



ISSN 1724-0700

ISSN en ligne 2260-8087

## Tra scrittura creativa e scrittura specialistica. Considerazioni su un'esperienza didattica

**Francesca Gatta**

Università di Bologna, Italia

francesca.gatta@unibo.it



Reçu le 31-03-2020 / Évalué le 01-06-2020 / Accepté le 06-06-2020

### Entre écriture créative et écriture spécialisée. Considérations sur une expérience d'enseignement

#### Résumé

Cet article met en lumière l'efficacité de l'écriture créative au sein d'un parcours universitaire qui vise la formation de traducteurs spécialisés. Dans le cadre du séminaire, la lecture des textes proposés par les étudiants s'est révélée très efficace : en effet, ces derniers, en se confrontant avec ces textes, sont parvenus à exprimer quelque chose de leur subjectivité sans tomber dans l'écriture autobiographique. Ils sont également parvenus à acquérir une plus grande conscience des ressources offertes par leur langue maternelle.

**Mots-clés :** écriture créative, écriture essayiste, didactique de l'écriture, lecture et écriture

#### Riassunto

Il contributo mette in luce l'efficacia della scrittura creativa anche all'interno di un percorso universitario mirato alla formazione del traduttore specializzato. All'interno del seminario molto efficace si è rivelata la lettura di testi proposti come modelli agli studenti che, confrontandosi con essi, sono riusciti ad esprimere la loro soggettività (senza cadere nell'autobiografismo) e ad acquistare una maggiore consapevolezza delle risorse della loro lingua madre.

**Parole chiave:** scrittura creativa, scrittura saggistica, didattica della scrittura, lettura e scrittura

### Between creative writing and specialised writing. Review of a teaching experience

#### Abstract

The paper highlights the efficacy of creative writing within a specific university course which aims to educate future specialised translators. Within the seminar,

the students found very useful to read example texts. Through the analysis of these texts they were able to express their own subjectivity (without producing autobiographies) and acquire a more informed knowledge of their native language.

**Keywords:** creative writing, narrative writing, teaching writing, reading and writing

## 1. I vincoli della docente

Le riflessioni che seguono nascono a margine del corso *Tecniche di scrittura* saggistica tenuto nella laurea magistrale di Traduzione specializzata del Dipartimento di Interpretazione e traduzione dell'Università di Bologna, un percorso di studio di secondo livello mirato a formare traduttori non letterari. In questo contesto, la scrittura non è solo un addestramento finalizzato alla stesura della tesi di laurea o di un saggio accademico, bensì è una competenza solida, capace di confrontarsi con le altre lingue nei diversi generi testuali, esclusi - salvo sporadici episodi - i generi letterari: il percorso formativo è dunque orientato alla formazione specialistica, orientato cioè a creare dimestichezza con precisi generi testuali e lessici specialistici nelle diverse lingue<sup>1</sup>.

Alle volte, tuttavia, questa esigenza di specializzazione produce cortocircuiti pericolosi che impediscono agli studenti di ragionare sulla lingua, come se la comunicazione specialistica fosse un mondo a sé stante, governato da regole e consuetudini proprie, e giustificasse scelte linguistiche bizzarre e improbabili. La convinzione di essere all'interno di ambiti specialistici, in altre parole, si traduce in un atteggiamento dogmatico che inibisce qualsiasi riflessione sul testo, e si manifesta il più delle volte in un'adesione superficiale alle scelte linguistiche richieste dagli specifici generi testuali ignorando il testo nella sua complessità. Succede così che, chiamati ad intervenire su testi specialistici, come i manuali tecnici, gli studenti si limitino ad applicare in modo acritico le linee guida elaborate da agenzie di traduzione e da redattori aziendali, senza ragionare sul testo nel suo complesso, per esempio - nel caso della manualistica tecnica - distinguere le parti descrittive da quelle prescrittive (che ovviamente chiedono scelte linguistiche diverse), e riflettere sulla disposizione dei contenuti, che risponde ad un ordine esterno e non alla prospettiva dell'emittente.

