

RECENSIONI

E. Madrussan, *Educazione e inquietudine. La manoeuvre formativa*, Como-Pavia, IBIS, 2017

Il testo, ricchissimo di riferimenti culturali, scritto con viva passione teoretico-pedagogica, aperto a un dialogo semanticamente forte ed efficace sul tema/lemma educazione, va accolto come un contributo illuminante sul *proprium* e della formazione e della stessa pedagogia. Un testo che accoglie come suoi interlocutori filosofi, psicoanalisti, sociologi etc. e con essi viene a delineare sia la situazione formativa in generale sia quella attuale, scandendo insieme il compito della pedagogia e teorica e pratica, che deve ripensarsi secondo la logica dell'interpretazione, mettendo al centro del proprio pensare/agire l'inquietudine e dell'io che si forma e dell'operari di colui che partecipa, in vario modo, a questo processo. La ricostruzione struttural-fenomenologica di tale processo si articola secondo un modello pedagogico che ha al centro la *lectio* di Bertin, quella di Papi e di Erbetta e, più alle spalle, quelle di Paci, di Jankélévitch, di Blumenberg che fissano un dispositivo teorico di fine caratura e di identità mobile e dialettica e di gestione sempre riflessiva e metariflessiva. Da tutelare e nell'io-che-si-fa-sé e nelle stesse istituzioni (e proprio nella loro logica formativa) di cui la teoria pedagogica deve farsi interlocutore principe e insieme operatore problematico, sempre. Anzi: tale teoria deve declinare l'inquietudine stessa come fattore di problematicità, come percorso avventuroso, come apertura al rischio e alla scelta vissuti nella loro costitutività della e nella esperienza formativa. Un processo che sta nel qui-e-ora ma guarda a una ricomprendimento (e critica e personale) del presente per declinarlo in forme nuove: possibili, anche "più degne", comunque ulteriori. Allora, in tale processo da tutelare riflessivamente con una ben netta filosofia dell'educazione e da tener fermo proprio nel suo essere inquieto/inquietante e responsabile insieme, si pongono al centro due mosse educative: la prima è la re-interpretazione, de-legittimazione, de-costruzione di ogni ideologia delle "pedagogie dell'efficienza" che sviluppano obiettivi di conformazione, di produttività sociale, di integrazione quieta e soddisfatta; la seconda è il riportare la formazione al soggetto che deve farsi sempre più protagonista di tale avventura/viaggio/scommessa-con-azzardo.

Da un lato l'inquietudine formativa sviluppa una critica al sistema acritico dell'educazione, stregata da professionismi, produttività, omologazione di conoscenze e di coscienza di sé, dall'altro ci porta al centro di un percorso vivo di esperienza di cui si evidenziano la drammaticità, l'intenzionalità e la possibilità, quali fattori-chiave del processo stesso, da riaffermare nelle proprie inquietudini, che significa incertezza, coscienza mobile del reale, proiezione libera e impegnata verso un sé-che-si-dà-forma e vive la forma-di-sé come problema aperto. Tutto ciò è un vero *memento* di forte rilievo educativo per il Presente e che vige sempre di più come *ad quem* e come orizzonte di senso, poiché riapre, lì, la volontà-di-formazione come dinamica personale, ma di una persona riletta fuori di ogni ontologia a priori e ripensata nel pluralismo dell'esperienza-vissuta, compresa tramite le metafore della deriva, del naufragio, del rischio, del "quasi-niente" che sta, sì, ai margini e che va ora assunto come "intravedimento", come anche quella della "caverna", cara a Blumenberg, che è insieme "casa" e rifugio, ma anche "discesa agli inferi". Così la "manovra" formativa si riafferma come "officina del possibile", in cui cresce un processo di auto-formazione dialettico di cui ciascuno deve farsi responsabile.

Un saggio, questo della Madrussan, che ben ci porta nell'antinomia formativa del nostro tempo e nell'*aut-aut* alla luce del quale si rilancia il pedagogico e ci impone di stare dalla parte del soggetto e di interpretarlo secondo un'inquieta costruttività che deve fare del sé il traguardo di ogni educazione e a ogni livello, anche istituzionale. Siamo davanti a un contributo assai significativo e per il suo radicarsi in una netta tradizione della pedagogia italiana e per la chiarezza del messaggio che ci presenta, motivandolo con analisi acute sotto vari aspetti: storico-culturali (con richia-

mi a Kierkegaard, Freud, Jaspers), fenomenologici (del “proprio posto nel mondo” da rielaborare riflessivamente; del tener viva la pienezza del sé; del vivere l’ “avventura” del proprio farsi come regola), operativi (tra de-costruzione, impensato, azzardi, collocandosi tra reale-e-possibile con decisione). Un volume che vuole inquietare le certezze del presente educativo e ricordarci la sfida radicale che contrassegna l’originaria nozione di *paideia*, a cui la filosofia dell’educazione deve guardare per tutelarla con cura e responsabilità. Poiché è solo qui che l’uomo si fa uomo: coltivandosi nella propria umanità e proprio tra scacchi e tensioni sempre rinnovate.

Franco Cambi

M. A. D’Arcangeli, A. Sanzo (a cura di), *Le “scienze umane” in Italia tra Otto e Novecento. Pedagogia, psicologia, sociologia e filosofia*, Milano, FrancoAngeli, 2017

Siamo davanti a uno studio, a più mani e attive su più fronti delle scienze umane, che intende indagarne la fase evolutiva, complessa e decisiva, tra Ottocento e Novecento, fase che ha operato come una svolta nel loro *identikit* epistemico e metodologico, lasciando ormai fuori scena il tempo della loro prima costituzione nel Settecento, già studiato a più livelli da Gusdorf o da Foucault, che ne hanno ricostruita la genesi teorica e storico-culturale. Qui al centro sta la fine-Ottocento, una tappa così ricca di posizioni e densa di paradigmi, con cenni a quella del primo-Ottocento assai meno significativa. E sono i paradigmi sperimentali o quello ermeneutico che vengono richiamati con precisione come, insieme, alternativi e complementari, portandoci così nel ricco dibattito tra positivismo e storicismo proprio nelle loro alternative metodiche ed epistemiche. La svolta si sviluppa intorno a una crisi-come-decantazione che fa da preambolo alla stessa identità attuale (anni Duemila) di tali discipline, che poi negli anni Sessanta del Novecento vivranno un’altra fase di radicale ripensamento sia epistemico sia socio-culturale (gli anni Sessanta). Certo è, però, che nei vari studi raccolti nel volume (e tutti e curati e organici e significativi) si sonda e su più piani e momenti e autori la più vera nascita delle scienze umane come scienze empirico-sperimentali che le pone a fianco delle stesse scienze naturali, pur riconoscendo nelle prime oggetti più complessi e più forte impegno riflessivo (su statuti, modelli, categorie-guida) che mantengono legami stretti con la stessa filosofia-come-critica.

