



Università degli Studi di Napoli Federico II  
Scuola delle Scienze Umane e Sociali  
Quaderni



# Die moderne Subjektivität als ein Fragmentenmosaik

Festschrift für Bernhard-Arnold Kruse

herausgegeben von Gianluca Esposito und Daniela Liguori

Federico II University Press



fedOA Press

Die moderne Subjektivität als ein Fragmentenmosaik : Festschrift für Bernhard-Arnold Kruse / herausgegeben von Gianluca Esposito und Daniela Liguori. – Napoli : FedOAPress, 2025. – 522 p. : ill. ; 24 cm. – (Scuola di Scienze Umane e Sociali. Quaderni ; 39).

Accesso alla versione elettronica: <http://www.fedoabooks.unina.it>

ISBN: 978-88-6887-380-6

DOI: 10.6093/978-88-6887-380-6

Online ISSN della collana: 2499-4774

Il presente volume è stato realizzato grazie a un finanziamento di Ateneo, Università degli Studi di Napoli Federico II.

#### *Comitato scientifico*

Enrica Amato (Università di Napoli Federico II), Simona Balbi (Università di Napoli Federico II), Antonio Blandini (Università di Napoli Federico II), Alessandra Bulgarelli (Università di Napoli Federico II), Adele Caldarelli (Università di Napoli Federico II), Aurelio Cernigliaro (Università di Napoli Federico II), Lucio De Giovanni (Università di Napoli Federico II), Roberto Delle Donne (Università di Napoli Federico II), Arturo De Vivo (Università di Napoli Federico II), Oliver Janz (Freie Universität, Berlin), Tullio Jappelli (Università di Napoli Federico II), Paola Moreno (Université de Liège), Edoardo Massimilla (Università di Napoli Federico II), José González Monteagudo (Universidad de Sevilla), Enrica Morlicchio (Università di Napoli Federico II), Marco Musella (Università di Napoli Federico II), Gianfranco Pecchinenda (Università di Napoli Federico II), Maria Laura Pesce (Università di Napoli Federico II), Mario Rusciano (Università di Napoli Federico II), Mauro Sciarelli (Università di Napoli Federico II), Roberto Serpieri (Università di Napoli Federico II), Christopher Smith (British School at Rome), Francesca Stroffolini (Università di Napoli Federico II), Giuseppe Tesaro (Corte Costituzionale)

© 2025 FedOAPress – Federico II University Press

Università degli Studi di Napoli Federico II  
Centro di Ateneo per le Biblioteche “Roberto Pettorino”  
Piazza Bellini 59-60  
80138 Napoli, Italy  
<http://www.fedoapress.unina.it/>

Published in Italy

Gli E-Book di FedOAPress sono pubblicati con licenza Creative Commons Attribution 4.0 International

# Indice

|                                                                                                                                                                                         |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tabula gratulatoria                                                                                                                                                                     | 11  |
| Gianluca Esposito, « <i>Ein Spannungsfeld der modernen Subjektivität als ein Fragmentenmosaik</i> ». Sull'attività didattica, scientifica e accademica di Bernhard-Arnold Kruse         | 13  |
| Gianluca Esposito, » <i>Ein Spannungsfeld der modernen Subjektivität als ein Fragmentenmosaik</i> «. Zu Bernhard-Arnold Kruses didaktischer, wissenschaftlicher und akademischer Arbeit | 19  |
| Daniela Liguori, <i>Senza pietre non c'è arco. Introduzione</i>                                                                                                                         | 25  |
| Daniela Liguori, <i>Ohne Steine gibt es keinen Bogen. Einleitung</i>                                                                                                                    | 31  |
| Norbert Kruse, <i>Pole der Subjektivität? Ein Brief mit Anmerkungen zu gemeinsamen Fragen von Deutschdidaktik und Literaturwissenschaft</i>                                             | 37  |
| Norbert Kruse, <i>Poli estremi della soggettività? Una lettera con osservazioni su questioni comuni alla didattica della lingua tedesca e agli studi letterari</i>                      | 55  |
| PARTE I. FILOSOFIA, STORIA, LINGUISTICA E CULTURA                                                                                                                                       |     |
| TEIL I. PHILOSOPHIE, GESCHICHTE, SPRACH- UND KULTURWISSENSCHAFT                                                                                                                         |     |
| Martin J. Funk, <i>Castel del Monte : un aperçu du tracé</i>                                                                                                                            | 73  |
| Aurelio Cernigliaro, <i>L'innesto virtuoso di un 'alemannus' nella Napoli del Cinquecento: gli esordi</i>                                                                               | 85  |
| Edoardo Massimilla, <i>Alcune considerazioni weberiane sulla nozione di "progresso" (1913/1917)</i>                                                                                     | 141 |
| Simona Venezia, <i>L'arte suprema del cadere. Hölderlin maestro di Rilke</i>                                                                                                            | 157 |
| Nicola De Blasi, <i>Usi linguistici e interpretazione dei testi. A proposito di «Non ti disunire» nel film È stata la mano di Dio di Paolo Sorrentino.</i>                              | 171 |

|                                                                                                                                                |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Pietro Maturi, Giuseppe Visco, <i>Il napoletano e le sue grafie: il caso Geolier al Festival di Sanremo 2024</i>                               | 181 |
| Flavia Cavaliere, <i>Investigating the 'Italy and the Mafia' Equation in Audiovisual Narratives</i>                                            | 195 |
| Paolo Donadio, Martina Perrone, <i>Humanitarian Ads Targeting Potential Donors: A Case Study on Save The Children Promotional Strategies</i>   | 207 |
| Giancarmine Bongo, <i>Inwiefern ist ‚Nationalsprache‘ ein antinationalistischer Begriff?</i>                                                   | 225 |
| Nicoletta Gagliardi, <i>Übersetzen als interkulturelle Kommunikation am Beispiel von ‚Turkish Turn‘-Autoren ins Italienische</i>               | 241 |
| Elena Bellavia, <i>Selbstverständnis in der Entwicklung des Fremdverstehens. Vorschlag für einen fächerübergreifenden Ansatz im Unterricht</i> | 255 |
| Alessandra Zurolo, <i>Metaphors We Remember By. Von psychologischen Gedächtnismetaphern zu Identitäts- und Heimatskonzepten</i>                | 267 |
| PARTE II. LETTERATURA E FILOLOGIA                                                                                                              |     |
| TEIL II. LITERATURWISSENSCHAFT UND PHILOGIE                                                                                                    |     |
| Matthias N. Lorenz, <i>Goethes Götz als Reichsbürger. Ein Essay</i>                                                                            | 291 |
| Luca Zenobi, <i>Una patologica ossessione. Friedrich Schiller: biografismo e culto di un classico</i>                                          | 315 |
| Dieter Heimböckel, <i>Aneignung und Nichtverstehen. Wenn das Reisen an Grenzen stößt</i>                                                       | 333 |
| Silvia Acocella, <i>Il taccuino dei conti e i suoi segreti effetti collaterali nel mondo di carta</i>                                          | 347 |
| Assunta Claudia Scotto di Carlo, <i>La cabeza a componer di Emilia Pardo Bazán: brevi note sull'arte di scomporre</i>                          | 357 |
| Klaus-Michael Bogdal, <i>Rilke, Liliencron, Dehmel, Holz und Nietzsche. Beobachtungen zum literarischen Feld um 1900</i>                       | 369 |
| Christoph König, <i>Überwältigung e critica nella storia dell'indagine filologica. Riflessioni sulle Duineser Elegien di R.M. Rilke</i>        | 381 |
| Daniela Liguori, <i>«Diese ein wenig Flüchtiger noch als wir selbst». Rilke e i saltimbanchi</i>                                               | 401 |
| Ulrike Böhm Fichera, <i>»... unsre Geschichten waren vielleicht nicht nur eine Strecke lang verknüpft, sondern auch einander ähnlich.«</i>     | 417 |