Questo atteggiamento si ripropone anche nei confronti di altri generi testuali (la revisione di un sito web, per esempio) di tipo specialistico (e non solo...): la priorità data al rispetto del genere specialistico e delle sue convenzioni mette in secondo piano la riflessione sull'intero processo di scrittura, a partire dalla selezione e dalla distribuzione delle informazioni, e legittima una scrittura inutilmente contorta (non essendo chiaro lo scopo e la funzione), in cui le scelte linguistiche - oscillanti fra formule astratte e generiche, e inaccettabili colloquialismi - sono testimonianza

di una scrittura sterile, lontana da qualsiasi esperienza autentica di comprensione e dunque di *responsabilità* nei confronti del significato. In sintesi, una scrittura che evita la responsabilità del significato e di comunicare qualcosa e, proprio per questo, diventa incontrollabile: come direbbe De Mauro (2018), se la lingua (e la scrittura) non è radicata nell'esperienza concreta della conoscenza, ricondotta cioè a un'esperienza autentica del mondo, diventa inevitabilmente vuota, inerte e farraginoso.

Anche in un contesto professionalizzante, si pone il problema di ricondurre la scrittura in una zona di *significazione* perché è molto difficile scrivere *bene*, anche le istruzioni per l'uso del cellulare, se prima non si è praticata una scrittura che ha coinvolto a fondo chi scrive, obbligandolo a dare senso, a responsabilizzarsi e ad essere coinvolto intimamente nel testo. Una prova di questo salto di qualità si ha quando si chiede agli studenti di presentare un album musicale, un video o un film liberamente scelto: improvvisamente la discussione sulle proposte di revisione del testo (per esempio, cambiare un aggettivo), diventa animata e partecipata perché chi scrive ha un'idea precisa di quello che vuole dire, in quanto è coinvolto in prima persona nel testo.

Di qui la necessità di percorsi didattici in cui l'attenzione sia posta sull'intero processo di scrittura e non solo sull'esito finale, in cui la scrittura torni ad essere un modo per riflettere e la lingua assuma una funzione cognitiva. E un modo - forse l'unico - è quello di tornare a frequentare la parola letteraria, non solo per imparare a *vedere* la lingua nel testo, ma perché solo la frequentazione del testo letterario consente, come scriveva Altieri Biagi, di “acuire la nostra vista al di là della superficie delle cose, di aprire alle nostre percezioni gli strati profondi della realtà, potenziando la capacità di elaborazione della realtà stessa e consentendo la scoperta di possibilità irrealizzate” (1999: 9). Considerazioni che acquistano nuove risonanze nel mutato contesto di questi ultimi anni, in cui la scrittura è spesso confinata ad essere la didascalìa di un'immagine ed è letta spesso su uno schermo ricco di contenuti seducenti per il navigatore, non per il lettore.

## **2. Una scrittura diversamente creativa: la scrittura saggistica**

Proporre un corso di scrittura creativa, in cui il termine di confronto è necessariamente il testo letterario, all'interno di un corso professionalizzante può, tuttavia, andare incontro a esiti non felici per i pregiudizi degli studenti stessi nei confronti di tutto ciò che percepiscono estraneo al loro percorso specialistico. Lo stesso aggettivo *creativo*, inteso alle volte come sinonimo di fantasioso o come dono del cielo riservato a pochi eletti, può essere scoraggiante e demotivante.