Siamo davanti a un lavoro ben fatto, nutrito di ricerche storiche fini e di un’ottica che sviluppa gli statuti attuali di tali scienze, ricollocandole in un’epoca che le ha rese interpreti della loro e varietà e contiguità e relazione reciproca, tutto ciò svolto con acribia critica. Il quadro d’insieme ci presenta la condizione di esse a livello nazionale, riconoscendo così che anche l’Italia ha ben contribuito a tale crescita/analisi di queste nuove scienze e vivendo il loro sviluppo proprio dentro una ricca condizione di crisi e di rinascita più sofisticata

Un ruolo fondamentale viene riconosciuto alla psicologia che dopo Wundt si fa scienza empirica e di laboratori, come viene riconosciuto anche qui da noi in Italia. E lo si fa in molti contributi del volume. Tale identità empirico-sperimentale viene poi riletta in figure e istituzioni relative a scienze diverse, come la criminologia o la pedagogia o le molte intersezioni che si sviluppano tra queste scienze dell’uomo. In particolare tale pluralismo di approcci e risultati si dipana nella pedagogia, nei saggi di D’Arcangeli su De Dominicis, quelli di Trombetta e di Zago, di Callegari, di Sanzo e di Armenise che toccano altre figure e momenti di tale evoluzione verso una pedagogia-come-scienza, con un suo profilo critico costante, però. E critico poiché lì, più che altrove, il legame con la filosofia resta centrale. Infatti in una terza parte del testo è proprio la filosofia che si pone al centro delle varie analisi e ricostruzioni, nel suo profilo di “filosofia scientifica” che dialoga strettamente con le scienze, tutte delineandone e le strutture epistemico-metodologiche ma anche le valenze ideologiche, come pure le aperture innovative, quale quella al pragmatismo che costituirà una via di sviluppo e di rilettura della scienza stessa in forma più dinamica e sofisticata.

Allora va ricordato che siamo davanti a una stagione-chiave dello stesso sapere scientifico nel suo complesso, che ne sofisticata, appunto, e i metodi e le immagini epistemologiche, che artico-

la la diversità stessa dei saperi scientifici, che ne coglie e convergenze e differenze e autonomie, pur dentro un quadro di crescita della Scienza che si conferma, e con forza, come il paradigma-guida del conoscere e dell'agire sociale. Una scienza-di-scienze che si affinano e che si sviluppano in forma stellare, rendendo più forte lo stesso domini dell'uomo sulla natura e rendendolo così il vero depositario dello sviluppo e del Mondo e della Storia. Tutto vero, però, qui, di tale modello vittorioso della scienza si sottolineano anche le penombre e i problemi statutarie e etico-politici, rimandandoci di tale fase di crescita e innovazione un 'immagine più sottile e complessa, che apre una più fine idea di scienza , con tutte le sue sofisticazioni e critiche e revisioni, che nel lungo e significativo cammino le scienze e le loro epistemologie compiranno nel corso del Novecento.

Franco Cambi

D. Generali (a cura di), *Le radici della razionalità critica: saperi, pratiche, teleologie. Studi offerti a Fabio Minazzi. I, II*, Milano, Mimesis, 2015

I due volumi di studi pubblicati da Mimesis e dedicati a Fabio Minazzi sviluppano sia gli aspetti "genetici" del suo razionalismo critico sia la ricchezza tematica che lo connota. Due prospettive integrate che ci rimandano l'immagine di una filosofia cresciuta dentro l'alveo filosofico-culturale milanese, nel quale si colloca con una posizione di sintesi critica e di disseminazione teoretica e metodologica. Sì, da questi significativi saggi Minazzi si delinea con una sua filosofia autenticamente critica e aperta tra i razionalismi degli anni Cinquanta/Sessanta che a Milano sono cresciuti e si sono fatti modelli nazionali. Soprattutto tre. Quello di Banfi e della sua scuola che elabora un'idea di ragione come matrice di un pensare maturo e la contrassegna nella sua dialetticità critica, ponendola come strumento-chiave dello stesso vivere etico-personale e del nostro fare-storia. Un razionalismo denso e vivace che negli allievi di Banfi si riarticola in vari modi e secondo assai fini profili teoretici (tra esistenzialismo, fenomenologia, filosofia analitica, pragmatismo, marxismo). Un razionalismo che ancora oggi fa scuola. C'è poi quello di Geymonat, più connesso alla razionalità scientifica e ubicato su una frontiera di filosofia epistemologica, di cui elabora una visione anche e in particolare socio-politica legata al materialismo dialettico. Infine c'è quello di Dal Pra, razionalismo più storico e più inquieto, che rivive, con fine sensibilità teoretica, il problema del nesso teoria/prassi ereditato dal marxismo, e non solo, e posto al centro di una filosofia come "trascendentalismo della prassi". A Minazzi dobbiamo in Italia un esame costante di queste tre frontiere e un loro affinamento comparativo, per dar corpo a un razionalismo critico d'oggi che poi ha trovato in Preti il modello-guida e la voce più ricca e più netta di un dialogo tra saperi, scienze e idea di razionalità come fu esposto nel 1957 in *Praxis ed empirismo*. E a Preti Minazzi ha dedicato un vasto ambito della sua ricerca, rileggendo la filosofia pretiana in nodo articolato e sottile fissando in essa l'"onesto mestiere del filosofare" con al centro un razionalismo-scientifico-dialettico (e si pensi a *Retorica e logica* del 1968) ancora tutto attuale: da analizzare, da riprendere, da potenziare. Qui prende quota proprio il modello di razionalismo critico di Minazzi che si colora di realismo, ma di un realismo affatto ingenuo e sempre kantianamente mediato dai nostri apparati cognitivi/riflessivi. In tale realismo la scienza occupa il baricentro: è oggi principio e stigma del sapere che, insieme, si problematizza, si affina e si fissa come alto valore e modello culturale che deve guidarci nell'agire storico e sociale. Scienza che ha in sé anche un'etica dell'impegno e della responsabilità e del dialogo. Un'etica alla Dewey che fa democrazia. E una democrazia della legalità, che si oppone a fondamentalismi e dogmatismi di vario genere, e con forza: e siamo qui davanti al secondo lato del messaggio filosofico di Minazzi. Così cresce un'idea di filosofia critica aggiornata e complessa che sulla scia di Kant, Husserl, Banfi e Preti si attiva su tutti i fronti del fare-ricerca, che in Minazzi sono molti e acutamente coltivati guardando a un neilluminismo aperto e attivo, che riprende con efficacia quello maturatosi in Italia, e in Lombardia in particolare, dopo la caduta del fascismo. E ancora oggi un modello di caratura europea.

