeva fare (cioè da vicino e da lontano ci vedeva benissimo). La serenità della sua vita privata – ridurre Dio ad un triangolo qualsiasi *more geometrico* – non la barattava con nessuna canaglia: «[...] Io non declino l'invito per la speranza di miglior fortuna, ma per amore della tranquillità che in nessun altro modo credo di potermi assicurare se non astenendomi dal pubblico insegnamento» (B. Spinoza, *lett. cit.*).

Anche Baudelaire – un *flâneur* – non imparò mai un mestiere. («Vi sono persone che mi fanno più male che non credano, dicendomi: “Quando pubblicherete un libro?” oppure “Voi dunque non fate più nulla?” Ch. Baudelaire, *Lettera alla madre*, 3 giugno 1863). Eppure detestò *insegnare* almeno quanto Spinoza ebbe a noia l'ostetricia. Il solo pensiero di diventare un *insegnante* gli procurava fremiti irrefrenabili e allontanava la sventura da sé come un aruspice fa con un cattivo presagio.

Tuttavia, lo ammette, vi sarebbe ricorso soltanto per castigo o per capriccio (vale a dire per debiti o per non rinunciare ai vitalizi).

«[...] Lo farò come castigo ed espiazione del mio orgoglio, se vengo meno alle mie risoluzioni. Non cercate tra i posti ufficiali quale possa essere questo impiego. [...] Si tratta di insegnare tutto, tranne la chimica, la fisica, la matematica ai figlioli di un amico. Ma non parliamo più di ciò, perché la possibile necessità di questa riso-

luzione mi fa fremere. Soltanto aggiungo che nel caso crederò opportuno punirmi così per essere venuto meno a tutti i miei sogni, esigerò [...] che tutto dietro di me sia pagato» (Ch. Baudelaire, *Lettera alla madre*, 4 dicembre 1847).

Pagare i debiti e allentare i morsi della fame, solo di questo parla Baudelaire. E *insegnare*, per lui, non significò altro che una scodella di ceci per lo stomaco e laudano per i dolori. Lo stesso che mosche vive per i ragni e il trastullo di Spinoza.

A dire il vero, a me basterebbe che la scuola insegnasse a tacere. Ecco, se la scuola vuole proprio *insegnare*, cominci almeno da una cosa: il silenzio. Mi basterebbe questo per sentirmi appena soddisfatto – riprende l'*esegnante*.

Una prassi del silenzio congiunta ad una riabilitazione dell'orecchio – una sorta di rinnovata disciplina dei sensi – in cambio di quell'indistinto e vuoto chiacchiericcio che giunge dalle sue aule, ho idea che sarebbe alquanto sufficiente a infondermi nuove speranze senza chiedere nulla di nuovo.

Non è una novità, infatti, che Pitagora consegnasse i suoi novizi ad anni di assoluto mutismo mostrando loro la Musa del silenzio: la statua di una donna coperta da un lungo velo e con il dito poggiato sulla bocca; e che l'abate Agatone, per imparare a tacere, per tre anni tenne in bocca un sasso. Non di meno Abelardo impartisce la virtù del silenzio alla sua Eloisa e alle consorelle del Paracleto con un semplice esempio: «Se l'Apostolo stabilì queste norme sul silenzio per le donne laiche e sposate», scrive nella *Regola*, «cosa dovrete fare voi, che siete monache?». Ma avverto la difficoltà della proposta e sono persuaso dall'inapplicabilità del metodo.

Il fatto è che ciò su cui si basa il sistema scolastico in termini di progresso e carriera – in molti ne hanno sperimentato le conseguenze sulla propria pelle – è l'esame. In questa ridicola commedia, una buffonata in cui chi risponde ai quesiti non è Edipo e chi interroga non è la Sfinge (nel senso che chi domanda non custodisce alcun segreto e chi risponde non sottrae un solo Tebano alla peste

mandata dagli dei), ciò che è in gioco è il silenzio: il cicaleccio continua e l'orecchio incassa l'offesa.

