





**International Research Group *Children's Literature: lecture per la formazione interculturale e pedagogica***

**Responsabili scientifici:** prof. Stefania Tondo, prof. Fabrizio Manuel Sirignano.

**International partnership:** prof. Eloy Lopez Meneses (Universidad Pablo de Olavide, Sevilla), prof. José Gómez Galán (Metropolitan University UMET, Puerto Rico, United States), prof. Vicent Martines (Universidad de Alicante), prof. Rosabel Roig Vila (Universidad de Alicante), prof. Juan J. Leiva Olivencia (Universidad de Málaga).



## RINGRAZIAMENTI

Grazie a:

Luciana Trama, Carmine Marra e Paola Parise per il loro indispensabile supporto tecnico;

Federica Paolozzi, Stefania Maddalena e Gabriele de Martino di Montegiordano per il loro prezioso contributo nel seguire le varie fasi di realizzazione di questo libro.

*Segreteria di redazione ed editing:* Luciana Trama

*Impaginazione:* Paola Parise

*Copertina:* Carmine Marra

*Tutti i diritti riservati*

Università degli Studi Suor Orsola Benincasa

80135 Napoli, via Suor Orsola 10

ISBN 978-88-96055-93-9



**RACCONTI DI AMICIZIA:  
SCAMBI, ADATTAMENTI,  
LETTERATURA PER  
L'INFANZIA E OLTRE**

a cura di  
Stefania Tondo





## SOMMARIO

- 09 **Fabrizio Manuel Sirignano**, *L'amicizia come itinerario formativo. Suggestioni nell'orizzonte di una pedagogia aperta*
- 11 **Stefania Tondo**, *Amicizialice*
- 27 **Laura Tosi**, *Amicizie probabili e improbabili nella children's literature: uno sguardo ai picturebooks*
- 45 **Elena Paruolo**, *Pinocchio e Pulcinella: fratelli nella emblematicità della loro condizione*
- 61 **Lindsay Myers**, *“Salvare Venezia”: l'amicizia interculturale nei libri fantasy per ragazzi di Michelle Lovric*
- 83 **Paola Villani**, *Politiche dell'amicizia in alcune scrittrici di fine Ottocento*
- 103 **Stefania Maddalena**, *Trame e teorie pedagogiche per “apprendere” l'amicizia*
- 123 **Maria Federica Paolozzi**, *Rigenerare l'amicizia: un compito educativo*
- 135 **Natascia Villani**, *Modelli di amicizia ieri e oggi*
- 145 **Gabriele de Martino di Montegiordano**, *Mito, Utopia e Eterotopia dell'Amicizia*
- 155 **Anna Gasperini**, *Nutrire l'amicizia tra studiosi: cibo, Europa, e ricerca interdisciplinare*
- 167 **Stefania Maddalena**, *Amicizia planetaria e dialoghi interculturali. Nuovi paradigmi pedagogici*
- 189 **Tiziana De Tora, Ilaria Moscato**, *Il racconto di un'amicizia: esperienze d'arte*



## SAGGIO INTRODUTTIVO

### **L'amicizia come itinerario formativo. Suggestioni nell'orizzonte di una pedagogia aperta**

Nella nostra società in continua e rapida trasformazione, si avverte l'esigenza di tornare a discutere, a far rivivere concetti, idee e soprattutto sentimenti fondamentali che sembrano essersi smarriti nel caos di un impetuoso divenire che ci conduce verso lo scetticismo filosofico e che si tramuta in relativismo etico e politico.

La consuetudine dell'amicizia, che ognuno di noi interpreta e vive in modo individualissimo, è per sua natura relazionale e, in questo senso, universale. Decisiva se si vuole fronteggiare la crisi evidente di un mondo che tende ad abbandonarsi all'odio cieco e distruttivo e alla disgregazione dei più semplici ed elementari rapporti umani. Al di là dei tentativi di concettualizzare e razionalizzare l'intera vita umana, l'amicizia va riconsiderata in sé e per sé sul terreno esistenziale come valore originario. Non è un caso che nei nostri tempi la fratellanza è diventata la sorella povera della triade della Francia rivoluzionaria, "libertà, fratellanza, eguaglianza". Quasi fosse un concetto vago, non racchiudibile in formule strettamente politiche. Ma senza fratellanza quel celebre motto su cui si edifica parte della nostra civiltà perde umanità, privandosi del suo orizzonte di senso.

L'apparente vaghezza del concetto di amicizia ne connota, dunque, la ricchezza e l'apertura sentimentale che ne garantisce la forza, l'indispensabilità. La filosofia non può esaurire la fenomenologia dell'amicizia ne racchiuderla in una formula, sebbene la storia ci rimanda celebri definizioni di grandi filosofi, da Aristotele a Benedetto Croce. In realtà, infatti, non sono propriamente definizioni, nel senso del concetto astratto, geometrico o logicista ma sono generalmente considerazioni, talvolta aforismi, che rappresentano lo stato d'animo degli autori;

l'omaggio, se così si può dire, ad un comportamento, l'essere amico, che eleva la dignità della condizione umana, superando il solipsismo al quale ci condanna inevitabilmente il mero utilitarismo, l'egoismo travestito da calcolo e da freddo raziocinio.

In questa prospettiva il tema dell'amicizia diventa centrale per la pedagogia.

Bisogna partire da un'idea paradigmatica di una disciplina che, pur nella sua indispensabile specificità, è per sua natura *aperta*, mobile, in continua evoluzione e in stretta connessione con i mutamenti della storia, l'evolversi e, talvolta, il regredire della società. Una pedagogia *aperta* non può non prendere in considerazione la questione dell'amicizia, in quanto fondamentale - come tutti noi abbiamo sperimentato - soprattutto negli anni della formazione: l'amico accompagna la vita sentimentale del bambino nel suo cammino dalla famiglia alla comunità.

Sostanzialmente l'amicizia mostra l'importanza, come si è accennato, della qualità relazionale della natura umana, l'uomo animale politico nel senso aristotelico del termine. Su questo versante la dimensione esistenziale del sentimento dell'amicizia si riversa in una dimensione sociale, ponendosi come elemento fondamentale della formazione di un individuo *comunitario* pronto ad affrontare, nella gioia e nel dolore, il confronto con l'altro, con la cosiddetta realtà della vita.

Il presente volume ci offre spunti di riflessione importanti e, soprattutto, suggestioni pedagogiche *forti*. Ci arricchisce di umanità, mettendoci in connessione con grandi scrittori, filosofi, artisti, cineasti. Non poteva essere diversamente giacché il tema dell'amicizia non può che essere trasversale. Racchiuderla in una disciplina, quale che sia, sarebbe stato inutile se non dannoso. La ricchezza dei riferimenti, le citazioni, i rimandi delle Autrici e degli Autori hanno una alta valenza formativa oltre che, naturalmente, letteraria, offrendo così al lettore molteplici itinerari e strumenti per approfondire *gioiosamente* questo fondamentale aspetto che contraddistingue l'*humanitas*.

**FABRIZIO MANUEL SIRIGNANO**

**STEFANIA TONDO**

## **Amicizialice**

Pensando a «*Racconti di Amicizia: Scambi, adattamenti, letteratura per l'infanzia e oltre*», non si può non partire in occasione di questo volume dal caro amico, Peter Hunt, studioso fondamentale per il settore scientifico della *children's literature* a livello internazionale, partecipe peraltro agli International Workshop natalizi degli anni passati (dal 2011 al 2018), e premiato per la sua prestigiosa carriera dalla Facoltà di Scienze della Formazione con il «Suor Orsola Lifetime Achievement Award in Children's Literature Studies» (Dicembre 2017). Scrive Peter Hunt:

Nel Ventunesimo secolo ... l'idea di libro come forma "chiusa" è destinata a scomparire. I libri sono solo una parte delle esperienze multimediali rivolte al mercato dell'infanzia. Sono circondati da film, video, riscritture, 'prequels', 'sequels', diari, serie tv con nuovi episodi, produzioni di serie televisive ... Tutto ciò è parte di un "evento" che in maniera riduttiva si chiama "testo". Fin dall'inizio, la letteratura per l'infanzia (forse in maniera più ovvia che per altre forme letterarie) è stata oggetto di tutto questo – adattamento, rielaborazione, assimilazione – e allo stesso tempo è stata stimolata dalla creatività degli autori, e da fattori commerciali ... La letteratura per l'infanzia ha inglobato forme orali, fiabe, favole, leggende (naturalmente con implicazioni internazionali) e libri illustrati ... da sempre oscilla tra cultura alta e cultura popolare ... i nostri testi si trovano in letteratura, nelle arti grafiche, nelle scienze della comunicazione ...<sup>1</sup>

Infatti, la *children's literature* è di interesse anche per i *media and*

1 P. HUNT «Conversazione di Peter Hunt con Elena Paruolo (web 2004)», in Paruolo, E., *Le letterature per l'infanzia*, Roma, Aracne, 2014, p.178.

*cultural studies*, in cui la nozione di *sacrosant original text*, al centro di quanto si dirà qui di seguito, conduce a nuove e complesse conversazioni su autore, adattamento e fidelizzazione nell'era di YouTube e della rete<sup>2</sup>. Emblematico in questo senso è *Alice's Adventures in Wonderland* di Lewis Carroll, datato 1865.

Dunque, si oltrepassa l'infanzia non solo per effetto di una *impossibility of children's literature*<sup>3</sup>, oppure di una scomparsa dell'infanzia, ma anche e soprattutto per l'innegabile impossibilità di contenere in un unico format o medium certi testi che straripano i confini letterari e convergono in altri rami della cultura dell'infanzia e persino degli adulti (si parla infatti di crossover e di scavalcamento dei limiti di età cronologica, del concetto stesso di target) fino ad arrivare in mercati commerciali che presentano un forte *literary merchandise*, che va dai giocattoli ai film, dai computer games alle proposte televisive, oltre ad aprire a una *fan culture* e *playground culture*<sup>4</sup>. Solo per fare un esempio, si tenga presente il forte richiamo proprio ad Alice in molte pubblicità recenti: *Twinings Tea Land* (2014) e *Believe in Dreams. A Tiffany Holiday*<sup>5</sup>.

Nel primo caso viene ripreso lo scenario del famoso capitolo «A Mad Tea Party» di *Alice's Adventures in Wonderland* (1865) per il nuovo setting del té Twinings.



2 B. LEFEBVRE (ed by), *Textual Transformations in Children's Literature. Adaptations, Translations, Reconsiderations*, Routledge, New York. 2013. p.1; M. MESSENGER, M. DAVIES, *Children, Media and Culture*, New York, Oxford University Press, 2010.

3 J. ROSE, *The Case of Peter Pan or the Impossibility of Children's Fiction*, Philadelphia, The University of Pennsylvania Press, 1992.

4 M. MESSENGER, M. DAVIES, *op. cit.* p. 145.

5 TIFFANY & CO., 2018.



Nel secondo, per il periodo natalizio, Tiffany & Co. presenta l'ultimo capitolo della campagna «Believe in Dreams», che porta gli spettatori dietro le quinte di una visita guidata nei laboratori Tiffany in cui si susseguono momenti sorprendenti e surreali, con un cast di star dello spettacolo.



Lo spot si apre direttamente nello store a Fifth Avenue di Tiffany & Co., dove l'attrice, musicista e icona di stile Zoë Kravitz interpreta un professionista delle vendite Tiffany che lavora fino a tarda sera. Kravitz passa dalla realtà al sogno, ovviamente tinto del tipico colore verde Tiffany reso ancor più acceso dalle luci al neon. Al centro di questo bizzarro paese delle meraviglie c'è un laboratorio sotterraneo con tanto di artigiani e di una manager eccentrica interpretata dalla modella Xiao Wen Ju. La meravigliosa fattura e la maestria artistica di Tiffany & Co. prendono vita in una serie di spiritose gag con i camei delle modelle Karen Elson e Maye Musk.



Il viaggio culmina in un Mad Tea Party tenuto nientemeno che da Naomi Campbell.

Questi esempi mostrano come Alice e gli altri tanti testi dell'editoria dell'infanzia e del pubblico giovanile, siano al centro di questa riflessione su amicizie letterarie e non solo.

Di ciò era stato profetico Umberto Eco con *Lector in fabula. La cooperazione interpretativa nei testi narrativi*, che parlava di cooperazione testuale e inter-testuale già nel 1979<sup>6</sup>, mentre in merito alla letteratura per l'infanzia Peter Hunt attribuisce ai piccoli lettori il ruolo di mediatori e fautori della canonicità e della natura relazionale e intertestuale dei classici di carta: «sono i lettori che li rendono tali», cioè canonici, cooperando con essi<sup>7</sup>.

Nella cooperazione sono evidentemente fondamentali i processi di identificazione con un personaggio che il lettore sceglie, come nel caso di Alice, personaggio amato in tutto il mondo, e ciò rinvia sicuramente a quell'attaccamento emotivo di cui parla Nikolajeva<sup>8</sup>, che arriva a mostrare come le persone reali imparino dai personaggi come se essi fossero vivi, reali, e come la letteratura contribuisca ad acuire le capacità relazionali ed emotive, oltre che imitative e legate all'apprendimento, dell'essere umano, di tutte le età - anche alla luce della *theory of mind o mind-reading*. La letteratura stimola alla comprensione di ciò che pensano gli altri e raffina la nostra empatia verso di loro. Sono, quindi, in gioco vere e proprie proiezioni che gettano la luce della vita reale sui personaggi letterari e viceversa. Si tratta di una salvifica *text-to-life strategy*. Questo ovviamente richiede cautela: per certi versi, il legame con i personaggi è positivo per la relazione emotiva che si innesca, ma per altri versi non si può certamente - o almeno lo si auspica - decidere di diventare in tutto e per tutto il personaggio. Il rischio dell'identificazione e dell'assimilazione totale al personaggio è infatti proprio la perdita

6 U. ECO, *Lector in fabula. La cooperazione interpretativa nei testi narrativi*, Milano, Bompiani, 2015.

7 P. HUNT, «Conversazione di Peter Hunt con Elena Paruolo (web 2004)», in E. Paruolo, *Le letterature per l'infanzia*, Roma, Aracne, 2014, p.182.

8 M. NIKOLAJEVA, *Reading for Learning*, Philadelphia, John Benjamins Publishing Company, 2014.

dello scambio continuo e reciproco con la letteratura, alla base della circolazione dei testi e dei processi di cooperazione. Preservare l'alterità della letteratura è in fondo preservare l'alterità dell'altro, la sua ricerca continua, poiché la letteratura e le arti rispondono alla necessità umana di conoscere sé e l'altro.

Nel caso di *Alice* quanto detto lo si può evincere dalla semplice struttura narrativa del racconto. Tutto ha inizio in un setting prima realistico cui poi sopraggiunge il mondo secondario, Wonderland: una sorella, un personaggio adulto, che annoia la piccola Alice con il libro che sta leggendo perché privo di illustrazioni e dialoghi; un assopimento e una fuga dalla realtà per un bisogno di fantasticare; l'apparizione e l'inseguimento di un Coniglio Bianco con tanto di panciotto e orologio giù fin nel buco della tana; l'ingresso a Wonderland attraverso le sue strane porticine; la scoperta di qualcosa di magico da bere o mangiare per trovare la giusta dimensione; una nuotata con animali nel lago di lacrime; un Bruco che le chiede «Who are you?»; un evanescente Gatto del Cheshire; un Mad Tea Party e un Cappellaio; un incontro con una Regina di Cuori con tutta la sua corte; una bizzarra partita a croquet; un folle processo in tribunale; un risveglio da un'avventura che è stata tutto un sogno.

Il finale, infatti, rivela la natura onirica dell'avventura di Alice e il passaggio dal sogno alla realtà offre al lettore una delle più care massime di Wonderland:

“Who cares for you? Said Alice, (she had grown to her full size by this time)  
“You're nothing but a pack of cards!”

«Ma chi se ne importa di voi!», disse Alice (che nel frattempo era cresciuta fino a raggiungere la sua statura normale). «Non siete altro che un mazzo di carte!»<sup>9</sup>

A queste parole segue la finale scoperta, per il lettore, della natura onirica delle avventure lette fin qui:

9 L. CARROLL, *Le avventure di Alice nel paese delle meraviglie*, a cura di A. Serpieri, con testo a fronte, Venezia, Marsilio, 2002, pp. 232-233.

At this the whole pack rose up into the air, and came flying down upon her: she gave a little scream, half of fright and half of anger, and tried to beat them off, and found herself lying on the bank, with her head in the lap of her sister [...]. “Wake up, Alice, dear!” said her sister; “Why, what a long sleep you’ve had!” “Oh, I’ve had such a curious dream!” said Alice [...].

A queste parole l'intero mazzo si levò per aria e le volò contro; lei diede un gridolino, un po' di paura e un po' di rabbia, e cercò di respingerli, e si ritrovò sdraiata sulla riva del fiume, la testa in grembo alla sorella [...].

«Svegliati, mia cara Alice!», disse la sorella. «Ma lo sai che ti sei fatta proprio un lungo sonno!»

«Oh, ho fatto un sogno così curioso!», disse Alice<sup>10</sup>.

In fondo *Alice* fa parte della *dream narrative*<sup>11</sup> e il processo di conoscenza del proprio io attraverso il sogno è fondamentale: dormire non è un passivo rilassarsi ma è un atto di intensa attività cerebrale. Del resto il cognitivismo, in sé post-freudiano, non parla più dell'inconscio in termini solamente accumulativi, di conservazione: l'inconscio, questa parola oramai sempre meno usata in psicologia, soprattutto nelle scienze cognitive, è al massimo attività, pura attività celebrale, produzione incessante. L'inconscio è un'avventura, come la mente stessa e le avventure di Alice. E i sogni sono innanzitutto narrazioni, che ci conducono oltre i limiti dell'esperienza che viviamo da svegli: volare, nuotare sott'acqua, essere rinchiusi in uno spazio stretto, perdere il controllo del proprio corpo, accettare la totale perdita della logica a cui siamo abituati ogni giorno, incontrare persone scomparse e non più vive, animali estinti come il Dodo, riconoscere un posto dove non si è mai stati. Queste caratteristiche corrispondono all'intenso lavoro del cervello di *self-reflection*, di assemblaggio dell'informazione e dell'esperienza che ci rende unici, oltre che di creazione e costruzione dell'impensabile, dell'inaudito.

Questa incursione nel versante onirico di *Alice* non è casuale, anzi, è funzionale proprio a comprendere l'alto potenziale cooperativo

<sup>10</sup> *Ibidem*.

<sup>11</sup> M. NIKOLAJEVA, *op. cit.*, pp. 152-153.

del testo e le sue possibilità di varcare le soglie della letteratura per andare altrove. Infatti *Alice*, come i sogni, è uno specchio in cui i lettori di ogni età possono vedere i propri desideri e le proprie pulsioni, le proprie esperienze e le infinite possibilità della vita: la noia e il fastidio per il didatticismo e l'erudizione sterili, il desiderio di preservare la curiosità e di appagare gli impulsi creativi. Tutto ciò è solo una minima parte di quanto *Alice* presenta al lettore ma di certo può fortemente motivare l'interesse dei lettori fin dalla sua uscita: Alice richiede la partecipazione, la cooperazione e un lavoro riflessivo di chi lo legge, come ogni grande classico della letteratura mondiale. Nel corso del ventesimo quasi tutti gli studiosi di *Alice* riconoscono che tutto il racconto originario sia una metafora della crescita e che *Alice* sia una rappresentazione di una lotta contro le sfide della maturazione e della *adaptability*. Si tratta di una crescita infinita e, in definitiva, serena, cooperativa e formativa. Alice è cresciuta e continuerà a crescere nel tempo<sup>12</sup>.

In definitiva, proprio come avviene per la protagonista, il racconto a lei intitolato è cresciuto, segnato da questo destino fin dall'epoca del suo creatore, Lewis Carroll<sup>13</sup>: da *Underground a Wonderland* fino a *Through the Looking-Glass* e *Alice on the Stage* e a *Nursery Alice*, con un merchandising vittoriano e prime traduzioni in altre lingue, tutto secondo la volontà dell'autore stesso. Oramai, e sempre più, Alice è diventato un *group text*.

Non solo, si può parlare anche di Alice in termini di *culture-text*<sup>14</sup>: un testo che cambia insieme alle sue riscritture e ri-narrazioni e che è influenzato dalle ri-mediazioni culturali<sup>15</sup> che vive nel tempo. Ne consegue che la riscrittura del *culture-text* implichi una nuova lettura del testo originale ed è per questo che le interpretazioni, la critica e gli studi si adattano di continuo alle trasformazioni di *Alice*. Se il testo originale, il *sacrosant original text* è una costante, le nuove *versioni* che

12 C. SIEMANN, "But I'm grown up now". *Alice in the Twenty-First Century*, Victorian Studies, vol. 5, n. 1, 2012, pp. 175-201.

13 J. SUSINA, *The Place of Lewis Carroll in Children's Literature*, New York, Routledge, 2010.

14 P. DAVIS, *The Lives and Times of Ebenizer Scrooge*, New York, Yale University Press, 1990, pp. 4-13; L. HUTCHEON, *A Theory of Adaptation*, New York, Routledge, 2006.

15 BOLTER J., GRUSIN R., *Remediation*, Cambridge Massachusettes, The MIT Press, 2000.

subentrano sono le varianti che generano eventi di *re-interpretation*, *re-discovery*, *re-visions*, oltre che di cooperazione e identificazione inedite da parte del lettore.

È in questo eloquente e non marginale un'informazione che ci viene data proprio in *Through the Looking-Glass*, quando ci viene detto che Alice ha sette anni e sei mesi laddove invece nei nuovi *eventi*, in primis i film di Tim Burton, lei è adulta. Non solo dunque si assiste a una *adultizzazione* della narrazione, più dark e matura, ma si verifica anche una crescita anagrafica della protagonista. Dire che le possibilità di un testo sono inesauribili e che esso è aperto sia verso il lettore che verso altri linguaggi e media, significa anche dire che un testo è aperto al superamento dei suoi stessi limiti letterari, dal genere al target, passando anche per l'età della protagonista!



Riguardo alle adultizzazioni di Alice si può fare riferimento alla ‘veste paratestuale’ delle edizioni di *Alice*, come le copertine e l'insieme degli elementi che, ricordando Genette, «surround the actual literary work that we may be inclined to consider not wholly a part of it, but nevertheless append themselves to it, wether physically, as with book covers ...»<sup>16</sup>. Nelle varie datazioni e a seconda dei target stabiliti dalle

16 R. BROOKEY, J. GRAY, «“Not merely para”: continuing steps in paratextual research»,



case editrici, le copertine, infatti, narrano il passaggio dall'origine infantile al processo di adultizzazione di Alice<sup>17</sup>.



Un altro ambito in cui è evidente la natura di *cultural text* e *group text* di *Alice* è certamente quello della traduzione. *Alice* infatti rimane viva perché è uno tra gli ingranaggi delle *literary machines*, flusso interminabile che scorre in una vasta società di conversazione, peraltro plurilinguistica:

...l'acqua scorre liberamente, il ghiaccio no. I documenti vivi che scorrono liberamente attraverso la rete sono continuamente soggetti a nuovi utilizzi e all'aggancio di nuovi collegamenti, e questi nuovi collegamenti diventano continuamente disponibili per l'integrazione. Ogni copia separata dal sistema è invece fredda e morta, manca di qualsiasi accesso ai nuovi collegamenti<sup>18</sup>.

*Critical Studies in Media Communication*, 2017, v. 34, n. 2, p. 101.

17 C. SIEMANN, *op. cit.* pp. 175-201.

18 T.H. NELSON, «The Literary Machine», in Landow, G.P. (1993) *Iper testo. Il futuro della*

Tale flusso è possibile anche e soprattutto grazie alle traduzioni che fin dall'epoca di Carroll si sono susseguite, includendo anche le lingue cosiddette *minori* come il napoletano. In particolare, si ricorda che l'edizione in lingua napoletana, *Alice 'intò Paese dè Maraveglie* ha ricevuto la «Award of Excellence» nel 2015, in occasione dei 150 anni dalla prima pubblicazione inglese, dalla «Oak Knoll Press, in cooperation with The Lewis Carroll Society of North America» e fa parte del repertorio mondiale delle traduzioni di *Alice*<sup>19</sup>.