Nelle 1300 pagine dei due volumi questo baricentro è ben visibile e tutti i contributi si dispongono su questo fronte e ne disegnano bene, molto bene, l'identità complessa e l'apertura critico-costruttiva. Il Minazzi che esce da questi saggi è un fine filosofo lombardo/europeo che si consegna a noi, oggi (in un tempo confuso e inquietissimo e contraddittorio), come una via per attraversare con più fiducia e speranza tale "crisi delle scienze europee" tenendo fermo il timone della ragione e di una ragione complessa, sensibile, autocritica. Un messaggio tutto da condividere e da valorizzare.

Franco Cambi

Daniele Branca, *Narrazioni e autobiografie musicali. Identità, cura e formazione*, Roma, Anicia, 2016.

La musica, da sempre riservata a pochi eletti, è rimasta nella nostra cultura educativa fuori dai percorsi scolastici perché considerata una disciplina opzionale, insegnata da specialisti per lo più esterni alla scuola e poco competenti nelle dinamiche pedagogiche e psicologiche dei processi di insegnamento e di apprendimento. Partendo infatti dall'assunto che per educare alla musica è necessario essere musicisti e che non basta conoscerne i fondamenti e le forme armoniche per insegnarla, la musica non è mai stata considerata una conoscenza necessaria - al pari delle altre discipline - alla costruzione culturale e identitaria dei soggetti. Né se ne sono colte le valenze espressive, comunicative e simboliche delle quali essa stessa è fonte inesauribile, unitamente alla grande forza motivazionale ed emotiva che la contraddistingue.

Per questo motivo, per il fatto cioè di aver colmato il profondo iato fra le potenzialità formative della musica e la sua presenza nei percorsi didattici, dobbiamo essere grati a Daniele Branca per aver richiamato nel testo *Narrazioni e autobiografie musicali. Identità, cura e formazione* non solo la ricca e plurale dimensione formativa della musica, ma anche per avere indicato i percorsi didattici ed educativi più consoni alla costruzione dell'identità dei soggetti a partire dall'infanzia, per proseguire fino all'età adulta, e per aver richiamato le valenze cognitive, immaginative e creative che l'espressività musicale risveglia e potenzia.

Il testo di Branca prende in considerazione, infatti, fin dai primi capitoli la funzione comunicativa della musica assimilabile al linguaggio verbale e come questo presente fin dalla nascita nel cucciolo dell'uomo. Proprio per questa sua peculiarità linguistico/comunicativa, la musica non può essere separata dalla crescita degli individui ma ne deve far parte in quanto contribuisce in modo significativo allo sviluppo cognitivo, emozionale, sociale e culturale favorendone i percorsi di apprendimento sia in termini motivazionali che semantici. La musica ha infatti un risvolto evolutivistico, universalmente riconosciuto, e, "in quanto tramanda l'intero patrimonio emotivo della specie", risveglia emozioni profonde e ancestrali (pag. 18). In più i significati che veicola non sono puramente descrittivi e/o denotativi ma interpretativi e connotativi esprimendo immagini e valori che vanno ben oltre il suono stesso e consentono al soggetto di comprendersi in modo profondo attraverso una crescita culturale armonica e raffinata. Alcuni tabù da debellare - ci ricorda ancora l'autore - sono infatti quelli legati alla cosiddetta "predisposizione" musicale o alla necessità di un approccio alla musica prevalentemente tecnico e performativo che impediscono di riconoscere quanto invece sia forte la musicalità naturale nei bambini e quanto il suo apprezzamento sia legato alle storie familiari vissute, così come le predilezioni musicali dei genitori o dei parenti, l'esposizione ritmica alle ninne nanne, ai canti o alle intonazioni vocali e linguistiche incidono fortemente nella formazione ritmica di ogni individuo in qualunque parte del mondo sia nato e cresciuto.

In sostanza la musica si fa *autobiografia*, si fa narrazione partecipata alle esperienze del mondo, vissute fin da piccolissimi, è memoria dei ricordi, diviene nel corso del tempo espressione riflessiva degli incontri musicali fatti, si evolve nella coscienza personale e apre il soggetto alla percezione estetica del ritmo e del suono. Il tono narrativo, l'immaginario personale e la valutazione finale possono essere considerati momenti della narrazione musicale come per ogni altra forma di

racconto e attivano continue scoperte emozionali, segnalando i passaggi significativa della propria esistenza, comunicando sensazioni e appartenenze con una pregnanza maggiore di quella espressa dal linguaggio verbale.

Così davvero la musica diviene percorso di formazione interiore, di *cura sui* ovvero di ascolto e arricchimento interiore che si nutre della pluralità delle forme musicali e dei prodotti culturali e simbolici; educa il soggetto in modo integrale cioè nel corpo, nell'orecchio, nella sensibilità e nella percezione oltre che nelle facoltà della mente immaginative e creative.

Pertanto Branca, che è ad un tempo violinista, compositore, pedagogista e docente nella scuola primaria – doti assai rare in uno stessa persona – indica la via maestra per avvicinare la musica nella sua globalità e complessità e descrive la felice circolarità che si attiva tra l'educazione *alla* musica e l'educazione *con* la musica, secondo una metodologia autoformativa fissata nell'*autobiografia musicale*, come strumento di formazione musicale e identitaria proprio perché salda in modo virtuoso l'*imprinting* originario con le esperienze ritmiche vissute durante l'esistenza.

Interessanti a questo proposito sono le sperimentazioni svolte dall'autore stesso nei laboratori attivati con adulti – studenti e musicisti di professione – proprio per intraprendere quel cammino di *cura sui* che nel momento del ricordo o della scrittura della vita musicale attiva una nuova riflessività e una più forte consapevolezza, diventando ad un tempo apertura e scoperta di altre realtà musicali e/o espressive.

Daniela Sarsini

Mario Gennari, *L'Ombra Sveva*, Il Melangolo, Genova, 2016.