Per aggirare queste possibili resistenze, si è scelto di ripiegare su una scrittura *diversamente creativa*<sup>2</sup>, ossia la scrittura saggistica, sulla quale non gravano pregiudizi radicati, non sapendo nessuno esattamente che cosa sia. Il termine con cui la cultura anglosassone definisce la saggistica, *nonfiction*, aiuta a individuare un confine preciso che la saggistica non può valicare (la scrittura d'invenzione), e ha il vantaggio di essere una definizione volutamente larga che comprende "un'ampia categoria di lavori in prosa quali saggi personali e memorie, profili, scritti di viaggio e naturalistici, saggi narrativi, saggi osservazionali o descrittivi, scritti tecnici di interesse generale, saggi argomentativi o basati su un'idea, critica di interesse generale, giornalismo letterario e via dicendo" (Forster Wallace, 2017). La libertà e lo statuto della scrittura saggistica si ritrova ben delineato da Forster Wallace nel programma del suo workshop di scrittura saggistica:

*in quanto nonfiction, le opere sono legate all'attuale stato di cose nel mondo, sono, con un relativo grado di attendibilità, "vere". [...] allo stesso tempo, l'aggettivo creativa significa che uno o più intenti diversi dalla pura e semplice veridicità motivano lo scrittore e pervadono il suo lavoro. L'intento creativo, a grandi linee, può essere quello di suscitare l'interesse dei lettori, di istruirli o intrattenerli, di commuovere o persuadere, di edificare, di redimere, divertire, spingere i lettori a guardare più da vicino o a pensare più profondamente a qualcosa che merita la loro attenzione...o una o più combinazioni di questi elementi. Creativa indica anche che questo genere di nonfiction tende a dimostrare i segni della sua artificiosità: l'autore del saggio di solito vuole essere visto e concepito come artefice del testo. Questo non significa, però, che l'obiettivo principale del saggista sia semplicemente "condividere" o "esprimersi" o qualunque termine buonista possano avervi insegnato alle superiori. Nel mondo adulto, la nonfiction creativa non è scrittura espressiva bensì scrittura comunicativa. E un assioma della scrittura comunicativa è che il lettore non si preoccupa automaticamente di te (lo scrittore) [...] il lettore, semmai, proverà per te, il tuo argomento e il tuo saggio soltanto ciò che le tue parole scritte lo indurranno a provare.*

La lunga citazione fa emergere due considerazioni importanti: una definizione ampia della saggistica (non è letteratura d'invenzione) e la varietà di generi in cui si realizza; la dimensione creativa intesa come proposta di un punto di vista inedito su qualcosa e come presenza dell'autore nel testo (*artificiosità*) senza cadere nella tipica scrittura autobiografica che pervade il web. In altre parole, nella saggistica l'autore si manifesta per le scelte di contenuto e di esposizione. E proprio l'estrema libertà e la particolare creatività richiesta da questo tipo di scrittura impongono all'autore/autrice un'assunzione di responsabilità rispetto al senso e una riflessione

su quello che si vuole comunicare; i contenuti cioè possono nascere solo dalla riflessione del singolo, dal suo modo particolare di vedere le cose, i problemi e così via, e dunque la scrittura inevitabilmente sollecita una riflessione, richiede la presenza in prima persona dell'autore. Questa matrice fortemente individuale, già sottolineata da Adorno (1992), distingue l'autentica saggistica dalla scrittura specialistica, vincolata a precisi contenuti e confinata a circuiti comunicativi definiti: lontana dalla scrittura d'invenzione e dalla scrittura specialistica, la saggistica gode di una libertà preclusa ad altri generi letterari e chiama in causa l'individualità dell'autore. In questo senso è una scrittura diversamente creativa: pur non approdando ad un mondo di invenzione, si appoggia sulla irriducibile individualità dell'autore. Dunque una scrittura a creatività *dissimulata* perché il patto implicito con il lettore è che tratti del mondo reale; e tuttavia, una scrittura fortemente creativa, perché non può esistere se non è chiamato in causa il punto di vista dell'autore, in modo più o meno esplicito nel testo.