Da studiosa di Alice posso personalmente affermare che studiare *Alice* e Lewis Carroll generano un sentimento di *personal connection*: la membership alle *Lewis Carroll Societies*, la condivisione nella ricerca e l'aggiornamento continuo in direzione intertestuale e ipertestuale e tanto altro, sono il punto di partenza per un *journey towards becoming a fan* e un ingresso nel mondo del *fandom* e della *fan fiction*. Ne risultano un senso di appartenenza a una comunità/community di persone legate dalla condivisione di interessi che possono definirsi *friendship* fino a una vera e propria *life attitude*.

Il tutto legato all'indelebile *tracer text*. E, qui, a proposito di Alice come *culture text / group text / tracer text*, si rinvia alla visione del testo come creazione dei suoi lettori che è stata sviluppata da molti teorici letterari. Armstrong, ad esempio, afferma: «A text is not an independent object that remains the same regardless of how it is construed. It is not

---

scrittura, Bologna, Baskerville, 1981, p. 72.

19 S. TONDO, «Le Avventure di Alice nel Sottosuolo ...Le Avventure di Alice nel Paese delle Meraviglie ... Alice 'intò Paese dè Maraveglie ...: un viaggio fantastico con Alice», in Carroll L. *Alice 'intò Paese dè Maraveglie*, traduzione in lingua napoletana di Roberto d'Ajello, Napoli, Franco Di Mauro Editore, 2002. pp. 7-15; S. TONDO, «A linguistic and Visual Translation of Alice into Neapolitan», in Lindseth J. A., Tennenbaum A. (ed. by) *Alice In a World of Wonderlands. The Translations of Lewis Carroll's Masterpiece*, New Castle, Delaware, Oak Knoll Press, «in cooperation with The Lewis Carroll Society of North America», 2015. v. 1, pp. 411-416; TONDO S., «Back Translation», in Lindseth J. A., Tennenbaum A. (ed. by) *Alice In a World of Wonderlands. The Translations of Lewis Carroll's Masterpiece*, New Castle, Delaware, Oak Knoll Press, «in cooperation with The Lewis Carroll Society of North America», 2015. v. 1, pp., v. 2, pp. 453-456; Ivi, p. 620; S. TONDO, «Preface», in Carroll L. Everson M. (ed by) *L'Avventure d'Alice 'intò Paese dè Maraveglie*, tr.by D'Ajello, R., Portaloise, Evertime, 2016. pp. v-ix; J. A. LINDSETH, A. TENNENBAUM (ed. by) *Alice In a World of Wonderlands. The Translations of Lewis Carroll's Masterpiece*, 2015. v. 1-3, New Castle, Delaware, Oak Knoll Press.



autonomous but 'heteronomous'»<sup>20</sup>. Quello che Armstrong descrive come testo trascendentale, eteronomo, Davies, lo chiama *culture text*<sup>21</sup>.

*Alice* come *culture text/group text/tracer text* non è un oggetto isolato che rimane uguale indipendentemente da come viene fruito. Non è autonomo ma eteronomo. Mentre un'opera letteraria trascende qualsiasi interpretazione individuale, essa esiste solo dentro e attraverso le sue concretizzazioni. Si è così sviluppata una tradizione di *transformational Alices*<sup>22</sup>: *Alice's Adventures in Wonderland* e *Through the Looking-Glass and What Alice Found There* (1865; 1872) sono il *tracer text* di cui parla Rose<sup>23</sup>, ovvero, il punto di partenza iniziale per uno sforzo collaborativo e a lungo termine.

Non è possibile fare un resoconto accurato degli *Alice derivatives*, data la rapidità editoriale, la comparsa e scomparsa repentina di Kindle e Nook only novels. L'accuratezza non conta rispetto alla straordinaria fama e 'pop life' di *Alice*. Nel Ventunesimo secolo leggere e scrivere, ri-immaginare *Alice*, non è più un'interazione di un cervello individuale con due libri: *Alice in Wonderland* oggi si riferisce a un corpus che ha oltre 150 anni, un'opera mondiale che è cresciuta non solo per il consumo, ma anche per nuovi utilizzi.

Allora, condividendo Todorov, siamo fatti dei libri, dei personaggi e delle trame che ci accompagnano per tutta la vita:

Quando mi chiedo perché amo la letteratura, mi viene spontaneo rispondere perché mi aiuta a vivere ... perché mi fa scoprire mondi che si pongono in continuità con le esperienze vissute e mi permette di comprenderle meglio [...]. La letteratura amplia il nostro universo, ci stimola a immaginare altro modi di concepirlo e di organizzarlo. Siamo tutti fatti di ciò che ci donano gli altri: in primo modo i nostri genitori e poi quelli che ci stanno accanto;

20 P. B. ARMSTRONG, «The Conflict of Interpretations and the Limits of Pluralism», *P.M.L.A.*, 1983, v. 98, n. 3, p. 345.

21 P. DAVIS, *The Lives and Times of Ebenizer Scrooge*, New York, Yale University Press, 1990.

22 T. RILEY, «The Uses of Alice in the Twenty-First Century», *Americana: The Journal of American Popular Culture (1900-present)*, 2017, v. 16, n. 2, <https://www.questia.com/library/journal/1P4-2062662869/the-uses-of-alice-in-the-twenty-first-century>.

23 B.A. ROSE, *Jekyll and Hyde Adapted: Dramatizations of Cultural Anxiety*, Westport, Greenwood Press, 1996, pp.1-22.

la letteratura apre all'infinito questa possibilità d'interazione con gli altri e ci arricchisce, perciò, infinitamente. Ci procura sensazioni insostituibili, tali per cui il mondo reale diventa più ricco di significato e più bello. Al di là dell'essere un semplice piacere, una dimostrazione riservata alle persone colte, la letteratura permette a ciascuno di rispondere meglio alla propria vocazione di essere umano<sup>24</sup>.

A questo punto, non volendo tradire il vero *sacrosanct text*, la versione vittoriana da cui tutto ha avuto inizio, e gli altri infiniti *culture text*, va citato il presagio di Alice:

When I used to read fairy tales, I fancied that kind of things never happened, and now here I am in the middle of one! There ought to be a book written about me, that there ought! And when I grow up, I'll write one – but I'm grown up now”

Quando leggevo le favole, mi immaginavo che quel genere di cose non erano mai successe, e ora eccomi qui nel bel mezzo di una favola! Si dovrebbe scrivere un libro su di me, si dovrebbe proprio! E quando diventerò grande, lo scriverò io ... ma io sono diventata grande adesso ...<sup>25</sup>

Ha avuto ragione Alice a sognare un libro nuovo, una narrazione su di lei e su ognuno perché, dopotutto, come si conclude rispettivamente in *Alice's Adventures in Wonderland* e *Through the Looking-Glass and What Alice Found There*<sup>26</sup>:

Oh, I've had such a curious dream! Said Alice, and she told her sister, as well as she could remember them, all these strange Adventures of hers ... But her sister sat still ... thinking of little Alice and her wonderful Adventures, till she too began dreaming ...

Ho fatto un sogno così curioso!” disse Alice. E raccontò alla sorella

24 T. TODOROV, *La letteratura in pericolo*, Milano, Garzanti. 2008. pp. 16-17.

25 L. CARROLL, *Le avventure di Alice nel paese delle meraviglie*, a cura di A. Serpieri, con testo a fronte, Venezia, Marsilio, 2002. pp. 84-85.

26 1871.

...tutte queste strane avventure ... la sorella rimase seduta ... pensando ... a tutte le meravigliose avventure [della sorella] finché anche lei ... cominciò a sognare<sup>27</sup>

...

LIFE, WHAT IS BUT A DREAM ?

Che cosa è la vita, se non un sogno?

Con le meravigliose narrazioni che attraversano le generazioni, non si può non credere alla *amicizialice*, *parola-baule* carrolliana che ho coniato per l'occasione e che mi sembra veramente attinente, oltre che alle amicizie letterarie qui condivise, alla mia passione per *Alice* testo vittoriano e *Alice* personaggio che mi accompagna nel mio percorso della vita: entrambi hanno oramai superato il concetto stesso di testo e di personaggio statici e si preparano ad avventure ancora più grandi nel tempo a venire.

27 L. CARROLL, *op. cit.*, 2002, pp. 232-233.

**RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI**

ARMSTRONG P.B., «The Conflict of Interpretations and the Limits of Pluralism», *P.M.L.A.*, 1983, v. 98, n. 3, 341–352.

BOLTER J., GRUSIN R., *Remediation*, The MIT Press, Cambridge-Massachusetts, 2000.

BROOKEY R., GRAY J., “Not merely para”: *continuing steps in paratextual research*, in «Critical Studies in Media Communication», 2017, v. 34, n. 2, pp. 101-110.

CARROLL L., *Le avventure di Alice nel paese delle meraviglie*, a cura di A. Serpieri, con testo a fronte, Venezia, Marsilio, 2002.

CARROLL L., *Attraverso lo specchio*, a cura di D'Amico M., Milano, BUR, 2010.

DAVIS P., *The Lives and Times of Ebenizer Scrooge*, New York, Yale University Press, 1990.

ECO U., *Lector in fabula. La cooperazione interpretativa nei testi narrativi*, Milano, Bompiani, 2015.

EVERSON M. (ed by) *L'Avventure d'Alice 'intò Paese dè Maraveglie*, tr. by D'Ajello, R., Portaloise, Everttype, 2016.

HUNT P., *Conversazione di Peter Hunt con Elena Paruolo (web 2004)*, in E. Paruolo, *Le letterature per l'infanzia*, Roma, Aracne, 2014, pp.167-208.

HUTCHEON L., *A Theory of Adaptation*, New York, Routledge, 2006.

LANDOW G.P., *Ipertesto. Il futuro della scrittura*, Bologna, Baskerville, 1993.

- LEFEBVRE, B., (ed by) *Textual Transformations in Children's Literature. Adaptations, Translations, Reconsiderations*, New York, Routledge, 2013.
- LINDSETH J. A., TENNENBAUM A., (ed. by) *Alice In a World of Wonderlands. The Translations of Lewis Carroll's Masterpiece*, v. 1-3, New Castle, Delaware, Oak Knoll Press, 2015.
- MESSENGER M., DAVIES M., *Children, Media and Culture*, New York, Oxford University Press, 2010.
- NELSON T.H., *The Literary Machine*, in Landow, G.P. (1993) *Ipertesto. Il futuro della scrittura*, Bologna, Baskerville, 1981.
- NIKOLAJEVA M., *Reading for Learning*, Philadelphia, John Benjamins Publishing Company, 2014.
- PARUOLO E., *Le letterature per l'infanzia*, Roma, Aracne, 2014.
- RILEY T., *The Uses of Alice in the Twenty-First Century*, in «*Americana: The Journal of American Popular Culture (1900-present)*», 2017, v. 16, n. 2, <https://www.questia.com/library/journal/1P4-2062662869/the-uses-of-alice-in-the-twenty-first-century>.
- ROSE J., *The Case of Peter Pan or the Impossibility of Children's Fiction*, Philadelphia, The University of Pennsylvania Press, 1992.
- ROSE B.A., *Jekyll and Hyde Adapted: Dramatizations of Cultural Anxiety*, Westport, Greenwood Press, 1996.
- SIEMANN C., "But I'm grown up now". *Alice in the Twenty-First Century*, in «*Victorian Studies*», 2012. vol. 5, n. 1, pp. 175-201.
- SUSINA J., *The Place of Lewis Carroll in Children's Literature*, New York, Routledge, 2010.

TODOROV T., *La letteratura in pericolo*, Milano, Garzanti, 2008.

TONDO S., *Le Avventure di Alice nel Sottosuolo ... Le Avventure di Alice nel Paese delle Meraviglie ... Alice 'intò Paese dè Maraveglie ...: un viaggio fantastico con Alice*, in CARROLL L., *Alice 'intò Paese dè Maraveglie*, traduzione in lingua napoletana di Roberto d'Ajello, Napoli, Franco Di Mauro Editore, 2002, pp. 7-15.

TONDO S., *A linguistic and Visual Translation of Alice into Neapolitan*, in Lindseth J. A., Tennenbaum A. (ed. by), *Alice In a World of Wonderlands. The Translations of Lewis Carroll's Masterpiece*, New Castle, Delaware, Oak Knoll Press, «in cooperation with The Lewis Carroll Society of North America», 2015, v. 1, pp. 411-416.

TONDO S., *Back Translation*, in Lindseth J. A., Tennenbaum A. (ed. by), *Alice In a World of Wonderlands. The Translations of Lewis Carroll's Masterpiece*, New Castle, Delaware, Oak Knoll Press, «in cooperation with The Lewis Carroll Society of North America», 2015, v. 1, pp., v. 2, pp. 453-456.

TONDO S., *Check List*, in Lindseth J. A., Tennenbaum A. (ed. by), *Alice In a World of Wonderlands. The Translations of Lewis Carroll's Masterpiece*, New Castle, Delaware, Oak Knoll Press, «in cooperation with The Lewis Carroll Society of North America», v. 1, pp., v. 3, 2015, p. 620.

TONDO S., *Preface*, in Carroll L. Everson M. (ed by), *L'Avventure d'Alice 'intò Paese dè Maraveglie*, tr.by D'Ajello, R., Portaloise, Evertype, 2016, pp. v-ix.

LAURA TOSI

## Amicizie probabili e improbabili nella *children's literature*: uno sguardo ai *picturebooks*

*Friends are God's apology for relatives* (Hugh Kingsmill)

Il tema dell'amicizia in letteratura è, probabilmente, dopo l'amore, uno dei più esplorati e dei più fecondi. La fecondità non si limita all'esclusivo campo letterario, naturalmente: filosofi, sociologi, psicanalisti lungo i secoli hanno offerto le definizioni più svariate di questa relazione e di questo sentimento. Basti pensare al bellissimo saggio di Montaigne sulla sua profonda amicizia per l'amico Etienne de la Boétie; uno dei documenti più suggestivi sulle relazioni tra amici, un rapporto intenso durato soli quattro anni che si interruppe con la morte di Etienne, a 33 anni. Montaigne stesso spiegò che incominciò a scrivere i saggi (1580) proprio perché dopo la morte prematura del suo amico, non aveva più nessuno a cui poter aprire il proprio cuore e raccontare se stesso<sup>1</sup>. Quindi, in un certo senso, è a questa meravigliosa ancorché breve amicizia a cui dobbiamo essere grati per la nascita del saggio autobiografico moderno.

Le osservazioni di Montaigne ci fanno riflettere anche sull'esperienza dell'amicizia perduta – quando un amico viene a mancare, non necessariamente perché muore, ma perché ci si allontana, fisicamente e/o emotivamente (come ha scritto l'antropologo Franco La Cecla in un saggio recentissimo, “l'amicizia è sostenuta dalla sua revocabilità”<sup>2</sup>), a volte resta il desiderio di raccontargli qualcosa, di condividere un'esperienza. L'aspetto della condivisione è forse uno dei tratti più caratteristici dell'amicizia, ed è un aspetto che si ritrova, ad esempio, anche nel saggio dedicato all'amicizia negli *Essays* (1597) di

1 J. EPSTEIN, *Amicizia*, Bologna, Il Mulino, 2008, pp. 40-44.

2 F. LA CECLA, *Essere amici*, Torino, Einaudi, 2019, p. 27.

Francis Bacon:

A principal fruit of friendship is the ease and discharge of the fulness and swellings of the heart, which passions of all kinds do cause and induce. We know diseases of stoppings and suffocations are the most dangerous in the body; and it is not much otherwise in the mind. [...] but no receipt openeth the heart, but a true friend, to whom you may impart griefs, joys, fears, hopes, suspicions, counsels, and whatsoever lieth upon the heart to oppress it, in a kind of civil shrift or confession. [...] one thing is most admirable, which is [...] that this communicating of a man's self to his friend works two contrary effects; for it redoubleth joys, and cutteth griefs in halves<sup>3</sup>.

Cioè: quando riusciamo ad aprire il cuore con un amico, l'amicizia raddoppia le gioie, e divide le angosce a metà. Detto così, potrebbe sembrare una scritta da Baci Perugina, e in effetti, gli affezionati consumatori dei bacetti avranno notato che periodicamente anche i famosi cioccolatini interrompono il tema amoroso per alcune pause amicali. Altre frasette sull'amicizia e definizioni di amicizia di varia provenienza, estrapolate dal loro contesto, le troviamo sui social networks, dove il significato di "amico" è molto diverso da quello classico – si può essere amici senza conoscersi di persona, una comunicazione tra assenti tramite scrittura o immagini, che è stata definita "surrogato di presenza"<sup>4</sup> (un concetto assolutamente impensabile per Montaigne e Bacon).

Tra i vari e numerosi testi sull'amicizia vi sono un paio di concetti che ho trovato particolarmente interessanti: entrambi derivano dall'*Etica Nicomachea* di Aristotele, sostanzialmente un'indagine su quale sia il fine della vita umana, il Bene, e come conseguirlo (un argomento che merita un'indagine filosofica certamente più approfondita, si veda il saggio "Modelli di amicizia ieri e oggi" di Natascia Villani, in questa raccolta). Il primo è che proprio in virtù dell'amicizia gli esseri umani sono capaci di diventare più pienamente se stessi, di realizzare dunque il loro potenziale umano. Secondo Aristotele l'amicizia deve essere finalizzata

3 F. BACON, "On Friendship" in *Essays*, London, Dent, 1972, pp. 80-81, 83.

4 F. LA CECLA, *Surrogati di presenza. Media e Vita Quotidiana*, Bologna, Bebert, 2015.



al bene, a una vita vissuta bene, e l'amico è un grande sostegno in questo processo di miglioramento del sé. Il secondo concetto è legato al primo: Aristotele dice che è importante condividere esperienze e passare del tempo insieme. Come scrive Claudia Baracchi nel suo commento ad Aristotele, "L'amicizia è durezza, dono del tempo, dono di sé in quanto tempo"<sup>5</sup>. Ed è proprio lungo il tempo che il rapporto di amicizia fa sì che il carattere degli amici si riveli a tutto tondo. Scrive Aristotele:

È evidente che soltanto esseri umani buoni possono essere amici per via di quello che essi sono di per sé, giacché gli esseri umani cattivi non godono della reciproca compagnia se non c'è scambio di beneficio concreto. Inoltre soltanto l'amicizia degli esseri umani buoni non può essere lesa dalle calunnie. [...] Ed è tra i buoni che ci si aspetta indubbiamente la fiducia e la riluttanza ad agire ingiustamente e quant'altro appartiene alla vera amicizia, mentre negli altri tipi di amicizia nulla impedisce che quelle cose avvengano<sup>6</sup>.

Aristotele poi delinea dei tratti che riconosciamo facilmente come facenti parte del rapporto di amicizia, come la fiducia, la capacità di gioire dell'amico senza un fine ulteriore, l'affidabilità, la lealtà. All'amicizia sin dagli autori classici si attribuisce un calore più temperato, un equilibrio, una giusta distanza, che lo differenziano dall'amore. Montaigne stesso al fuoco febbrile della passione amorosa contrapponeva l'affetto dell'amicizia, basato sulla dolcezza, che non ha nulla di aspro e struggente. Si capisce dunque come l'amicizia possa essere un sentimento infinitamente più rappresentabile, per un testo per ragazzi, rispetto al sentimento romantico, un sentimento più etico e anche, in testi più pedagogicamente orientati, più utile nel costituire un osservatorio privilegiato per indagare la crescita e l'evoluzione dell'essere umano. Ovviamente l'amicizia tra bambini non è stata studiata quanto quella degli adulti: la maggior parte dei testi reperibili e consultabili nel mondo sia italiano che anglosassone si configurano prevalentemente nella manualistica di pronto intervento per genitori preoccupati che i loro figli consolidino una buona socializzazione, e riescano a stabilire

5 C. BARACCHI, *Amicizia*, Milano, Mursia, 2016.

6 ARISTOTELE, *Etica Nicomachea*, citato in *ivi*, p. 72.

delle buone amicizie: si tratta di testi molto orientati all'aspetto pratico. Squisitamente accademica è invece la ricerca di Judy Dunn, già docente di Developmental Psychology at the Institute of Psychiatry, King's College, London, che negli ultimi anni ha pubblicato, in volumi accessibili anche a un pubblico non specialistico, studi sperimentali e analisi delle interazioni amicali tra gruppi di bambini in varie esperienze e contesti, principalmente a Londra e negli Stati Uniti. Vale la pena di riassumere alcune delle sue conclusioni:

1) anche bambini piccolissimi riescono a stabilire delle amicizie. Per amicizia qui ci si riferisce a relazioni vere e proprie, non somma delle azioni di due soggetti, e di qualità molto diverse rispetto a quelle che il bambino intrattiene con i genitori e i fratelli (può stupire, ad esempio, la diversa valutazione etica nelle interazioni tra fratelli ed amici – per cui ai bambini intervistati non sembra un problema rubare un gioco o stratonare un fratello, mentre tali atteggiamenti non sono accettabili nei confronti dei loro amici).

2) l'amicizia aiuta la formazione della *Theory of Mind* o teoria delle mente, che si può definire come la capacità di attribuire agli altri degli stati mentali (emozioni, desideri, intenzioni e pensieri) e soprattutto di anticipare e/o immaginare il comportamento altrui. È un'abilità essenziale che ognuno di noi utilizza nella vita quotidiana nel contatto con gli altri e che non è innata, ma si apprende nell'infanzia. Un'amicizia è spesso la prima relazione in cui un bambino comincia ad avere a cuore qualcun altro e a cercare di capire quello che pensa: è proprio questo connubio tra emozione e capacità di comprensione a rendere l'amicizia una relazione potenzialmente capace di influire sullo sviluppo cognitivo del bambino. A questo proposito un aspetto interessante che rivelano gli studi sperimentali di Dunn è che i bambini quando parlano del loro modo di percepire le amicizie, si concentrano principalmente su tre cose: compagnia, vicinanza (intimità, direbbero gli adulti) e affetto – su questi tre parametri valutano come più o meno soddisfacente il rapporto con un amico.

3) L'amicizia tra bambini risiede principalmente nella capacità di condividere un mondo immaginario. Il gioco di finzione richiede di coordinare i propri atti comunicativi con l'altro, e stimolare le proprie

abilità cognitive per fingere emozioni o stati d'animo. Conclude Dunn che il rapporto tra gioco di finzione e amicizia è molto stretto: è probabile che due bambini si scelgano come amici perché entrambi amano lo stesso tipo di mondi immaginari, entrambi prediligono azioni compiute per finta, preferendo determinati eroi e/o cattivi immaginari. Insomma, da questi studi<sup>7</sup> risulta che i bambini capiscono di chi possono diventare amici quando entrano nel mondo delle storie inventate (che noi adulti nella loro forma più complessa chiamiamo letteratura) e identificano chi le può condividere con loro.

Prendendo come riferimento la condivisione di uno stesso mondo immaginario come prerequisito per l'amicizia, gli esempi dalla letteratura per bambini e ragazzi sono molteplici. Alcune amicizie sembrerebbero improbabili, perché i due membri sono molto diversi tra di loro, a volte appartengono addirittura ad una diversa specie, ma hanno in comune uno stesso mondo immaginario, uno scenario di vita, uno stesso sguardo sul mondo: gli amici non devono essere uguali per forza. In una lista di amicizie improbabili e che tuttavia condividono una stessa visione del mondo si possono ricordare quella tra il maiale Wilbur e il ragno Charlotte in *Charlotte's Web* di E.B. White (1952), che hanno il linguaggio della scrittura in comune, oppure quella tra la bambina orfana e il gigante solitario, l'unico della sua stirpe che non mangia gli umani in *The Big Friendly Giant* (1982) di Roald Dahl, la gabbianella e il gatto dell'omonimo romanzo di Sepulveda, oppure ancora l'incredibile ed improbabile amicizia che lega l'orfano Pierrot a nientemeno che Hitler, nel bellissimo romanzo di John Boyne (l'autore de *Il Bambino col pigiama a righe*) *The Boy at the Top of the Mountain* (2016). Forse i testi che più hanno tematizzato l'amicizia come condivisione del mondo immaginario della finzione sono i due volumetti di A.A. Milne, *Winnie-the Pooh* (1926) e *The House at Pooh's Corner* (1928). Questi classici per ragazzi, negli ultimi anni vampirizzati dalla mediazione Disney, raccontano, nell'ambientazione nella foresta

<sup>7</sup> Queste conclusioni sono tratte dal volume di J. DUNN, *L'amicizia tra bambini. La nascita dell'intimità*, Milano, Raffaello Cortina, 2004. Nella stessa collana si segnala anche il suo *La Nascita della competenza sociale* (1990).

dei cento acri, di come una rete di animali e/o di pupazzi insieme al bambino/adulto Christopher Robin vivano delle avventure immaginarie ma rassicuranti (la cosa più tragica che può capitare è che i personaggi si bagnino sotto la pioggia e finiscano le scorte di miele, che tra l'altro non si capisce chi fornisca, perché il miele arriva sempre "già confezionato"). Pooh bear è l'antieroe per eccellenza, il bambino idealizzato nella sua innocenza, autodefinitosi "a bear of very little brain", e il suo amico più caro è Piglet, che rappresenta il bambino ansioso, consapevole di essere piccolo e indifeso. I due romanzi sono letteralmente costellati di definizioni apparentemente ingenuie eppure toccanti sulla natura dell'amicizia, dove traspare lo sguardo adulto nostalgico nei confronti di un'amicizia idealizzata perché semplice e priva di complicazioni.