L'Ombra Sveva è un romanzo che sfida il lettore e insieme lo invita: lo invita a calarsi in un universo dai volti molteplici, dove reale e fantastico sconfinano l'uno nell'altro; lo sfida a scegliersi un cammino nella foresta di rimandi, citazioni e allusioni che sin dalle prime pagine annunciano il loro gioco. Protagonista del romanzo è Jos Ammann, bibliotecario di Buda nell'Europa del 1933, uomo che nella prodigiosa memoria custodisce il sapere senza tempo di migliaia di volumi. Jos teme l'esterno, il *fuori* imprevedibile; e presto il lettore sa intuire come tale timore sia legato all'incertezza di Jos riguardo la propria origine. Il protagonista, infatti, non conosce l'identità dei genitori né il luogo della propria nascita; è stato allevato dagli zii da cui ha poi ricevuto in eredità la biblioteca in cui vive. Quello che Jos abita è un mondo sospeso, delimitato da una superficie sottile e fragile come la carta di un libro antico. E inavvertitamente la carta può piegarsi e strapparsi; così, senza preavviso, l'alterità del reale invade la vita di Jos: la moglie Lilà e l'amante di lei tentano di ucciderlo e si impossessano della sua biblioteca. Costretto alla fuga, Jos si ritrova a viaggiare senza meta attraverso l'Europa. Intorno a lui si avvicinano figure dolcemente fiabesche come i ragazzi di via Pàl, sagome misteriose di truffatori o ciarlatani e perfino, nella capitale tedesca, alti ufficiali nazisti. Da questi ultimi il protagonista viene condotto, quasi per caso, ad assistere ad un rogo di libri: lì nota un'opera misteriosa, *Der Schatten*, 'L'Ombra'; nella confusione Jos la trafuga. Da quel momento il manoscritto, attraverso la lettura di Jos, si introduce nella narrazione, ne altera e rinnova gli equilibri: le parole che il libro nasconde, scritte da Justus von Ravensburg nel 1451, paiono sgorgare dal fondo di un discorso primordiale che invita Jos a coglierne il senso sfuggente. La fuga di Jos possiede ora una direzione, ed egli procede verso Genova in cerca del dipinto di Justus nominato nel manoscritto. E quando, infine, si trova di fronte l'affresco, poco prima di scioglierne l'enigma commenta tra sé, ammirato: «tutto qui è dettaglio... tutto è citazione.» Lo stesso si può dire del romanzo di Mario Gennari, così ricco di temi sovrapposti e di richiami inter- e intra-testuali che qui si potrà coglierne solo pochi aspetti, forse anche marginali, lanciando uno sguardo obliquo attraverso l'opera.

Una delle prime scene del libro è la rivelazione del tradimento di cui è vittima Jos. Non sappiamo ancora che la donna che egli vede solo di sfuggita, di spalle, e poi tra le braccia di un altro uomo, è sua moglie Lilà; non conosciamo ancora la storia di Jos e Lilà, come non sappiamo molto della

vita del protagonista. Eppure le poche righe in cui l'autore disegna le forme della gelosia, che in Jos si accompagna al senso di inadeguatezza e di incolmabile distanza dal mondo, risuonano di un'intensa poeticità: «E che vita c'era mai, dietro quel portone, di là da quelle finestre dove qualcuno aveva acceso una lampada dalla luce scialba? Non s'intendeva della vita: né sapeva di quei quartieri oltre il fiume, di quei palazzi oltre le panchine, di quelle stanze oltre le finestre, di quelle immagini oltre le tende illuminate dove due corpi ora si univano in un abbraccio.» Posto davanti alla verità di un dolore che prova o vorrebbe provare, Jos lamenta la propria *indeterminatezza* (che lo trattiene dal provare nostalgia del passato) e fugge. Non materialmente, perché lo sgomento lo ha reso incapace di muoversi, ma nella protezione offerta dal pensiero della morte: «Cosa v'era di definitivo nella vita, se non la morte?». Questo motivo torna più volte: «Pretendevo di sapere cosa fosse l'amore. È stata una recita. E il resto? Dettagli della vita. Il succedersi dei fatti che giungono frantumandosi in mille istanti, per lo più inutili.» E ancora: «L'incontro con un altro essere umano mi ha sottratto allo stare con me stesso. (...)Dovrei saper negare la realtà. Imparare a ripartire da qui: non esiste questa realtà!» Una consolazione trascendente è offerta dalla riflessione sull'immensità del tempo, sulla morte, sulla vanità dell'esistenza. L'inizio del viaggio di formazione di Jos sarà una fuga forzata (la sua vita è minacciata da Lilà e dal suo compagno) che è insieme figura della sua fuga da se stesso e dalla responsabilità di conoscersi e riconoscersi nel mondo.

C'è però un'altra fuga, di cui sono metafora i treni che conducono Jos attraverso la notte. Il treno è un oggetto velatamente simbolico, colorato dello stesso alone di magia che avvolge tutto ciò su cui la scrittura si posa: una candela, uno spartito, dei boschi, gli specchi (di fronte ai quali il protagonista più volte non si riconosce) e, soprattutto, i libri. I treni, invece, possono essere interpretati come immagini di una trasformazione che conosce (forse) la propria ragione, ma non la propria destinazione: «sali sull'unico treno senza sapere dove fosse diretto»; «-Dove mi porterà il treno? -Lontano, Jos! Lontano dal male»; e di nuovo: «Prenda un treno... Uno qualsiasi, purché la porti lontano.» Le incitazioni a dileguarsi che Jos riceve gli provengono da personaggi reali, immaginari, o da apparizioni ambigualmente al confine tra i due mondi; in ogni caso è la realtà a minacciarlo, la realtà terribile della Germania nazista e, per estensione, la pretesa del mondo di *determinarlo*. La realtà che costituisce l'universo di vita di Jos, la società, non è altro che apparenza, sviamento, ipocrisia. Ecco quindi che il tema della fuga si configura secondo due opposte prospettive: da una parte, la fuga da sé; dall'altra, la fuga che dalle imposizioni fittizie del mondo conduce verso se stessi. Quest'ultima non sarà più solo fuga, quindi, ma anche *ricerca*. La dimensione della ricerca conferisce alla fuga ordine, armonia e significato; come ricordano le *quetes* dei poemi cavallereschi o le grandi fughe bachiane, ogni fuga che sia abitata dalla tensione verso una meta (anche ignota) cela una misteriosa consonanza. Ed è la consonanza con se stesso che dovrà ritrovare Jos, una volta compreso come egli sia ormai un vagabondo che stabilisce la propria dimora nei territori del dubbio: «...E proprio dei vagabondi Bernardo diceva non fossero mai stabili nella certezza, sempre in cerca d'imparare(...)».

La ricerca di Jos prenderà le mosse, innanzitutto, da un indirizzo concreto: l'affresco di Justus. Per trovare la chiesa in cui l'opera è conservata, il protagonista, giunto a Genova, chiede un'ultima indicazione, a cui risponde la voce ingenua di una bambina. Dopo aver soddisfatto la richiesta di Jos, la bambina conclude: «... Mia mamma dice che devo sempre essere buona, soprattutto con chi non conosco.» Il commento è salutato appena da un sorriso di Jos, prima che la narrazione riprenda il suo corso; ma una così semplice affermazione di fiducia negli altri richiama per contrasto la «regola che gli zii avevano insegnato [a Jos]: per sopravvivere, la tua curiosità riguardi soltanto i libri e mai il mondo.» E così la diffidenza che al protagonista avevano trasmesso gli zii (simbolo insieme di erudizione e di dignità distaccata) si ribalta con la grazia di una piroetta infantile.