L'orecchio che ci tirò fuori dell'*età della paura* e ci salvò da londe e fiere d'ogni sorta al cominciare del mondo, oggi paga la sua sconfitta. (Perciò temo che nessuna riabilitazione lo restituirà alla gloria e ai fasti di ciò che un tempo fu). «L'orecchio, l'organo della paura, ha potuto svilupparsi così cospicuamente come si è sviluppato soltanto nella notte e nella penombra di cupi boschi e caverne [...]: nel chiarore è meno necessario» (F. Nietzsche, *Aurora*, afor. 250). È così, la luce lo adonta, lo mutila. Il chiarore del giorno lo rende superfluo e ingombrante, un inutile accessorio, un fastidioso orpello. Ma la verità è che il *fuori* segna ogni istante la sua fine. Ciò che decidemmo di consegnare alla «vita visibile» non gli appartiene più e se una volta fu le nostre dande, oggi non è che un modesto reggibraghe.

Chi ancora lo corteggia (insieme alla musica, l'astuta meretrice che da sempre intrattiene rapporti con il *dentro*, con la mefitica cloaca dell'anima e dei sentimenti; quella che solletica i suoi nervi, sfrega membrane, aziona staffe, colpisce incudini e brandisce martelli, attraversa padiglioni e labirinti appagando, inviolata e candida come una vestale, ogni suo desiderio, ogni sua insaziabile libidine) è il superbo e ostinato *insegnante* che vede in lui ancora l'ultimo varco da superare prima di rifugiarsi finalmente *dentro*.

Tant'è che perfino lo stesso Nietzsche, con teutonica compostezza, riferisce di un cosiddetto "metodo acroamatice d'insegnamento", vale a dire qualcuno che parla (che *insegna*, pardon!) e qualcun altro che ascolta. Insomma, qualcosa di simile alla fioca luce di una candela nel buio fitto di una caverna. Soltanto in questi casi, infatti, l'orecchio è ancora necessario. Nelle tenebre del *dentro*, nell'oscurità dell'*insegnamento* l'orecchio è per il discepolo ciò che il bastone è per il cieco.

Sì, lo ammetto, ciò che mi farebbe felice sarebbe rendere visibile il silenzio: questa dovrebbe essere la vera funzione dell'orecchio, confessa colui che *non insegna*. Quello che non si può udire sia almeno visibile o, dato che suona meglio, si guardi adesso ciò che prima si ascoltava. Tutto quanto vi è di essenziale sia immediatamente consegnato al *fuori*, alla «vita visibile», perché soltanto l'inessenziale rimanga invisibile agli occhi. (È chiaro che non temo il risentimento spocchioso del piccolo principe de Saint-Exupéry).

Ma vi è dell'altro. Chi *insegna* trasmette cultura, queste amenità si sentono dire oggi. Tuttavia, come si è detto, esse hanno un loro fondamento e una probabile unità di misura: il metodo acroamatico d'insegnamento. Esso misura lo spazio vuoto tra una bocca e un orecchio. Tra questi due estremi (i cigli di un baratro) passa ciò che viene detta cultura. Tutto qui. E la conferma la trovo in questo breve passo accademico del giovane Nietzsche (che di certo non difettava di lungimiranza): «L'insegnante, dal canto suo, parla a questi studenti che ascoltano. Ciò che egli pensa e fa, al di fuori di ciò, è separato per opera di un immenso abisso dalla percezione dello studente.» (F. Nietzsche, *Sull'avvenire delle nostre scuole*).

Non si abbia paura di ripeterlo e si sarà ad un passo dalla verità.

A chi agisce sul *fuori*, l'*esegnante*, non occorrono che occhi. (L'orecchio, come si è detto, vive di ricordi). L'unico sforzo che egli chiede, perciò, è che si osservino i suoi segni, le vistose tracce che lascia al suo passaggio. Un passaggio da *fuori*, intenso e improvviso come quello dello straniero nella nostra terra.

È questo che qui si vuole venga finalmente riconosciuto: l'*esegnante* è il temuto e indesiderato ospite. In lui prendono forma gli orchi delle più orribili fantasie, vivono le mostruosità di ogni incubo. In altre parole, egli è lo *xènos*, il diverso, lo straniero. («La questione dello straniero non è forse una questione del “fuori”? Venuta da “fuori”?», ci chiede con insistenza Deridda in *Sull'ospitalità*).

Comunque egli è una particolare tipologia d'individuo a metà strada tra l'ostilità del nemico e la grandezza dell'essere divino, come Teodoro, nel *Sofista* platonico, definisce uno *xènos* nativo d'Elea nel tentativo di sottrarlo all'ironico dileggio di Socrate.