Naturalmente ci sono generi, rivolti a un pubblico di giovani adulti, in cui le amicizie sono non solo probabili, ma sono cruciali perché aiutano a vivere o a sopravvivere. Mi riferisco a quei generi, come la *school story*, la *adventure story* e la *narrativa fantasy*, in particolare distopica, in cui spesso si verifica una forma di polarizzazione etica tra i ragazzi e gli adulti. In particolare nella *fantasy* distopica, come le trilogie *The Hunger Games*, *Divergent* e *The Maze Runner*, sono molto presenti le questioni esistenziali relative all'identità per cui i personaggi si chiedono continuamente chi sono, che cosa diventeranno, da quale parte stare, di chi si possono fidare, in situazioni estreme di pericolo. Se l'adolescente "medio" nella realtà si sente già alquanto osservato, incompreso e persino "perseguitato" dagli adulti, questi adolescenti protagonisti della fiction distopica devono combattere un sistema che richiede loro di negoziare la loro identità nell'ambito di una società totalitaria. È solo nella solidarietà tra pari, nell'amicizia, e nell'abilità di riconoscere i falsi amici, che questi adolescenti opereranno le scelte giuste e riusciranno a superare delle prove – sono amici che non condividono solamente il mondo immaginario, ma la visione futura di un mondo libero, ed è per questo mondo che diventano combattenti, quasi dei commilitoni in un contesto politico più ampio in cui stanno dalla parte del Bene contro adulti che hanno scelto il Male.

Per inciso, nella fiaba non ci sono amici. Nella fiaba popolare esistono solo aiutanti, che proppianamente compaiono un momento

per risolvere una situazione, e poi scompaiono dall'orizzonte emotivo del personaggio non appena si è concluso il loro ruolo nella vicenda<sup>8</sup>. Il personaggio della fiaba popolare, come argomenta Max Lüthi, non ha vera interiorità e risponde agli stimoli dell'ambiente con meccanica univocità. Non ha un mondo interiore (ovviamente l'introspezione mal si concilia con la struttura del racconto orale), manca di spessore, e non ha vere emozioni<sup>9</sup>. Ecco perché i personaggi della fiabe non possono avere amici, e dunque nelle fiabe i bambini più piccoli non riescono a intravedere dei modelli di amicizia che li possano ispirare, nonostante, come si è osservato prima, l'amicizia, con tutta la sua forza emotiva, si possa sviluppare sorprendentemente presto nella vita dei bambini richiedendo, nella forma del gioco di finzione, l'esercizio di attività cognitive complesse. Per i bambini molto piccoli i *picturebooks* possono assolvere a questa funzione di rappresentazione dell'amicizia, e in questa seconda parte del mio saggio ne discuto alcuni esempi – alcuni sono davvero di amicizie improbabili, ma non per questo meno significative.

Per *picturebook*, o albo illustrato, si intende un sistema complesso che prevede che le immagini e il testo scritto stiano in un rapporto interdipendente che richiede al lettore, *l'implied viewer*<sup>10</sup>, una sintesi di qualche tipo per raggiungere un significato. Naturalmente il *picturebook* è anche un'esperienza di lettura/visione condivisa tra un adulto e un bambino e un documento estetico-storico-sociale. Nell'interazione tra testo e immagine, è generalmente il testo che guida il lettore con modalità narrative sequenziali, in un percorso in cui l'immagine è percepita simultaneamente. Nel mondo anglosassone negli ultimi due decenni si è assistito a una vera e propria esplosione di volumi, articoli, convegni internazionali con utilissime riflessioni teoriche sui *picturebooks* e sulle modalità in cui comunicano<sup>11</sup>: per ragioni di spazio

8 Sulle funzioni nella fiaba si veda il "classico" V. PROPP, *Morfologia della fiaba*, Torino, Einaudi, 2000 (1928).

9 M. LÜTHI, *The European Folktale: Form and Nature*, Bloomington and Indianapolis, Indiana University Press, 1982.

10 P. NODELMAN, *The Implied Viewer. Some speculations about what children's picture books invite readers to do and to be*, in "CREArTA", 1, (2000), pp. 23-43.

11 Si vedano, nella vasta produzione scientifica su questi temi, i sempre indispensabili P. NODELMAN, *Words Without Pictures. The Narrative Art of Children's Books*, Athens

in questa sede mi limiterò ad applicare alcune osservazioni derivanti dagli studi cognitivi su alcuni *picturebooks* di recente pubblicazione in area anglosassone, rivolti a bambini molto piccoli, in cui il testo è ridotto al minimo, che declinano il tema dell'amicizia con modalità molto diverse ma estremamente interessanti. La costruzione di questi albi sembrano confermare le conclusioni sulla centralità del fenomeno amicale nella prima infanzia, così come sono state presentate da Judy Dunn, e riassunte per sommi capi nella prima parte di questo saggio.

Il primo *picturebook*, cronologicamente parlando, è *Good News Bad News* di Jeff Mack (2012)<sup>12</sup> [Fig. 1].



Fig. 1. J. MACK, *Good News Bad News*.

---

and London, The University of Georgia Press, 1988; V. WATSON e M. STYLES (a cura di), *Talking Pictures. Pictorian Texts and Young Readers*, London, Hodder and Stoughton, 1996; M. NIKOLAJEVA e K. SCOTT, *How Picturebooks Work*, New York, Garland, 2001; D. LEWIS, *Reading Contemporary Picturebooks*, London, Routledge, 2001; E. ARIZPE e M. STYLES, *Children Reading Picturebooks: Interpreting visual texts*, 2015, e il recente volume a cura di B. MEIBAUER KÜMMERLUNG, *The Routledge Companion to Picturebooks*, New York, Routledge, 2018.

12 J. MACK, *Good News Bad News*, San Francisco, Chronicle Books, 2012.



Queste sono le uniche parole di tutto l'albo, e vengono pronunciate alternativamente da un coniglio sorridente e gioioso, sempre pronto a vedere il lato positivo delle cose (esclama continuamente "Good news!") e un topolino imbronciato e pessimista a cui accadono sempre degli incidenti, che commenta invariabilmente con l'espressione "Bad news". Se la parte testuale è dunque ridotta al minimo, si richiede al lettore di collegare le emozioni dei due animaletti alle espressioni verbali che le accompagnano – per gran parte dell'albo è il coniglio a essere ottimista nei confronti degli eventi, a consolare l'amico, fino alla crisi di rabbia e frustrazione dell'amico topolino, dalla quale anche lui si lascia coinvolgere emotivamente. La crisi di infelicità del topolino pessimista scatena un pianto disperato del coniglio ottimista, pronto ad accettare la versione "tragica" degli eventi dell'amico. Alla fine sarà il topolino pessimista a consolare il coniglio indicando il sole che squarcia le nubi e un rassicurante cestino della merenda, abbracciandolo forte. Il commento finale all'abbraccio degli amici dal ritrovato sorriso è, infatti "VERY good news". Dagli studi cognitivi, sappiamo che quando un bambino sfoglia un albo illustrato, il suo emisfero destro (che è quello intuitivo, olistico ed emozionale) elabora l'immagine una frazione di secondo prima del sinistro (che è quello logico-razionale). Proprio per via della maggiore efficienza dell'emisfero destro, un destinatario bambino è predisposto a comprendere molto meglio le emozioni che gli vengono dalle immagini piuttosto che dal linguaggio verbale. Paradossalmente, l'informazione sulle emozioni arriva al bambino più rapidamente e distintamente quando vede un'immagine di una persona che prova delle emozioni senza spiegarle piuttosto che udire una spiegazione senza immagine (insomma, comprende meglio dalla rappresentazione di un viso sorridente piuttosto che dalle parole "sono felice")<sup>13</sup>. Riassumendo e semplificando questioni molto complesse, la divisione classica tra emisfero sinistro, razionale e verbale, e destro,

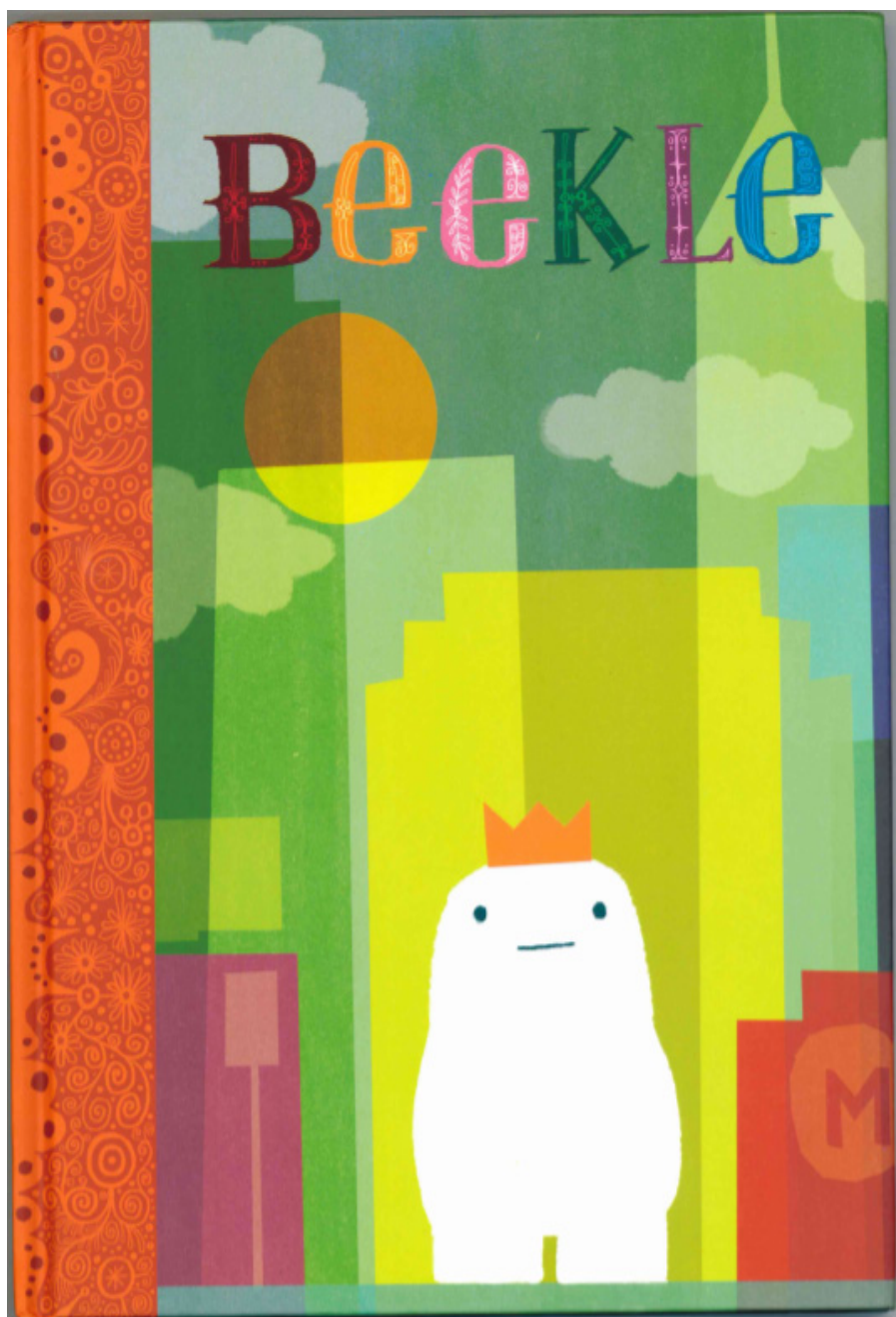
13 Si vedano i due articoli di M. NIKOLAJEVA, *Reading Other People's Minds Through Word and Image*, in "Children's Literature in Education", 43 (2012), pp. 273-291 e *The Penguin Looked Sad: Picturebooks, Empathy and Theory of Mind*, in *Picturebooks: Representation and Narration*, a cura di B. MEIBAUER KÜMMERLUNG, New York, Routledge, 2014, pp. 121-138.

intuitivo e immaginativo, è stata integrata dalla scoperta che nell'adulto i due emisferi, sebbene percepiscano il mondo in modo diverso, in realtà comunicano moltissimo tra loro. Tuttavia, i due emisferi si sviluppano con ritmi diversi: nel bambino appare comunque più sviluppato il destro, connesso con quella parte del cervello più antica che per ragioni evolutive è più abituata a fidarsi delle percezioni sensoriali e visive piuttosto che del linguaggio verbale, che si è sviluppato più recentemente (banalizzando, potremmo dire che per molta parte dell'evoluzione umana siamo stati programmati per spaventarci di fronte a un mammuth in carne e ossa, piuttosto che leggere il cartello "Attenzione! Mammuth"). Riassumendo, i bambini rispondono alle emozioni facciali molto meglio degli adulti, ed è anche per questo che appare particolarmente importante per il loro sviluppo emotivo assecondare queste loro capacità per educarli ai sentimenti, e a riconoscerli non solo in se stessi ma anche negli altri, tramite la lettura di albi illustrati che riescano a trasmettere visivamente le emozioni. In *Good News Bad News* quasi tutta l'informazione sull'altalena dei sentimenti provata dai due amici nelle loro interazioni viene veicolata dalle immagini facciali: in questo albo l'amicizia è riconoscere le emozioni dell'altro, scambiarsele empaticamente per poterle allieviare e condividere momenti di serenità e di gioco.

*The Adventures of Beekle, and Unimaginary Friend* (2014)<sup>14</sup>  
[Fig. 2],

14 D. SANTAT, *The Adventures of Beekle, the Unimaginary Friend*, London, Andersen Press, 2014.





*Fig. 2. D. SANTAT, The Adventures of Beekle, the Unimaginary Friend.*

un *picturebook* che ha vinto molti premi negli Stati Uniti, racconta la vicenda dell'amicizia tra una bambina e il suo amico immaginario, dal punto di vista dell'amico immaginario che parte alla volta di un viaggio per trovare il suo bambino (l'incontro ricorda vagamente il rapporto con l'amico immaginario della protagonista del film animato *Inside Out*). L'amico immaginario, Beekle, come si può facilmente dedurre, ha una fervida fantasia e infatti si immagina un bambino avventuroso e un mondo fantastico che lo possa adottare. Quando, però, uscito dal mondo dell'immaginazione arriva in città, la realtà gli appare ben diversa, finché trova la "sua" bambina che lo riconoscerà e lo accoglierà nel suo mondo fantastico con mille avventure ("together, they did the unimaginable", conclude il testo). In questo caso la bambina e Beekle condividono un mondo di finzione e vari scenari di *make-believe*, e come è stato più volte osservato, il gioco di finzione è uno degli scenari preferiti dell'amicizia infantile.

Il titolo dell'albo *Stick and Stone* (2015)<sup>15</sup> [Fig. 3]

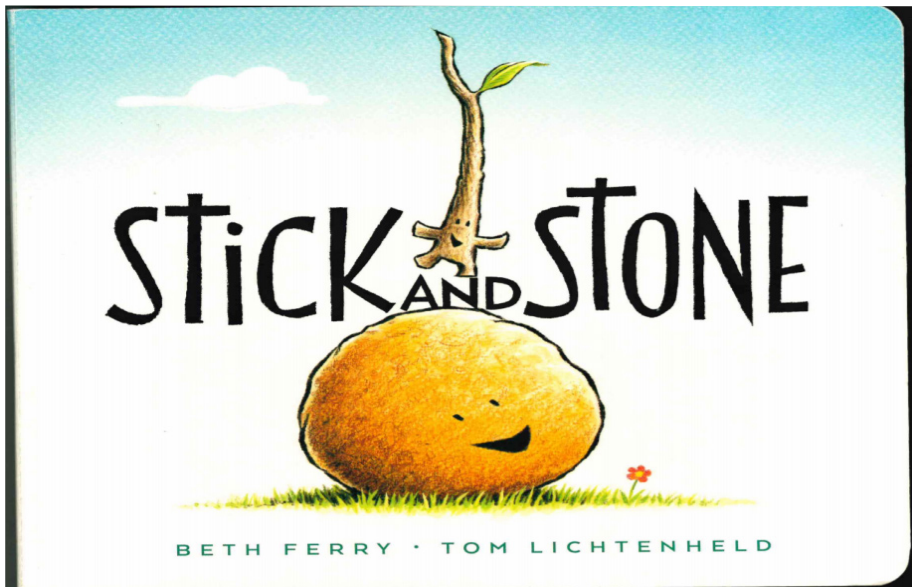


Fig. 3. B. FERRY e T. LICHTENHELD, *Stick and Stone*.

15 B. FERRY e T. LICHTENHELD, *Stick and Stone*, Boston, Houghton Mifflin, 2015.

allude a una una filastrocca da cortile molto popolare nel mondo anglosassone: “sticks and stones may break my bones (but names will never hurt me)” che si potrebbe tradurre letteralmente con “bastoni e pietre mi possono rompere le ossa ma le parole non mi fanno male” – una risposta non aggressiva e canzonatoria a una provocazione o a un insulto. Nel *picturebook* *Stick and Stone* escono dalla filastrocca: un bastoncino e una pietra vagamente antropomorfizzati diventano amici nel momento in cui uno dei due difende l'altro dal bullo, che qui è rappresentato da un'odiosissima pigna che non la smette di canzonare Stone quando cade dall'altalena. La vicenda è molto semplice – prima Stick e Stone sono soli e tristi, poi traggono forza, resilienza e gioia dalla reciproca vicinanza. Si tratta di un messaggio elementare per bambini molto piccoli – se compagnia, vicinanza e affetto sono le tre cose che i bambini valutano come gli elementi più importanti nell'amicizia, qui sono presenti tutti. Il finale è forse prevedibile ma non per questo meno rassicurante – l'amicizia è una relazione che dà un risultato sempre superiore alla somma delle due parti. Se Stick, che sta per il numero uno, e Stone, tondo e dunque somigliante a uno zero, da soli non hanno alcun valore, insieme possono formare un bel dieci (e questo è un concetto aritmetico che forse anche un bambino molto piccolo può comprendere).

*Ribbit* (2012)<sup>16</sup> [Fig. 4] mostra l'impatto della presenza di un intruso nello stagno, un porcellino che fa “ribbit” (l'equivalente di “cra cra” o di un suono comunque simile al gracidare di una rana). Tutti gli animali sono perplessi di fronte a questo straniero che usa un linguaggio che non è quello della sua specie, qualcuno è convinto che li stia prendendo in giro, tutti lo tengono alla larga. A un certo punto gli animali dello stagno chiedono consiglio al saggio scarafaggio, il quale, molto serenamente osserva che il porcellino forse voleva solo provare il linguaggio delle rane e fare amicizia. Quando gli animali finalmente capiscono, e tornano allo stagno, il porcellino se n'è già andato. L'ultima illustrazione ce lo mostra sui rami di un albero, che cerca di fare amicizia con degli uccellini esprimendosi con un tweet (che sta per “cip cip” come

16 R. FOLGUEIRA e P. BERNATENE, *Ribbit!*, London, Meadowside Children's Books, 2012.

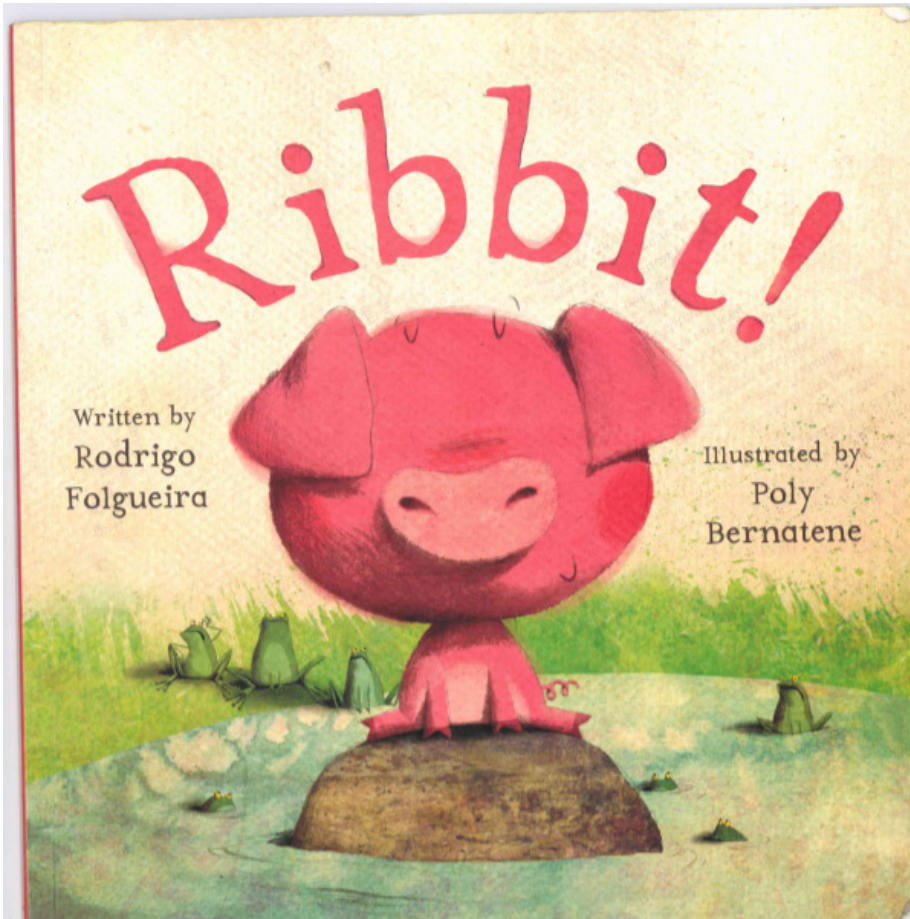


Fig. 4 . R. FOLGUEIRA e P. BERNATENE, *Ribbit!*

ben sanno gli utilizzatori dell'omonimo social). Il messaggio è molto trasparente: la prima cosa è fare attenzione, se qualcuno sembra diverso ma il suo linguaggio suona vagamente familiare, forse sta semplicemente facendo uno sforzo per integrarsi e parlare la lingua del gruppo. Perché mai non si dovrebbe accogliere in uno stagno un porcellino che gracida come una rana?

Questo *picturebook* allarga il tema dell'amicizia "improbabile" a questioni molto più serie e mai così urgenti come ora, che hanno a che

vedere con il multiculturalismo e l'amicizia che va oltre le lingue, i paesi di provenienza, e le etnie. Quale sarà il futuro dell'amicizia, in questi tempi di costruzioni di muri, di barriere, di impedimenti fisici e psicologici? Scrive Paolo Crepet nell'*Elogio dell'amicizia* (2012) che un futuro multiculturale ci può regalare delle grandi opportunità di allargamento del senso e del significato della parola amicizia: «La prosperità del nostro futuro dipenderà dalla capacità di credere nell'amicizia tra gli individui e di insegnare ai bambini che il vero privilegio è quello di aver tempo per gli altri, non solo per sé stessi»<sup>17</sup>.

La società delle migrazioni e degli scambi offre le maggiori opportunità di allargare il senso e il significato della parola amicizia. L'amicizia è movimento, è andare incontro a un altro, perché come sostiene Aristotele, citato all'inizio di questo saggio, ognuno possa diventare il meglio di quello che può essere. Il contrario dell'amicizia è il respingere, la non contaminazione, l'immobilismo. Concludo citando alcune strofe di una poesia di Carlo Marconi, "Vattene", inclusa in una raccolta di poesie per bambini dal titolo *Di qua e di là del mare. Filastrocche migranti* (2018). Il componimento immagina retrospettivamente le conseguenze di questa mancata accoglienza nella storia e nel cosmo, con esiti potenzialmente catastrofici – una inimicizia globale che stravolge il creato, la storia, il senso del sacro:

HAN DETTO: "VATTENE! NON TI VOGLIAMO!  
RITORNA LÀ DA DOVE SEI VENUTO!  
SIAM NOI E STIAMO BENE COME STIAMO,  
RITORNA AL TUO PAESE SCONOSCIUTO!