|                                                                                                                                                         |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Micaela Latini, <i>B &amp; B a Napoli. Costellazioni meridionali in Walter Benjamin ed Ernst Bloch</i>                                                  | 433 |
| Paola Gheri, «Dove sta la cultura europea?» <i>Identità in crisi nel romanzo Die Flucht ohne Ende di Joseph Roth</i>                                    | 445 |
| Michael Dallapiazza, <i>Uwe Johnsons Übersetzung des Nibelungenlieds und der Nibelungenstoff in deutschsprachiger Literatur nach 1945</i>               | 457 |
| Beatrice Occhini, <i>Das Gulliver-Projekt (1961-1964): Eine europäische Zeitschrift zwischen literarischer Erneuerung und nationaler Fragmentierung</i> | 469 |
| Gianluca Esposito, <i>Amore come forma di Bildung in Die Entdeckung der Langsamkeit di Sten Nadolny</i>                                                 | 485 |
| Lucia Perrone Capano, <i>Senza casa. Der Fluss und das Meer di Natascha Wodin</i>                                                                       | 507 |
| Bibliografia di Bernhard-Arnold Kruse / Bibliographie von Bernhard-Arnold Kruse                                                                         | 519 |

Poli estremi della soggettività?  
Una lettera con osservazioni su questioni comuni  
alla didattica della lingua tedesca e agli studi letterari

Norbert Kruse  
Universität Kassel

Caro Bernd-Arnold,  
in qualità di fratelli condividiamo una lunga storia familiare. Genitori, fratelli, luoghi dell'infanzia e della giovinezza, traslochi, scuola, feste di famiglia, compleanni e visite reciproche formano esperienze comuni e che ci uniscono. In qualità di studiosi, i collegamenti sono tuttavia quasi inesistenti. Certo, ci siamo sempre intrattenuti in conversazioni su argomenti che ci riguardavano dal punto di vista accademico, ma si è trattato sempre di uno scambio non impegnativo, che non si è concretizzato in un lavoro su questioni comuni, anche se c'è sempre stato il desiderio di trasformare un giorno il nostro «legame fraterno [...] in un proficuo rapporto collegiale»<sup>1</sup>. Dopo aver lasciato l'ambiente familiare negli anni Settanta, abbiamo preso strade diverse. Probabilmente Münster e Marburgo, dove hai studiato germanistica, scienze politiche, pedagogia e filosofia, e Amburgo, dove io ho portato a termine il *Lehramtsstudium*<sup>2</sup>, studiando storia e lingua tedesca, non erano distanti solo geograficamente. Vi erano anche differenze nella cultura universitaria che non ci hanno permesso di incontrarci nella nostra formazione accademica e nelle nostre successive carriere. Più che altro per caso, ad Amburgo nel semestre invernale del 1975/1976 non iniziai studiando lingua tedesca, ma storia, mentre tu ti eri spostato da Münster, dove avevi iniziato gli studi universitari vicino a casa, nella progressista Marburgo, città universitaria con una vivace popolazione studentesca. Con orrore dei nostri genitori, puntavi a un'incerta laurea magistrale in Germanistica: nulla che potesse rendere possibile una sicura carriera

Traduzione di Gianluca Esposito e Daniela Liguori

<sup>1</sup> Cito qui la dedica datata 29 luglio 1987 che mi hai scritto sul fronte del volume della tua dissertazione pubblicata dalla casa editrice Athenäum nel 1987.

<sup>2</sup> Il termine tedesco *Lehramtsstudium* si riferisce alla formazione accademica e pratica degli studenti finalizzata all'abilitazione alla professione di insegnante, requisito fondamentale per poter insegnare nelle scuole (n.d.t.).

di insegnante<sup>3</sup>. Io volevo insegnare nelle scuole medie in Germania, promuovendo l'accesso per alunne e alunni alle possibilità offerte dalla letteratura e dalla lingua. Tu eri entrato nella cerchia di Gert Mattenklott a Marburgo, di cui si legge in un necrologio di Ulrich Raulff che fu la voce «che instillò ancora una volta il veleno dell'estetismo nelle orecchie della gioventù critica del 1968 [...], il grande Pan era morto»<sup>4</sup>. Raulff non aveva del tutto ragione riguardo al veleno, perché questo conduce inevitabilmente alla dipendenza o alla morte. A Marburgo, i criteri estetici e il «Bilderdienst»<sup>5</sup> non furono certo al di sopra di tutte le norme politiche e morali, ma piuttosto poterono promuovere, come una luce ben indirizzata con dei riflettori, una ragione illuminata. Mattenklott era probabilmente piuttosto il 'biologo della luce' che raccomandava più luce di giorno e meno di notte. Forse è per questo che sei emigrato nella luminosa Italia. Tematicamente, nei tuoi lavori hai scandagliato i confini dell'esperienza letteraria ed estetica tra moralità e immoralità, dimensione sociale e soggettività. I tuoi studi non mirano a «smascherare la forma nuda della ragione centrata sul soggetto»<sup>6</sup> in chiave postmoderna, ma mirano piuttosto alla mediazione sociale dell'esistenza individuale. L'obiettivo è sempre stato quello di andare ben oltre la forma romantica della soggettività estetica, in modo da far emergere le possibilità di azione di un soggetto essenzialmente razionale<sup>7</sup>. Ma veniamo ora alla ricerca di terreno comune e alla difficoltà di trovarlo.

### *La difficoltà di trovare un terreno comune*

In questa lettera, vorrei delinearti approssimativamente alcune differenze e somiglianze tra i nostri percorsi di formazione accademica. Per andare più in profondità di così, lo spazio a disposizione non è sufficiente. Vorrei partire da ciò che conosco, dalla comunanza delle nostre origini, per stabilire caute e selezionate connessioni possibili tra le nostre specializzazioni nelle peculiarità di quelli che sono stati fin qui i nostri ambiti di studio. Ciò che conosco sono alcune immagini della nostra famiglia. Perché ciò sarebbe per me importante al fine di comprendere la tua autocoscienza accademica? In modo aspecifi-

<sup>3</sup> Vedi nota 2.

<sup>4</sup> Ulrich Raulff, *Kreis ohne Meister. Stefan Georges Nachleben*, dtv, München 2012, p. 1.

<sup>5</sup> Gert Mattenklott, *Bilderdienst. Ästhetische Opposition bei Beardsley und George, Rogner & Bernhard*, München 1970.

<sup>6</sup> Jürgen Habermas, *Der philosophische Diskurs der Moderne. Zwölf Vorlesungen*, stw, Frankfurt a.M. 2022<sup>14</sup>, p. 283.