In ogni caso, il ribaltamento concettuale che adesso si mostra ai nostri occhi vergini, sostituisce la rassicurante e paterna figura dell'*insegnante* con quella più spregiudicata ed estranea dell'*esegnante*, insomma scudisciate al posto di carezze. (A questo punto volevo che giungessero le conseguenze).

L'*esegnante*, dunque, diciamolo pure, è ciò che non si desidera, quello che non si vuole, che si allontana con forza. È il problema dell'*altro-da-sé* che si impone con violenza.

Le parole che Dio rivolge ad Abramo in *Genesi*, il libro del “principio”, sembrano appartenergli come il figlio al padre: «Sape-

re saprai che straniero sarà il tuo seme in una terra non sua [...]» (*Genesi* 15,3). Ed è con tale certezza (una condanna, un violento anatema) che l'*esegnante* convive. Ma questi, lo *xènos*, il nemico, lo straniero, è anche l'*hòstis*, l'ospite (neppure il duro cemento dell'ebraico si allontana da questa duplice accezione: *ger*, traduce sia "straniero" che "ospite").

Tuttavia egli non chiede nessun asilo o l'altrui accoglienza. Piuttosto con la tagliente rapidità dello sfregio, si sottrae a qualsiasi "legge dell'ospitalità" come Lot sottrae gli angeli di Dio al membro duro dei Sodomiti appostati fuori dalla sua casa (*Genesi* 19, 3-8). (Tutt'altro che le braccia e le gambe di Roberte per i piaceri proibiti di Octavie, suo marito, in *Roberte, ce soir* di Pierre Klossowski). Eppure ciò che egli lascia, l'impronta caratteristica donata dal passaggio dell'*esegnante* alla carne e alla sorte del segnato, è sempre evidente come la cicatrice (*ptòmatos tekmerion*, segno della caduta) che Elettra riconosce sul volto di suo fratello Oreste (Euripide, *Elettra*, 575).

È qui, nel segnato, nella sua carne martoriata, che lo straniero, il nemico, lo *xènos*, diventa l'ospite, l'amico, l'*hòstis*, l'attore che cambia maschera, il temuto Oreste, il feroce Tessalo nemico di Egitto che finalmente diventa il principe argivo, il fratello atteso, l'amico benvenuto. Qui soltanto il ribaltamento si manifesta in tutta la sua meravigliosa potenza e il *segnato*, che nell'*esegnante* ormai riconosce l'amico, non vuole altro che accoglierlo e dividere con lui il *symbolon*, la tessera ospitale segno d'accoglienza. Tutto quanto prima rifuggiva, adesso stupore e meraviglia appare ai suoi occhi. Ciò che una volta era evitato, temuto, tenuto lontano, ora è soltanto atteso, bramato, voluto. Lo straniero è ora suo fratello.

Così, il discepolo «aspetta ansioso sulla soglia lo straniero che vedrà apparire all'orizzonte come un liberatore», gli va incontro, lo saluta con affetto e, tra lacrime e commozione, pronuncia il suo cor-

diale invito: «Entra, presto, ho paura della mia felicità» (P. Klosowski, *op. cit.*).

VIII

Marginalmente e da un'altra prospettiva, il tema del *fuori* non investe soltanto l'*esegnante*, anche questo bisogna dire. Qui è la sua controparte – l'*insegnante* – che riveste il ruolo di protagonista.

Ciò che la moderna società vanta come un successo è la capillare istruzione di massa ottenuta con l'obbligo di frequentare la scuola (un esempio? L'articolo 34 della *Costituzione della Repubblica Italiana*), obbligo che si impone, com'è risaputo, soprattutto a danno dei più giovani, ossia di quella categoria di cittadini meno resistenti all'imperio della Legge. Tuttavia, ciò che si dimentica è che obblighi e precetti appartengono al diritto, non al sapere e alla conoscenza. Ma mi piace seguire quest'idea – dice l'*esegnante* che ha perso ogni indugio – perché in essa scorgo spunti interessanti da aggiungere al tema del *fuori* che mi è diventato necessario e ormai ha la mia effigie e il mio conio.