VENGONO QUI A INSIDIARCI LE RAGAZZE,  
VENGONO QUA A PORTARCI VIA IL LAVORO,  
IMBRATTANO GIARDINI, STRADE, PIAZZE:  
NON ABBIAM POSTO, STIANO A CASA LORO!"

Si chiudano per sempre le frontiere,

17 P. CREPET, *Elogio dell'amicizia*, Torino, Einaudi, 2012, p. 131.

tra i popoli si segni la distanza;  
davanti a insormontabili barriere  
si arresti il flusso della transumanza.

Ciascuno resti dentro al suo recinto,  
calpesti la sua erba, i propri sassi;  
il Minotauro stia nel labirinto  
l'Homo sapiens torni sui suoi passi.

Non si avventuri, Abramo, in Palestina,  
rimanga privo di una discendenza;  
si chiudano le porte di Medina:  
a Maometto non si dia accoglienza.

[...]

La luna non contamini la notte,  
si disinfesti dalle nubi il giorno;  
il sole cessi di indicare rotte,  
la terra smetta di girargli attorno.

Si spenga la cometa in mezzo al cielo,  
smarriscano la strada i Magi buoni,  
scompaiano i pastori del Vangelo:  
Gesù Bambino resti senza doni.



## BIBLIOGRAFIA

ARIZPE, E. e STYLES, M., *Children Reading Picturebooks: Interpreting visual texts*, 2015.

BACON, F., *On Friendship*, in *Essays*, London, Dent, 1972, pp. 80-81, 83.

BARACCHI, C., *Amicizia*, Milano, Mursia, 2016.

CREPET, P., *Elogio dell'amicizia*, Torino, Einaudi, 2012.

DUNN, J., *La Nascita della competenza sociale*, Milano, Raffaello Cortina, 1990.

DUNN, J., *L'amicizia tra bambini. La nascita dell'intimità*, Milano, Raffaello Cortina, 2004.

EPSTEIN, J., *Amicizia*, Bologna, Il Mulino, 2008, pp. 40-44.

FERRY, B. e LICHTENHELD, T., *Stick and Stone*, Boston, Houghton Mifflin, 2015.

FOLGUEIRA, R. e BERNATENE, P., *Ribbit!*, London, Meadowside Children's Books, 2012.

LA CECLA, F., *Surrogati di presenza. Media e Vita Quotidiana*, Bologna, Bebert, 2015.

LA CECLA, F., *Essere amici*, Torino, Einaudi, 2019.

LEWIS, L., *Reading Contemporary Picturebooks*, London, Routledge, 2001.

LÜTHI, M., *The European Folktale: Form and Nature*, Bloomington and Indianapolis, Indiana University Press, 1982.

MACK, J., *Good News Bad News*, San Francisco, Chronicle Books, 2012.

MARCONI, C., *Vattene, in Di qua e di là del mare. Filastrocche migranti*, Torino, edizioni Gruppo Abele, 2018.

MEIBAUER KÜMMERLUNG, B. (a cura di) *The Routledge Companion to Picturebooks*, New York, Routledge, 2018.

NIKOLAJEVA, M. e SCOTT, K., *How Picturebooks Work*, New York, Garland, 2001.

NIKOLAJEVA, M., *Reading Other People's Minds Through Word and Image*, in "Children's Literature in Education", 43 (2012), pp. 273-291.

NIKOLAJEVA, M. , *'The Penguin Looked Sad': Picturebooks, Empathy and Theory of Mind*, in *Picturebooks: Representation and Narration*, a cura di B. MEIBAUER KÜMMERLUNG, New York, Routledge, 2014, pp. 121-138.

NODELMAN, P., *Words Without Pictures. The Narrative Art of Children's Books*, Athens and London, The University of Georgia Press, 1988.

NODELMAN, P., *The Implied Viewer. Some speculations about what children's picture books invite readers to do and to be*, in "CREArTA", 1, (2000), pp. 23-43.

PROPP, V., *Morfologia della fiaba*, Torino, Einaudi, 2000 (1928).

SANTAT, D., *The Adventures of Beekle, the Unimaginary Friend*, London, Andersen Press, 2014.

WATSON, V. e STYLES, M. (a cura di), *Talking Pictures. Pictorial Texts and Young Readers*, London, Hodder and Stoughton, 1996.



ELENA PARUOLO

## Pinocchio e Pulcinella: fratelli nella emblematicità della loro condizione

### *Il Pinocchio di Collodi*

Quando Pinocchio entra nel teatrino delle marionette di Mangiafoco, “il sipario era tirato su e la commedia era già incominciata. Sulla scena si vedevano Arlecchino e Pulcinella che bisticciavano fra di loro [...] all'improvviso Arlecchino smette di recitare, e voltandosi verso il pubblico e accennando colla mano qualcuno in fondo alla platea, comincia a urlare in tono drammatico:

— Numi del firmamento! Sogno o son desto? Eppure quello laggiù è Pinocchio!...

— È Pinocchio davvero! Grida Pulcinella....

— È Pinocchio”! È Pinocchio! — urlano in coro tutti i burattini, uscendo a salti fuori delle quinte...

— Pinocchio, vieni quassù da me — grida Arlecchino — vieni a gettarti fra le braccia dei tuoi fratelli di legno!”<sup>1</sup>

Questa la scena dell'incontro di Pinocchio con le maschere del “Gran Teatro dei Burattini” di Mangiafoco così come c'è descritta da Collodi nel suo romanzo *Le avventure di Pinocchio* (1881-83). Lo spettacolo al quale Pinocchio si trova ad assistere, osserva Luigi Compagnone nel suo saggio *Commento alla vita di Pinocchio* (1964), rappresenta forse l'antagonismo tra Nord e Sud. «Nella tipizzazione delle Maschere -

1 C. COLLODI, *Le avventure di Pinocchio. Storia di un burattino*, a cura di R. Randaccio, Edizione Nazionale delle Opere di Carlo Lorenzini, Fondazione nazionale Carlo Collodi, vol. IV, Firenze, Giunti, 2012.

scrive, - Golosissimo è Arlecchino [...] È ghiotto di Sud [...] Pulcinella è personaggio rassegnato alla miseria, allo sfruttamento e alle beffe; pare inoltre che sia assai più intelligente di Arlecchino (ma questa potrebbe essere una concessione consolatoria a opera del Nord)». Pinocchio è felice del suo incontro con le maschere per misteriose ragioni. Forse perché «Se il Teatro è libertà - scrive ancora Compagnone - egli si sente ormai a casa sua. Se il Teatro è *menzogna vitale* lui, il piccolo Grande Bugiardo, sta respirando l'aria che gli è più congeniale. Ha finalmente trovato fra i burattini il proprio Gruppo Sociale, cui appartiene per affinità naturali ed elettive»<sup>2</sup>.

### *Pinocchio maschera*

Le marionette del teatrino di Mangiafoco riconoscono Pinocchio come loro fratello perché anche Pinocchio è una maschera. Non si può dire che sia una maschera in senso proprio. Non lo si può catalogare fra le principali maschere della Commedia dell'Arte. E, sebbene sia chiamato burattino, e sia costruito strutturalmente come una marionetta, non lo si può catalogare fra le principali maschere del Teatro dei Burattini e delle Marionette, attraverso il quale le maschere della Commedia dell'Arte hanno continuato a vivere nella cultura e nel teatro popolare, giungendo fino a noi, anche dopo il tramonto della Commedia dell'Arte.

Pinocchio «non nasce sulle tavole sbilenche di comici-autori italiani quali Andreini, Fiorillo [...] che tra il Cinquecento e il Settecento hanno dato lustro al teatro della Commedia dell'Arte, nasce dalla penna di un letterato toscano, nell'Ottocento». È

un monello, un discolo, un diverso, un errante, un pezzente abbigliato non di pezze e stracci ma di carta. È anche la prima maschera italiana bambino, se si fa eccezione delle copiose “figliate” di pulcinellini e arlecchinini, bambini mascherati, documentati da una ricca iconografia, tra il Seicento e l'Ottocento<sup>3</sup>.

2 L. COMPAGNONE, *Commento alla vita di Pinocchio*, Napoli, Alberto Marotta editore, 1964, pp. 31-32.

3 M. MONETTA, in E. PARUOLO, *Il Pinocchio di Carlo Collodi e le sue riscritture in Italia e*

Sebbene non si possa catalogare fra le principali maschere della Commedia dell'Arte, lo si può però affiancare a loro. Le analogie sono evidenti: la leggerezza, il carattere definito da pochi tratti essenziali, il costume riconoscibile. Delle maschere Pinocchio ha l'energia inarrestabile e la capacità di rigenerarsi continuamente. Ha il fatto di essere un credulone. La sua dabbenaggine rasenta la stupidità. E poi c'è la fame («una fame da tagliarsi col coltello», «una gran brutta malattia»...), la ricerca del cibo e di ogni modo possibile per porvi fine. Anche il discorso del Direttore del Circo, dove Pinocchio si esibisce come ciuchino, in cui si assiste a un vero e proprio delirio verbale, con distorsioni lessicali e morfologiche, fa riferimento alla tradizione della Commedia dell'Arte. E così pure l'eco del Gatto, che ripete il finale della battuta della Volpe. Per non parlare degli incongruenti monologhi di Pinocchio (soprattutto il primo) tipici del repertorio della Commedia dell'Arte, in particolare della maschera di Arlecchino.

Ma forse il riferimento più importante lo si può individuare nel lungo naso che caratterizza il protagonista fin dall'inizio. Il naso è la maschera di Pinocchio. Ma invece di rallegrarsi per il naso che si allunga, Pinocchio si mostra "tutto confuso e impensierito" quando questo avviene, ed è grato alla Fata che glielo fa accorciare. Ancora peggio, il suo lungo naso diventa una punizione per avere detto delle frottole di cui un eroe comico, come lui è, dovrebbe essere invece orgoglioso!

Come è noto, Pinocchio è metà burattino/marionetta metà ragazzo. Pur sentendo una parentela con le marionette di Mangiafoco, non è come loro. E quando le marionette lo riconoscono come un fratello scarta per sempre la possibilità di diventare una maschera professionale, un personaggio fisso della Commedia dell'Arte. Si allontana dal teatro delle marionette e sceglie come suo teatro il mondo.

Marionetta di legno che parla ed agisce come un essere umano, Pinocchio è un diverso. Ed ha una natura duplice e un carattere complesso. Come scrive A. Tabucchi,

la sgraziata figura di legno è destinata a essere sempre "l'altro", l'altro Io che

ognuno di noi porta in sé. L' "altro" rispetto alla norma [...] Pinocchio è il rovescio del nostro Io, la sua altra dimensione [...]. È Gregor Samsa di Kafka, Mister Hyde di Stevenson, uno pseudonimo di Fernando Pessoa...<sup>4</sup>.

La sua natura duplice e il suo carattere complesso sono sottolineati dal ricorrere del suo autore (quando parla di lui) a volte al termine burattino e a volte al termine ragazzo. Gran parte del prodigioso del romanzo scaturisce proprio «dalla perpetua oscillazione fra il ragazzino e il burattino»<sup>5</sup>. Pinocchio oscilla tra gesti e mosse avventate e meccaniche, balzi istrioneschi e le improvvise malinconie, i pianti dirotti e segreti del ragazzo vivo e reale. È uno e bino. In quanto ragazzo, per certi aspetti rappresenta il "ragazzo di strada", per altri aspetti rappresenta il "ragazzo conformista, borghese". La sua natura doppia – secondo lo studioso Garroni – è alla base della doppia struttura del romanzo in cui è possibile riscontrare due romanzi che coesistono. Un *Pinocchio I* (capitoli 1-15), romanzo breve in cui il protagonista è costruito sul "ragazzo di strada", e presenta un'indole sovversiva, ingegnosa, ardita. È astuto, irriverente, rifiuta le regole della buona condotta, è disubbidiente, bugiardo, pieno di amor proprio ma anche generoso. È un popolano anarchico, che può anche essere eroico. E un *Pinocchio II* (capitoli 16-36) in cui Pinocchio, pur mostrando qualche traccia di trasgressione, vuole diventare "perbene", figlio di famiglia, delle case belle, della scuola, delle buone maniere<sup>6</sup>. Collodi, in quanto educatore e scrittore di libri per ragazzi, propaganda il "ragazzo perbene" ma le sue simpatie sembrano andare piuttosto al "ragazzo di strada": questa contraddizione attraversa il romanzo dalla prima all'ultima pagina.

### *Pulcinella maschera*

Prendiamo adesso in esame la maschera di Pulcinella che

4 A. TABUCCHI, in E. PARUOLO, *op. cit.*, p. 69.

5 A. ASOR ROSA, *Letteratura italiana. Dall'Ottocento al Novecento*, Torino, Einaudi, 1995, p. 907.

6 E. GARRONI, *Pinocchio uno e bino*, Roma-Bari, Editori Laterza, 1975, p. 51.

Pinocchio incontra nel “Gran Teatro dei Burattini”. Pulcinella come personaggio del teatro della Commedia dell’Arte nasce ufficialmente con una commedia del comico Silvio Fiorillo scritta nel 1609 e pubblicata nel 1632. Al di là della Commedia dell’Arte il personaggio si è poi sviluppato autonomamente nel Teatro dei Burattini e delle Marionette di cui è ormai l’emblema, e in cui è un anti-eroe ribelle e irriverente, alle prese con le contrarietà del quotidiano e i nemici più improbabili che affronta e sconfigge. Nella iconografia tradizionale mostra in testa un cappellone a pan di zucchero, pantaloni bianchi larghi con sopra un’altrettanto larga camicia bianca stretta in vita da una cintura nera; e sul viso una mezza maschera nera che lascia scoperta la bocca ed è caratterizzata da un naso adunco, lungo e prominente oltre ad essere attraversata da profonde rughe sulla fronte. È tutto vestito di bianco per difendersi forse, alla maniera dei beduini, dai raggi ardenti del sole, di cui la Città di Napoli mena vanto. Pulcinella è la maschera per eccellenza di questa città. È identificata nel corso dell’Ottocento con la plebe napoletana. È l’incarnazione di una diversità:

È la diversità integrabile e perciò arricchente e gioiosa, ma mai del tutto integrata e per questa ragione repellente e sinistra [...] viene da un altro mondo e si muove negli interstizi dei sistemi culturali, come le figure del furfante, del buffone, dello sciocco, del marginale, del diverso, con le quali sotto molti aspetti si identifica<sup>7</sup>.

Oggetto di simpatia e di diletto, è, per questo, doppio in sé e soggetto a forme diverse di sdoppiamento. Nella sua vita teatrale - dalle prime rappresentazioni secentesche fino all’età contemporanea - e in una sorta di mitologia locale, Pulcinella è sempre uno e bino. Le commedie napoletane hanno due Pulcinelli, vestiti allo stesso modo, di cui uno sciocco, ottuso, stupido, e l’altro furbo, intelligente, scaltro, divertito. Il secondo Pulcinella è la parte perversa del primo, funziona come la sua anima maligna. Tale sdoppiamento rappresenta l’oggettivazione

7 D. SCAFOGLIO, L. M. LOMBARDI SATRIANI, *Pulcinella. Il mito e la storia*, Milano, Leonardo editore, 1992, pp. 108-9.

delle ambivalenze di Pulcinella, ed evoca il tema dei fratelli gemelli che attraversa tutte le culture arcaiche<sup>8</sup>.

### *Pulcinella e Pinocchio negli adattamenti*

Pulcinella e Pinocchio presentano numerose affinità. Non a caso Pulcinella è stato associato a Pinocchio in alcuni adattamenti del romanzo di Collodi.

Il regista teatrale Andrea Renzi, ad esempio, nel suo spettacolo su *Pinocchio* (2001-2002), mette in scena - dal “Gran Teatro dei Burattini” in poi - un Pulcinella che segue a distanza il burattino fino alla fine, quasi spiandolo. Uno sviluppo drammaturgico, tratteggiato in filigrana e molto discreto, che allude a un passaggio di testimone tra le due maschere<sup>9</sup>.

L'artista napoletano Lello Esposito associa le maschere di Pulcinella e Pinocchio nelle sue tavole che impreziosiscono la riscrittura *Pinocchio in lingua napoletana* ad opera del magistrato Roberto D'Ajello (1997). (figg. 1-2-3-4).

L'intellettuale, scrittore e giornalista napoletano Luigi Compagnone scrive di Pinocchio in numerosi suoi adattamenti, e scrive anche di Pulcinella. È sui suoi scritti che qui ci si soffermerà.

### *Carlo Collodi e Luigi Compagnone*

In *La vita Nova* (1971), e nella *Ballata e Morte di un Capitano del Popolo* (1974), Compagnone rappresenta Pinocchio e Pulcinella come pessimi soggetti, “immoralità viventi”, ma al tempo stesso intelligenti, e, nel caso di Pulcinella, anche fornito di istruzione. Per entrambi non c'è resurrezione, c'è l'impossibilità assoluta del riscatto. Novelli picari, “a differenza del picaro antico, il quale giustificava la sua amoralità,

<sup>8</sup> *Ibid.*

<sup>9</sup> A. RENZI, in E. PARUOLO, *op. cit.*, pp. 202-211.

con l'arbitrarietà degli eventi, sono piuttosto degli anarchici vagabondi dagli occhi luminosi, che cercano di imporre al cieco svolgersi degli avvenimenti una loro vibrante e individualistica ribellione<sup>10</sup>.

Sia Collodi, uomo della seconda metà dell'Ottocento, che ha partecipato alle guerre d'indipendenza e che credeva nell'unità d'Italia, sia Compagnone, uomo della seconda metà del Novecento, che opera negli anni del Sessantotto e successivamente, a distanza quasi di un secolo, nella realtà italiana a loro contemporanea individuano molte magagne, mali permanenti dell'uomo e le nuove trappole dell'epoca contemporanea. E non esitano a denunciarle, il primo attraverso Pinocchio, il secondo attraverso Pinocchio e Pulcinella.

Collodi parte dalla osservazione di un mondo, quello della Firenze post-risorgimentale, per passare alla satira e alla denuncia della realtà deludente e insoddisfacente che si era venuta creando intorno a lui dopo l'unità d'Italia. Compagnone non è da meno. Osserva un mondo – quello meridionale e napoletano – in cui per il coesistere dell'arretratezza e degli aspetti più deteriori della civiltà industriale, tutto si esaspera, volge al grottesco. E allora denuncia, dando espressione a certe grida in cui la rabbia si contempera al sorriso, in un gioco ironico, perfino sarcastico, sempre nell'intento di aggredire e demistificare la realtà e la Storia.

Secondo le letture più recenti del romanzo, attraverso l'umorismo e la parodia, di cui aveva grande padronanza, Collodi denuncia la miseria e la fame, la violenza sui bambini, le Istituzioni del nuovo Stato italiano, le professioni della classe media. Ricorrendo ad una scrittura comico umoristica, vuole «sbeffeggiare gli adulti che vanno in caccia di privilegi, di ricchezza, di lusso [...] che inseguono il potere politico, che mentono, che ingannano»<sup>11</sup>. Ragion per cui il suo Pinocchio «non può e non deve diventare perbene. Perché se lo facesse, diventerebbe soltanto un borghese pieno di sé e soddisfatto a non finire [...] dei risultati raggiunti: il ceto superiore, il denaro, lo stomaco sazio [...] i begli abiti,

10 O. SOBRERO, *Compagnone o la magia della morte*, in «Nostro tempo», numeri cinque-sei, maggio-giugno 1962, pp. 22-24.

11 D. MARCHESCHI, *Il naso corto*, in E. PARUOLO, *op. cit.*, p. 66.

la casa confortevole»<sup>12</sup>. Ecco perché quando, nel finale del romanzo, in cui Pinocchio diventato un ragazzino perbene guarda il burattino che è stato, e dice le famose parole «com'ero buffo, quand'ero un burattino!... e come ora son contento di essere diventato un ragazzino perbene!...», in realtà lo scrittore «strizza l'occhio al lettore, come sempre avviene nella scrittura umoristica, e irride il ragazzino che è diventato perbene nel momento in cui lo fa parlare non a voce alta bensì “dentro di sé” e “con grandissima compiacenza”»<sup>13</sup>.

Compagnone si confronta con il messaggio ambiguo e polivalente di *Pinocchio* e lo approfondisce nelle parti più oscure, valorizza le sue zone d'ombra, evidenziandone i significati più segreti, spingendosi oltre Collodi, soprattutto nella sua riscrittura che porta il titolo *La vita nova*. Va oltre anche perché con questo romanzo non si rivolge ad un pubblico di bambini-ragazzi, come faceva il *Pinocchio* di Collodi, pubblicato per la prima volta a puntate nel *Giornale per i bambini* (1881). Il *Pinocchio* della *Vita nova* si muove in un mondo in cui dominano la violenza neofascista, la droga, la mafia, i falsi miti del calcio, la morale del benessere. In questo mondo *Pinocchio* entra in affari con il Gatto e la Volpe, due malviventi. Con loro crea un Paese de li Spassi o Divertimenti in cui circolano polverine, fialine... Servifica le madri che ha moltiplicato sotterrando la Ma' che gli ha dato Mangiafoco nel Campo delle Ma'. Deformato dai sogni, dagli incantesimi e dai miti, compie un noviziato innocente e micidiale, talmente *off limits* da far pensare che questo sia un *Pinocchio* vietato ai minori di 18 anni. E' stato detto che questo *Pinocchio* è un personaggio del Sud forse perché vuole moltiplicare le Madri, forse perché finisce nella speculazione e nel contrabbando, ma sarebbe forse più giusto dire che è un personaggio tragico.

Compagnone trasferisce il burattino della Toscana della seconda metà dell'Ottocento nei giorni della televisione, nella Napoli a lui contemporanea, «non una città qualsiasi, ma un universo a parte dove [...] si mescolano realtà e follia, storia e folclore [...] lingua e dialetto,

<sup>12</sup> *Ibid.*

<sup>13</sup> *Ivi*, p. 67.



visceralità popolana e barocchismo». Una città, la sua città, per la quale Compagnone ha sempre nutrito amore e odio. L'affresco che lo scrittore crea non prevede resurrezioni. La trasformazione finale di Pinocchio in ragazzo è avvertita come punizione e non come catarsi, il che comporta la negazione dei valori della Storia e della realtà che possono continuare solo a condizione della nostra burattinità. Compagnone non cerca di correggere i costumi, di ricondurre l'errante nell'ambito della moralità costituita, quella dei galantuomini, perché come suggerisce il motto, mutuato da Zola, da lui messo in epigrafe al romanzo, «i galantuomini sono delle canaglie». Un'ultima frecciata dello scrittore contro il perbenismo, i valori della società borghese e la falsa coscienza.

In un altro suo libro, *Ballata e morte di un capitano del popolo* (1974), Compagnone sceglie come protagonista Pulcinella, la maschera emblematica della città di Napoli, tutta in bianco e nero, come la sua anima, ora candida, ingenua, luminosa, ora gretta, meschina, ipocrita, crudele, ora eroica ora servile. Ciò che lo scrittore vuole dimostrare è che a renderla così è stata la Storia con tutte le sue vicende di invasioni, oppressioni, sopraffazioni. Compagnone non ha fiducia nella Storia, che rappresenta nella *Ballata di Nicola Proverbio*, come una sordida bagascia che «ci trascina qua e là a capriccio suo e mai verso il mare, dato che il mare è respiro e libertà, e lei, la Storia, non è respiro né libertà».

Il suo Pulcinella – pur se cinico avido baro ruffiano – è autodidatta e istruito, «con la mente devastata dai libri trafugati per amore o per giuoco, che gli hanno negato la grazia, la sola che avesse avuto in tempi lontani, dell'analfabetismo totale e innocente»<sup>14</sup>. Abita in un tugurio. Ha come vicini Cappuccetto Rosso e Cenerentola, Biancaneve e Barba Azzurra, Alice delle Meraviglie e la Bella e la Bestia, Pollicino e i fratelli, e poi Orchi, Fate, Gnomi, Animali parlanti. Al primo piano dorme la Bella Addormentata di cui è innamorato e che vorrebbe tanto svegliare con un bacio pur sapendo che non può perché lui non è nato principe. Anche in questo romanzo, come spesso nella scrittura di Compagnone, il favoloso si intreccia a un realismo spietato derivante dal misurarsi

14 L. COMPAGNONE, *Ballata e Morte di un Capitano del popolo*, Milano, Rusconi editore, 1974, p. 10.

continuo dello scrittore con la realtà napoletana.