<sup>7</sup> Cfr. Klaus Holzkamp, *Grundlegung der Psychologie*, Campus, Frankfurt a.M./New York 1983.

co, è presente ovviamente una vasta relazione tra gli studi letterari e la fondazione della didattica del tedesco come disciplina scientifica avvenuta circa cinquant'anni fa<sup>8</sup>. Ma non è questo il punto. La ricerca di punti di contatto e differenze tra noi a livello scientifico potrebbe essere significativa anche per altri motivi. Sarebbe la ricerca di ciò che va oltre la razionalità dei nostri modi di pensare e di lavorare. Per farlo, però, ho bisogno di accedere al tuo modo di pensare e di lavorare, che riesco a immaginare attraverso la nostra comunanza familiare. Qualcosa come l'Altro nel confronto con la «dimensione sul piano estetico» e della sua «funzione nel modellare il soggetto nella modernità»<sup>9</sup>. Le questioni e i problemi scientifici nascono dall'esame filologico di autori selezionati e di testi moderni esemplari. Con Habermas, si potrebbe dire che questi testi e le forme di pensiero che vi si sviluppano esprimono una «presentificazione riflessiva della propria posizione dall'orizzonte della storia nel suo complesso»<sup>10</sup>. L'Altro, nel mio caso, non coinciderebbe con un accostarsi riflessivo alla mia posizione. Per me questa era intuitiva e, se vogliamo, istintiva, sempre presupposta quando cercavo di sviluppare «approcci a un fondamento scientifico del soggetto»<sup>11</sup> nell'ambito dell'apprendimento della scrittura nella scuola primaria tedesca. La certezza categoriale della costituzione della soggettività sociale era per me un ambito punto archimedeo che credevo di aver trovato nello psicologo critico Klaus Holzkamp<sup>12</sup>. Nel tuo caso, si trattava dell'attraversamento del confine tra una prospettiva liberatoria sul piano estetico e le 'rottture' sociali che andavano inevitabilmente compensate nel dolore senza essere ipostatizzate nell'Altro della ragione. Quali conseguenze ha per una emergente competenza linguistica e per la sua costituzione scritta l'affrontare gli spostamenti soggettivi e culturali presi in esame nei tuoi scritti? In ultima analisi, ci si chiede nient'altro che quale sia il proprio rapporto con il mondo e con sé stessi, plasmato dalla scrittura e dall'accesso ai testi come possibilità di trarre da sé stessi una normatività sociale, morale ed estetica.

La ricerca di punti di partenza in cui incontrarsi non è quindi – banalmente – facile. I campi di studio accademici sulla costruzione della soggettività

<sup>8</sup> Un esempio attuale del discorso tra le due discipline è la collana *Positionen der Deutschdidaktik. Theorie und Empirie*, pubblicata da Peter Lang e curata dagli esperti di didattica del tedesco Christoph Bräuer e Iris Winkler.

<sup>9</sup> Bernhard-Arnold Kruse, *Wider den Nationalismus – oder von den Schwierigkeiten des interkulturellen Lebens. Zu den Südtirolromanen von Joseph Zoderer*, Aisthesis, Bielefeld 2012, p. 14.

<sup>10</sup> Habermas, *Der philosophische Diskurs der Moderne*, p. 14.

<sup>11</sup> Norbert Kruse, *Lernen im Anfangsunterricht. Ansätze zu einer subjektwissenschaftlichen Grundlegung*, Ergebnisse, Hamburg 1996, p. 3.

<sup>12</sup> Cfr. Holzkamp, *Grundlegung der Psychologie*.

occidentale moderna in, tra gli altri, Nietzsche e Rilke e sulla questione della didattica del tedesco in merito all'appropriazione e allo sviluppo di una cultura scritta elementare nelle scuole sono troppo distanti tra loro. I diversi e variegati livelli, i discorsi ramificati e le tradizioni testuali dei nostri campi di studio non hanno nulla in comune a prima vista. Il tracciare percorsi e intersezioni tra questi ambiti è quindi soggetto a numerosi pericoli. L'inoltrarsi in una nebulosa priva di collegamenti non è certamente una priorità. Anche delineare questioni di didattica del tedesco e d'elaborazione filologica dei testi moderni in questo spazio ristretto può sfociare in pericolose o banali disparità.

### *Come procedere?*

Una possibilità è quella di non partire da qualche discorso letterario o didattico, ma di cercare analogie nella nostra formazione scientifica. In fondo, l'*habitus* a cui ci rifacciamo quando affrontiamo una questione scientifica si è formato, per poi rimodellarsi, dal modo di vivere, dalla *Lebensform*<sup>13</sup>, della nostra famiglia. Il nostro *habitus* caratterizza il nostro atteggiamento verso il mondo e il nostro approccio a esso. Tuttavia, individuando l'emergere di possibili punti in comune nella nostra esperienza biografica, intendo ora affrontare un problema più profondo di questa impresa intellettuale. Si tratta di ritrovare forzatamente, nell'odierna comune autopercezione scientifica e accademica, la nostra iniziale unione fraterna contro le ristrettezze del cattolicesimo piccolo-borghese del bassopiano tedesco-settentrionale degli anni Sessanta e Settanta. In tal modo, le pregresse esperienze familiari, per esempio, vengono trasformate alla maniera di un'ingenua psicologia spiccia in costellazioni che, a quanto pare, rivelano già l'essenza dei tempi successivi.

### *Rendersi estranei alle scene*

Nonostante questi pericoli, cercherò di riprendere dalle nostre biografie l'iniziale esperienza di somiglianze e differenze tra noi per formulare una proposta concreta per la loro continuazione in ambito accademico. Illustrerò due

<sup>13</sup> Per una nuova interpretazione del concetto di *Lebensform* rispetto alle precedenti formulazioni di Wittgenstein o nella pedagogia di Spranger, cfr. Rahel Jaeggi, *Kritik von Lebensformen*, stw, Frankfurt a.M. 2014.

problemi e questioni che riguardano entrambi: l'atto della lettura in modo più dettagliato e, infine e in maniera più marginale, la letterarietà e l'estetica. La lettura ci riguarda in quanto *habitus* e in quanto prassi, mentre la letterarietà e l'estetica ci interessano per il loro modo di accedere al mondo<sup>14</sup>. Come posso racchiudere nello spazio a mia disposizione 'campi troppo vasti e concetti così diversi'? Ho scelto due mezzi: la forma della lettera – come stai già vedendo leggendo questo testo – e un vago riferimento all'etnografia.

Un po' di tempo fa ho incrociato la forma particolare di etnografia del sociologo francese Eribon<sup>15</sup>, che combina scrittura autobiografica e riflessione sociologica. Questo modo di procedere e di scrivere è stato definito «autosociobiografia»<sup>16</sup> dalla scrittrice Annie Ernaux. Naturalmente, non posso e non ho intenzione di scrivere qui della bella letteratura. Ancor meno può fungere la pallida ricostruzione di due scene della nostra biografia familiare da collegamento programmatico tra studi letterari e la didattica del tedesco. Ciononostante, vorrei trarre spunto da questo contesto. Il punto di partenza è uno sguardo reso estraneo verso ciò che conosciamo come familiare e appartenente alla storia personale, da cui poi voglio giungere ai possibili punti di contatto in campo accademico. Conosco questo sguardo reso estraneo grazie agli studi di didattica orientati all'etnografia. Questo approccio incorpora diversi modi di procedere propri della sociologia della conoscenza del quotidiano<sup>17</sup>. È particolarmente utile per la mia lettera la premessa metodologica secondo cui l'etnografia non inizia con ciò che è estraneo.