Nella scuola dove vige l'obbligo di frequenza anche l'insegnamento è secondario e vi accade per accidente. L'*esegnante*, che ha osservato questo meraviglioso fenomeno, lo sa. Come un'epifania la conoscenza si manifesta nei posti più impensati: sul ciglio della strada, al cinema, in un bar, sul portone di casa, ovunque, e quasi mai a scuola. (Non è Nietzsche che racconta di aver ricevuto la folgorante illuminazione dell'*eterno ritorno* mentre camminava ai bordi del lago di Silvaplana, in Engadina?). La conoscenza è dovuta a un avvenimento inatteso, al caso o a un incontro fortuito. Essa non può essere distribuita, con obbligo scolastico, da nessun programma ministeria-

le. La conoscenza è regolata dalla stocastica – afferma apoditticamente l'*esegnante*.

Inoltre finché vige e permane l'obbligo della frequenza, vi dev'essere sempre qualcuno che da fuori deve farlo rispettare. L'*insegnante*, un modesto *rond-de-cuir*, sorveglia gli aspetti della legge e del diritto (l'obbligo di frequenza) come il vecchio guardiano sorveglia la porta dietro la quale si preserva la legge nel racconto di Kafka *Vor dem Gesetz* (*Davanti alla legge*). Egli la custodisce (e forse protegge) dalla curiosità dell'uomo di campagna che insistentemente gli chiede di entrare. Eppure sarebbe inutile passare oltre quella porta perché, come avverte il vecchio, all'interno vi sono altri guardiani più potenti di lui: «Davanti a ogni sala sta un guardiano più potente dell'altro» (F. Kafka, *op. cit.*).

L'*esegnante* vede nell'uomo di campagna la sua controfigura, quello che viene da *fuori*, lo *xènos*, colui che si impiccia e fa domande, colui che tuttavia il guardiano non può fare entrare perché rischierebbe di compromettere tutto il complicato sistema della legge protetto da una schiera di potenti colleghi dei quali soltanto lui rimane paradossalmente *fuori* (con linguaggio lacaniano si potrebbe dire che egli non è affatto fuori ma *extime*, estimo, cioè dentro e allo stesso tempo fuori, fuori e allo stesso tempo dentro).

Tuttavia mentre il guardiano dal lungo naso e dalla barba tartara dice all'uomo di campagna ormai prossimo alla morte: «Nessun altro poteva entrare qui perché questo ingresso era destinato soltanto a te» (F. Kafka, *op. cit.*), l'*esegnante*, baldanzoso e in ottima salute, ne riproduce il verso e ricorda al discente: «Nessun altro può uscire da lì perché quell'ingresso è destinato a tutti quelli come te». Perciò, uscire *fuori*, alla luce, dove i segni sono visibili, sembra essere impossibile una volta che la custodia della legge è affidata all'*insegnante* e a una folta coorte di suoi simili. Cosicché, in un sistema di controllo com'è quello della cosiddetta scuola dell'obbligo,

l'insegnante non può fare altro che farsi difensore e custode del diritto che, per suo tramite, lo Stato esercita con autoritaria fermezza.

Insomma, – dice *l'ese gnante* –, lo Stato dovrebbe rinunciare all'obbligatorietà della frequenza scolastica per lasciare finalmente scoperto il nervo vivo e dolente dell'istruzione alle illusioni dell'*insegnante* e ai miraggi della cultura.

Ma il suo canto è flebile e impercettibile, più un fischio che una melodia, come quello di Giuseppina che, tra tutti i topi, è l'unica a cantare. Eppure, «quando lo fa, ogni animale si ferma ad ascoltare» (F. Kafka, *Giuseppina la cantante ovvero il popolo dei topi*).

Con consapevole ritardo, ma non senza un visibile compiacimento, ho appreso che il termine scuola ha la sua origine latina in *schōla* e che, secondo l'accezione di Vitruvio, è il nome dato alla "sala d'attesa nelle latrine" romane (Vitruvio, *De Architectura*, libro V, cap. X, "Delle disposizioni, e parti de' bagni") – annota con entusiasmo l'*esegnante*.

Poi, con lo stesso entusiasmo, riprende: non so se quello spazio oggi sia chiamato ancora così, io mi sono limitato soltanto a sfogliare qualche capitolo del *De Architectura* dopo essermi affidato all'autorità del dizionario.

Tuttavia non posso rimanere insensibile a certi richiami e la mia immaginazione si lancia in strepitosi voli d'uccello o eleganti capriole all'indietro. Il pensiero corre a ciò che oggi si vorrebbe fosse profumo di nardo e invece una volta fu soltanto acre odore d'escrementi. Ecco di cosa parlo.