A Napoli arrivano tutti insieme gli antichi e nuovi oppressori: “i Nurmanni, gli Svaidesi, gli Anghioini, gli Aragunesi, i Borboni, i Piumenteisi, il Dux, i germanesi, i Mericani, il Presidente”<sup>15</sup>. Pulcinella, figlio non di una ma di mille invasioni, e dunque perciò ruffiano, servo, abietto, in queste pagine vive un’ora di riscatto, diventando Capitano del Popolo. “Mi butto nella Storia”, dice all’Orco. E quando questi gli chiede “Cosa l’è la Storia?”, sorride e risponde :

Non lo so in assoluto. Ma per me, chissà, forse potrebbe essere trippa pastinache zeppole cavoli pizze macaroni fungetielli insalate melanzane arrostiti pastorelle ... Potrebbe essere rupie tarì tornesi ducati franchi dollari ... E forse la Storia potrebbe essere per me anche la Bella Addormentata<sup>16</sup>.

E così quando il popolo di Napoli si affolla dinanzi al Palazzo Reale, urlando e strepitando, chiedendo cibo e pane, Pulcinella “da oggetto vuole diventare soggetto”. Si mette alla testa del popolo e tutti i Re che hanno invaso Napoli si guardano spaventati vedendo che il popolo lo acclama. Pulcinella diventa arbitro di vita e di morte, dà comandi, delibera, riforma, e pensa “Noi, siamo la Storia”. Quando gli domandano di nuovo che cosa è la Storia risponde “Non lo so. Ma so che fino a ieri fu una campana che sonava a morto per noi. Oggi siamo noi, a tirare la fune. E la campana non suona più a morto”<sup>17</sup>. La sua ribellione ha però vita breve. A ricondurlo alla sua misera vita sarà un Cardinale Barone che diventa il tramite tra la plebe e gli oppressori. Chiede a Pulcinella di rinunciare ad essere il Capitano del Popolo, in cambio, grazie ai Re che opprimono la città, diventerà principe con corona e mantello e potrà così baciare e svegliare la bella principessa addormentata di cui è innamorato. Ma per diventare principe deve prima fare qualcosa per i Re. Deve indurre tutte le donne (Biancaneve, Cappuccetto Rosso, la Bella, le Fate, Alice, Cenerentola, le mogli di Barba Azzurra... ) che

15 *Ivi*, pp. 42-3.

16 *Ivi*, p. 45.

17 *Ivi*, p. 60.

vivono nel suo caseggiato ad entrare nel Gran Padiglione costruito dai Re, una sorta di bordello, a divenire delle odalische pronte a soddisfare le loro brame insaziabili. E deve fare la stessa cosa con tutte le donne del popolo, in cambio ai loro padri mariti fratelli verranno dati cinque chili di pasta. Pulcinella si convince che «Non c'è che fare, è la Storia»<sup>18</sup>. Abbandona il popolo e diventa il ruffiano che è sempre stato. Mette in atto ciò che gli è stato chiesto. Ma quando crede che sia arrivato finalmente il momento di essere ricompensato dai Re, vede un principe bianco e vermiglio portare via a cavallo il suo Amore risvegliato. E' stato beffato. Allora comincia a sentire la morte.

A nulla vale il tentativo di Pulcinella, novello Masaniello<sup>19</sup>, di mettersi a capo della rivolta contro gli invasori, invano egli cerca di sottrarsi al sopruso della Storia. Questa, alla fine, riprende il suo cammino immutato e forse immutabile.

Pulcinella impersona Napoli col peso, la condanna del popolo nelle generazioni, nell'affanno di una vita serva, piegato da dominatori di mille razze nei millenni. Pulcinella è fratello di Pinocchio nella quotidianità del vivere e nell'emblematicità della sua condizione<sup>20</sup>.

Fratelli sono dunque Pulcinella e Pinocchio per la emblematicità della loro condizione<sup>21</sup>. Viene da pensare che se venisse loro concesso di incontrarsi e di conoscersi, magari in un nuovo testo letterario ma forse anche nella realtà di tutti i giorni, allora forse chissà potrebbe nascere tra loro un'amicizia fantastica!

18 *Ivi*, p. 193.

19 Protagonista della rivolta napoletana che nel Seicento vide la popolazione insorgere contro la pressione fiscale imposta dal governo spagnolo.

20 L. GINEVRA, *Rassegna di studi su Luigi Compagnone*, in "Critica Letteraria", anno II, fascicolo II, 1974, Editore Loffredo, p. 319.

21 Anche Raffaele La Capria ha accostato Pinocchio a Pulcinella, e ad Arlecchino, vedendo in loro "l'Italia del popolo che si rappresenta, si denigra e si riscatta". Cfr. nota 139 della Edizione Nazionale delle *Avventure di Pinocchio*.



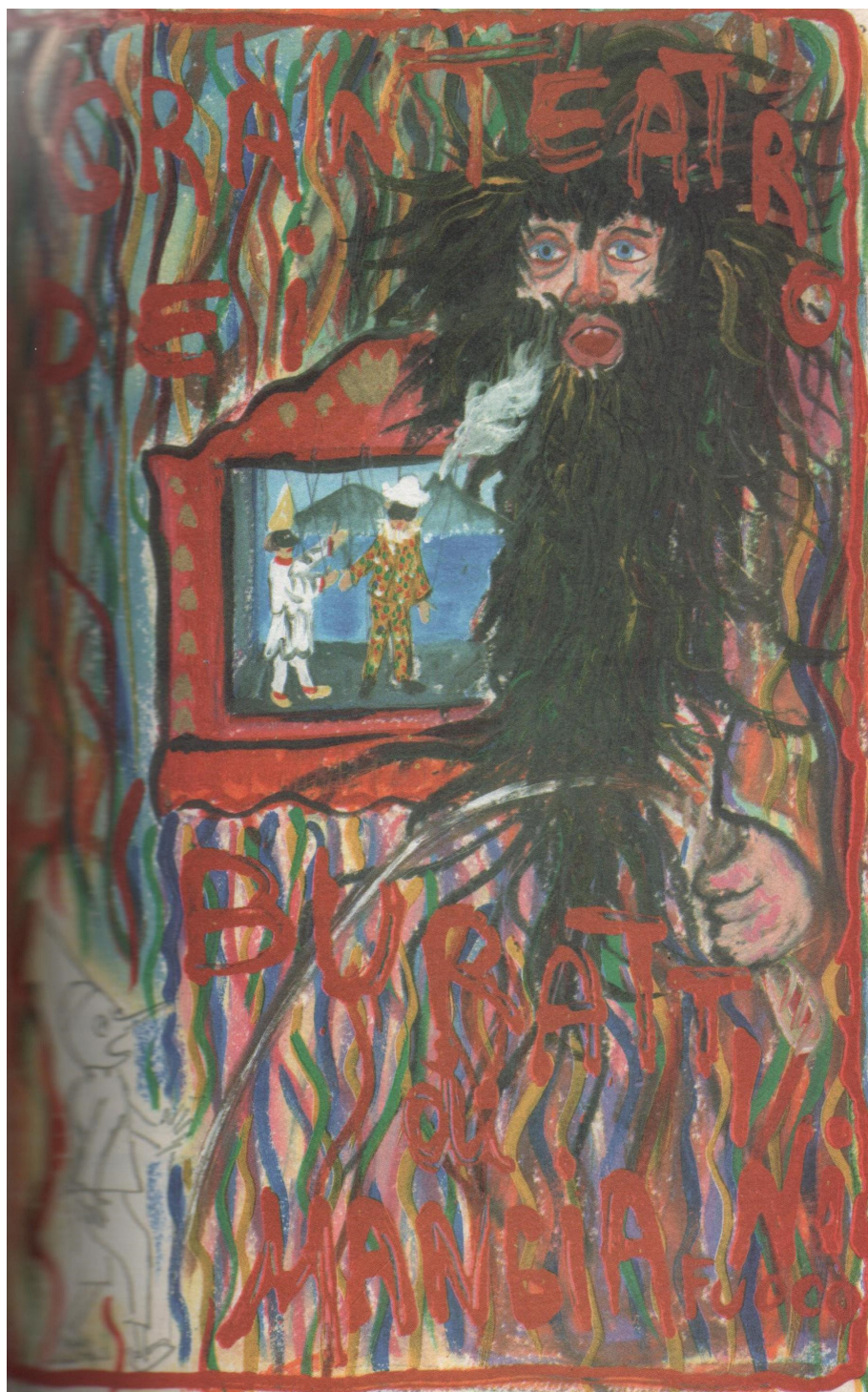
















LINDSAY MYERS

## “Salvare Venezia”: l’amicizia interculturale nei libri *fantasy* per ragazzi di Michelle Lovric

Nel corso degli ultimi due secoli il mondo della letteratura per l’infanzia è diventato, grazie a scambi, traduzioni, riscritture e adattamenti, un mezzo importante per la creazione di rapporti di amicizia non soltanto fra bambini della stessa cultura, ma anche di culture diverse. Lo scopo di questa letteratura non è sempre stato, però, quello di promuovere l’amicizia interculturale. La nascita della letteratura giovanile ha coinciso, in molti paesi, con la nascita delle nazioni stesse e, anche se i libri per bambini hanno circolato abbastanza liberamente fra i paesi del mondo, la maggior parte di loro è sempre stata veicolo importante per la diffusione di valori patriottici<sup>1</sup>.

Dopo la fine della seconda guerra mondiale la consapevolezza del ruolo che i libri per bambini possono giocare nella creazione di una comunità globale in cui tutti condividano gli stessi diritti e doveri, è cresciuta molto<sup>2</sup>, sfociando nel 1949 nella fondazione dell’*Internationale Judendbibliothek*. La fondazione della Biblioteca da parte di Jella Lepman a Monaco di Baviera nel 1949 fu un’iniziativa che diede avvio ad un fermento culturale a livello internazionale e stimolò la creazione, nel 1952, dell’*International Board on Books for Young People* (IBBY), una rete di persone che provengono da oltre 70 paesi. Lepman era convinta

1 Si vedano L. MYERS, *Un fantasy tutto italiano. Le declinazioni del fantastico nella letteratura italiana per ragazzi dall’Unità al XXI secolo*, Bologna, Bagheera, 2017; E. O’SULLIVAN, *Comparative Children’s Literature*, London, Routledge, 2000 e *Imagining Sameness and Difference in Children’s Literature*, a cura di E. O’Sullivan e A. Immel, London, Palgrave, 2017.

2 Nel 1964 la fondatrice della biblioteca, Jella Lepman, ha scritto la sua autobiografia in cui racconta dall’interno il suo impegno per promuovere la lettura per l’infanzia nella Germania del dopoguerra. Il suo libro è stato tradotto in moltissimi lingue diverse. Recentemente nel 2018 è stato ripubblicato dalla casa editrice Sinnos.

che i libri per bambini potessero diventare lo strumento di mediazione culturale necessario per guarire la ferita profonda lasciata dalla seconda guerra mondiale. Sognava di poter costruire ponti di libri che unissero i bambini fra di loro, abbattendo le barriere politiche e culturali. La *Internationale Judendbibliothek* e IBBY sono ancora ad oggi attivi ed impegnati nel cercare di facilitare l'incontro tra libri e ragazzi.

L'importanza della formazione di amicizie internazionali è quanto mai evidente nel caso di Venezia. Questa città ha occupato sin dal Settecento un posto centrale nell'immaginario culturale occidentale e si trova oggi a dover far fronte a una media di 60.000 turisti al giorno<sup>3</sup>, quasi il doppio del numero che può sostenere<sup>4</sup>. Venezia vive oggi una vera e propria crisi ambientale e culturale, una crisi che ha già suscitato discorsi di “noi” contro “loro”<sup>5</sup>. La città storica che, assieme alla sua laguna, nel 1987 è stata dichiarata patrimonio dell'umanità dall'UNESCO, sta diventando rapidamente una monocultura turistico-alberghiera, che ne sta facendo scomparire l'anima, rendendo i costi della vita inaccessibili e costringendo i veneziani a fuggire sulla terraferma<sup>6</sup>. Le attività artigianali stanno morendo e le calli e le canali si stanno trasformando in un vero e proprio museo. Trovare un equilibrio

3 Sull'immagine di Venezia nell'immaginario occidentale si vedono D. COSGROVE, *Social Formation and Symbolic Landscapes*, Madison, University of Wisconsin Press, 1998; J. PEMBLE, *Venice Rediscovered*, Oxford, Oxford University Press, 1995; *Venetian Views, Venetian Blinds: English Fantasies of Venice*, a cura di M. Pfister e B. Schaff, Leiden, Brill, 1999e M. PLANT, *Venice Fragile City 1797-1997*, New Haven, CT, 2003.

4 La popolazione di Venezia è calata di ben 100.000 abitanti dal 1971 al 2011 (da 363.062 a 263.996). Sciamano intanto ogni anno per le strade e i canali di Venezia otto milioni di turisti per trentaquattro milioni di presenze, a fronte di una massima “capacità di carico” di 12 milioni. Si vede S. SETTIS, *Se Venezia muore*, Torino, Einaudi, 2014 e G. TATTARA, *Contare il crocierismo: Studio sull'impatto economico delle navi da crociera* (Corte del Fontego, 2015).

5 Su questo scontro dei veneziani contro i turisti si vedono K. WHIGHAM, *Performing a future (in) performing a past: Identity, cultural performance, and the Utopian impulse*, in *Tourist Studies*, vol. 14 (2), 2014, pp. 203-224; M. FUMAGALLI, “Venezia è invasa: noi restiamo qui?": *I residenti contro i troppi turisti*, in «Il Corriere della Sera», 2 luglio 2017; L. PADOVAN, *Venezia in piazza contro i turisti: “Per noi non è rimasto più spazio”*, in «La Stampa», 2 luglio 2017, <https://www.lastampa.it/2017/07/02/societa/venezia-residenti-in-piazza-contro-i-turisti-per-noi-in-citta-non-rimasto-piu-spazio-3RXiYIRBENZfwOpgB3K5oL/pagina.html>, consultato l'11 aprile 2019.

6 Si veda a proposito R. Bianchin, *Venezia nel 2030 una città vuota niente abitanti ma solo turisti*, in «La Repubblica», 25 agosto 2006. <http://www.repubblica.it/2006/08/sezioni/cronaca/2030-veneziana-vuota/2030-veneziana-vuota/2030-veneziana-vuota.html>, consultato l'11 aprile 2019.

tra le esigenze degli abitanti e quelle dei turisti non è facile e le tensioni interculturali si sentono da entrambi le parti. Per salvare Venezia, però, ci vorrà una collaborazione e non una guerra, soprattutto perché, il turismo di massa non è un fastidioso straniero, ma un'industria di cui gli abitanti vivono e in cui l'amministrazione ha sempre investito (basti pensare ai tanti Festival che ogni anno attirano visitatori da tutte le parti del mondo ogni anno). La città mercantile si è anche arricchita tanto nel corso dei secoli dagli scambi interculturali.

L'idea che la Serenissima possa davvero essere messa dall'UNESCO nella Lista del patrimonio in pericolo o peggio cacciata dalla Lista se non si interverrà rapidamente per arginare i vari problemi è terrificante<sup>7</sup>, soprattutto per le nuove generazioni. Le previsioni di un nuovo studio dicono che la città potrebbe finire sott'acqua a causa dell'innalzamento dei mari entro il 2100<sup>8</sup>. Non sorprende, quindi, che negli ultimi anni vi sia stata un'ondata di pubblicazioni di romanzi fantastici per ragazzi ambientati proprio nella laguna veneziana<sup>9</sup>, che cercano, attraverso trame avvincenti, di dare una risposta alla crisi odierna e di proporre strategie per “salvare la città”, alcuni prendendo la parte dei turisti altri quelle dei veneziani. Il problema è che simili atteggiamenti partigiani che sono presenti nella maggior parte di questi testi continuano, per quanto inavvertitamente, a promuovere stereotipi

7 Si veda, a proposito dell'atteggiamento dell'UNESCO, *Venezia shock. Non sarà più patrimonio UNESCO. Ecco cosa succede*, in *viagginews.com*, 20 luglio 2016, <https://www.viagginews.com/2016/07/20/veneziana-shock-non-sara-piu-patrimonio-unesco-cosa-succede/>, consultato l'11 aprile 2019.

8 Si veda F. ANTONIOLI, *Clima, nuovo studio: Venezia sott'acqua entro 2100, Adriatico con 140 cm, in più*, in «La Repubblica», 2 marzo 2017. [https://www.repubblica.it/ambiente/2017/03/02/news/clima\\_veneziana\\_sott\\_acqua\\_entro\\_il\\_2100-159621482/](https://www.repubblica.it/ambiente/2017/03/02/news/clima_veneziana_sott_acqua_entro_il_2100-159621482/), consultato l'11 aprile 2019. Lo studio cita 33 aree a rischio in Italia. Attualmente Venezia è in cima alla lista delle località a più elevato rischio di inondazione e UNESCO ha dichiarato che il rischio di un'alluvione estrema aumenterà del 50% entro la fine del secolo. Si veda a proposito M. AGOSTINELLI, *Cambiamenti climatici, Venezia e i patrimoni UNESCO sono in pericolo. Dobbiamo intervenire*, in *Ilfattoquotidiano.it*, 22 ottobre 2018, <https://www.ilfattoquotidiano.it/2018/10/22/cambiamenti-climatici-veneziana-e-i-patrimoni-unesco-sono-in-pericolo-dobbiamo-intervenire/4709779>, consultato l'11 aprile 2019.

9 Il più famoso è stato sicuramente *Il re dei ladri*, di Cornelia Funke, romanzo *fantasy* che è uscito nel 2000 in Germania e che nel giro di pochi anni ha avuto un successo globale (risale a 2006 la traduzione italiana). Questo è stato seguito dai libri di Andrea Molesini, Cristina Brambilla, Pierdomenico Baccalario, Silvana Gandolfi e Moony Witcher.

e pregiudizi, trascurando la complessità delle relazioni interculturali attuali<sup>10</sup>.

Michelle Lovric, nata in Australia e che vive a cavallo tra Londra e Venezia, spicca per il suo atteggiamento di contro-tendenza. I suoi libri, fra cui *The Undrowned Child* (2009)<sup>11</sup>, *Talina in the Tower* (2010), *The Fate in the Box* (2013) e *The Wishing Bones* (2019), sono tutti storie di amicizia. Nei suoi testi i profondi legami che si instaurano fra i protagonisti veneziani e i loro amici di culture diverse diventano l'elemento imprescindibile per ottenere la salvezza della città dal male. I suoi romanzi, sebbene rientrano sotto tutti i punti di vista nel genere *fantasy*, si ambientano e prendono ispirazione da epoche ed eventi storici realmente accaduti. Il lettore è indirettamente invitato ad interpretare gli eventi di questo passato fantastico come metafora di possibili accadimenti futuri nel mondo reale, introducendo, per toni e temi, elementi tipici del romanzo distopico. Questi vengono, però, controbilanciati dalla tendenza al lieto fine tipica della letteratura per l'infanzia. Le soluzioni proposte attraverso le azioni dei protagonisti acquistano così una connotazione fortemente positiva e ciò aumenta l'impatto del messaggio morale che l'autrice cerca di trasmettere. La soluzione non proviene mai da una singola "fazione", ma viene raggiunta tramite la collaborazione di tutte le parti coinvolte. I libri mostrano, tramite le loro trame avvincenti, che l'amicizia è più importante dell'amore patriottico, poiché non crea scontri culturali tra persone e paesi, quanto, per citare Massimo Cacciari, "una concordia tra opposti"<sup>12</sup>. Il legame promosso non si basa, dunque, su sentimenti di *tolleranza*, poiché questi sottolineano le differenze reciproche e vi si associa un senso di superiorità ma nella scoperta delle affinità.

*The Undrowned Child*, romanzo tradotto in italiano nel 2010 e

10 Si vedano per esempio MARY HOFFMAN, *Stravaganza: città delle maschere*, London, Bloomsbury, 2002 che, pur essendo un romanzo di grande successo, dimostra poco rispetto per i veneziani e Laura Walter, *Mistica Maeva e l'anello di Venezia*, Milano, BUR ragazzi, 2006, che parla in modo spregiativo dei turisti.

11 *The Undrowned Child* di Michelle Lovric è uscito in inglese nel 2009 e in italiano nel 2011.

12 M. CACCIARI, *Non è la tolleranza ma l'amicizia a renderci uomini*, in «La Repubblica», 1 marzo 2019. <https://francescomacri.wordpress.com/2019/03/01/non-e-la-tolleranza-ma-lamicizia-a-renderci-uomini/>

pubblicato da Salani col titolo *Il grimorio di Venezia*, narra del viaggio che nel 1899 Teodora, una ragazza di origine veneziana, ma cresciuta a Napoli, e il giovane veneziano Renzo intraprendono “per le fodere” della città. Il loro obiettivo è salvarla dalle minacce del fantasma di Bajamonte Tiepolo, personaggio storico che è tornato a vendicarsi per il suo esilio e ad impadronirsi della città. *Talina in the Tower* racconta la battaglia internazionale in cui i due ragazzi veneti, Talina e il suo compagno di scuola, Ambrogio, si trovano a dover compiere per liberare la città dall’invasione di un branco di lupi fantastici di origine siberiana. *The Fate in the Box* narra la storia di un gruppo di ragazzi veneziani che mettono fine alla dittatura di un tiranno irlandese a Venezia, il quale usa automi ad assicurare il suo dominio. *The Wishing Bones*, invece, racconta la storia di due ragazze sfortunate (una irlandese e una veneziana) che si conoscono a Venezia e si ritrovano coinvolte in un’operazione criminale terrificante, i cui effetti nocivi avrebbero distrutto l’intera città se non fosse stato per le loro azione eroiche. Questi sono senza dubbio romanzi fantastici, ma per quanto bizzarri, rimangono allo stesso tempo molto attuali, essendo opera che cercano, attraverso le loro trame, di coltivare nel lettore un amore per la città e una voglia di conoscere meglio la sua storia. A differenza di molti dei testi che ne condividono se non i temi, almeno l’ambientazione veneziana, i libri della Lovric non evitano le complessità morali della politica, ma cercano, attraverso l’impiego di metafore e l’usando l'*escamotage* del mondo parallelo, di fare prendere coscienza al lettore della crisi esistente, offrendo anche una possibile soluzione.

I ragazzi protagonisti di questi romanzi hanno tutti una capacità di percepire le cose che gli adulti non possiedono più. Sono disponibili ad esplorare l’ignoto ed è proprio questa loro apertura mentale che permette loro di vedere le sirene, i fantasmi e gli altri esseri soprannaturali che abitano nella città. È, infine, sempre grazie a questa loro apertura che i ragazzi riescono a salvare Venezia. I genitori di Teodora, la protagonista di *The Undrowned Child*, sono venuti a Venezia per indagare il riscaldamento delle acque che danneggia la fauna e la flora della laguna. Mentre stanno partecipando ad un convegno scientifico, Teodora si trova a combattere lei stessa una battaglia per

salvare la città. Il suo viaggio inizia quando, in una piccola libreria, un grimorio le cade in testa. Questo, attraverso le sue parole magiche, la fa precipitare nelle acque sotto la città, le cui grotte ospitano una comunità di sirene che parlano come scaricatori di porto. Le sirene, con l'aiuto del grimorio, fanno capire alla ragazza che la più grande minaccia non è il cambiamento climatico, ma la magia cattiva del fantasma di Bajamonte Tiepolo, un vecchio nemico della città che nel 1310 fu a capo di una congiura contro il governo della Serenissima. Il fantasma di questo traditore, mandato in esilio dai veneziani dopo che la sua cospirazione era stata scoperta, torna per attuare la propria vendetta, per la quale, però, ha bisogno del grimorio di cui Teodora è nel frattempo divenuta custode.