Sorge però spontanea una domanda: come interpretare il rapporto tra le sconfinite ma astratte conoscenze di Jos e la materialità del reale? La cultura stessa non sarà allora una fuga dal mondo? Con il procedere della storia, l'universo narrativo acquista sempre più la consistenza di un sogno. Non solo in riferimento ai sogni di Jos, che pure si caricano poco a poco di significato e di tensio-

ne evocativa, ma anche riguardo l'atmosfera stessa che gravita intorno al protagonista facendo sì che più volte egli non sappia distinguere il reale dall'onirico, l'illusione dall'ipotetica realtà. Nella stessa situazione, di riflesso, viene a trovarsi il lettore: personaggi a volte comici a volte grotteschi, spesso malintenzionati, più raramente pronti a fornire aiuto, appaiono e scompaiono come arabeschi, colorando il tessuto dell'intreccio e lasciandosi dietro l'eco interrogativa della contraddizione. Il primo sogno significativo che si presenta a Jos dichiara l'insufficienza della *parola*, incapace ormai di fornire riparo: ogni eloquenza scade in vuota retorica, preziosismo da collezionista. Dopo essere stato esiliato con la violenza dalla sua biblioteca, Jos ha trovato ospitalità nella casa di un amico degli zii, un dottore alle cui cure si affida. Nel tormento febbricitante del corpo il protagonista si assopisce e sogna di aver iniziato una collezione di parole. Le parole provengono dal futuro e tentano di lenire, inutilmente, la sua malinconia; nemmeno le parole dettate da un oracolo sanno dire la fragilità della sua condizione. Esse sono «voci effimere senza più eco. Malate della loro assenza di vigore.» All'interno del sogno, Jos realizza improvvisamente che «le parole meticolosamente collezionate fin da ragazzo non erano che una finzione. Ogni suono veniva loro precluso.» Il sogno rende esplicito il timore di Jos per il futuro e insieme il fallimento del tentativo, più o meno cosciente, di esercitare un controllo su di esso ingabbiandolo in definizioni. Il *suono* che viene precluso alle parole è la loro *voce*, il mutarsi in azione. *L'eco*, invece, è il potere trasformativo dell'azione nel mondo. Le parole non hanno più vita perché non hanno un *corpo*. Il cammino che Jos dovrà percorrere lo condurrà quindi a ricongiungersi con la densità semantica, fisica, della parola, nello stesso tempo discendendo alle radici della propria memoria e del proprio corpo.

Notiamo, allora, che fin dalle prime pagine del libro è chiara al protagonista la coincidenza quasi perfetta tra sensibilità corporea e memoria personale: «quando non si hanno origini certe si è anche senza terra, nazione, città, casa, e... forse senza un corpo.» Se il corpo non sa essere casa, l'anima non vi avrà dimora, e tutto ciò che le resterà sarà l'anelito all'imperturbabilità. Nel momento dell'aggressione fisica che Jos subisce all'interno della sua biblioteca, la scissione tra anima e corpo si fa esplicita e invocata, rammentata da lui nelle parole del *De natura hominis* di Nemesio. La presa di distanza è, di nuovo, una fuga; una volta in salvo Jos si guarda allo specchio e non si riconosce. La stessa attitudine si ritrova, più avanti nel racconto, in parole quali: «[Jos] percepiva il bisogno colpevole di essere accarezzato, pur sottraendosi con meticoloso puntiglio a qualsiasi contatto con gli altri.» Qui è degna di nota non solo l'ambivalenza del desiderio di Jos, che da un lato ricerca e dall'altro evita il contatto, ma anche il fatto che tale bisogno sia *colpevole*. E a sua volta il motivo della colpa, per quanto poco sviluppato nella narrazione, si può forse far risalire all'*indeterminatezza* di Jos e al suo essere ignaro della propria origine. Più volte, infatti, il protagonista lamenta di non aver ricevuto, nella propria infanzia, quella calda vicinanza fisica di cui ora nota dolorosamente l'assenza. La carezza sulla guancia che Jos riceve infine dall'uomo dal viso parlato sarà un viatico per il cammino nella maturità.

Vi è, inoltre, una particolare metafora che più volte fa la sua comparsa e che soggiace all'intero sviluppo del testo, riunendo in sé le tematiche del corpo, delle parole e della narrazione: il libro come corpo. In alcuni casi si tratta di osservazioni dello stesso Jos: «a volte sento [la biblioteca] come se fosse il mio vero corpo»; altrove il libro è descritto secondo le sue qualità tattili, visive, gustative, olfattive, uditive. L'amore per la materialità del libro diviene amore per la storia, recupero di una memoria che contrasta tenacemente l'oblio dei roghi nazisti: «materie cartacee, pelli, inchiostri, colle sono impregnati dei luoghi dove l'oggetto è nato, delle mani che lo hanno sfogliato, degli scaffali in cui è giaciuto.» Infine, meno esplicitamente, la metafora si ribalta: il corpo come libro. Si svolge su questo terreno la similitudine nascosta e terribile tra il destino dei libri e degli uomini nella follia della Germania hitleriana. Preoccupato della propria impotenza verso il mondo, Jos dice, parlando di sé: «se non mi sfaldassi in strati di carta divenuta cenere bruciata dalle saette della realtà...». Anche lo svelamento del passato dell'uomo dal viso parlato, il cui corpo è stato reso deforme dal fuoco, obbedisce a questa similitudine. Ma proprio qui risalta l'affermazione del valore assoluto ed eversivo della parola scritta, nella sua irriducibile umanità: «ogni

cenere cova un etere dorato nel cui estatico ritorno il gelo indifferente è sconfitto.»

Si è già detto della particolare relazione che si stabilisce, nel protagonista, tra la fisicità e il recupero del passato e dell'infanzia; si è anche notato come proprio nel rinnovamento di una memoria condivisa sia da ricercarsi il valore della parola scritta. Manca ancora, tuttavia, l'evidenza del nesso che lega la storia del singolo (Jos) alla gravidanza fisica della scrittura, problema che nel romanzo appare riconducibile alla più ampia dialettica tra cultura e mondo. Torniamo allora, per un momento, al "sogno delle parole", che già aveva messo in luce queste tematiche. Una volta risvegliatosi, Jos inizia a sfogliare le pagine di un libro; si tratta della prima storia che i suoi zii gli avevano letto da bambino, *I ragazzi di via Pál*, di Ferenc Molnár. La lettura non lo rasserenava; piuttosto, lo interroga o lo porta a interrogarsi su di sé: Jos «riportava in vita, dal deserto dell'oblio che lo aveva avvolto, quella storia.» L'«oblio» è oblio della propria vicenda personale, mentre la «storia» di cui si parla è storia d'altri (i ragazzi di via Pál) che tuttavia riguarda Jos perché gli parla della sua infanzia. Ecco che la storia dell'Altro, per mezzo della narrazione, si fa narrazione della storia del singolo. La stessa situazione si ripresenterà a Jos al momento della lettura del manoscritto di Justus: riportando alla vita la storia di Justus attraverso parole venute da lontano, Jos racconta la *propria* storia; si spiegano allora le coincidenze nelle vite dei due personaggi. Ogni lettura è un atto di creatività che conduce alla genesi di un mondo; nessuna lettura è ricezione passiva. Leggendo (o ricordando) la storia dei ragazzi di via Pál Jos li richiama alla vita restituendo, nello stesso momento, se stesso al mondo. È da quel momento che la narrazione acquista il suo carattere magico: i ragazzi fanno uno dopo l'altro la loro apparizione rapida e affettuosa per aiutare Jos, quindi scompaiono senza lasciare traccia. La fantasia non prende la forma, come ci si potrebbe attendere, di una fuga dalla realtà; nella fantasia sta invece l'occasione di un ultimo riscatto dalle atrocità del mondo. Sarà Kolnay, uno dei ragazzi di via Pál, a informare Jos dei crimini compiuti contro gli ebrei: la fantasia, quindi, è sentiero che conduce e guida Jos nel suo incontro con la storia.