L'estraneo sarebbe mio fratello, nella veste di studioso della letteratura, che si avvicina a testi di Nietzsche, Rilke, Schiller, Heine, Zoderer e, più recentemente, Hesse (tra gli altri) in modo privo di condizionamenti e invasivo al minimo. Partendo da questo lavoro filologico, che mi è estraneo, non intendo riferirmi «riflessivamente alla sua origine nativa»<sup>18</sup>. «Piuttosto, l'etnografia inizia a casa propria, prende in prestito una visione etnologica di ciò che è familiare, diventa l'etnologia della propria società [...]. A tal fine, non è necessa-

<sup>14</sup> L'accesso al mondo è inteso con l'espressione di Klaus Holzkamp «rapporto uomo-mondo» (cfr. Klaus Holzkamp, *Kritische Psychologie und phänomenologische Psychologie. Der Weg der Kritischen Psychologie zur Subjektwissenschaft*, in: «Forum Kritische Psychologie», 14, 1984, pp. 5-55, qui p. 36).

<sup>15</sup> Didier Eribon, *Rückkehr nach Reims*, Suhrkamp, Frankfurt a.M. 2017.

<sup>16</sup> Carlos Spoerhase, *Politik der Form. Autosociobiografie als Gesellschaftsanalyse*, in: «Merkur», 71(818), 2017, pp. 27–37.

<sup>17</sup> Hans-Georg Soeffner, *Auslegung des Alltags – Der Alltag der Auslegung. Zur wissenssoziologischen Konzeption einer sozialwissenschaftlichen Hermeneutik*, UVK (UTB), Konstanz 2004<sup>2</sup>.

<sup>18</sup> Georg Breidenstein u.a., *Ethnografie: Die Praxis der Feldforschung*, UTB, Konstanz 2020<sup>3</sup>, p. 35.

rio superare l'estraneità dell'oggetto, ma creare l'estraneità dell'osservatore»<sup>19</sup>. Questa estraneità dell'osservatore è il metodo che intendo adottare per i due frammenti tratti dalla nostra biografia, casa nostra. Le osservazioni provengono dalla memoria e sono immagini legate alla nostra infanzia e giovinezza trascorse insieme. Da lì, cerco di indicare questioni e problemi che potrebbero suscitare il nostro comune interesse. La forma della lettera, come mezzo, permette una certa disinvoltura nei confronti di una concettualità rigorosa, di una pratica letteraria e di una formazione teorica, per le quali non ho alcuna – o diciamo poca – competenza da offrire.

*Perché leggere? Operazioni di lettura da Karl May fino a Rilke passando per Nietzsche oppure piacere nella lettura?*

*Scrivo questo passo in un Venerdì Santo. Il Venerdì Santo è il giorno in cui la Chiesa cattolica richiede di partecipare con dolore e cordoglio alla morte di Gesù sulla croce. Per noi bambini, questo giorno era uno dei più felici della nostra vita familiare profondamente cattolica. Per una volta nel corso dell'anno liturgico, in occasione di una festività, i nostri genitori non ci mandavano in chiesa la mattina presto. La celebrazione del Venerdì Santo si svolgeva solo nel pomeriggio, alle 15:00. Solo allora iniziava la liturgia di due ore che ci forzava all'ascesi che avevamo già praticato durante il periodo di digiuno di sei settimane e durante la partecipazione mattutina alla messa nel periodo delle ferie pasquali. In quel giorno però potevamo rimanere a letto più a lungo e goderci con gioia il Venerdì Santo, anche se dolci e altre leccornie erano ancora proibiti per via della Quaresima.*

*Non è vietata la lettura. Il fratello decenne, attraversando la stanza, vede il dodicenne disteso sulla chaise longue che gli funge anche da letto. È sdraiato su un fianco con gli occhi su un grosso libro. Il più piccolo si è alzato tardi e deve attraversare questa stanza per andare da camera sua al bagno. Al ritorno, la postura di chi legge cambia e con essa lo sguardo sul libro. Quello che torna dal bagno riconosce ora la copertina verde scuro e oro in stile Art Nouveau del libro. È un libro di Karl May. Il fratello minore sa che il dodicenne prende in prestito ogni domenica un libro di Karl May dalla biblioteca cattolica 'Borromeo' del nostro paese. Ciò viene consentito anche durante la Quaresima. Il*

<sup>19</sup> Ibidem.

*fratello maggiore ama leggere grossi libri. Assorbito da mondi lontani, avventure, fratellanze di sangue e battaglie all'ultimo sangue, il suo sguardo resta fisso sulle pagine del libro durante queste ore su cui la Chiesa e i genitori non hanno alcun controllo. Nessuna campana chiama alla messa mattutina o alla solenne celebrazione in chiesa, nessun familiare richiede la presenza di tutti per la colazione. Nessuna distrazione e pure nessun saluto ai più piccoli. Una lettura silenziosa, che non può essere interrotta dal passaggio del fratello minore. Poi, il fratello minore gli rivolge una domanda: «Cosa stai leggendo?». Karl May non ha mai davvero preso il fratello minore. Molte pagine, un libro corposo, e la lettura non era alleggerita da alcuna illustrazione. Il fratello maggiore ha però già in mente molte immagini e risponde alla domanda borbottando il titolo. Nessun riferimento al contenuto, ai personaggi o ai luoghi. Il 'selvaggio West', in qualche modo. O forse 'l'Oriente'. Il più grande non vuol essere disturbato e piuttosto vuole immergersi nella narrazione.*

Nel fratello maggiore si può osservare una pratica di lettura appassionata. Questo tipo di lettura è stato descritto e analizzato più volte nei termini della *Lesepsychologie*, la psicologia della lettura. Assorbito dalla realtà quotidiana della festività cattolica e catturato dal mondo della finzione, il ragazzo entra in connessione con il tempo, i luoghi, i personaggi e i momenti di *suspense* della narrazione. La qualità estetica non sembra essere rilevante. Forse a prevalere è l'empatia per i personaggi o i luoghi del romanzo. Il ragazzo può calarsi nella prospettiva di Old Shatterhand. All'inizio dei molti capitoli, le riflessioni del narratore vengono sfruttate per attirare il lettore nella narrazione e mantenerlo lì:

Quando mi separai da Winnetou, non avrei mai immaginato che sarebbero passati mesi prima di rivedere il mio rosso amico e fratello di sangue. Il corso degli eventi si rivelò molto diverso da come lo immaginavo all'epoca.<sup>20</sup>

Il piacere della lettura si rinnova costantemente grazie alla voce del narratore ogni volta che un altro volume di Karl May viene preso in prestito dalla biblioteca parrocchiale Borromeo del paese, meta di pellegrinaggio cattolico. Non si tratta del corpo di Gesù Cristo presentato durante la funzione religiosa, ma di un «io-col-corpo»<sup>21</sup> che cattura il ragazzo con ogni nuovo libro preso in prestito.