Lovric non fa nessun riferimento diretto in *The Undrowned Child* ai problemi contemporanei, come la "turistificazione" della città<sup>13</sup>, l'immigrazione e la corruzione a livello amministrativo, avendo scelto di ambientare il suo testo in un periodo storico in cui questi fenomeni non si erano ancora verificati. Non è, però, difficile vedere nelle lotte magiche in cui i protagonisti sono coinvolti dei parallelismi alle minacce moderne. Visto nel suo contesto contemporaneo *The Undrowned Child*<sup>14</sup> diventa anche una riflessione sottile sulla crisi ambientale e culturale che si è verificata nella città lagunare negli ultimi decenni. La battaglia marina che ha luogo nel bacino può essere facilmente interpretata come un'allegoria per la lotta che ogni giorno ha luogo a Venezia fra coloro che vogliono salvaguardare l'equilibrio della città e coloro che preferirebbero consumarla, sfruttandola per il proprio interesse e guadagno personale: i problemi che il turismo di massa ha creato sono complicati, come già accennato, e il libro riesce a coglierne bene la complessità. L'antagonista è un fantasma veneziano che vende un gelato stregato, il "Baja-Menta", sotto i portici di piazza di San Marco, adescando indiscriminatamente veneziani e turisti che lo consumano in modo insaziabile:

13 Su questo fenomeno si veda P. MINOIA, *Venice Reshaped. Tourist Gentrification and sense of Place*, in *Tourism in the City: Towards an Integrative Agenda*, a cura di N. Bellini e C. Pasquinelli, Svizzera, Springer, 2017, pp. 261-274.

14 L. MYERS "Saving Venice: Local, Global and Transnational Perspectives on Cultural Heritage in Children's Fantasy", *Humanities* 2019, 8, 2, 105; doi:10.3390/h8020105.

“See the sign on the side of the trolley. It’s called Baja-Menta Gelato. Don’t you see? Menta as in mint’.

It’s certainly going down a treat. Look at those people trying to get more’, exclaimed Teo’s mother. They’re going mad for it! [...] Teo cried out, ‘It’s as if you’ve all been enchanted by this ice-cream’. [...] And the people around the edges of the square clutched their cups of green ice-cream, seeking comfort in its sweet taste. Their eyes were glazed with craving. They pushed it into their mouths greedily. The more they ate, the more they wanted” (p. 192).

Le strategie manipolativi di cui fa largo uso il fantasma di Bajamonte Tiepolo sono consentite dal comportamento del sindaco che si ostina a fingere che vada tutto bene, nonostante i numerosi avvertimenti ricevuti dalle sirene. Queste si trovano, dunque, costrette ad attaccare volantini ammonitori in giro per la città fingendo che provengano dalla statua del Signor Rioba, che anche nel nostro mondo è da sempre associata alla protezione della Serenissima. A posteriori, potrebbe venire la tentazione di riconoscere nel sindaco [innominato] della storia quello “reale”, Giorgio Orsoni, eletto alla carica da solo un anno dopo la pubblicazione del romanzo e tristemente famoso per lo scandalo del MOSE. In entrambi i casi, infatti, sembra essere evidente come l’avidità dei singoli, soprattutto di quelli in posizioni di potere, possa andare a detrimento dell’intera comunità.

L’avidità è pervasiva e onnipresente nei mondi creati dalla Lovric e la Venezia di *The Undrowned Child* non esita a farlo vedere ai propri giovani lettori, molti dei quali capiranno, anche se non necessariamente in modo consapevole, che la Creatura malvagia che si nasconde nelle acque del libro assomiglia molto alle grandi navi da crociera che hanno iniziato negli ultimi anni ad entrare nel bacino della laguna veneziana minacciandone il fragile ecosistema<sup>15</sup>. In questo senso, l’antagonista non è soltanto Bajamonte Tiepolo, ma una forza transnazionale, “una magia incattivita” (“*baddened magic*” la chiama la Lovric) che rappresenta la

15 Lovric parla del movimento *No grandi navi* nel suo blog “Suicide by greed: the monsters looming over Venice”, in *The History Girls*, 10 dicembre 2017, <http://the-history-girls.blogspot.com/2017/12/suicide-by-greed-monsters-looming-over.html>, consultato il 1 Aprile 2019.



politica moderna e verrà sconfitta solo con una simile forza ricostituente, multiculturale. La rimozione della vendetta del fantasma di Bajamonte Tiepolo richiede, infatti, un vero e proprio esercito, ed è solo grazie all'aiuto di un'intera schiera di alleati (fra cui le sirene, i gatti soriani, i delfini dei Mari del Sud e una flotta di creature marine provenienti dalla Gran Bretagna) che i protagonisti riescono a tranquillizzare la Creatura minacciosa nel mare.

Per costruire una società armoniosa e produttiva ci vuole, soprattutto un'apertura mentale e le cose più importanti nella costruzione di quest'atteggiamento sono l'umiltà e il perdono. Penalizzare un popolo moderno per le atrocità compiute in passato non ha senso, soprattutto perché nessuna cultura può veramente dire di non aver mai tratto profitto per sé a detrimento di altre. Se l'attuale "turistificazione" di Venezia potrebbe assomigliare, per certi aspetti, a un'invasione coloniale, in quanto rappresenta l'invasione nei territori veneziani da un mondo internazionale che ne vuole dominare la dimensione economica e lavorativa, non va dimenticato che l'Italia stessa è stata un paese colonizzatore e che proprio Venezia si arricchì molto tramite la tratta degli schiavi. La responsabilità che abbiamo di rispettare i diritti degli altri e di dividere le risorse della terra equamente (qualunque sia la nostra storia) sta al centro di *Talina in the Tower*. In questo libro, il nemico non è un fantasma, ma un branco di *Ravageurs*, lupi feroci arrivati in Italia dalla Siberia attraverso la Francia per riconquistare la città, che sorge su quello che loro reputano essere il loro territorio ancestrale. Molti veneziani (insieme ai loro gatti) vengono rapiti dai *Ravageurs*, che li costringono a lavorare nelle loro cucine come schiavi. I *Ravageurs* sono presentati come una razza crudele, ma i loro antenati, però, erano stati a loro volta maltrattati, uccisi e a volte perfino mangiati dagli uomini, con i quali inizialmente avevano condiviso il territorio, fino a quando vennero ingannati da un antenato del custode di Talina, Uberto Flangini, che nel 421 li convinse a svendere i loro terreni per una miseria.

I *Ravageurs*, quindi, non sono solo dipinti come i cattivi: sono delle vittime loro stessi. Una possibile interpretazione manichea della realtà viene del tutto esclusa quando, ad un certo punto della storia,



si scopre che l'aggressività dei *Ravageurs* era dovuta soprattutto ad un veleno che il loro capo gli somministrava. Le femmine sono state anche loro trattate come schiave e tenute in grotte buie sotto il palazzo dai loro rapitori. L'allegoria ha sempre funzionato come mezzo potente per parlare di politica<sup>16</sup>, e tramite l'allegoria dell'invasione dei *Ravageurs*, Lovric mostra al lettore quanto siano complicate le storie delle popolazioni umane, screditando e denunciando allo stesso tempo il razzismo. Il processo che si svolge nella *Chamber of Conversation*, in cui il capo dei *Ravageurs* viene interrogato dagli *Have-A-Voices*, assomiglia molto a quelli che vengono portati oggi al Tribunale Internazionale dei Diritti Umani, in quanto non ha come scopo la punizione, ma il riconoscimento dei diritti umani. La domanda centrale a cui questo libro sembra voler rispondere è: «who has the right to a city anyway – those who dishonestly claim ancient rights... or those who actually built its wonders?» (p. 208). Ambrogio è dell'opinione che i *Ravageurs*, non avendo costruito le bellezze della città, non abbiano nessun diritto di averla, un sentimento che fa dire ai lupi: «You *Ravageurs* are offensive wild animals. Ravening beasts, stenchy savages, creatures of murder. Venice is a great civilisation. What right have you to even approach it?» (p. 210). Il fantasma del Doge che giudica il processo, però, non è dello stesso parere, poiché egli è ben consapevole che anche i veneziani stessi, nel corso della storia, hanno ucciso nel nome della città, traendo larghi profitti dalla schiavitù. L'idea che si debba rimediare nel presente a crimini commessi nel passato viene presentata intenzionalmente dal giudice spettrale, che, dopo aver elencato i crimini e le violenze subite dai *Ravageurs* nel passato, gli dice: «But it's not today's humans who did this to you. They don't even know anything about it. Modern Venetians are kind and truthful. They would share the land with you, or come to some kind of compromise» (p. 159).

Alla fine per sconfiggere il capo dei *Ravageurs*, liberare i suoi sudditi e salvare la città di Venezia, tutte le parti prima in conflitto si devono collaborare: non solo *Ravageurs* con veneziani, ma anche le femmine prima sottomesse trovano il proprio riscatto, poiché solo la

16 Basta pensare ai *Viaggi di Gulliver* di Johnathan Swift del 1726.

loro saliva è in grado di spegnere il fuoco che il capo dei *Ravageurs* ha avviato per distruggere le bellezze della città, da lui così odiate, fatte degli uomini. Il messaggio per il lettore di favorire la cooperazione all'egoismo individualista ai fini del benessere collettivo sembra essere chiaro. Non ha nessun senso, sembra voler dire di nuovo la Lovric, cercare di tenere Venezia esclusivamente per i veneziani, perché è solo nell'atto di accogliere lo straniero che la città riuscirà a sviluppare e ad assicurare il futuro del proprio patrimonio culturale. Aprire una cultura ad altri non vuol dire perderla ma, al contrario, rafforzarla. Non è a caso che le femmine dicono a Talina dopo aver salvato la città: «we shall be learning to cook risi e bisi, rice and peas, properly, you know, with one chicco of riso for every biso» (p. 267).

Il miglior modo per proteggere una città del male è denunciare le ingiustizie (non è a caso che la *Chamber of Conversation in Talina in the Tower* dà la voce a tutti, perfino ai ragazzi). La fine del quarto libro della Lovric, *The Fate in the Box*, sembra proprio incitare a questo “dovere civico” in quanto incoraggia i suoi protagonisti ad esprimere le proprie opinioni ed essere cittadini attivi. Questo romanzo è ambientato nel 1783, Venezia è sotto il dominio di un despota chiamato Fogfinger, che ha adescato i ricchi veneziani con degli automi, grazie ai quali gli ha reso la vita meno faticosa e più divertente<sup>17</sup>. Sotto il suo controllo, però, i poveri non hanno più diritti e ogni anno uno o due dei bambini delle classi basse vengono sacrificati in nome della città al “coccodrillo primordiale” che, secondo, Fogfinger, si nasconde nelle acque della laguna e, per essere tenuto a bada, riscatta annualmente il tragico compenso. Amneris, Birri e Tockle, i tre protagonisti del libro, sono destinati ad essere uccisi dalla fata nella scatola, un automa crudele che decide chi lasciare in vita e chi no, condannando i meno fortunati ad annegare nelle profondità della laguna, che Fogfinger ha installato sulla cima della torre della Chiesa dei Frari. Amneris, Birri e Tockle hanno una paura tremenda di Fogfinger e del suo potere assoluto, ma con l'aiuto

17 Ed è interessante che per ogni abitante ci siano due automi e mezzo nel libro, dato che il numero di abitanti nella città verso la fine del Ottocento era di 140.000, mentre il numero di residenti oggi è di 60.000.

delle sirene, le statue parlanti della città e i membri che sono rimasti dei Piccolissimi Pocchi (i figli dei Piccoli Pocchi), riescono a sconfiggere il nemico e svelano ai veneziani i sotterfugi con cui Fogfinger era riuscito ad ottenere il potere. Il dominatore in questo libro non è veneziano; ma non è neanche veramente irlandese, anche se il libro gli attribuisce delle origini celtiche. Forfinger va in giro con un turbante decorato con un rubino in testa. Il suo corpo è deforme, tanto da farlo assomigliare più a un orco fiabesco che a un uomo vero e proprio. Gli sforzi che Lovric fa nel libro per renderlo unico finiscono ad annullarne completamente la nazionalità, rendendolo transnazionale, un personaggio che potrebbe venire da ovunque, perché ciò che contano non sono le sue origini, ma la sua audacia, il modo subdolo con cui ha comprato i ricchi veneziani, con tangenti e false promesse (azioni che non sono per niente sconosciute agli italiani di oggi). In fin dei conti è l'indifferenza dei veneziani che sta uccidendo Venezia in questo testo, e non Fogfinger, stesso, un fenomeno che fa pensare alle parole che ha detto Salvatore Settis per quanto riguarda i pericoli dell'apatia: «se mai Venezia dovesse morire, non sarà per la crudeltà di un nemico, né per l'irruzione di un conquistatore, Sarà soprattutto per oblio di se stessa». La più grande minaccia alla memoria culturale è, ovviamente, la cultura consumistica globale; ed in questo contesto gli automi di *The Fate in the Box* non sono molto diversi dalle tecnologie moderne che hanno facilitato la vita sotto molti aspetti, ma che rischiano anche di amplificare l'isolamento sociale reale ed a sviluppare una concreta dipendenza.

A differenza degli altri libri, *The Fate in the Box* parla anche delle vecchie attività artigianali veneziane, mettendole in risalto. Amneris D'Ago è una sarta, che ha imparato il mestiere da sua madre che a sua volta lo aveva appreso dalla nonna. Amneris ha la capacità di cucire messaggi segreti nelle sue opere e aiuta i Piccoli Pocchi a diffondere i loro importanti messaggi rivoluzionari. Lovric sembra voler far capire ai propri lettori il ruolo fondamentale delle tradizioni e dei mestieri che un tempo venivano tramandati di generazione in generazione. Questo porta i lettori a far riflettere sul modo in cui certi aspetti della cultura veneziana stiano oggi scomparendo. Non è soltanto del ricamo che si parla nel romanzo: le fabbriche di vetro di Murano fanno parte anche

loro della trama, in quanto Tockle raccoglie i frammenti di vetro che i soffiatori di vetro dell'isola non vogliono più. Il vetro, come il ricamo, funziona nel libro come un portafortuna, perché i Piccoli Pocchi danno ai loro membri un cavalluccio marino di vetro azzurro.

*The Wishing Bones*, l'ultimo romanzo per ragazzi della Lovric è, in molti modi, un apologo su due problemi che hanno destato scalpore nella regione Veneta negli ultimi decenni: l'infiltrazione della mafia nella politica e l'economia moderna (interessi che si concentrano nel campo della prostituzione, delle estorsioni, del traffico di stupefacenti e del riciclaggio di capitali illeciti, con preferenze nei settori dell'edilizia) e l'immigrazione clandestina (altra operazione in cui la mafia spesso è coinvolta)<sup>18</sup>. Questo *fantasy* ambientato nel 1740 racconta la storia di due orfane che si ritrovano in un albergo della città, "The Hotel of What You Want", gestito da una siciliana malvagia coinvolta in una grande operazione criminale. Lei e le sue tre sorelle stanno, infatti, uccidendo turisti inglesi per poi raccogliergli le ossa e trasformarle in reliquie religiose, oggetti che mettono in vendita per delle somme enormi. Lily, la protagonista veneziana, scopre le attività illecite quando viene mandata dalla badessa di un convento sull'isola di Murano alla proprietaria dell'albergo e viene assunta come domestica. L'irlandese, Darling Dearworthy, svela la verità quando viene a Venezia ad investigare la morte del suo custode, un uomo che pare stesse lui stesso indagando sul "riciclaggio" clandestino dell'albergo ma che è stato ucciso prima di arrivare a delle conclusioni. Le quattro signore Magoghe che gestiscono il traffico illegale di reliquie, sostenendo le loro operazioni criminali tramite lavoratori illegali, operano in modo molto simile alla mafia siciliana, la camorra e 'ndrangheta di oggi, le cui operazioni criminose si sono fatti rivedere in modo allarmante negli ultimi anni<sup>19</sup>. Nello stesso

18 V. PETRINI, *La mafia dietro il traffico dei migranti dalla Tunisia? Il racconto dello scafista*, in *Il fattoquotidiano.it* 25 novembre, 2017 <https://www.ilfattoquotidiano.it/2017/11/25/la-mafia-dietro-il-traffico-di-migranti-dalla-tunisia-il-racconto-dello-scafista/4001550>, consultato l'11 aprile 2019.

19 Basti pensare all'operazione "At Last" grazie alla quale sono state arrestate lo scorso febbraio più di cinquanta persone, fra cui il sindaco di Eraclea, Mirco Mestre, indagato del reato di scambio elettorale politico-mafioso in relazione alle elezioni 2016. Nella commissione parlamentare antimafia, nella sua recente relazione ha messo in guardia il Veneto sui pericoli

modo in cui il nemico di *The Fate in The Box* non rappresenta affatto il popolo irlandese, però, queste sorelle non vengono a rappresentare nel libro i siciliani stessi; la loro crudeltà è spinta dalla magia incattivata e non dalla loro sicilianità<sup>20</sup>. Le loro azioni sono dettate da un desiderio di vendetta, a sua volta indotto dal modo poco caritatevole in cui furono trattate dai veneziani quando erano emigrate da Siracusa a Venezia a seguito di un terremoto che aveva distrutto le loro case:

‘We have been hungry!’ the badessa shouted, when I repeated those words. ‘For years, we were hungry on the streets of this city. Four young sisters, orphaned by a terrifying earthquake, turning up here, hoping for a bit of kindness. The Venetians looked at us with cold eyes. They wanted rich Grand Tourists to fleece, not beggars rusty from the rubble of Siracusa. There was no question of giving us something to eat just because we were starving, nor a roof because we were cold. To be kind to four young girls was not the first thought in the minds of the Venetians. (p. 345).

Lo scopo delle due eroine, Sorrowful Lilly e Darling Dearworthy è di scoprire le loro operazioni clandestine, e la descrizione commovente che il libro fa delle sofferenze subite a causa dei quattro nemici sottolinea quanto l’abuso delle minorenni (sia fisico che sessuale) abbia la capacità di togliere la voce a quest’ultimi, rendendoli complici muti di atrocità imperdonabili.

Dopo la cattura dei delinquenti, Lily vuole che siano puniti davanti a tutti, ma la statua della Madonna che li ha aiutati a catturare le sorelle saggiamente le dice:

‘A grand vengeful trail of these sisters would only prolong Venice’s misery. Human justice all too often has a savage flavour. It merely embitters. No one is healed by it. There is already too much for Venetians to be ashamed

---

dell’infiltrazione mafiosa e ha parlato di una sottovalutazione del fenomeno. Si veda S. TOMÈ, *Il ritorno della Mala? Non c’è un altro Maniero*, in *La Nuova di Venezia e Mestre*. <https://nuovavenezia.gelocal.it/veneziana/cronaca/2018/03/17/news/il-ritorno-della-mala-non-c-e-un-altro-maniero-1.16602307>, consultato l’11 aprile 2019.

<sup>20</sup> Non bisogna dimenticare che Santa Lucia, la santa patrona della città, viene anche lei da Siracusa, e non è a caso che sia lei ad aiutare i bambini a catturare le sorelle Magoghe.

of in these last desperate days. Every innocent Siracusan refugee in the city would become a scapegoat, accused of being their accomplices. No. Your task is to have the women swiftly removed from the city. With the utmost secrecy. (p. 350).

La tratta degli schiavi, la quale ha portato il giovane ragazzo, Elish, che lavora nell'albergo dalla sua piantagione di canna da zucchero in Giamaica, non è tanto diversa dall'immigrazione clandestina che è diventato un nuovo business delle mafia contemporanea<sup>21</sup>, e il legame che esiste fra Elish e i migranti clandestini di oggi si vede nella lettera che Lily scrive al lettore alla fine delle sue avventure: «For example if mischance people, cast out of their homes by war or disaster ever came to your city – did you treat them as if they were rats? Did you think of them as rats? Or, worse, did you not think of them at all? I'll leave that with you, Reader» (p. 371).

Una ricerca recente dello studioso americano, William Chopik<sup>22</sup>, sull'amicizia dimostra che i rapporti che si creano fra amici siano spesso più importanti di quelli che si hanno con parenti. Sarà forse perché si possono scegliere gli amici, ma non si può scegliere la famiglia. Nessuno ha mai chiesto se può anche essere vero che le culture a cui si sceglie di appartenere siano delle volte più significative di quelle in cui si è nati. Può sembrare un'idea assurda, ma i libri della Lovric ci costringono a riflettere su questa possibilità e di interrogare le presunzioni che abbiamo formato sulle identità culturali. Che cosa dobbiamo fare al giorno d'oggi per avere una cultura nuova? Imparare la lingua? Studiare la sua storia? Averne un'esperienza diretta? Se queste cose bastano, Teodora e Darling Dearworthy sono delle veneziane. Ma lo sono davvero?

Se, come sottolinea, l'antropologo Franco La Cecla, il senso dell'essere cittadini ha più a che fare con l'amicizia (capita come la

21 Si veda al riguardo A. AMOROSI, *Immigrazione clandestina è nuovo business delle mafie. Come cambiano in Italia*, in *Affariitaliani.it*, 21 luglio 2018. <http://www.affariitaliani.it/immigrazione-clandestina-e-nuovo-business-delle-mafie-come-cambiano-in-italia-552037.html>, consultato l'8 aprile 2019.

22 W. CHOPIK, *Associations among relational values, support, health and well-being across the adult lifespan*, in *Personal Relationships*, 19 Aprile 2017.

condivisione di un progetto di convivenza) che con i diritti e doveri, l'amicizia potrebbe veramente servirci come modello del rapporto tra i cittadini (e l'ho ha ancora fatto per il modo greco)<sup>23</sup>. Il modo in cui le amicizie personali interculturali possano servire come base della convivenza civile è sviluppato in modo dettagliato in *The Undrowned Child*. L'amicizia che cresce fra Teodora e Renzo è un'amicizia che cresce proprio dai pregiudizi e stereotipi in cui è radicata. Einstein ha detto che «è più facile spezzare un atomo che un pregiudizio», e Renzo e Teodora quando si incontrano per la prima volta scoprono, di persona, la verità di questo detto. Renzo, che è cresciuto a Venezia con dei genitori veneti, non ha nient'altro che disprezzo per la ragazza meridionale, che vede come un'estranea fastidiosa. Non vede perché si senta titolata a “salvare” la città, e per quasi tutta la prima parte del libro si diverte a stuzzicarla e a umiliarla:

You wouldn't understand. Neapolitan. What this city once was – your Naples didn't even have it to lose. Then he turned on her, pointing with a shaking finger. You should not have that book. You don't have a drop of Venetian blood inside you. What makes you think you're entitled to it? (p. 94).

Dopo che gli ha salvato la vita, però, comincia a cambiare parere nei suoi confronti e quando si rende conto che è veramente veneziana, le sue origini non gli importano più, dal momento che è già arrivato alla conclusione che sia “degnà”, semplicemente in virtù del fatto che è consapevole della necessità di salvare la sua città e la sua storia. Teodora, a sua volta, la prima volta che vede Renzo pensa che sia uno snob veneziano, ma nel corso delle sue conversazioni col ragazzo comincia ad apprezzare il suo punto di vista e di vedere le cose da molteplici prospettive. La conversazione che hanno riguardo alla cattiva abitudine degli stranieri di andare in giro per la città d'arte vestiti in pantaloncini corti e con le spalle scoperte, mostra perfettamente questa crescita mentale:

23 Si veda, F. LA CECLA, *Essere Amici*, Torino, Einaudi, 2019, pp. 36-39.

‘Well if you’re to be a proper Veneziana now, there are some things you must learn Teo. We Venetians hate the way tourists wear sea-side clothes in our churches and museums. Men walking around with their cravattes untied, as if they were at a bar in a seedy port’

Teo protested, ‘but some people cannot afford nice clothes. You cant be such a snob. Just because someone doesn’t dress well doesn’t mean that they’re Venice’s enemy’.

It’s a question of respect! Look at how Venice dresses for us! So beautiful, every day, every hour. We Venetians try to keep up appearances. There’s so few of us now that it is even more important. We’ve lost half our citizens in the last fifty years (p. 161-2).

Come sottolinea Franco La Cecla «il volto dell’altro è l’inalienabile alterità nella sua manifestazione di fronte a noi, adesso, ma allo stesso tempo è il ricordo del fatto che il nostro volto non lo vedremo mai nello stesso modo sorprendente di stupirci. E il ricordo di quanto noi siamo volto per gli altri e per coloro che ci sono vicini» (p. 77).