Ma non voglio dar credito a coincidenze e casualità, le parole sprigionano fulmini e saette. (Il cieco bardo argentino mi conforta: «Nessuno può articolare una sillaba che non sia piena di tenerezze e di terrori; che non sia [...] il nome poderoso di un dio» J. L. Borges, *La biblioteca di Babele*).

Allora mi attacco alle parole come il mastice ai cocci del vaso rotto e cerco di tirargli via il meglio.

Cultura e minzione: qui, planando, atterro. Da una *schōla* all'altra la pratica espulsiva è rimasta pressoché invariata, diciamolo pure. In una, svuotamento di vescica; nell'altra, educazione. In-

somma, andare di corpo finalmente equivale a educare (l'*educĕre* caro ai latini), “condurre”, “portare fuori” (da sé) nient'altro che acido urico e fetidi escrementi, una moderna pozione di sapienziali certezze.

Faccio mia questa saggezza etimologica e l'appunto con pignola dovizia per il piacere della posterità di trovarle nuove, consonanti e scatologiche verità – sentenza l'*esegnante* mentre è in procinto di concludere. Ma poi, tra le sue letture trova questa lapidaria considerazione che riporta a margine di queste altre perché in essa – dice – egli avverte la stessa eco e risuona il medesimo identico motivo: «L'unico testo di sincerità nelle scuole è la parete delle latrine» (G. Papini, *Chiudiamo le scuole!*).

I Quaderni di Polimnia

«È proprio adesso che non sono più niente che sono un uomo?», afferma Edipo a Colono.

Al culmine dell'esperienza del tragico – dove non si è niente di più che un *rebut de la société* – sovvieni alla lingua la parola "uomo", ma scoperta in un nuovo significato. Nel momento della perdita radicale di ogni "sé stesso" – di ogni padronanza, di ogni bene, di ogni status sociale –, senza più un semblante a cui identificarsi, quando il velo dell'ignoranza è caduto, che senso assume la parola "uomo" a cui gli antichi aggiungevano sempre l'aggettivo "mortale"? Quello di un sinonimo della parola "tragico". La psicanalisi non garantisce la cognizione del tragico – questa scoperta dell'uomo intorno alla sua "umanità" –, ma crea per ciascuno le condizioni della sua possibilità. Ecco perché è assolutamente riduttivo pensarla come una "cura" che dovrebbe concludersi con il ripristino dello stato di salute precedente la "malattia"; in altri termini, con il ripristino dell'ignoranza di sé e del mondo precedente alla formazione di un *sintomo* che getta nello sconforto, nel dolore, nell'esilio, nel mistero, e che introduce, almeno per un momento, la scelta fra interrogare il sintomo o curarlo: tra il desiderio di sapere e la volontà di ignoranza, tra l'incominciare ad accorgersi dell'intollerabile "reale", al centro di ogni questione che richiama il tragico, e l'adesione incondizionata ai protocolli e alle convenzioni della realtà.

I Quaderni di Polimnia, di cui presentiamo qui il primo numero, che stabilisce l'orizzonte di questioni (e che è offerto gratuitamente come tutti quelli che seguiranno), intendono riaprire un dibattito a più voci e a più lingue (i *Quaderni* saranno tradotti in inglese, francese tedesco, spagnolo e disponibili nei formati pdf, epub, mobi-kindle) per rilanciare il gesto sovversivo della psicanalisi, considerata non come una professione medica – una psicoterapia di Stato – che si prefigge di normalizzare o, in alternativa, di reprimere o isolare, ma come un'esperienza ecce-

zionale che ciascun analizzante rinnova nella "scoperta dell'uomo" che è. Quando non è più niente!

Chi condividesse, anche criticamente, almeno alcune delle questioni poste dai *Quaderni*, può inviare un suo scritto a: info@polimniadigitaleditions.com; dopo essere stato valutato dalla redazione, verrà pubblicato e tradotto in un prossimo numero [massimo trenta cartelle in formato A4].

[Quaderno I](#)

Giovanni Sias, *la psicanalisi oltre il Novecento*

ISBN: 9788899193508

[Quaderno II](#)

Moreno Manghi, *Ci prendono per fessi. La legge (56/89) della manipolazione e dell'inganno*

ISBN: 9788899193577

Quaderno III

Vincenzo Liguori, *Contro la scuola*

ISBN: 9788899193584