<sup>20</sup> Karl May, *Winnetou II*, Gesammelte Werke, vol. 8, Karl-May-Verlag, Bamberg 1962, p. 5 – Inizio del primo capitolo dal titolo *Der Henrystutzen*.

<sup>21</sup> Franz Karl Stanzel, *Theorie des Erzählens*, Vandenhoeck und Ruprecht, Göttingen 2008<sup>8</sup>, p. 127s. Soprattutto nei paragrafi 4.5 e 4.6, intitolati *La corporeità del narratore* e *La motivazione nel raccontare*, Stanzel cerca di fornire una nuova fondazione teorica dell'opposizione tra narratore in prima e terza persona.

Tuttavia, la lettura intesa come processo, come operazione, non ti ha mai interessato. Non ci sono scritti da parte tua riguardanti prime 'esperienze di lettura', che dal punto di vista letterario<sup>22</sup> e scientifico-letterario<sup>23</sup> sono ormai quasi un genere a sé stante. Anche in seguito, non ti ha mai interessato – facendo un grande salto in avanti – «la conoscenza di Nietzsche sulle letture antiche»<sup>24</sup>. Ti interessa al contrario, per esempio, a quali modelli concettuali porta la riflessione sul 'culto di Dioniso' e come va inteso il rapporto con le fonti arcaiche nei testi di Nietzsche<sup>25</sup>. La lettura non si configura come un problema filologico perché risulta semplicemente prassi. Le pratiche di lettura rientrano nell'ambito delle scienze e della filosofia della comunicazione, mentre al contrario negli studi culturali e umanistici viene discussa in vari modi la costituzione mediale di oggetti testuali, pittorici o musicali<sup>26</sup>. Inoltre, Nietzsche è considerato sempre più spesso anche un filosofo della comunicazione<sup>27</sup>. Resta comunque controverso se ciò abbia fatto imboccare o meno una buona direzione dal punto di vista scientifico. Tuttavia, per via filologica, Nietzsche è diventato un nuovo «teorico della trasgressione, un pioniere della 'decodificazione assoluta' e di ogni tipo di decostruzione»<sup>28</sup>. Con il loro interesse filosofico, i filologi stessi hanno fatto in modo che «Nietzsche venisse dal freddo»<sup>29</sup>. L'attenzione ai testi e ai passaggi relativi alla pratica di lettura dei suoi testi<sup>30</sup> era già allora parte delle questioni di filosofia della comunicazione.

Se ho ben osservato, non hai partecipato a questo discorso in seno alla filosofia della comunicazione, che si è intensificato e ampliato negli anni Ottanta

<sup>22</sup> Per esempio *Erste Lese-Erlebnisse*, a cura di Siegfried Unseld, Suhrkamp, Frankfurt a.M. 1975.

<sup>23</sup> Per esempio Matthias Bickenbach, *Von den Möglichkeiten einer 'inneren' Geschichte des Lesens*, Niemeyer, Tübingen 1999 e *Focus: Reading /Schwerpunkt: Lesen* – «International Yearbook for Hermeneutics. Internationales Jahrbuch für Hermeneutik», 12, a cura di Günter Figal, Mohr Siebeck, Tübingen 2013.

<sup>24</sup> Bickenbach, *Von den Möglichkeiten einer 'inneren' Geschichte des Lesens*, pp. 52ss.

<sup>25</sup> Cfr. Bernhard-Arnold Kruse, *Apollinisch-Dionysisch. Moderne Melancholie und Unio Mystica*, Athenäum, Frankfurt a.M. 1987, S. 129ss.

<sup>26</sup> Cfr. Sybille Krämer, *Medialität und Heteronomie. Reflexionen über das Botenmodell als Ansatz einer Medienphilosophie*, in: *Handbuch der Medienphilosophie*, hrsg. von Gerhard Schweppenhäuser, WBG, Darmstadt 2018, pp. 33-44.

<sup>27</sup> Per esempio Jörg F. Gleiter, *Schreibmaschine, Stimmgabel, Architektur: Instrumentalität und Materialität in Nietzsches Medienphilosophie*, in: *Handbuch der Medienphilosophie*, hrsg. von Gerhard Schweppenhäuser, WBG, Darmstadt 2018, pp. 217-229.

<sup>28</sup> Philipp Felsch, *Wie Nietzsche aus der Kälte kam. Geschichte einer Rettung*, C.H. Beck, München 2022, p. 23.

<sup>29</sup> *Ibidem*. Si tratta di un rimando al romanzo *The Spy Who Came In from the Cold* (1963) di John le Carré da cui venne tratto l'omonimo film del 1965 diretto da Martin Ritt (n.d.t.).

<sup>30</sup> Per esempio Rudolf Fietz, *Medienphilosophie: Musik, Sprache und Schrift bei Friedrich Nietzsche*, Königshausen & Neumann, Würzburg 1992.

e Novanta<sup>31</sup>. Sei rimasto ancorato alla filologia, riponendo molta fiducia nella «circostanziazione della lettura»<sup>32</sup>. Ciò che ti interessa tuttora è la precisione filologica nella lettura dei primi scritti di Nietzsche, il seguire le tracce delle sensazioni come approccio al mondo nel *Malte Laurids Brigge* di Rilke e gli utili modelli di soggettività che rendono comprensibile la trasformazione delle concezioni del sé leggendo il *Siddhartha* di Hesse<sup>33</sup>.

### *E ora finalmente: le questioni comuni*

Nella ricerca di punti in comune, tuttavia, la connessione tra filologia e scienze della comunicazione potrebbe essere significativa per entrambi, al fine di identificare le pratiche di lettura che si possono osservare nel ragazzo dodicenne e la percezione (e le sensibilità?) di interessi scientifici condivisi. A mio avviso, però, entrambi dovremmo addentrarci nel nuovo campo di cui ho parlato sopra e svilupparlo partendo dal nostro pregresso modo di lavorare. Si utilizzerebbe l'*habitus* acquisito in precedenza (nella lettura), che consente pratiche che entrano in gioco anche quando non si legge. Nel tuo caso, potrebbe trattarsi di un ritorno al modo in cui ti sei rapportato a Karl May e poi a Nietzsche (o a Rilke). Questa ricostruzione riflessiva come rinnovato *close reading*<sup>34</sup> porterebbe quindi al testo come oggetto e lo renderebbe interessante sotto l'aspetto della sua produzione. Se ho interpretato correttamente, tu raccomandi una lettura molto attenta alla rilevazione dei dettagli del testo, che miri a individuare le peculiarità linguistiche, prendendo in considerazione le singole parole, la sintassi e l'ordine delle frasi e delle parole. In questo modo, per esempio, nella lettura si può riconoscere il ritmo della struttura linguistica di Hermann Hesse<sup>35</sup>.

<sup>31</sup> Per esempio Friedrich Kittler, *Aufschreibesysteme 1800/1900*, Fink, München 1985.

<sup>32</sup> Heinz Schlaffer, *Der Widerschein der Wirklichkeit. Dankrede*, Dankesrede zur Verleihung des Johann-Heinrich-Merck-Preises für literarische Kritik und Essay der Deutschen Akademie für Sprache und Dichtung, Darmstadt 2012. <https://www.deutscheakademie.de/de/auszeichnungen/johann-heinrich-merck-preis/heinz-schlaffer/dankrede>.

