

0.

Non saprei cosa aggiungere a questo dossier su *Ebdomero*. Se l'avessi saputo, d'altronde, l'avrei introdotto nel mio corso: nei contributi degli studenti che lo hanno "perseguito" – seguito e prolungato; nella "refezione" – redazione e scrittura – di Tiziana Migliore, che ne ha reso possibile la pubblicazione.

Preferisco intraprendere una riflessione sull'insegnare e il ricercare: sui nuovi regimi comunicativi e i loro mezzi d'espressione nell'Università. L'accademia, come l'economia, ha i suoi cicli di illusione e delusione: pensare insieme alla situazione attuale è già un modo di com-pensare l'andamento negativo.

1.

Per Freud insegnare è – insieme a guarire e governare – un mestiere impossibile. Poiché il senso è fatto di differenze – almeno per un semiologo – apprendere è far sì che qualcuno prenda le distanze dai propri pre-giudizi, dal suo risaputo; adotti un decentramento critico rispetto a se stesso; si adatti a nuovi oggetti, a nuovi soggetti e punti di vista. E deve farlo autonomamente, di propria iniziativa, ma sotto un impulso e una guida. Si tratta del noto paradosso: "siate liberi!"

Per questo la didattica – disciplina empirica e saggezza pratica – è il campo proprio di vere manovre discorsive. Richiede, da parte del

docente, una certa perizia retorica nell'accettare il rischio dell'esperienza. Esporre è esporsi.

Insegnare è un affare di segni, e più precisamente un teatro della parola: se si eccettua il momento silenzioso dell'esame, il discorso insegnante è per lo più verbale: eloquente fino allo sproloquio. Per R. Barthes, il docente è uomo di parola, che tocca all'intellettuale trascrivere; diametralmente opposto allo scrittore, che opera nel corpo scritto della lingua.

La parola docente è effimera rispetto alla scrittura, ma è irreversibile ed indelebile – “voce dal sen fuggita...”. È inoltre riassumibile – non è riducibile al suo stile – e quindi trasmissibile; in un contesto regolatore, la classe può quindi essere ripresa in tutte le accezioni del prefisso “ri-”: dall'inizio, dal mezzo o dalla fine.

Nonostante il suo contesto istituzionale – la norma non sta in quel che il docente dice ma nel fatto che lo dice – nonostante l'impegno impersonale di obbiettività – oblazione di senso e ablazione dell'enunciazione – una certa originalità resta possibile. Rispetto alla delega “trascendente” che lo traversa, chi insegna non è tenuto a denegare il proprio ruolo, ma a differenziarlo, a differirlo, a singolarizzarlo.

Questo non può avvenire senza il turno che spetta virtualmente al discente; anche il suo silenzio è implicato nel discorso didattico. La relazione all'allievo – colui che va elevato, sopra i media e la media – introduce spesso una turbolenza nel “programma”: gli imprevisti della emergenza e della improvvisazione oratoria (se ci si attiene alla metafora analitica, le posizioni sono invertite: è il docente che parla e il discente che pratica l'ascolto, volentieri fluttuante. Eppure non c'è niente di più “transferenziale” di questa transitività).

A questo proposito, Barthes ha praticato l’“*entrismo semantico*” di una tipologia. Alle figure del Professore – verboso; del Tecnico – non sempre impassibile; del guru – spesso silente – corrisponderebbero i generi discorsivi dell'insegnamento, dell'addestramento e del *mater-nage*.

Per chi è allergico al socratismo maieutico e alle sinergie di quei saperi saporiti che passano per via somatica senza mediazioni simboliche, due vie restano aperte e un ruolo “psicosociale” (Deleuze) è possibile. Non impartire lo stesso corso e non affidarne la novità alla

trasmissione di contenuti per definizione dimenticabili (è permesso ripetersi quanto basta per non ripetersi del tutto). Ripartire invece dalla ricerca per creare una “perizia”, parola che ha la stessa radice di “esperienza” e di “pericolo”.

2.

È più arduo imparare a imparare che imparare a ricercare, soprattutto quando non si pratica lo storicismo inveterato e invertebrato di certa storia dell’arte; e quando si ha a che fare con *Ebdomero*₂ un vero centone testuale nel senso tecnico del genere: un insieme di frammenti provenienti da autori diversi, un abito verbovisivo di Arlecchino.