### 3. Leggere e scrivere: i modelli

La grande libertà di generi in cui si realizza la scrittura saggistica, tuttavia, può essere disorientante. Di qui la necessità di dare ampio spazio alla lettura, una necessità giustificata dal complesso rapporto fra scrittura e lettura, che oggi acquista un'urgenza maggiore per la mancanza di modelli di comunicazione scritta. E la scrittura, come tutti i saperi artigianali (nel senso etimologico di *ars*), ha bisogno di modelli sui quali esercitarsi e confrontarsi, e, in un secondo momento, eventualmente abbandonare. Se un tempo i modelli di scrittura erano introiettati attraverso l'assidua frequentazione della pagina scritta, oggi - venuta meno quest'ultima - ogni laboratorio di scrittura, qualsiasi sia lo scopo, deve necessariamente introdurre esempi concreti di testi, analizzati e discussi con gli studenti in modo che generi, aspettative e scelte linguistiche siano illustrate e discusse. Senza questa fase di condivisione finalizzata a creare un terreno comune, frutto di una continua negoziazione (quando un testo *funziona bene?* che cosa si intende per una scrittura chiara e precisa?), il seminario rischia di essere in parte improduttivo: che cosa vuol dire eliminare la fraseologia astratta, per esempio? È ovvio infatti che nessuno pensa di fare ricorso a inutili giri di parole mentre sta scrivendo, il problema è invece condividere che cosa si intende per *fraseologia astratta* mentre si rileggono i testi prodotti da studenti e imparare a riconoscerla proprio per eliminarla.

Un esempio della scarsa dimestichezza degli studenti con la pagina scritta (anche in una laurea di secondo livello) è l'insuccesso registrato dalle esercitazioni pensate a partire dagli spunti offerti dall'*Esercizio autobiografico in 2000 battute* di Gianni Celati (2008). Di seguito, alcuni passi:

*Nato nel 1937, a Sondrio, due passi dalla Svizzera. - Sei mesi di vita a Sondrio. - Padre usciere di banca, litiga col proprio direttore. [...]*

*Prime traduzioni. - Bologna, impiegato in una ditta di dischi. - Studia logica con Enzo Melandri ma risulta incapace. - Borsa di studio a Londra 1968-70. - Pubblica libro. - Parte per gli U.S.A.- Due anni alla Cornell University. - Vita nel falso, tutto per darla da bere agli altri. - Passa il tempo. - Insegna all'università di Bologna. - Conosce un certo Alberto Sironi che lo mette a scrivere film falliti in partenza. - Altro libro. - Traduzioni. - Passa il tempo. - Quattro mesi tra California, Kansas e Queens. - Senso di non aver più la terra sotto i piedi, come uno partito in orbita. - Passa il tempo. - Parigi. Rue Simon- le- Franc, un anno di convalescenza. - Torna a Bologna, di nuovo all'Università. - Conosce Luigi Ghirri, fotografo. - Lavoro rasserenante con i fotografi. - Esplorazioni della valle padana. - Periodi a scrivere in giro. [...]*

*Film in Senegal, incapace di finirlo. - L'Italia invivibile. - Campa facendo conferenze. - È andata così. - dal 1990 a Brighton, Inghilterra, con la moglie Gillian Haley.*

Un lettore che abbia consuetudine con il genere coglie immediatamente come Celati tradisca le attese del lettore, restituendo un'immagine volutamente confusa del suo profilo biografico: la scelta di informazioni non rilevanti (*esplorazioni nella valle padana*), le indicazioni generiche (*passa il tempo; altro libro; due passi dalla Svizzera*), l'uso di tempi verbali con valore aspettuale non puntuale, le espressioni colloquiali (*darla da bere*) convergono a creare una rappresentazione sfuocata dell'esistenza, a restituirla la dimensione casuale e lo spessore temporale che il genere enciclopedico non ha. L'intento dell'esercitazione era mostrare come l'obbligo di rispettare i vincoli possa esaltare l'inventiva e la creatività: in questo caso specifico l'autore, pur restando all'interno del genere, riesce a restituire la sua visione dell'esistenza perché scardina il determinismo connaturato alle biografie (in cui ogni accadimento è funzionale al successivo, dando l'idea di uno sviluppo lineare ininterrotto) facendo leva su scelte linguistiche non coerenti con il genere. Il lavoro su questo testo, tuttavia, non ha prodotto gli esiti sperati proprio perché gli studenti non hanno colto la tensione fra genere e lingua, data la loro estraneità alle convenzioni e alle attese del genere; non hanno, inoltre, colto il valore di questa rappresentazione spoglia e priva di eventi della vita, evidentemente molto, troppo lontana dalla vita ai tempi dei *social!*