<sup>33</sup> Bernhard-Arnold Kruse, *Introduzione a Siddhartha di Hermann Hesse*, FedOAPress, Napoli 2023. Purtroppo non riesco a leggere (!) la tua introduzione perché è in italiano e mi arrangio con informazioni generali trovate in rete, quindi tramite una forma di 'hyper reading'. (cfr. Andreas Reckwitz, *Kleine Genealogie des Lesens*, in: *Warum Lesen. Mindestens 24 Gründe*, a cura di Katharina Raabe / Frank Wegner, Suhrkamp, Frankfurt a.M. 2020, pp. 31-45, qui p. 39).

<sup>34</sup> Per esempio Alexander Honold / Rolf Parr, *Lesen – literatur-, kultur- und medienwissenschaftlich*, in: *Grundthemen der Literaturwissenschaft: Lesen*, a cura di Alexander Honold / Rolf Parr, de Gruyter, Berlin–Boston 2018, pp. 3-26, qui 15.

<sup>35</sup> Kruse, *Introduzione a Siddhartha di Hermann Hesse*, pp. 155ss.

### *Rapporto di tensione e piacere della lettura*

Ma di che tipo di lettura si tratta? Nel tuo libro su Hesse, affermi che bisogna leggere con mente aperta e senza scopo, e che bisogna separare la lettura dai contesti storici, biografici e così via. Deve emergere qualcosa di simile a un rapporto di tensione da cui possano scaturire intuizioni sul significato sociale della letteratura, nonché un nuovo modo di sentire, vedere e agire. A questo punto, ci si potrebbe chiedere se non sia necessario considerare anche il piacere della lettura. Potremmo chiederci se il rapporto di tensione di cui parli non sia forse solo psicologicamente caratterizzato dal piacere di conoscere (cognizione ed emozione, stato di eccitazione ed 'effetto eureka'), ma se non si riveli anche una prefigurazione delle pratiche di lettura che genera quell'*habitus* di lettura per noi due così importante.

Tuttavia, il tuo collega in campo letterario Jochen Vogt ritiene che la il piacere di leggere sia «una felicità passata, legata all'infanzia e oramai non più accessibile agli adulti, almeno non nella stessa misura»<sup>36</sup>. Ma non è questo un problema? Anche per gli studi letterari, che apparentemente cercano di raggiungere la loro auspicata scientificità attraverso il rigore e l'ascesi, dimenticando il piacere della lettura come dimensione incontrollabile? Per un'indagine più approfondita sul tema, potremmo dividerci innanzitutto il lavoro. Tu potresti occuparti dell'elaborazione di questo rapporto di tensione negli studi letterari, mentre io cercherei di individuare le possibilità di sperimentare il piacere della lettura nel momento in cui si impara a leggere.

Non mi interesserebbe particolarmente la questione di quali fattori siano in gioco nella lettura e nella scrittura e di come le pratiche di lettura stiano cambiando nella cultura audiovisiva e ancor più con la rivoluzione digitale. Forse, con il tuo aiuto, potrei piuttosto chiedermi se la didattica della letteratura non stia ancora perseguendo concetti superati se ha ancora in mente il lettore dodicenne di Karl May, che è, dopo tutto, un prodotto dello sviluppo dell'istruzione negli anni Sessanta. Questo sviluppo ha indubbiamente favorito la crescita delle classi sociali orientate all'istruzione e la diffusione della cultura del libro e della lettura. Ma cosa porta a quella che oggi viene spesso definita 'deep reading' e che, quando si tratta di testi letterari, potrebbe portare al piacere di leggere che si contrappone allo 'hyper reading'? È davvero così importante continuare a leggere libri per provare piacere nella lettura? È

<sup>36</sup> Jochen Vogt, *Einladung zur Literaturwissenschaft*, W. Fink, Paderborn 2008<sup>6</sup>, p. 258.

possibile provare piacere anche senza libri, non è certamente questa la questione. Ma quali sono le possibilità di vivere l'esperienza di essere toccati dalla narrazione e che ruolo ha in ciò la lettura del libro grazie alla sua materialità, con la copertina, il titolo, l'indice, i capitoli, i risvolti di copertina e persino il suo aspetto (con, magari, le illustrazioni)? E come va considerata la narrativa rispetto agli altri media e, in particolare, ai formati di comunicazione digitale? Potrebbe essere proprio il leggere libri a favorire la creazione di quella tensione tra forze produttive storiche, biografiche, letterarie ed estetiche, ovvero, in definitiva, a sostenere la formazione di contesti in cui leggere e interpretare indisturbati, poiché plasma un *habitus* che fa crescere il bisogno anche di tali contesti di lettura?

È interessante notare che è stato pubblicato di recente uno studio di didattica della letteratura sulla formazione e la funzione delle conoscenze contestuali e sulle idee e le reazioni spontanee che i testi letterari suscitano negli alunni e negli studenti del *Lehramt*<sup>37</sup>. Tuttavia, in quanto studio *think aloud*, si avvale di modelli cognitivi e contestuali che non permettono di soffermarsi sulle pratiche socioculturali della lettura. Tuttavia, a noi due dovrebbe al contrario interessare la componente sociale e storica che permette al soggetto di assumere un *habitus* riflessivo che lo metta in condizione di prendere sistematicamente le distanze da ciò che è stato dato per acquisito fino a quel momento. A tal fine, potremmo lavorare metodologicamente all'interno del paradigma delle teorie della pratica che si concentrano sugli atti linguistici (*sayings*) e sui movimenti fisici (*doings*), cioè sulla materialità dei corpi e delle cose, al di là della testualità e delle misurazioni cognitive<sup>38</sup>.

Questo sarebbe fecondo anche per la didattica del tedesco. Il sociologo culturale Reckwitz scrive: «Costitutivo per il soggetto moderno è l'agire»<sup>39</sup>. Questo è l'approccio comune di quelle teorie della pratica che esaminano come il soggetto ami, legga e scriva o, come nel caso del periodo della nostra infanzia, abbia iniziato a guardare film e televisione (Lassie, Bonanza) e oggi usi i social

<sup>37</sup> Mark-Oliver Carl, *Kontextualisierung literarischer Texte durch fortgeschrittene Lernend. Eine Laut-Denk-Studie zu drei Prosatexten der 1940er-Jahre*, Peter Lang, Berlin u.a. 2023. I testi utilizzati per lo studio non fanno parte del programma scolastico attuale né della letteratura contemporanea: *Mit diesen Händen* di Heinrich Böll (1947), *Eulenspiegel-Geschichten* di Bertolt Brecht (1948) e *Fünf Freunde auf geheimnisvollen Spuren* di Enid Blyton (1944/54). Sul concetto di *Lehramt* vedi anche nota 2 (n.d.t.).

<sup>38</sup> Cfr. Frank Hillebrandt, *Soziologische Praxistheorien. Eine Einführung*, Springer, Wiesbaden 2014, p. 11.

<sup>39</sup> Andreas Reckwitz, *Die Moderne und das Spiel der Subjekte: Kulturelle Differenzen und Subjektordnungen in der Kultur der Moderne*, in: *Kulturen der Moderne. Soziologische Perspektiven der Gegenwart*, a cura di Id. / Thorsten Bonacker, Campus, Frankfurt-New York 2007, pp. 97–118, qui p. 98.

media e l'intelligenza artificiale generativa, navighi in rete e consumi. Ciò che ci si chiede, quindi, è come ciò avvenga e non la tradizionale questione psicologica o sociologica del perché ciò avvenga.