Le lingue svolgono un ruolo essenziale nella comprensione interculturale, in quanto danno la possibilità di conoscere a fondo una cultura<sup>24</sup>, e non è un caso che le eroine straniere nei romanzi della Lovric parlino tutte perfettamente l’italiano (e Teodora parla perfino il dialetto veneziano). Imparare la lingua è un gesto di rispetto verso un’altra cultura perché richiede tempo e dedizione, ed è per questo che Darling, l’eroina di *The Wishing Bones*, decide di aprire una scuola di lingue:

‘I want to open a school for languages! A happy school with more chatter than grammar. And more Venice than mathematics. My first pupils

24 Per quanto riguarda lo studio delle lingue in Europa, Tullio De Mauro ha affermato che c’è necessità di aprirsi al multilinguismo: da «anni diciamo che le materie linguistiche vanno svillupate in tutte le materie e non solo nell’ora di italiano. Uno stimolo a fare questo dovrebbe essere il fatto di avere numerosi ragazzi stranieri nelle nostre classi, ragazzi che vanno veloce nell’apprendimento della lingua del paese che li ospitano», *L’ex Ministro De Mauro: “Apprendere lingue straniere rafforza anche l’italiano”*, in *Trentino*, 19 marzo 2016. <https://www.ufficiostampa.provincia.tn.it/Comunicati/L-ex-Ministro-De-Mauro-Apprendere-lingue-straniere-rafforza-anche-l-italiano>, consultato l’8 aprile 2019.



shall be Lily's orphans, none other. Then I shall set them up as guides to help lost and bewildered people of every nation. Young Venetians will learn to speak beautiful French, stylish German and sing-song Swedish so that they can describe Venice as she deserves to all those who wish to know her. No pretty lies but the truth at every corner' (p. 368).

Peccato quindi che solo *The Undrowned Child* sia stato finora tradotto in italiano. Questi romanzi meritano davvero di essere tradotti in italiano e anche in tante altre lingue diverse, perché, a differenza di molti altri libri per ragazzi internazionali, non sono indirizzati a un unico pubblico ma invitano lettori di tante culture e prospettive diverse a sfogliare le loro pagine<sup>25</sup>. Parlano di Venezia, ma le morali che trasmettono ci riguardano tutti, in quanto parlano di problemi contemporanei in cui siamo tutti coinvolti. Come ha acutamente osservato Salvatore Settis, «se la città è la forma ideale e tipica delle comunità umane Venezia è oggi, e non solo in Italia, il simbolo supremo di questa densità di significati, ma anche del suo declino» (p.7). Dimostrano anche meglio di qualsiasi articolo di giornale quanto la nostra vita sia arricchita dalla presenza di punti di vista molteplici, che includano quelli di persone sia interne che esterne alla comunità di riferimento. Affinché i bambini possano diventare cittadini del mondo responsabili, è necessario che si dedichi una maggiore attenzione al modo in cui le diverse realtà culturali sono presentate, cosicché non si continui, per quanto inavvertitamente, a promuovere certi stereotipi. E se, per tornare al discorso della Lepman, i libri per bambini servono a costruire dei ponti di pace, questi romanzi li costruiscono in abbondanza.

25 È ben possibile che la prospettiva equilibrata che la Lovric ha della città dipenda dalla sua educazione ed esperienza personali (metà serba e metà irlandese, l'autrice è nata e cresciuta in Australia prima di trasferirsi in Europa, dove adesso vive tra Londra e Venezia, uno sfondo personale che l'ha portata ad autodescriversi “un gran minestrone fatto di ingredienti diversi ed esotici”). Si veda P. COTTOGNI, *Michelle Lovric e la sua Venezia*, in *Fantasy Magazine*, 30 marzo 2011, consultato l'8 aprile 2019.

## BIBLIOGRAFIA

AGOSTINELLI MARIO, *Cambiamenti climatici, Venezia e i patrimoni UNESCO sono in pericolo. Dobbiamo intervenire*, in *Il fattoquotidiano.it*, 22 ottobre 2018; <https://www.ilfattoquotidiano.it/2018/10/22/cambiamenti-climatici-venezias-e-i-patrimoni-unesco-sono-in-pericolo-dobbiamo-intervenire/4709779/>, consultato l'11 aprile 2019.

AMOROSI ANTONIO, *Immigrazione clandestina è nuovo business delle mafie. Come cambiano in Italia* in *Affariitaliani.it*, il 21 luglio, 2018. <http://www.affariitaliani.it/immigrazione-clandestina-e-nuovo-business-delle-mafie-come-cambiano-in-italia-552037.html>, consultato l'8 aprile 2019.

ANTONIOLI FABRIZIO, *Clima, nuovo studio: Venezia sott'acqua entro 2100, Adriatico con 140 cm in più*, in «La Repubblica», 2 marzo 2017; [https://www.repubblica.it/ambiente/2017/03/02/news/clima\\_venezias\\_sott\\_acqua\\_entro\\_il\\_2100-159621482](https://www.repubblica.it/ambiente/2017/03/02/news/clima_venezias_sott_acqua_entro_il_2100-159621482), consultato 11 aprile 2019.

BAUCOM IAN, *Through the Skylight*, United States, Atheneum Books, 2013.

BIANCHIN ROBERTO, *Venezia nel 2030 una città vuota niente abitanti ma solo tursiti*, in «La Repubblica», 25 agosto 2006. <http://www.repubblica.it/2006/08/sezioni/cronaca/2030-venezias-vuota/2030-venezias-vuota/2030-venezias-vuota.html>, consultato l'11 aprile 2019.

CACCIARI MASSIMO, *Non è la tolleranza ma l'amicizia a renderci uomini*, in «La Repubblica», 1 marzo, 2019; <https://francescomacri.wordpress.com/2019/03/01/non-e-la-tolleranza-ma-lamicizia-a-renderci-uomini>, consultato il 6 aprile 2019.

CACCIARI MASSIMO, *La mente inquieta: Saggio sull'Umanesimo*, Torino, Einaudi, 2019.

CHOPIK WILLIAM, *Associations among relational values, support, health and well-being across the adult lifespan*, in *Personal Relationships*, 19 Aprile 2017. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/pere.12187>, consultato l'11 aprile 2019.

COSGROVE DENIS, *Social Formation and Symbolic Landscapes*, Madison, University of Wisconsin Press, 1998.

COTTOGNI PIERO, *Michelle Lovric e la sua Venezia*, in *Fantasy Magazine*, 30 Marzo 2011, consultato l'8 aprile 2019.

CROUCH COLIN, *Quei sovranisti così amici e così nemici*, in «L'Espresso», 25 giugno 2018. <http://espresso.repubblica.it/plus/articoli/2018/06/25/news/quei-sovranisti-cosi-amici-e-cosi-nemici>, consultato il 6 aprile 2019.

DE MAURO TULLIO, *L'ex Ministro De Mauro: “Apprendere lingue straniere rafforza anche l'italiano”*, in *Trentino*, 19 marzo 2016. <https://www.ufficiostampa.provincia.tn.it/Comunicati/L-ex-Ministro-De-Mauro-Apprendere-lingue-straniere-rafforza-anche-l-italiano>, consultato l'8 aprile 2019.

FUMAGALLI MARISA, *“Venezia è invasa: noi restiamo qui”. I residenti contro i troppi turisti*, in «Il Corriere della Sera», 2 luglio 2017.

GANDOLFI SILVANA, *La Tartaruga che amava Shakespeare*, Florence, Salani, 2000.

HOFFMAN MARY, *Stravaganza: City of Masks*, London, Bloomsbury, 2002.

HOFFMAN MARY, *Stravaganza: La città delle maschere*, Milano, Mondadori, 2002.

KINGSTON T., *Who now can stop the slow death of Venice?*, in *The Observer*, 1 March 2009. <https://www.theguardian.com/world/2009/mar/01/venice-population-exodus-tourism>, consultato il 1 Aprile 2019.

LA CECLA FRANCO, *Essere amici*, Torino, Einaudi, 2019.

LEPMAN JELLA, *Un ponte di libri*, Roma, Sinnos, 2018.

LOVRIC MICHELLE, *The Undrowned Child*, London, Orion, 2009.

LOVRIC MICHELLE, *Il grimorio di Venezia*, Firenze, Salani, 2011.

LOVRIC MICHELLE, *The Mourning Emprium*, London, Orion, 2010.

LOVRIC MICHELLE, *Talina in the Tower*, London, Orion, 2012.

LOVRIC MICHELLE, *The Fate in the Box*, London, Orion, 2013.

LOVRIC MICHELLE, *The Wishing Bone*, London, Orion, 2019.

LOVRIC MICHELLE, *The real deal or the raw deal*, in *The History Girls*, 10 January 2013. <http://the-history-girls.blogspot.com/2013/01/the-real-deal-or-raw-deal-michelle.html>, consultato il 1 Aprile 2019.

LOVRIC MICHELLE, *Suicide by greed: the monsters looming over Venice*, in *The History Girls*, 10 December, 2017. <http://the-history-girls.blogspot.com/2017/12/suicide-by-greed-monsters-looming-over.html>, consultato il 1 April 2019.

MEYER KAI, *The Water Mirror*, New York, Simon and Schuster, 2005.

MYERS LINDSAY, "Saving Venice: Local, Global and Transnational Perspectives on Cultural Heritage in Children's Fantasy", *Humanities* 2019, 8, 2, 105; doi:10.3390/h8020105.

MINOIA PAOLA, *Venice Reshaped. Tourist Gentrification and sense of Place*, in *Tourism in the City: Towards an Integrative Agenda*, a cura di N. Bellini e C. Pasquinelli, Svizzera, Springer, 2017, pp. 261-274.

MOLESINI ANDREA, *Tutto il tempo del mondo*, Milano, Mondadori, 1998.

MYERS LINDSAY, *Un fantasy tutto italiano. Le declinazioni del fantastico nella letteratura italiana per ragazzi dall'Unità al XXI secolo*, Bologna, Bagheera, 2017.

O'SULLIVAN EMER, *Comparative Children's Literature*, London, Routledge, 2000. *Imagining Sameness and Difference in Children's Literature*, a cura di E. O'Sullivan e A. Immel, London, Palgrave, 2017.

PADOVAN LORENZO, *Venezia in piazza contro i turisti: “Per noi non è rimasto piú spazio”*, in «La Stampa», 2 luglio 2017, <https://www.lastampa.it/2017/07/02/societa/venezia-residenti-in-piazza-contro-i-turisti-per-noi-in-citt-non-rimasto-pi-spazio-3RXiYIRBENZfwOpgB3K5oL>, consultato l'11 aprile 2019.

PEMBLE JOHN, *Venice Rediscovered*, Oxford, Oxford University Press, 1995.

PETRINI VALENTINA, *La mafia dietro il traffico dei migranti dalla Tunisia? Il racconto dello scafista*, in *Ilfattoquotidiano.it*, 25 novembre 2017, <https://www.ilfattoquotidiano.it/2017/11/25/la-mafia-dietro-il-traffico-di-migranti-dalla-tunisia-il-racconto-dello-scafista>, consultato l'11 aprile 2019. *Venetian Views, Venetian Blinds: English Fantasies of Venice*, a cura di M. Pfister e B. Schaff, Leiden, Brill, 1999.

PLANT MARGARET, *Venice Fragile City 1797-1997*, New Haven, CT, 2003.

SETTIS SALVATORE, *Se Venezia muore*, (Torino, Einaudi, 20014).

TATTARA GIUSEPPE, *Contare il crocerismo: Studio sull'impatto economico delle navi da crociera* (Corte del Fontego, 2015).

TOMÈ SABRINA, *Il ritorno della Mala? Non c'è un altro Maniero*, in *La Nuova di Venezia e Mestre*; <https://nuovavenezia.gelocal.it/veneziana/cronaca/2018/03/17/news/il-ritorno-della-mala-non-c-e-un-altro-maniero>, consultato l'11 aprile 2019.

WALTER LAURA, *Mistica Maeva*, Milano, BUR Ragazzi, 2006.

WHIGHAM KERRY, *Performing a future (in) performing a past: Identity, cultural performance, and the Utopian impulse*, in *Tourist Studies*, vol. 14 (2), 2014, pp. 203-224.

WITCHER MOONY, *Nina: La bambina della sesta luna*, Florence, Giunti, 2002.

PAOLA VILLANI

## Politiche dell'amicizia in alcune scrittrici di fine Ottocento<sup>1</sup>

### *Italiani per bene*

La fitta articolazione delle amicizie femminili nell'Italia di fine Ottocento si colloca sul crinale di una «storia di confine»<sup>2</sup>, che però viene sempre più allontanandosi dal 'confine della storia' per assumere rilievo e interesse proprio, oggetto di specifiche indagini negli ultimi decenni, nella rubrica della letteratura e della cultura come anche in quella propria della storiografia.

È ormai acquisizione comune, infatti, che le complesse architetture delle *relazioni* si offrono come osservatorio privilegiato sulla politica e sulla cultura nel suo farsi, quasi in una fase precedente e preparatoria. Si direbbe un'officina della storia, studiata di recente anche sull'onda delle suggestioni accese dal già classico Derrida di *Politiche dell'amicizia*<sup>3</sup>. A partire da quel testo-snodò, la dimensione politica delle relazioni ha sollecitato nuove ricerche anche in riferimento al paesaggio della giovane Italia, e ha aperto nuovi territori di indagine per lo studio del femminile e per una rinnovata costruzione (post-ideologica e post *gender studies*) della presenza delle donne nella storia italiana ed europea tra Ottocento e Novecento.

La socialità italiana del secolo borghese, infatti, si articolava

1 Questo breve scritto riprende, per aggiornarli, alcuni esiti della ricerca *Ritratti di Signore. I galatei femminili nell'Italia belle époque e il caso Serao*, Milano, FrancoAngeli, 2018.

2 Cfr. GIANNA POMATA, *La storia delle donne: una questione di confine*, in *Il mondo contemporaneo. Gli strumenti della ricerca*, a cura di Giovanni De Luna-Peppino Ortoleva-Marco Revelli-Nicola Tranfaglia, Firenze, La Nuova Italia, 1983. Cfr. anche EAD. (a cura di), *Storia delle donne*, Bologna, Il Mulino, 1990. In ambito britannico, invece, uno dei primi studi è JANET TODD, *Women's Friendship in Literature*, New York, Columbia University Press, 1980.

3 JACQUES DERRIDA, *Politiche dell'amicizia*, Milano, Cortina, 1995 [1994].

anche e soprattutto all'interno di aggregazioni non formalizzate, soprattutto nello spazio chiuso del *salotto*. Misura d'intersezione tra Storia e biografie intime, il salotto si prestò subito a un tangente racconto dell'Ottocento, spazio di «cultura come gioco e intrattenimento, come abitudine al dire e al confrontarsi, senza altre barriere che non siano imposte dalle buone maniere e dalle regole di convivenza mondana»<sup>4</sup>. Era una «contro-istituzione di diritto consuetudinario e privato, con le sue regole del gioco, la sua etica, i suoi riti, il suo o i suoi stili»<sup>5</sup>, che governavano quello spazio sociale che si collocava a metà strada tra la sfera privata e lo spazio pubblico (l'*Öffentlichkeit* di Habermas).

In questo spazio, da secoli si esercitava il prestigio delle donne. Si trattava di fare i conti con la sovrapposizione tra la dialettica uomo/donna e quella pubblico/privato che aveva attraversato la storia della civiltà occidentale europea e che è stata interpretata non di rado in una troppo univoca chiave di esclusione (si pensi al Pierre Bourdieu di *Il dominio maschile*), lungo una 'ideologia del femminile' che includeva, tra l'altro, come osserva Vivien Jones, una troppo vincolante associazione donna-sfera privata. Era uno dei fondamenti, questi, di una discriminazione che si articolava appunto intorno a una distinzione degli *spazi di genere* (spazi fisici, sociali, simbolici) che avrebbe avuto lunga fortuna, fino alla definizione della «stanza tutta per sé» nella potente rivendicazione di Virginia Woolf, ma sulla quale la stessa storiografia anglo-americana ha condotto nuove letture fino a parziali revisioni<sup>6</sup>.

È la centralità di questi spazi (anche nella loro dimensione 'pubblica') a sollecitare una rilettura di scritture altrimenti marginali, una produzione di servizio, tenuta ai margini delle Lettere ufficiali

4 MARIA IOLANDA PALAZZOLO, *I salotti di cultura nell'Italia dell'Ottocento*, Milano, FrancoAngeli, 1985, p. 16. Cfr. anche i recenti contributi teorici, in ambito storiografico, offerti in Elena Brambilla-Maria Luisa Betri (a cura di), *Salotti e ruolo femminile in Italia tra fine Seicento e primo Novecento*, Venezia, Marsilio, 2004.

5 MARC FUMAROLI, *Il salotto, l'accademia, la lingua. Tre istituzioni letterarie*, trad. di Margherita Botto, Milano, Adelphi, 2001, p. 154.

6 Cfr. LAWRENCE E. KLEIN, *Gender and the public/private distinction in the Eighteenth Century: some questions about evidence and analytic procedure*, in «Eighteenth-Century Studies», 1995, 25, pp. 97-109. Cfr. anche LINDA KERBER, *Separate sphere, female worlds, woman's place: the rethoric of women's history*, in «Journal of American History», 1988, LXXV, pp. 9-39.



e spesso ignorata, come quella dei manuali di saper vivere. Pur nella loro natura *normativa*, essi acquisiscono un'accentuata funzione *descrittiva* e *riflessiva*. In quel gioco di ruoli a più giocatori nel quale spesso si risolvono le *relazioni*, nuovo campo di indagine può offrirsi la *conduct literature*. Si tratta infatti di relazioni che, non ancora o non più declinate nella sfera della intima amicizia, si articolano intorno a un alto livello di formalizzazione, con linguaggi e codici sofisticati, distanti dalla spontaneità e rispettosi di tacite quanto rigide norme, regole di *convivenza* e *convenienza*, che si svincolano progressivamente dalla sfera di valori etici e giustificano una ingegnosa architettura delle apparenze che la prosa dei galatei, proprio nel tentativo di regolare, rivela.

Nella rubrica sociologica, i codici della «distinzione», sono stati variamente interpretati, ora come tasselli rivelatori della «civiltà delle buone maniere»<sup>7</sup> (è il «processo di civilizzazione» di lunga durata elaborato da Norbert Elias); ora invece come «fine degli usi di cortesia», necessaria codificazione di valori dei quali si registrava la perdita, come nel solco di Adorno e dell'interpretazione «involutiva» di Luhmann si è dimostrato anche negli ultimi anni, in relazione al grado di raffinatezza/artificiosità di una civiltà<sup>8</sup>. Questa duplicità accompagna d'altronde la nascita e la diffusione dei manuali di buone maniere. Sin dal testo di Della Casa, e più ancora dal manuale di Nicolas Faret, *L'Honneste Homme*, le *bienséances* venivano presentate e promosse ora in funzione *reattiva* ora *eversiva*, tese ora alla volontà di controllo e repressione, ora invece alla estensione e democratizzazione (come forse per la prima volta dichiarava apertamente il citato testo di Faret); o fattore di coesione o criterio di distinzione.

La *scienza del mondo* diffusa nella società di Antico Regime

7 Cfr. NORBERT ELIAS, *La civiltà delle buone maniere. La trasformazione dei costumi nel mondo aristocratico occidentale*, Bologna, Il Mulino, 1998 [1982].

8 Cfr. THEODOR ADORNO, *Minima moralia. Meditazioni della vita offesa*, Torino, Einaudi, 1994 [1951], p. 30 ss.; NIKLAS LUHMANN, *Struttura della società e semantica*, Bari-Roma, Laterza, 1983 [1960], p. 94 ss. Una lucida ricostruzione di questo dibattito è in LUISA TASCA nella *Introduzione* a Ead., *Galatei. Buone maniere e cultura borghese nell'Italia dell'Ottocento*, Firenze, Le Lettere, 2004, pp. 9-20. Per una riflessione in ambito filosofico-antropologico si rimanda a ROBERT SPAEMANN, *Natura e ragione: saggi di antropologia*, a cura di Luca F. Tuninetti, Roma, Università della Santa Croce, 2006.

continuava ad esercitare un irresistibile fascino nel secolo borghese, che finì col rimodellarla nella piccola scienza dei galatei, in altri spazi e contesti, e sullo sfondo di una affatto diversa griglia di valori, pratiche e consuetudini; in un'articolazione particolarmente ricca nei decenni post-unitari, quando l'Italia si offriva come paesaggio diversificato, o meglio nella pluralità dei suoi paesaggi. Luogo simbolico di convergenza e mediazione tra differenti modelli culturali, in un tempo di cambiamenti di costumi e mentalità, i galatei dell'Ottocento si offrono come rigide sceneggiature della «commedia delle apparenze»<sup>9</sup>. Possono intendersi come grammatiche, e «prammatiche» (un termine della Serao) della socialità. Sul piano semiotico, si organizzano come linguaggi evoluti, di secondo livello, come è stato detto sulla scorta della nota proposta di Roland Barthes per il «sistema della moda» (che è tra l'altro un capitolo centrale di ogni galateo); un «sistema di significazione», rete funzionale di forme, e di norme.

Se nobili si nasce, gentiluomini si può diventare. Fatta l'Italia, bisognava fare gli italiani *per bene*. Occorreva «inventare» un «carattere nazionale» che andava innanzitutto *recitato*, nella centralità della apparenza e nella discorsività di una *italianità* avvertita da più parti come ancora «inesistente»<sup>10</sup>. I manuali si diffondevano in modo capillare, con lo sguardo rivolto anche ai modelli europei. Lo testimonia nel 1865 la fortunata traduzione del già popolarissimo *Self-help* di Samuel Smiles curata da Gustavo Strafforello con l'eloquente titolo *Chi si aiuta Dio l'aiuta, ovvero Storia degli uomini che dal nulla seppero innalzarsi ai più alti gradi in tutti i rami della umana attività*<sup>11</sup>, best-seller destinato a scalzare il diffusissimo manuale 'elitario' di Lord Chesterfield (che dal 1835 viene tradotto con il titolo di *Galateo inglese*<sup>12</sup>).

9 JACQUES REVEL, *Gli "usi" e le buone maniere*, in Philippe Ariès-Georges Duby (a cura di), *La vita privata. Dal Rinascimento all'Illuminismo*, Roma-Bari, Laterza, 2001, p. 158.

10 GIULIO BOLLATI, *L'Italiano. Il carattere nazionale come storia e come invenzione*, introduzione di David Bidussa, Torino, Einaudi, 1983 [1972].

11 Milano, Editori della Biblioteca utile, 1865. La traduzione di Strafforello conta decine di riedizioni fino al 1919.

12 Apparse solo nel 1774, furono tradotte in Italia nel 1810: PHILIPPE DORMER S. OF CHESTERFIELD, *Avvisi a suo figlio sopra gli uomini e i costumi*, Venezia, Santini, 1810. Per una rassegna dei galatei stranieri tradotti in Italia nell'Ottocento, cfr. Inge Botteri, *Galateo e*

Osservati per lo più in una prospettiva sociologica, rimasti ai margini della letteratura ufficiale come anche della critica, questi codici possono invece proporsi anche nella loro natura di *testi*, inseriti «nell'universo aperto della letterarietà»<sup>13</sup>. Costituiscono ben presto uno specifico settore editoriale di grande fortuna; veri *best-seller* dell'Italia *belle époque*, quando la letteratura di massa festeggiava la sua prima «età dell'oro»<sup>14</sup>, all'interno del frastagliato affresco dell'«Italia della divulgazione»<sup>15</sup>.

Distribuiti in migliaia di copie, inoltre, i galatei erano sempre più firmati da donne, e costituirono il principale strumento di affermazione della scrittura femminile nell'industria editoriale di fine secolo. Autrici di questi agili manuali, specie tra gli ultimi due decenni dell'Ottocento e i primi del Novecento, donne e 'amiche', operanti «in rete» nelle diverse capitali culturali del paese (Milano e Torino, naturalmente, ma anche Roma, Firenze e Napoli).

In questa progressiva *femminilizzazione*, i codici di urbanità di fine secolo restituiscono una grande autorappresentazione delle *italiane*, proponendo talvolta una nuova *chance* per la donna, presentata però sotto traccia, in un sottile, sapiente e tutt'altro che ingenuo gioco retorico di reticenze e antifrasi. Con l'effetto ultimo, talvolta, di sovvertire proprio i *clichés* che in apparenza volevano codificare.