L'insuccesso del testo di Celati (e del percorso proposto a partire da quel genere testuale) è dovuto proprio all'assenza di una cornice di riferimento condivisa, e proprio questa assenza da una parte conferma l'importanza di introdurre *modelli* di scrittura per creare un terreno comune di riferimenti, dall'altra suggerisce di

evitare testi di taglio ironico e con un alto grado di letterarietà, come potrebbero essere, per esempio, i saggi di Manganelli, di Arbasino o molte pagine brevi di Pontiggia: troppo difficile, infatti, per gli studenti cogliere l'intonazione ironica, l'elemento corrosivo e moralistico, e misurarsi con esempi che rischiano di essere invalidanti e frustranti. Per questo la scelta è ricaduta su raccolte saggistiche composte prevalentemente da prose brevi, molto diverse fra loro, ma di argomenti vicini e quotidiani, con una letterarietà bassa o dissimulata, quindi apparentemente scritture *semplici*, come le prose dei *Sillabari dei tempi tristi* di Ilvo Diamanti (2009); di *Panchine* di Beppe Sebaste (2009); dell'*Inventario sentimentale* di Gabriele Papi (2013); della *Vicevita. Treni e viaggi in treno* di Valerio Magrelli (2009); dell'*Italia spensierata* di Francesco Piccolo (2007); di *Doppio zero. Mappa portatile della contemporaneità* di Marco Belpoliti (2003), a cui si aggiunge l'intenso volumetto la *Fragilità che è in noi* di Eugenio Borgna (2014), e alcuni articoli di Melania Mazzucco pubblicati su *La Repubblica* nei primi mesi del 2013, dedicati a dipinti scelti dalla scrittrice per comporre una personale galleria d'arte. Testi scelti proprio perché si occupano di esperienze quotidiane, comuni anche per gli studenti, come le rotonde e gli occhiali da sole (Diamanti), i viaggi in treno (Magrelli e Papi), la nostalgia per gli oggetti che non ci sono più (Papi), la giornata passata a Mirabilandia o in autogrill d'estate (Piccolo), i tatuaggi e le automutilazioni (Belpoliti), la fragilità psichica non come debolezza, ma come ricchezza e privilegio (Borgna), il dialogo individuale, non specialistico, con un'opera d'arte (Mazzucco). Una quotidianità che la scrittura sottrae all'anonimato e alla rappresentazione mediatica, legittimando il punto di vista dell'osservatore.

#### 4. Il corso

Il corso si è articolato sull'alternanza di lettura ed esercitazioni costruite a partire dalle letture proposte. I lavori degli studenti sono stati rivisti collegialmente in aula per costruire una modalità condivisa di revisione dei testi. In un secondo momento è stato chiesto agli studenti di intervenire sui testi dei colleghi seguendo indicazioni molto precise, elaborate e condivise a lezione. La valutazione finale è stata fatta sul dossier dei lavori svolti durante le lezioni e la redazione di un saggio di otto cartelle, composto a partire da uno dei testi presentati nelle lezioni, indicato come modello di riferimento.