Ed è ai territori della fantasia che appartiene uno dei più delicati e luminosi episodi del libro: il primo incontro di Jos con Marthe e Sophie. Dopo aver scoperto il tradimento di sua moglie, Jos si ritrova a vagare nei dintorni dell'orto botanico di Pest, fino a giungere in uno dei luoghi che i ragazzi di via Pál avevano visitato nelle loro avventure, e che Jos conosceva attraverso la loro storia. Allora rammenta quelle pagine: «Jos fece uno sforzo ed entrò in se stesso senza più curarsi del mondo, della realtà che l'attornia (...). Così, recitò fra sé...» Il protagonista affonda nelle radici del proprio passato; l'atto immaginativo che compie appare simile a una creazione magica. Poi Jos procede fino a via Pál, dove sente una musica, e «gli sembrò che quelle note lo stessero chiamando.» Una volta scese le scale che lo conducono ad un interrato, attraverso un vetro guarda dentro: le sagome di due ballerine appaiono «come una magia.» La descrizione della loro danza è insieme accurata e armoniosa, rigorosa e affascinata. Luce ed ombra si inseguono, si richiamano, si implicano l'un l'altra; oltre i riflessi del vetro si presentano a Jos immagini cangianti che *prendono forma* sotto il suo sguardo, mentre egli ammira «i corpi morbidi presi nel virtuosismo che li univa in un'unica percezione caleidoscopica, sempre trasformata da imprevedibili tensioni originarie.» Di nuovo, il corpo; che nella fantasia dispiega tutta la sua potenza e delicatezza. I gesti di affetto che Marthe, Sophie e i ragazzi di via Pál rivolgono a Jos sono discreti come un soffio di vento che sfiora la mano o le guance, rapidi a dileguarsi come ombre.

Da ultimo, proprio nel tema dell'ombra si cela una delle più feconde chiavi di lettura del romanzo. La danza stessa, come Jos comprende nell'aprire il libro di Justus, non è altro che un gioco d'ombre, forme mutevoli che la luce libera dagli oggetti rivelandole nella loro assoluta alterità. Una candela dalla fiamma incerta basta a popolare di sagome umbratili la notte, quella notte «senza sonno né sogni» che minaccia di circondare Justus. Tutto intorno, le ombre si inseguono «instancabili. Inesauste. Rabbiose. Eppure flebili. Un sol colpo del vento notturno o lo sbuffo della bocca le farebbe scomparire. Ma allora più nessuno danzerebbe intorno a me(...)» Danza dell'ombra significa infatti danza della luce: l'ombra è «compagna della luce», non quindi sua negazione quanto piuttosto suo dorso o rivolto. Ombra e luce co-emergono e co-esistono, si donano e si negano entrambe

nel medesimo istante. L'ombra è zona di cecità della luce, terreno segreto che mai sarà rischiarato da quella sorgente luminosa che lo determina. Su questa base si istituisce la sottile analogia tra luce e pensiero, ognuno incapace di eludere il proprio punto di vista o di evadere da se stesso, ognuno inesorabilmente costretto al proprio intimo ribaltamento. L'ombra allora «appare altro da noi e dal mondo eppur è nostra impalpabile verità», scrive ancora Justus, «solo nella notte del pensiero essa vien meno.» Ogni pensare è un occultare; di fronte a ogni sguardo una porzione del mondo passa nell'assenza. Nell'ombra sta l'incessante sottrarsi della realtà al pensiero, il suo sottrarsi all'appropriazione che ogni interpretazione tenta. «Umbra sicut amore est; sequitur eum qui fugit, fugit eum qui illum sequitur.» Eppure invisibile e visibile si presuppongono l'un l'altro, l'ombra nascondendosi mostra; così come noi possiamo vedere una figura proprio perché questa copre, almeno in parte, lo sfondo su cui si staglia. Attraverso il visibile sappiamo dell'invisibile, ma non lo conosciamo direttamente: «Ente a se medesimo, l'ombra non è oggetto di soggetto.» Leggendo le pagine dell'antico libro, Jos si avvicina poco alla volta a svelare il mistero dell'affresco, del libro stesso e delle circostanze che legano l'uno all'altro. Le figure dell'angelo e della vergine, immagini del Divino nel dipinto di Justus, sono prive di ombra: in loro, apparenza ed essenza coincidono. Ma fuori dall'apparenza il pensiero non trova appigli nella sua salita, non v'è materialità che lo conduca alla spiritualità altissima del Mistero. Questo resta Impensabile, non pensato, quindi privo di ombra. E tuttavia ancora dell'affresco rimane una traccia, trattenuta da Justus e fatta scrittura affinché possa, un giorno, essere interpretata, nella consapevolezza che a ogni interpretazione sempre sfuggirà qualcosa: una sfumatura, un dettaglio, un'ombra.

Francesco Simoncini

Francesco. Cappa, *Formazione come teatro*, Milano, R.Cortina, 2016.

Sul rapporto tra teatro e formazione la riflessione pedagogica si è soffermata più volte, da molti anni e con riflessioni ricche ed articolate. Sono infatti numerosi gli studi che, sia in ottica storica sia in ottica teorica, attestano la centralità dell'esperienza teatrale come strumento di educazione e di formazione. Già nell'antica Grecia, le rappresentazioni teatrali erano eventi multimediali che promuovevano immedesimazione, individuavano archetipi e mettevano in scena le passioni, inducendo nello spettatore una catarsi, che, come già evidenziato da Aristotele, libera dal tormento e purifica. La storia del teatro, dall'antichità passando da Shakespeare e altri classici per arrivare alle sperimentazioni del teatro contemporaneo, si intreccia dunque con la riflessione pedagogica, proprio per la consapevolezza diffusa che la messa in scena sia a tutti gli effetti, per chi la realizza ma anche per chi vi assiste, un'esperienza formativa.

Per quanto il volume di Francesco Cappa si fondi sul rapporto tra teatro e formazione, occorre sottolineare come questo argomento sia affrontato da un versante meno esplorato di quello appena citato. L'autore, infatti, indaga l'analogia tra formazione e teatro ponendo però il teatro come metafora della formazione, attraverso il recupero un concetto caro a Riccardo Massa. Le tesi del filosofo dell'educazione milanese, richiamato in modo ricorrente all'interno del testo, si ritrovano anche nell'approccio di ricerca del testo di Cappa, che parte proprio da una prospettiva di clinica della formazione per comprendere e spiegare le caratteristiche di tale analogia.