Questo perché attualmente ci si sta occupando dei ripetuti risultati empirici che mettono in luce le scarse prestazioni nella lettura degli alunni della scuola primaria in Germania<sup>40</sup>. Le politiche educative, basate sui risultati delle ricerche sulla lettura, spingono per un training di lettura sistematico in classe con lo scopo di far rilevare agli studenti autonomamente parole e frasi durante la lettura e di far acquisire loro fluidità nella lettura<sup>41</sup>. Non posso entrare nel dettaglio in questa sede sul confronto critico con questi cosiddetti studi sulla lettura basati sull'evidenza e sulla questione dell'importanza dell'esperienza nell'apprendimento della lettura<sup>42</sup>. Ma a un livello concettuale fondamentale, la questione del leggere coinvolge la 'grammatica' dei rapporti di apprendimento, la cui critica potrebbe essere per noi parimenti interessante.

### *La lettura come questione della didattica del tedesco*

In termini di politica educativa, da circa 25 anni è aumentato l'interesse per la scientificizzazione della didattica del tedesco. È ormai chiaro che i risultati insoddisfacenti nei test di lettura in Germania sono dovuti innanzitutto alla mancanza di equità nell'istruzione e di opportunità di partecipazione per i bambini. Si teme inoltre che la persistente disuguaglianza sociale nel sistema educativo tedesco possa avere conseguenze anche per le università<sup>43</sup>. Gli studi in materia di insegnamento del tedesco non si occupano da tempo di sviluppare modelli didattici, ma cercano di analizzare gli effetti dei metodi di inse-

<sup>40</sup> Sui risultati relativi alle capacità di lettura dei bambini delle scuole primarie, allarmanti sia per l'opinione pubblica che per la comunità scientifica cfr. per esempio IQB-Bildungstrend 2021. Kompetenzen in den Fächern Deutsch und Mathematik am Ende der 4. Jahrgangsstufe im dritten Ländervergleich. Pressemappe, a cura di Petra Stanat, Waxmann, Münster 2022.

<sup>41</sup> Cfr. Petra Anders et al., *Berliner Erklärung und Offener Brief gegen eine Verengung des Bildungsdiskurses*, 2023: <https://bildung-wissen.eu/fachbeitraege/berliner-erklaerung-und-offener-brief-gegen-eine-verengung-des-bildungsdiskurses.html> e Michael Becker-Mrotzek, *Es braucht eine gesellschaftlich relevante deutschdidaktische Forschung. Beitrag zur Debatte „Braucht es eine gesellschaftlich offensivere Deutschdidaktik?“*, in: »Didaktik Deutsch«, 55, 2023, pp. 15–19.

<sup>42</sup> Cfr. Norbert Kruse, *Training hilft?! ... unter bestimmten Bedingungen. (Bildungspolitischer Akzent)*, in: »Die Grundschulzeitschrift« 343, 2024, pp. 46s.

<sup>43</sup> Nele McElvany, *Lesekompetenz: Über den aktuellen Stand einer Schlüsselkompetenz, Fragen der Bildungsge-rechtigkeit und die Relevanz für Hochschulen*, in: »Forschung & Lehre«, 8, 2024, pp. 580-582.

gnamento e di apprendimento, della comunicazione e dell'interazione nelle lezioni di tedesco, adottando metodi empirici tratti dalla psicologia dell'educazione, dalla sociologia e dalle scienze della formazione. In altre parole, come afferma Reckwitz, si tende essenzialmente a indagare le ragioni delle scarse prestazioni di lettura. Tuttavia, l'esperienza estetico-letteraria è scomparsa dagli attuali modelli di operazionalizzazione empirica della ricerca della didattica del tedesco, che sono per lo più volti a registrare le prestazioni scolastiche di lettura e scrittura dei bambini utilizzando modelli di competenza. Sarebbe opportuno che questa venisse presa in considerazione riguardo alla questione di come si legge effettivamente e di come si costruisce un 'rapporto di tensione' tra ciò che viene letto e i contesti di lettura<sup>44</sup>. La modellizzazione delle condizioni tecniche della lettura (per esempio, l'allenamento per aumentare la velocità di lettura, l'applicazione di strategie di lettura, ecc.) effettuata in numerosi studi è finalizzata esclusivamente all'individuazione delle cause (per esempio, scarsa fluidità di lettura, assenza di strategie di lettura efficaci). Tuttavia, contribuiranno poco a stabilire un legame tra insegnamento della lettura, retroterra sociale e abilità di lettura coloro che, per chiarire le ragioni delle scarse prestazioni di lettura, si concentrano esclusivamente sulle condizioni di comparsa e scomparsa della scrittura e delle lettere, sull'operazionalizzare su 'superfici visive' aspecifiche con combinazioni di immagini e testi l'elaborazione tramite modelli cognitivi. Poiché non ci si chiede come si legge, come si insegna e come si impara, tale modello di ricerca non condurrà alla comprensione del piacere della lettura o alla forza dei mondi aperti delle possibilità letterarie. Già a scuola, l'attenzione filologica dovrebbe essere rivolta alle forze produttive – letterarie, estetiche e linguistiche – con cui i testi vengono scritti.

Queste sono alcune questioni aperte che potrebbero essere di interesse comune per noi nel campo della lettura. Infine, vorrei brevemente delineare un altro campo di studio comune che, come ho detto, in questa sede può essere solo accennato marginalmente. Lo sviluppo concreto di questioni deve ancora avvenire...

<sup>44</sup> Esistono certamente tentativi di operazionalizzare in modo quantificabile le dimensioni estetiche della lettura e della didattica della letteratura (per esempio Volker Frederking / Jörn Brüggemann, *Literarisch kodierte, intendierte bzw. evozierte Emotionen und literarästhetische Verstehenskompetenz. Theoretische Grundlagen einer empirischen Erforschung*, in: *Literaturdidaktik im Zeichen von Kompetenzorientierung und Empirie. Perspektiven und Probleme*, a cura di Daniela Frickel et al., Fribach, Freiburg 2012, pp. 15–40.). Tuttavia, a ben vedere, gli strumenti di ricerca non sono in grado di cogliere la specificità dell'esperienza estetica-letteraria, perché anche in questo caso ci si interroga sul 'perché' e non sul 'come' si legge.