Di fronte a questo testo, che è stato definito “inclassificabile” e “recalcitrante alle metodologie”, la ricerca non deve confondere l’ineffabile con la mancanza di vocabolario descrittivo, in particolare dato che è l’autore stesso ad esplicitare nel racconto la sua “semiotica connotativa”:

Non sprecate le vostre forze; quando avete trovato un segno, voltatelo e rivoltatelo da tutti i lati; guardatelo di faccia e di profilo, di tre quarti e di scorcio; fatelo sparire ed osservate quale forma piglia al suo posto il ricordo del suo aspetto (*Ebdòmero*: 49).

La ricerca insegna quello che non sa, perché scopre via via quello che cerca e non sapeva che mancasse. La didattica è il momento dei lumi, la ricerca è il momento dei barlumi, in cui i contenuti si costruiscono insieme col suo *connaisseur*. Nel corso della ricerca si possono enunciare propositi non ancora provati e insegnare quello che non si sa ancora.

La sola responsabilità è un metodo che non sia “creolo”, via obbligata in un panorama già “striato”. Il ricercatore lavora e inventa; deve costruirsi gli strumenti *ad hoc* per l’applicazione adeguata al corpus scelto e costruito in funzione del metodo stesso. L’accesso fa parte della significazione. Strana idea che essa sia una impalcatura da togliere, mentre è una scala che non bisogna ritirare.

La ricerca – il lungo corpo a corpo con le articolazioni e le giunture di *Ebdomero* – non è l’esercizio del *cogito*, ma del *cogitamus*. Un

pensare insieme nella diversità dei punti di vista che entrano in relazione attraverso gli aggiustamenti di rilevanza di un metodo comune. In questo senso ogni ricercatore è relativista: attivatore di relazioni.

Studenti e insegnanti partecipano quindi alla ricerca in un rapporto – conflittuale e contrattuale – di proposte avanzate e rettificate. Perseguono l’obiettivo di mandare in prescrizione le ipotesi precedenti, quelle che contavano come prescrizioni di lettura. È il motivo per cui le citazioni sono rare nel dossier su *Ebdomero*, proprio per evitare pubblicità a idee che considero false o inadeguate. L’informazione è, ciberneticamente, la rarefazione del senso, e non la sua diffusione.

Uno scopo non ultimo. Per Barthes, la semiotica doveva mettere in opera tutti i trucchi segnici che impediscono alla disciplina di “cadere nel significato definitivo”. Pensava evidentemente al coordinamento di risultanze molteplici, aperte nell’esplorazione di quella “x” che sta al centro della parola *textum*.

La ricerca più innovatrice è quella che crea lacune nel metodo.

3.

Sempre Barthes diceva di amare, tra tutti gli alberi, la palma, perché i suoi rami non puntano verso l’alto, ma ricadono, come un dono.

La parola docente e la ricerca aperta possono avere, ed è questo il caso, grazie a Tiziana Migliore, una ricaduta scritta. Le emergenze verbali e i punti di vista sono moltiplicabili, ma la somma è difficile. È vero che “*un certo disordine favorisce la sintesi*” (Serres), però il passaggio dalla logosfera alla grafosfera impone selezioni e rinunce. La scrittura di questo corso sul centone dechirichiano prende il rischio con una perizia che è notevole. Non è facile esporre in proprio una parola che si anticipa come effetto sugli altri.

Intanto questa “refezione” non è una copia né la replica di un modello: è produttiva e non riproduttiva. Non si limita a passare la parola così come si passa la mano. Anzi: espropria questa parola così come le improprietà dell’ascolto; evita l’io docente a profitto di un noi che comprende il duale, Paolo Fabbri e Tiziana Migliore, e il plurale, le cinque tesine degli studenti ricercatori.

Il dossier su *Ebdomero* è etimologicamente una spalliera e un sostegno di questo “attante collettivo d’enunciazione”. Un Noi che non è una dilatazione dell’Io, ma un Terzo Incluso che mi permette, ad esempio, di sapere cosa si trovava negli appunti presi durante il corso – sorpreso da quanto è stato davvero appreso. *Si parva licet...*, Mallarmé voleva che i libri fossero turni di conversazione.

Per il moltiplicarsi dei supporti new-tecnologici – e della loro rapida obsolescenza – la scrittura ha perduto molta della sua signoria: la sua permanenza documentaria e il monito della monumentalità. Ma non del tutto. La redazione del corso su *Ebdomero* rinnova il contratto immaginario dell’insegnamento e della ricerca, il vigore performativo e l’illusione efficace di uno scambio creativo e di una reversibilità. Il Terzo Incluso della scrittura è un Terzo Istruito.