La metafora della formazione come teatro ambisce, secondo un'ottica decostruttiva, a far raggiungere al soggetto una maggiore consapevolezza dei pregiudizi e delle rappresentazioni che guidano le proprie scelte di vita: in un'epoca caratterizzata dalla teatralizzazione (oltre che dalla spettacolarizzazione e dalla sportivizzazione) della cultura, si suggerisce quindi di utilizzare il teatro come chiave interpretativa dei processi di educazione, istruzione e formazione dell'uomo.

Il libro si confronta con questo rapporto in modo graduale ed accurato, secondo uno stile "evocativo" (come ammette lo stesso autore nell'introduzione) e saggistico che procede attraverso spunti di riflessione e collegamenti interdisciplinari, nutrendosi di fenomenologia ed ermeneutica: se apparentemente i due temi (la formazione dell'uomo e l'esperienza teatrale) vengono affrontati

attraverso due itinerari separati, in realtà pagina dopo pagina risulta sempre più evidente l'intreccio che li caratterizza, rendendo evidente la funzione esplicativa e riflessiva che la citata metafora può svolgere in ambito pedagogico. L'autore offre quindi un'epistemologia della formazione e un'epistemologia dell'esperienza teatrale, a partire dalle visioni di alcuni riferimenti della pedagogia e della filosofia dell'educazione (da Dewey a Morin, da Mortari a Cambi) e a partire da alcune delle innovazioni teatrali che hanno caratterizzato il XX secolo. Arrivando così a fare luce, proprio attraverso la metafora teatrale, sulla categoria della formazione.

Il primo *focus* del volume è sul concetto di formazione, che necessita di essere definito, in modo aperto e plurale, attraverso i contributi dei paradigmi pedagogici che hanno caratterizzato il XX secolo: un concetto che può essere inclusivo di educazione e istruzione, ma che deve riguardare anche una forma di assimilazione libera, critica e autonoma delle forme della cultura con le quali il soggetto entra in contatto durante la sua esperienza. L'idea "clinica" di formazione proposta da Cappa è legata a quella definita da Riccardo Massa e dunque essa è da intendere come un "dispositivo", come una "pratica di ricerca" in grado di procedere attraverso una fenomenologia dei vissuti e delle interpretazioni esistenziali.

Le definizioni di formazione e le riflessioni di epistemologia pedagogica costituiscono le fondamenta della tesi centrale del volume: l'autore si sofferma poi sul teatro, rilevando come la condizione del suo funzionamento sia l'accettazione della "non-differenza" tra vero e falso e tra reale e illusorio. Piuttosto che far riferimento ai classici della storia del teatro, Cappa preferisce muoversi a partire dall'esempio di "rottura" rappresentato da Antonin Artaud col suo "teatro della crudeltà". Alla base di tale innovazione teatrale vi è la constatazione che l'arte non sia separata dalla vita e dunque il suo compito dovrebbe essere andare contro la "soggezione del testo", mettendo il pubblico nelle condizioni di accedere ad esperienze appunto "crudeli". Crudeli non perché causino dolore, ma perché costringono il soggetto ad una "torsione della coscienza" e perché diventano riflessive, portando a spiazzamento e a forme di perdita e di scoperta del sé. In questo senso il teatro può diventare "mezzo di salvezza", obbligando attori e spettatori a farsi protagonisti della loro esistenza, attraverso non soltanto la parola, ma anche il corpo, i gesti e l'espressione.

Per quanto le sperimentazioni di Artaud abbiano riscosso poco successo, Cappa le individua come paradigmatiche e come fonti di ispirazione di molte esperienze teatrali (e, più in generale, artistiche) del XX secolo. Si pensi a Brook, a Grotowski e a Carmelo Bene, citati dall'autore, ma anche ad esperienze più "locali" come il Teatro Povero di Monticchiello. Autori ed esperienze che incarnano questa dimensione formativa del teatro, andando oltre il testo per valorizzare al massimo l'esperienza del corpo che padroneggia un sistema di "segni-gesti". Proprio attraverso la configurazione di questa idea del teatro come terapia, emerge nel volume in modo sempre più nitido il collegamento tra teatro e formazione.

A completamento dell'analogia che sta alla base del volume, vi è il concetto di corpo, affrontato da Cappa attraverso le riflessioni di vari autori: da Foucault a Merleau-Ponty, da Platone a Nietzsche per arrivare ad Artaud e Grotowski. Le riflessioni affrontano il punto di vista di vari autori rispetto al corpo come "carne", trattando anche del *daimon* socratico, per ritornare poi ad Artaud, valutato come "filosofo dell'educazione", considerando la sua etica del corpo, secondo la quale la ("crudeltà") potenzialità del teatro rispetto alla vita consiste nell'"essere al massimo delle proprie possibilità espressive e di comprensione a patto di abbandonarsi" (p. 95), ma anche nel "rappresentare se stessi superando i blocchi dei nostri tentativi di rappresentarci 'come se' [...] e provare a essere ciò che si dà per noi come occasione d'essere" (*ibidem*).

Il teatro, se vissuto secondo le indicazioni di Artaud e degli altri autori citati da Cappa, offre una forma di esperienza che non si ripete mai in modo identico, come invece avviene per il cinema e per altri media. La metafora diventa ancora più chiara quando l'autore fa riferimento alla definizione sempre più diffusa della scuola come "palcoscenico della vita". Si tratta di un'immagine potenzialmente pericolosa, perché potenzialmente trasforma il contesto scolastico in una ribalta che imita quella televisiva. Cappa, ereditando ancora il messaggio di Massa, propone invece un'i-

dea di scuola che non sia tanto “palcoscenico”, quanto piuttosto “scena”, in cui, a partire da un campo di esperienza materiale e simbolica. “vi sia una relazione e una comunicazione orientata educativamente, in modo da evitare che l’educazione, la formazione e l’insegnamento si limitino a essere un atto in sé, una performance in sé” (p. 103).

La metafora del teatro dovrebbe consentire di preservare la categoria della formazione, attualmente messa in pericolo dalla Tecnica, che produce spettacolarizzazione, omologazione, competizione autotelica, narcisismo e autoreferenzialità e che consente sempre più di disciplinare e controllare il corpo attraverso varie forme di esercizio del potere. Il teatro, infatti, rimanda ad un’esperienza vissuta, genuina, proveniente dal basso e tutta da edificare attraverso la perdita/scoperta di sé. In questa idea di teatro riveste un ruolo fondamentale il “corpo insegnante”, che è chiamato a svolgere quel ruolo, appunto, “crucele” di risvegliare nei soggetti un “appetito di vita”. La scuola, come il teatro, diventa formativa se contempla il “sottobanco”, se a partire dalle sue dimensioni implicite consente ai soggetti di sperimentare la profondità della comunicazione, costringendoli a farsi sempre nuovi interrogativi e a porsi sempre in modo attivo e riflessivo col proprio fare esperienza. E dunque costringendo i soggetti ad attraversare il campo affettivo, piuttosto che a rappresentare gli affetti.