Per incoraggiare gli studenti e per costringerli a riflettere su precisi concetti linguistici (implicito/esplicito; strutture elastiche e strutture rigide; tratti orali; la ricchezza e le insidie del repertorio linguistico italiano; e così via) la prima parte del corso è stata dedicata ad esercizi molto vincolanti, alle volte vere e proprie riscritture di testi altrui, per permettere di concentrare l'attenzione solo sugli aspetti linguistici.

Il filo conduttore di questa fase preparatoria sono state le parole, ovvero le parole che raccontano il mondo: si è partiti dai sondaggi proposti dai quotidiani sulle parole dell'anno (la consegna è stata di riscrivere gli articoli eliminando i tratti del consueto stile *brillante* dei quotidiani, ovvero fortemente implicito e con scintillanti variazioni di registro); in seguito, viste le difficoltà emerse nella resa di una prosa espositiva chiara e ordinata, si è proposto di lavorare sulla voce enciclopedica proprio per avere maggiore dimestichezza con la distribuzione e l'esposizione delle informazioni. Si è proposto come modello il *Dizionario di parole di futuro* di De Mauro (2006), una rivisitazione divulgativa del genere glossario, in cui ogni voce è articolata in due paragrafi, il primo dedicato alle informazioni sulla parola, il secondo, invece, una specie di spazio libero di commento lieve e ironico sul mondo. Dopo avere letto alcune voci del *Dizionario*, si è chiesto agli studenti di scegliere una delle parole dell'anno e di elaborare una voce sulla falsariga del modello. Di seguito una voce di De Mauro e una voce compilata da uno studente:

#### *Globish*

*Nata nell'aprile 2004 in Francia, fondendo global e english, la parola globish ha grande successo in tutte le lingue, anche (lanciata da "Panorama") in italiano. Il globish è stato proposto da un manager francese, Jean Pierre Nerrière, con il suo libro Dont' speak English, parlez Globish (2004), seguito da Découvrez le Globish (2005). Diversamente dall'esperanto, non è una lingua costruita artificialmente col proposito di servire a ogni tipo di espressione. Rassomiglia piuttosto nella prima idea al BASIC (acronimo di British American Simplified for International Communication, ovvero British American Scientific International Commercial), ideato negli anni Trenta da Charles Kay Osgood, e si ispira ai pidgin ispanoamericani. Scritto con grafia coerente con la pronuncia (il suono i si scrive sempre i e il suono e si scrive sempre e), usa solo 1500 vocaboli inglesi e una sintassi ridotta al minimo. Pare che sia possibile sopravvivere in aeroporti, alberghi, supermercati, in scambi formali e di convenevoli e dovendo capire o lanciare insulti.*

#### *Migrante*

*Né immigrati né emigranti; sono generalmente i "migranti" ad essere chiamati in causa dai giornali per parlare di chi lascia la propria casa in Africa o in Medio Oriente per raggiungere l'Europa. Benché per la lingua italiana fosse parola già nota come semplice participio presente del verbo "migrare", nel senso attuale è attestata per la prima volta in alcune direttive dell'Unione Europea del 1982. Dopo aver lungamente convissuto con "emigrante", sarebbe entrata nell'uso giornalistico con sempre maggior prepotenza alla fine degli anni Ottanta anche per la pressione esercitata dal francese e dall'inglese "migrant".*



*Rispetto ad “emigrante”, “migrante” ha perso il prefisso che indica la provenienza: ciò sembra renderlo più adatto ad essere usato per riferirsi alla moderna condizione di nomadismo di chi migra alla ricerca di migliori condizioni di vita spostandosi da un paese all’altro alla ricerca di una sistemazione stabile che potrebbe non arrivare mai. Si tratta di un fenomeno più ampio, che trae la sua ragion d’essere dai motivi non soltanto economici, ma anche politici e bellici che spingono la migrazione, e dall’assenza di una meta precisa alla fine del percorso migratorio. Non tutti i dizionari sono stati egualmente ricettivi: molti di essi, infatti, non riportano ancora questo termine. (D. R.)*

Oltre a rendere meno solenne e impegnativo l’impatto con il foglio bianco, questa fase di rodaggio è servita a negoziare alcuni concetti e a condividere procedure di revisione, a creare un lessico comune all’interno del corso. Esaurita la fase di rodaggio, il corso è entrato nel vivo, sempre alternando letture di pagine saggistiche ed esercitazioni degli studenti sul modello proposto, sottoposte a lettura e revisione collettiva.