### *Soggettività ed esperienza estetica*

*Un gruppo di giovani cattolici trascorre il fine settimana in una grande rifugio di legno dotato di zona pranzo e zona notte. Il rifugio si trova a circa 15 chilometri dalla città. Da lì, i dodici ragazzi hanno raggiunto in bicicletta la sede della loro associazione. Anche il fratello minore ha potuto unirsi a loro. La casetta di legno dispone di una camera da letto e di un salotto e si trova su una collina boscosa con una piccola area sabbiosa. Si fa sera ed è necessario preparare la cena. Nel frattempo, si ascolta musica da un registratore a nastro. Il quindicenne accende l'apparecchio e si posiziona sull'uscio della porta aperta. Alza il volume in modo che a casa mai si potrebbe. Indossa jeans attillati e bianchi. Indossa anche una camicia bianchissima. I capelli gli sono cresciuti fino a coprire le orecchie. Baby come back, la super hit del gruppo pop britannico The Equals, risuona dall'altoparlante attraverso lo spiazzo davanti alla casa di legno. All'inizio, la prima battuta con l'accordo risolto di do maggiore viene eseguita solo da un basso sferzante, prima che la chitarra solista si assuma il compito delle sei note che guidano l'intera hit. Come elettrizzato, il quindicenne si piazza sull'uscio della casa di legno e saltella da un lato all'altro della porta a ritmo di musica. I movimenti diventano sempre più intensi e selvaggi, tanto che quasi tutta la capanna sembra tremare. Tra l'estasi e, come diremmo oggi, il flow, i salti dimentichi di sé stesso accompagnano senza sosta il ritmo della canzone pop.*

La gita in bicicletta del fine settimana rappresenta un momento di liberazione dal 'guscio d'acciaio' della casa dei genitori, dove la vita è regolata dai comandamenti della Chiesa e dalla morale cattolica. Il ragazzo è impegnato costantemente a dare un significato inconfondibile al proprio corpo e alle cose che lo circondano e a cercare spazi in cui non gli sia impedito di fare ciò che desidera. La musica è un mezzo immediato che si traduce direttamente nella fisicità e permette di provare, per brevi istanti, un senso di autonomia personale non alienata. Anche in questo caso, la qualità estetica non è la principale delle priorità. Ciò che domina è un habitus di 'accertamento del sé' e, allo stesso tempo, il tentativo di superare condizioni e modi di pensare predeterminati.

Oggi, leggendo la tua dissertazione su Nietzsche, mi rendo conto che qui potrebbero essere diventati percepibili la ricerca e il desiderio di una comprensione globale dell'esperienza del mondo e dei propri inconfondibili sentimenti e stati d'animo. Il controllo cattolico delle emozioni, il potere pastorale, per

usare le parole di Foucault<sup>45</sup>, ha generato in retrospettiva un modo di pensare che hai potuto forse ritrovare in Nietzsche. Perché in lui non hai rintracciato il potenziale critico-culturale e distruttivo, né la trasvalutazione di tutti i valori<sup>46</sup>, ma piuttosto, come scrivi con molta cautela, la costituzione estetica «come sfera di relativa autonomia»<sup>47</sup>. In altre parole, si trattava forse della speranza, storicamente antica, di poter risolvere la tensione tra soggettività e socialità in un senso il più possibile liberatorio. Ecco il perché, leggendo oggi le tue parole, di questa relativa autonomia nei confronti di un mondo imposto dall'esterno per «sviluppare un rapporto con il mondo dalla prospettiva della soggettività»<sup>48</sup>. E questo anche – o soprattutto – quando la fiducia si tinge di melancolia.

Ciò che ci unisce a livello scientifico non è altro che il problema della soggettività e della sua socialità, la questione della vita reale in condizioni di alienazione. Il lavoro categoriale su un concetto che si interroga sulle condizioni sovraindividuali di autodeterminazione e autorealizzazione non è solo un tema rilevante negli studi letterari, ma è anche fondamentale per le condizioni di apprendimento nelle istituzioni educative. Mi chiedo come sarebbe la qualità delle pratiche di apprendimento nell'istituzione scolastica se, in futuro, le dimensioni fisiche, emotive, estetiche e democratiche dell'educazione venissero messe in secondo piano a causa dell'educazione letteraria e dei *training* di lettura. Questo è un altro 'campo troppo vasto' le cui questioni scientifiche devono ancora essere tra noi approfondite.

### *Conclusioni: origini e riflessione*

*A destra della foto, i fratelli sono seduti sulla panchina dello stretto sentiero. La stradina si snoda lungo un pendio scosceso. Il più grande guarda la*

<sup>45</sup> Michel Foucault, *Warum ich Macht untersuche: Die Frage des Subjekts*, in: Id., *Jenseits von Strukturalismus und Hermeneutik*, a cura di Hubert L. Dreyfus / Paul Rabinow, Beltz Athenäum, Weinheim 1994, pp. 243-261, qui p. 248.

<sup>46</sup> L'influenza di Nietzsche sulla nascita della filosofia post-strutturalista è stata ampiamente descritta e criticata. Trovo significativo un annuncio a tutta pagina pubblicato dalla società di gestione patrimoniale Flossbach von Storch sul settimanale «Die Zeit» nel giugno 2024. Accanto al logo della azienda, su uno sfondo blu-viola, campeggia in lettere dorate il testo: «La cosa più preziosa in tempi di trasvalutazione di tutti i valori: i valori». Nietzsche sta vivendo un ritorno culturale su tutti i fronti.

<sup>47</sup> Kruse, *Apollinisch-Dionysisch*, p. 326.

<sup>48</sup> *Ibidem*.

*macchina fotografica, con una mano appoggiata all'interno del ginocchio della gamba destra. Le sue gambe, sottili e quasi esili, sono scoperte perché il ragazzo indossa pantaloni corti di pelle e la sua camicia a maniche corte è ordinatamente infilata. I suoi capelli biondi sono ancora ondulati e pettinati con ciuffo e riga laterale. Non passerà molto tempo prima che i suoi capelli si allunghino, coprendo le orecchie in polemica con i genitori. Il più piccolo dà le spalle allo spettatore e alla macchina fotografica. Sta guardando la cascata, che si getta con forza nel vuoto, creando un sottile arcobaleno tra le ripide pendici rocciose. Metà dell'inquadratura è occupata dalla cascata, dai pendii verdi e dagli abeti. Anche il più giovane è vestito con pantaloni di pelle e una camicia a maniche corte, i cui bordi pendono sui pantaloni. Non osa essere più anticonformista di così. Il padre ha scritto sotto la foto: «...bambini che giocavano hanno già trovato la morte nell'acqua».*

Il nostro sguardo alle questioni scientifiche rimane diverso ed è legato a interessi di ricerca differenti. Seduti sulla panchina, guardiamo in direzioni diverse. Ma su questa panchina siamo seduti insieme. Attraverso una prospettiva cattolica e semplice, la didascalia di nostro padre ci ricorda le questioni esistenziali, l'unico 'polo estremo della soggettività' da cui la vita deve essere sempre considerata secondo la visione cattolica del sé. Questa didascalia porta naturalmente alla riflessione. Siamo usciti dalla simbiosi familiare con la religione cattolica e il suo stile di vita. È possibile che questo processo individuale di secolarizzazione, sviluppatosi nel corso della nostra formazione accademica sulla base delle nostre origini cattoliche, ci abbia spinti a lavorare entrambi su una soggettività che si allinea all'idea di una società capace di migliorare e alle possibilità di una libertà razionale?

A questo punto, però, vorrei concludere. Forse lavoreremo davvero insieme su qualcuna delle questioni qui elencate. Ciò vorrebbe dire che, nonostante la nostra età avanzata, avremmo ancora qualche anno di lavoro scientifico davanti a noi. Se così fosse, si svilupperebbe anche una nuova forza fraterna insieme al desiderio di lavorare su un terreno comune che hai auspicato 38 anni fa. Con questo pensiero ti auguro tutto il meglio, tanta fortuna e una lunga e prospera vecchiaia,

tuo fratello Norbert