Un volume dunque ricco di spunti interessanti, che usa la metafora del teatro e le riflessioni di Artaud, Grotowski altri autori per portare l’attenzione sull’importanza e sull’utilità dell’esperienza corporea per produrre riflessione e per costruire soggetti critici e consapevoli. E un testo che, rivolgendosi alla scuola come gli altri contesti educativi, offre un esempio di come può operare la “clinica della formazione” oggi. Spostando l’attenzione dal singolo soggetto ai modi in cui interagisce con l’altro e rendendolo sempre più protagonista attivo e riflessivo nel suo confrontarsi con l’esperienza. E, dunque, nel formarsi.

Cosimo Di Bari

Stefano Pivato, *Favole e Politica. Pinocchio, Cappuccetto rosso e la Guerra Fredda*, Il Mulino, Bologna, 2015.

Negli ultimi secoli, con l’avvento della democrazia e, successivamente, del suffragio universale, la politica ha cercato sempre nuovi modi di comunicare con lo scopo di raggiungere il più efficacemente possibile le masse; infatti, proprio per attrarre l’attenzione del popolo e riuscire a diffondere il suo messaggio in maniera tangibile, in particolare nel Novecento, la politica italiana ha attinto a piene mani da quelle figure favolistiche che sono oramai entrate a far parte dell’immaginario e dell’identità della nazione sfruttando un linguaggio che si distacca da quello usato nei salotti della politica, per veicolare concetti più semplici attraverso immagini efficaci ed immediatamente comprensibili.

In questo libro, dall’impronta spiccatamente storica, Stefano Pivato porta avanti una ricerca approfondita sui modi di comunicare della politica che rimandano al patrimonio favolistico italiano o che, comunque, richiamano figure metaforiche o leggendarie proprie dell’immaginario collettivo. Concentrando la propria attenzione principalmente nel periodo dell’immediato dopoguerra e della guerra fredda, periodo risultato particolarmente florido dal punto di vista delle pubblicazioni con tali caratteristiche, Pivato disegna un ritratto accurato di quelle che sono state le “favole politiche” utilizzate dai diversi partiti. L’Autore ci fornisce un *excursus* variegato su come la politica abbia manipolato favole e miti per farne armi di propaganda senza nulla risparmiare. Niente, infatti, è così importante o sacro da sfuggire alla satira e alla demagogia politica: tutto viene piegato, modellato ed asservito alla causa. Ecco dunque che i partiti presentano al popolo italiano un Pinocchio che varia a seconda del momento storico: da socialista ai primi del Novecento, si ritrova ad indossare la camicia nera del Pinocchio Balilla, per poi diventare, all’occorrenza, Chiodino comunista, o semplicemente un italiano indeciso che, avvicinandosi al voto, deve

resistere alle allettanti promesse di un Gatto e una Volpe che hanno le fattezze di Nenni e Togliatti e cercano di portare il consenso al loro amico Mangiafuoco che assume i tratti caricaturali di Stalin, l'Orco Baffone, desideroso di "schiavizzare" il popolo italiano.

Il testo offre un ritratto accurato di come il romanzo-fiaba di Collodi sia stato di volta in volta asservito al pensiero politico dominante: esempi efficaci di pubblicazioni così manipolate e opportunamente illustrate, sono riportate nel volume. Tali opere narrative, non hanno certo mancato di suscitare vere e proprie polemiche cui prendevano parte non solamente esponenti della politica, ma anche letterati e intellettuali del tempo, tra cui troviamo, come ci ricorda l'Autore, Gianni Rodari «che nel 1954, risponde a un intervento del settimanale della Democrazia cristiana, "La Discussione", che accusa Chiodino di essere un "pinocchio bolscevico" e "una pedissequa imitazione del burattino di Collodi ma opportunamente aggiornato secondo i dettami della teoria marxista" »(p. 102). Rodari interviene in difesa del personaggio di Marcello Argilli, sottolineando che questi risulta antipatico alle alte sfere ecclesiastiche perché «Pinocchio, antenato di Chiodino "non prega mai"» ed è «in definitiva espressione di "una morale tutta umana e terrena"» (p. 103)

Il lavoro di Pivato spazia portando in rassegna anche tutte quelle immagini metaforiche che odorano di favola e che fanno parte dell'immaginario popolare; dalla figura del Cosacco, guerriero invincibile che abbeverava il cavallo alla fontana di San Pietro, alla politicizzazione dei "miracoli" delle Madonne Pellegrine, fino all'utilizzo di "favole" più realistiche, la cui carica immaginifica risulta estremamente efficace. È la volta del duello Coppi-Bartali che, dall'asfalto delle curve del Giro d'Italia e del Tour de France, si sposta e corre veloce sulle sinuose curve d'inchiostro di manifesti e vignette che dipingono Coppi come il "diavolo comunista", contrapposto all'"acquasanta democristiana" di Bartali. Le vicende personali dei due non vengono risparmiate e, come fa notare l'Autore, riescono a trascinare Coppi nell'occhio del ciclone fino a far sì che i due si ritrovino in un ritratto spiccatamente dicotomico nel quale mentre «Bartali aveva interpretato il ruolo dell'eroe positivo e del fervente credente, il Campionissimo diviene il trasgressore di quelle norme, il pubblico peccatore». (p. 129)

I tentativi dei due protagonisti di mantenersi estranei alla lotta politica, concentrando tutte le loro energie nei pedali, risultano dunque inutili. Pivato, sottolinea così la caratteristica della politica del periodo, pervasiva e fagocitante la dimensione sociale e del costume.

Il volume si propone come un campionario finemente congegnato di esempi ideologicamente funzionali dai tratti di volta in volta leggendari, favolistici o miracolistici; poco importa se le storie narrate sono realmente riconducibili ad avvenimenti reali o intuiti, quando non palesemente inventati; il loro valore consiste nella capacità che queste hanno di far presa sulla popolazione manovrandone il pensiero sull'onda dell'emozione.

Non ci dobbiamo stupire, allora, se recentemente si sono visti in piazza striscioni con un "Renzi-Pinocchio": la fiaba di Collodi non esaurisce ancora la sua carica simbolica e la sua capacità di suggestionare il pensiero del popolo a più di un secolo dalla sua pubblicazione; il lavoro di Pivato, in questo senso, ci fornisce un'interessante ed attenta analisi dei metodi di comunicazione utilizzati dalla politica, ci aiuta al tempo stesso a conoscere la propaganda politica di ieri e a riconoscere quella di oggi, portando un significativo contributo all'analisi storica del nostro paese.

Michela Baldini