La scelta delle letture e, dunque, dei percorsi è stata essenzialmente guidata dal tentativo di dare risposta alle difficoltà emerse nei lavori degli studenti, in primis la difficoltà nel trovare una scrittura espositiva chiara e lineare, articolata in paragrafi nei quali sono concentrate informazioni omogenee, con legami trasparenti anche per il lettore (la necessità e gli strumenti per esplicitare i legami sintattici e testuali, senza scaricare sul lettore il compito di ricostruire legami accennati o impliciti nel testo), con una progressione tematica anch’essa chiara e condivisibile. Così si è deciso di privilegiare testi in cui la componente descrittiva fosse essenziale, in modo da costringere gli studenti a confrontarsi con questo tipo di abilità e, nello stesso tempo, a vedere le “cose”, anche le più quotidiane, attraverso la lingua che *traduce* quello su cui gli occhi scivolano. Imparare a guardare significa anche sapere descrivere il proprio telefono cellulare, e dunque essere in grado di tradurre la visione in un’esposizione analitica e ordinata.

Per questo si sono scelte raccolte saggistiche di prose brevi, dedicate ad aspetti della realtà circostante, luoghi e oggetti comuni, trascurati dalla rappresentazione mediatica, ai quali la scrittura deve, per così dire, restituire *consistenza*. Il primo percorso è partito prendendo spunto dai *Sillabari dei tempi tristi* di Ilvo Diamanti, una raccolta di saggi dedicati ad oggetti del paesaggio quotidiano (come le rotonde stradali), descritti con grande precisione, come se fossero oggetti o luoghi estranei alla nostra esperienza comune (nel caso delle rotonde, le ragioni della loro diffusione, la loro varietà, gli abbellimenti e le sponsorizzazioni, lo sviluppo incontrollato e il cambiamento del paesaggio, come andrebbero affrontate secondo il codice civile e come invece vengono affrontate nella realtà) che diventano un

punto di vista attraverso il quale l'autore legge un frammento di mondo. La lettura di alcuni saggi dei *Sillabari* ha mostrato la difficoltà degli studenti nel cogliere il momento in cui nella scrittura trapela lo sguardo dell'osservatore; per questo si sono chieste due descrizioni di un oggetto o di un luogo (molti hanno scelto le stazioni ferroviarie che frequentano da quando sono pendolari), una impersonale e una più personale, *alla Diamanti*.

La particolare prosa di Diamanti, contrassegnata da un uso insistito dell'interpunzione che rompe tutti i legami sintattici, ha offerto l'occasione per ragionare sulle conseguenze di questo tipo di composizione del messaggio rispetto ad una testualità in cui la sintassi costruisce legami trasparenti e dunque si traduce in una precisa gerarchia concettuale. Per fare emergere in modo ancora più chiaro la differenza fra un messaggio strutturato su legami sintattici espliciti e un messaggio che, invece, opta per legami semantici e che - di conseguenza - elimina tutti i raccordi, si è proposta la lettura di alcune prose di Valerio Magrelli tratte dalla raccolta *La vicevita. Treni e viaggi in treno*. Un esempio anche per fare capire che tipo di intensità si può ottenere togliendo elementi di raccordo. Di seguito una delle prose di Magrelli lette e commentate nel seminario:

Pendolari, la mattina d'inverno. Alle otto arriva un treno strapieno di sospiri. Scendono, e lasciano uno scompartimento caldo, nutrito di fiato. Sembra l'interno di un materassino da spiaggia, gonfio di alito umano. Loro si avviano, noi li sostituiamo, in un mesto commercio di respiri.

La richiesta è stata quella di scrivere un testo *alla Magrelli* partendo dalle loro precedenti descrizioni; per ragioni di spazio, si trascrive solo l'esito finale di questo percorso, i testi *alla Magrelli*, come piccolo esempio di come il modello testuale proposto sia stato assunto e abbia aiutato gli studenti a fare emergere la loro voce:

*Il Liceo Meli 3 (alla Magrelli)*

*Il Liceo Meli sembra un carcere. Anonimo, fuori posto e troppo grande e troppo spoglio per sentirlo mio. L'aula magna, le poltrone rosse, le pareti gialle, evoca però ancora almeno il ricordo della sua inaugurazione. Quattrocento persone, l'illustre presidente della provincia, e Joëlle, che mi cercava, per parlare; noi due nel parcheggio mangiato dal sole, con soli altri due spettatori occasionali, e tutti gli altri dentro, ad applaudire. (D.R.)*

*Capannoni 3 (alla Magrelli)*

*Capannoni. Monoliti eretti nella lattiginosa nebbia padana. Installazioni artistiche. Campioni di grigi: ardesia, perla, canna di fucile.*

Riferimenti per il viaggiatore in treno, in assenza di mari da cui lasciarsi guidare. (C.C.)

## Considerazioni finali

Dai pur pochi esempi di testi di studenti che si sono trascritti, emerge la funzione e l'importanza del modello, quella, cioè, di aiutare gli studenti a dare forma e ordine ai loro pensieri. In modo analogo alla retorica antica, in cui le parti del discorso erano trattate nell'*inventio* proprio perché lo schema del discorso aiutava l'oratore a *trovare* (*l'invenire* latino) gli argomenti, l'architettura testuale del modello proposto aiuta gli studenti a trovare le *cose da dire*, quindi a dare forma alla propria soggettività in maniera articolata, senza cadere nell'autobiografismo. Proporre al lettore di soffermarsi sui capannoni della pianura padana è una scelta individuale, che rispecchia la soggettività dell'osservatore, senza tuttavia parlare di sé, perché - come scrive Forster Wallace - l'interesse del lettore non è rivolto a chi scrive, ma a quanto trapela dalla scrittura. E proprio il coinvolgimento richiesto all'autore in queste scritture consente di avviare un'autentica riflessione sulla scrittura, imprescindibile anche per la scrittura professionale.

## Bibliografia

- Adorno, T. W. 1992. Il saggio come forma. In: Note per la letteratura. Torino: Einaudi.
- Altieri Biagi, M. L. 1999. Discorso ai lettori. In: Come si legge un testo. Percorsi di lettura da Dante a Montale. Milano: Mursia, p. 5-16.
- Celati, G. 2008. "Esercizio autobiografico in 2000 battute in Riga". Milano: Marcos Y Marcos.
- De Mauro, T. 2018. Educare alla parola. In: Educazione linguistica democratica, Roma-Bari, Laterza, p. 203-210.
- Forster Wallace, D. 2017. Pomona College. Inglese 183D. In: Portatile. Torino: Einaudi (e-book)
- Pontiggia, G. 2016. Dentro la sera. Conversazioni sullo scrivere (Rai, maggio-luglio 2004). Milano: Belleville Editore.

## Notes

1. Ringrazio le studentesse e gli studenti che hanno frequentato il corso, in modo particolare Giulia, Clelia e Diego, per la fiduciosa disponibilità mostrata durante le lezioni: la riuscita del corso è in gran parte merito loro.
2. Sulla scrittura come *ars* e sulla creatività intesa come ispirazione, si leggano le considerazioni di Pontiggia (2016: 25). Illuminante anche la riflessione sul rapporto fra lettura e scrittura (2016: 80).