Nella dimensione «performativa» della stessa categoria del femminile, quando con lo sviluppo della società industriale e di massa la «distinzione» (sociale e di genere) diveniva oggetto di lavoro simbolico, questi ancipiti e discussi prodotti editoriali/letterari assumevano rilievo anche per un valore genetico. Articolati, infatti, intorno alla centralità dello spazio privato e della istituzione-cardine dell'Italia borghese (la famiglia), i galatei si offrono come giacimento di immagini e ritratti

---

galatei. *La creanza e l'istituzione della società nella trattatistica italiana tra antico regime e stato liberale*, Roma, Bulzoni, 1999, p. 188 ss.

13 VITTORIO SPINAZZOLA, *Critica della lettura*, Roma, Editori Riuniti, 1992, p. 101.

14 DANIEL COUÉGNAS, *Dalla «Bibliothèque bleue» a James Bond: mutamento e continuità nell'industria della narrativa*, in *Il romanzo*, a cura di Franco Moretti, II. *Le forme*, Torino, Einaudi, 2002, pp. 413-439, a p. 423.

15 Cfr. LUCA CLERICI, *Libri per tutti: l'Italia della divulgazione dall'Unità al nuovo secolo*, Roma-Bari, Laterza, 2018.

mobili di donna, ritratti di signora che riflettevano solo in parte i paradigmi della cultura dominante; con l'effetto ultimo, talvolta, di sovvertire i clichés che volevano codificare. Si offrono dunque come capitolo, marginale ma non secondario, della *Kulturgeschichte* dell'Italia fra i due secoli.

### *Casa in forma di salotto*

«Io sono una donna che scrive! E che legge anche! E, quel che è peggio, che medita su quello che ha letto»<sup>16</sup>. Questa fiera risposta rivolta nel 1892 da Maria Majocchi Plattis (in arte Jolanda) all'indirizzo di Alberto Sormani aiuta a introdurre i termini di un fenomeno che, a fine secolo, poteva dirsi tutt'altro che concluso pacificamente. Le «donne che scrivono» prese a bersaglio dalla cultura maschile stentavano a essere riconosciute propriamente come «scrittrici». Ancora al 1907 Tommasina Guidi accusava la diffidenza e il sospetto che circondavano la figura della letterata: «che sorta di animale è la donna che scrive?»<sup>17</sup>.

Eppure, proprio mentre si trovava ancora nella condizione di chiedere ammissione alla repubblica ufficiale delle Lettere e all'attenzione dei critici, questo stesso esercito di *scriventi*, con gran successo di pubblico e con un gran numero di titoli, faceva il suo ingresso nella 'industria culturale' italiana<sup>18</sup>.

Non più dedita solo alle pratiche di scrittura privata (diari, lettere, memorie...), la donna di fine Ottocento diveniva propriamente autrice, spesso con la maschera autoriale di pseudonimi: Neera, Marchesa Colombi, Emma, Jolanda, Gibus sono solo alcune delle firme più celebri di un gruppo di scrittrici nate tra gli anni Quaranta e gli anni Sessanta

16 JOLANDA, *Per un sasso in colombaia*, in *Dal mio verziere. Saggi di polemica e di critica*, Rocca San Casciano, Cappelli, 1944 [1896], p. 4. Il saggio rispondeva all'articolo di Alberto Sormani, *Contro le donne che scrivono* (in «Vita Moderna», gennaio 1892).

17 TOMMASINA GUIDI, *Il libro della vita: alle donne italiane*, Milano, Carrara, 1907, p. 12.

18 Cfr. FAUSTO COLOMBO, *Nascita del prodotto culturale di massa (1881-1900)*, in Id., *La cultura sottile. Media e industria culturale in Italia dall'Ottocento agli anni Novanta*, Milano, Bompiani, 20013, pp. 39-89.

(ben distinte ma in costante dialogo con le paladine della protesta e del movimento femminile come Anna Maria Mozzoni, Anna Kuliscioff o Gualberta Alaide Beccari), che venivano a costituirsi per alcuni aspetti in una 'generazione'.

I galatei stanno a rivelare un altro volto, non secondario, di questo folto manipolo di donne, tutt'altro che ingenue seguaci delle ragioni del cuore, nel rispetto delle regole sedimentate di convivenza borghese, ma non sorde ai segnali di rinnovamento che stavano modificando le logiche sociali ed economiche dell'Italia umbertina. Sono autrici di diversa estrazione e condizione, che non di rado tradivano con le loro biografie l'universo valoriale che affermavano nelle loro pagine. Donne dalle vite spesso eversive, celate dietro identità autoriali ammiccanti invece verso modelli recessivi. Spregiudicata infrazione delle regole borghesi può intendersi Annie Vivanti, o ancor più la Contessa Lara (Evelina Cattermole), uccisa da un suo giovane amante, o la stessa «mamma d'Italia», la citata Ida Baccini, o più ancora Mantea, la baronessa Gina Sobrero protagonista di un matrimonio misto per colore e per censo. A non voler considerare altre malmaritate come la Marchesa Colombi o Matilde Serao.

[...] la nostra casa non è soltanto un regno, ma un mondo per noi; è fra le sue mura che si vive, si ama, si spera e si lavora; è nella casa che stanno raccolti i nostri affetti più santi, le nostre memorie più care, in essa si educano le generazioni future e da lei parte l'impulso buono o cattivo che anima la società<sup>19</sup>.

In una scrittura fortemente orientata al lettore e nella valorizzazione della dimensione narrativa, nel 1879 Cordelia (al secolo Virginia Tedeschi Treves) costruiva il suo galateo in una prospettiva dichiaratamente 'di genere'. Le sue pagine celebrano sin dal titolo, *Il regno della donna*, non solo il definitivo protagonismo della donna, ma la riduzione del femminile all'ambito familiare, entro il quale sembra debba concludersi interamente la vita. Il codice finisce dunque con

19 CORDELIA, *Il regno della donna*, Milano, Treves 1890 [1879], p. 2.

l'identificarsi con il *manuale della perfetta donna (di casa) italiana*.

Svuotati del loro significato pubblico e sociale dei primi decenni unitari, non più promossi da municipalità o associazioni con intenti pedagogici o civili, rientrati in un circuito commerciale, all'interno di un maturo mercato editoriale, molti codici di buone maniere di fine Ottocento sollecitano ancora la moderazione, lo spirito di accomodamento, la *convenienza* e insomma la piena accettazione delle consuetudini fissate in origine da una classe 'mezzana' che aveva bisogno del conformismo per poter riconoscere i suoi adepti. Eppure, proprio nell'ultimo decennio del secolo, tra le pieghe dei saldi stereotipi della educazione femminile, anti-emancipazionista, si stavano aprendo decisivi quanto 'pericolosi' varchi di rinnovamento. Nella tensione a «mettere d'accordo tradizioni vecchie e abitudini nuove» (come dichiarava Emilia Nevers<sup>20</sup>), già Teresa De Gubernatis, pur negli argini di una scrittura che rispondeva ai canoni della prosa pedagogica, si batte precocemente sia contro l'immagine dell'«angelo del focolare», sia contro i rigurgiti del romanticismo che vogliono il 'gentil sesso', s fibrato dalla «ideologia dell'amore», consumata dalla *sensiblerie* delle letture spirituali<sup>21</sup>. E nel 1884, dalle colonne del periodico del quale aveva appena assunto la direzione, anche la 'mamma d'Italia' Ida Baccini teneva a precisare:

Né per donna intendo quel solito essere fiacco, nervoso, frivolo, che da qualche tempo siede trionfante sulle scene del teatro italiano, folleggia tra le paginette rosee dei canzonieri da dozzina ed invade il bozzetto, il romanzo, il quadro. Dio me ne liberi: Vi voglio donne buone, gentili, graziose ed educate nelle discipline del bello; questo sì: ma vi voglio in pari tempo coraggiose e forti, ed utili<sup>22</sup>.

A consacrare la donna-padrone-di-casa, rivendicandone però

20 EMILIA NEVERS, *Galateo della borghesia: norme per trattar bene*, Torino, Ufficio del Giornale delle donne, 1888 [1883], p. 2.

21 Cfr. TERESA DE GUBERNATIS MANNUCCI, *Galateo insegnato alle fanciulle col mezzo d'esempi storici e morali*, Trino, Paravia, 1887 [1872].

22 IDA BACCINI, *Alle lettrici della Cordelia*, a. IV, n. 12, 20 ottobre 1884.

l'autonomia e colorando di una carica eversiva la stessa dimensione domestica del femminile, ai primi del Novecento è un fortunatissimo galateo, *Eva Regina. Il libro delle signore*. Questo ampio volume, ambigua sintesi tra manuale di etichetta, galateo morale e prontuario di economia domestica, è firmato dalla fortunata scrittrice Jolanda (la marchesa Maria Plattis Majocchi), la narratrice, saggista e giornalista letta e tradotta anche all'estero la quale tra l'altro nel 1911 si sarebbe trovata a succedere a Ida Baccini alla direzione del citato periodico «Cordelia» fondato da De Gubernatis.

Purtroppo l'educazione come preparazione morale e pratica alla vita è, coi nostri sistemi, ancora assai deficiente. Noi sorvegliamo a che la fanciulla non venga meno ai suoi obblighi d'urbanità e di cortesia; le insegnamo [sic], appena ha l'uso di ragione, le regole del galateo [...]. Noi insegnamo [...] alla fanciulletta a reprimere i suoi istinti per civiltà, a non dire tutto ciò che pensa per furberia, a essere docile per tornaconto, a essere amabile per vanità. E non le diciamo: persevera e vinci! E non pensiamo che una spiccata attitudine, l'amor proprio indirizzato bene, possono essere, per l'educazione, leve possenti<sup>23</sup>.

A raccogliere significative tensioni di rinnovamento, a collaborare alla costruzione 'avanzata' del femminile, che non abdica al suo ruolo di madre ma tiene anche a dominare la socialità tra Otto e Novecento - in una torsione pubblica dello stesso immaginario familiare che finiva col ridurre la *casa in forma di salotto* -, alcuni galatei di fine secolo si costituiscono propriamente come *manuali di etichetta*. È la svolta laica dei codici di buone maniere, animata da notevoli percorsi di differenziazione<sup>24</sup>, che si celebra già con *La gente per bene. Leggi di convenienza sociale*, firmato nel 1877 dalla Marchesa Colombi (al

23 JOLANDA, *Eva Regina. Il libro delle signore. Consigli e norme di vita femminile contemporanea. Eleganza, bellezza, amore, usi sociali, morale, educazione, igiene, storia, cultura*, Milano, Luigi Perrella, 1912 [1906], pp. 24-26.

24 A insistere sui percorsi di differenziazione, prendendo a campione la Marchesa Colombi, Anna Vertua Gentile e Matilde Serao, è Lucy Hosker, *The structures of conduct literature in post-unification Italy*, in Helena Sanson-Francesco Luciola (a cura di), *Conduct literature for and about Women in Italy 1470-1900. Perscribing and Describing Life*, Paris, Classiques Garnier, 2016, pp. 159-183.

secolo Maria Antonietta Torriani)<sup>25</sup>, ma trova nel *Saper vivere* della Serao (1900) un altro dei più riusciti esempi.

Nell'ostentato rifiuto a occuparsi di «morale», questo tipo di galateo tracciava una precisa, marcata linea di confine tra l'etica e il comportamento, nella polarizzazione «cortesia»-«onestà»; il campo di codificazione delle norme veniva fieramente a coincidere con le «inezie», come spiega in una delle numerose apostrofi al lettore la Marchesa Colombi:

Ma tratto tratto mi accorgo che è difficile tracciare una linea di demarcazione tra le regole di cortesia e quelle dell'onestà, e invado un campo estraneo al mio lavoro. Torniamo alle inezie [...]<sup>26</sup>.

Sembra costituirsi un doppio fondo della scrittura che, in un sottile gioco retorico, raffinato e colto, nasconde la carica eversiva di una nuova immagine del femminile; una immagine che la Torriani raccontava nei territori della scrittura, ma insieme praticava in quelli della vita. Strategia narrativa, la riconosciuta «ironia disincantata e lucida, un po' ruvida un po' tagliente, mai sarcastica»<sup>27</sup> che attraversa anche la sua produzione narrativa, si fa intenzione di conflitto che, con la potenza del sorriso, punta a indebolire i poteri dominanti; è un'«arma di cristallo»<sup>28</sup>, quello «spirito» che, ammonisce la stessa Colombi, «è il dono più pericoloso che la sorte possa fare ad una signora»<sup>29</sup>.

Quasi a segnare un movimento di sistole e diastole nella storia dei galatei dell'Ottocento, se il *Galateo* di Melchiorre Gioia a inizio secolo era il portato di una decisiva estensione/allargamento sociale dei destinatari (non più il ristretto ambito nobiliare, ma un pubblico più

25 LUISA TASCA, *Galatei. Buone maniere e cultura borghese nell'Italia dell'Ottocento*, cit., p. 134.

26 MARCHESA COLOMBI, *La gente per bene. Galateo*, a cura di Silvia Benatti-Inge Botteri-Emmanuelle Genevois, Novara, Interlinea, 2000, p. 103.

27 ANTONIA ARSLAN, *Dame, galline e regine. La scrittura femminile italiana fra '800 e '900*, a cura di Marina Pasqui, Milano, Guerini, 1998, p. 147.

28 Cfr. CLOTILDE BARBARULLI-LUCIANA BRANDI, *L'arma di cristallo: sui «discorsi trionfanti», l'ironia della Marchesa Colombi*, Ferrara, L. Tufani, 1998.

29 MARCHESA COLOMBI, *Un'avventura di un giornalista*, in Ead., *Dopo il caffè. Racconti*, Milano Baldini e Castoldi, 1902 [1879], p. 153.



vasto di «uomini nuovi»), la svolta degli ultimi anni del secolo inaugurata dalla Colombi era al contrario il portato di un restringimento/selezione del pubblico. Non più tesi a modelli pedagogici ‘popolari’ in Italia, i manuali di etichetta sembravano rivolgersi a una fascia medio-alta di quella che ormai si era definitivamente composta, e imposta, come «borghesia». Singolare, in questa prospettiva, il volume *La gentildonna nella società. Precetti ed esempi*, apparso a Milano nel 1877 a firma di una misteriosa Melchiorrina Gioia (Giovanni Gnocchi)<sup>30</sup>, in evidente ripresa e rovesciamento ironico del citato testo di Melchiorre Gioia. A richiamo dell’etica lavorista e del suggestivo self-helpismo cui abbiamo accennato, questo galateo si rivolge dichiaratamente alle classi emergenti, *homines novi*, che si accostano ai «più favoriti» come orgoglio dell’Italia liberale:

[...] le istituzioni liberali lasciano a tutti aperta la carriera, ed i fortunati prendono rapidamente, grazie alle ricchezze acquistate, un posto al livello dei più favoriti. A questa gente nuova, dotata spesso d’una intelligenza notevole per certe speculazioni, mancavano le tradizioni di gentilezza e quell’arte di saper vivere sociale che si aspirano sin dall’infanzia nelle famiglie antiche<sup>31</sup>.

Molti, inoltre, erano i manuali di etichetta che identificavano esplicitamente la tipologia di lettori, una fascia media, lontana dal ‘popolo’ come anche dall’aristocrazia; «persone ammodo», come spiega il Galateo della borghesia della Nevers:

I galatei antichi e moderni da me letti, compulsati e meditati, cominciando da quelli che alle passate generazioni insegnavano il modo di figurar alla tavola dei grandi o d’inchinarsi alla dama, fino ai più recenti in cui si citano le abitudini dell’high-life parigina, mi è sembrato che peccassero un pochino di esclusivismo, che si rivolgessero, cioè, troppo singolarmente alle classi superiori, sdegnando di occuparsi di quel ceto, il quale, oggi, predomina per

30 Cfr. LUISA TASCA, *Galatei. Buone maniere e cultura borghese nell’Italia dell’Ottocento*, cit., p. 139.

31 MELCHIORRINA GIOIA, *La gentildonna nella società. Precetti ed esempi*, Milano, Gnocchi, 1877, pp. 16-17.

numero ed importanza, voglio dire la borghesia<sup>32</sup>.

Nella definitiva separazione tra «cortesia» e «onestà», e nella messa in ombra di qualunque carattere di classe (sia esso improntato a modelli gerarchici o più democratici), sembra che «le élites dirigenti, a partire dagli anni Settanta, abbiano rinunciato a un disegno di educazione popolare per mezzo del galateo»<sup>33</sup>. Era un progressivo restringimento di prospettiva, che si accompagnava a una riduzione dell'ambito normativo: le maestre di buone maniere finivano non di rado per ridursi a maestre di matrimonio.

Svuotate di caratteri morali, le buone maniere si presentavano come forma laica di una utilissima, *intelligente attenzione per gli altri*<sup>34</sup>, che trovava una chiara glossa lessicale e semantica proprio nella introduzione al galateo della Colombi, in un ribaltamento laico dell'imperativo evangelico:

Non farò del mio libro un trattato di morale; sarebbe superfluo il pretendere d'instillare in tutti gli animi i veri sentimenti cui debbono ispirarsi le leggi della cortesia; sentimenti che, del resto, si riassumono tutti nella massima: 'Non fate ad altri quello che non vorreste fosse fatto a voi'. [...] Mi limiterò dunque ad indicare quelloscambio di cortesie che si praticano fra persone educate, e che l'uso generale ha fatto passare per costume: se saranno soltanto cortesie di forma, pazienza!<sup>35</sup>.

In questa eloquente soglia del testo, ecco smascherato il gioco, impostato il nuovo dizionario, la mappa dei lemmi e concetti delle buone maniere di fine secolo, offerti da un manuale che sin dal titolo dichiara la tensione alla formazione del suo destinatario-lettore in «gente per bene».

La «convenienza» si faceva sempre più «convenzione», nel

32 EMILIA NEVERS, *Galateo della borghesia...*, cit., pp. 1-2 [corsivo d'Autore].

33 LUISA TASCA, *Galatei. Buone maniere e cultura borghese nell'Italia dell'Ottocento*, cit., p. 205.

34 In questa chiave si svolge la lettura dei galatei di GIOVANNA AXIA, *Elogio della cortesia. L'attenzione per gli altri come forma di intelligenza*, Bologna, Il Mulino, 1996.

35 MARCHESA COLOMBI, *La gente per bene*, cit., pp. 5 e 4 [corsivo nostro].

passaggio dal piano etico al piano semiotico, per la elaborazione e la diffusione di un alfabeto di segni, da utilizzare all'interno di una comunità di adepti in grado di decodificarli. La pratica sociale, per questa via, si faceva sempre più *testo*, in un *contesto* di comunicazione che era lo spazio privato nella sua dimensione di *scena pubblica*, luogo di scambi di messaggi che adoperano specifici codici (abiti, gesti, prossemica) rispetto ai quali il linguaggio verbale diviene sempre più secondario (passa in secondo piano la *civile conversazione* dei galatei di antico regime). La diffusione capillare e «popolare» di questi galatei, d'altronde, si consumava – con gran guadagno di autori ed editori – solo al prezzo di un'evidente decostruzione della nobile eredità della *conduct literature* dei secoli precedenti.

In questi ultimi tempi è uscito uno sciocchissimo libro che vorrebbe essere il galateo della nuova società. S'intitola 'La gente per bene' e ne è autore credo, sotto lo pseudonimo di Marchesa Colombi, la moglie di uno de' gazzettieri di Milano, certo Torelli-Viollier [...].Fortuna che la società veramente buona non s'è mai sognata ne s'indurrà mai ad essere del suo parere<sup>36</sup>.

A una lettura rovesciata, si direbbe quasi che, con una conveniente «sprezzatura», Carlo Dossi in questa nota azzurra abbia solo espresso un fondatissimo timore: quello «sciocchissimo libro», infatti, scritto dalla moglie del «gazzettiere», anch'essa «gazzettiera», avrebbe accompagnato l'inizio del nuovo secolo con un enorme successo editoriale e numerose edizioni.

### *Una regista delle relazioni: Matilde Serao*

[...] scrive, ed è ancora domandata sul mercato, più degli altri forse: ha quel sentimentalismo erotico che piace tanto alle dattilografe di provincia, delle cadenze monotone di dialogo tanto stanco e tanto suggestivo, e poi un feticismo così piccolo borghese e così femminile per il lusso e i vestiti

36 CARLO DOSSI, *Note azzurre*, a cura di Dante Isella, Milano, Adelphi, 1964, pp. 582-583.

e i gioielli scintillanti delle signore dell'alta società! C'è stato un tempo, raccontano i vecchi, in cui anch'essa fece dei tentativi di arte vera e propria, con un realismo abbondante, pittoresco e commosso nella sua minuzia un po' trita. Semmai si tratta di un tempo lontano. I suoi clichés appartengono alla letteratura commerciale di second'ordine: osservano la moda [...], ma un po' da lontano; la seguono, non la fanno<sup>37</sup>.

Nel suo quadro sulla letteratura contemporanea steso negli anni Dieci, Renato Serra riconosce, sprezzante, alla Serao il profilo che avrebbe avuto meno fortuna nella storia della critica: consacra l'autrice di moda e di costume, la firma di una «letteratura commerciale di second'ordine». Letta in senso rovesciato, questa stroncatura ha il valore di testimonianza: lontana dalla scrittrice dell'impegno, della *verve* polemica, della prosa non curata, la Serao si presentava firma mondana (deprecabile perché autorevole), legittimata a dettare le norme del *bon ton* alla borghesia dell'Italia *belle époque*. Il suo *Saper vivere. Norme di buona creanza* vanta sei edizioni tra il 1900 e il 1926. In quel 1900 Serao è già riconosciuta *salonnière* a Milano, Roma, Parigi. Una vera stratega della socialità, che ha *praticato* e quindi *normato* le regole di saper vivere in questo galateo, un galateo affatto ignorato dalla critica seraiana che pure in questi ultimi anni festeggia una nuova stagione di studi.

Nella circolarità tra scrittura e storia, letteratura e biografia, come è stato per D'Annunzio forse il miglior romanzo Matilde Serao lo ha firmato con le pagine della propria vita. È una vita eversiva e memorabile, anch'essa frutto di una sapiente strategia di saper vivere. La biografia si fa testo, la costruzione del sé, in fede all'aureo modello del galateo, tende a «compiacere gli spettatori» nel segno della «accettabilità». 'Scrittrice popolare' fino allo spasimo, Serao molto più delle sue colleghe è abile a utilizzare i 'ferri del mestiere', per raggiungere il difficile punto di equilibrio tra la «soddisfazione delle attese» e «l'apertura della crisi», tra il conflitto e il ritorno all'ordine. È un pericoloso gioco di scacchi,

37 RENATO SERRA, *Lettere. La prosa, in Id., Scritti letterari, morali e politici (1900-1915)*, a cura di Mario Isnenghi, Torino, Einaudi, 1974, pp. 429-430.

che l'Autrice ingaggia con il lettore, e la Donna ingaggia con la società borghese postculturale dell'Italia umbertina.

Abilissima stratega della socialità e delle relazioni, la Serao non poteva non individuare il giornalismo come la più efficace e rapida strada di affermazione: affermazione letteraria, ma anche propriamente 'sociale'. La ricchissima produzione giornalistica di Matilde Serao è come lo spartito dei suoi molteplici interessi: una infinita galleria di titoli, dalla sterminata varietà tematica, all'interno dei quali la cronista di denuncia, la letterata e la dama da salotto – anche grazie alla sapiente differenziazione di firme/pseudonimi – sembravano convivere con naturalezza<sup>38</sup>. Basti pensare a quella piccola ma preziosa iniziativa editoriale del «Mattino-supplemento»<sup>39</sup>, ideato e diretto interamente da Donna Matilde, che raccoglieva articoli sulla moda dei bimbi o sulle corse di cavalli, ma ha anche ospitato il celebre manifesto letterario dei *Cavalieri dello spirito*, condiviso con Giulio Salvadori<sup>40</sup>. Era la testimonianza di una poliedrica autrice, preziosa cronista (anche *de rien*) che sa percorrere i territori del quotidiano o quelli letterari di avanguardia, del realismo come anche di un coraggioso «revanchismo idealistico»<sup>41</sup> che festeggiava i suoi più felici esiti nelle «ascensioni umane» di Fogazzaro.

A offrire un precoce profilo della neonata Chiquita è un poco conosciuto medaglione biografico pubblicato nel 1881 dal direttore della

38 A completare il ricchissimo profilo della Serao giornalista, oltre ai numerosi studi citati, si ricorda la recentissima Mostra, *Viaggio alla scoperta della Serao giornalista attraverso 70 rare testate italiane e straniere* (Napoli, Emeroteca Tucci, settembre-novembre 2017. Catalogo in preparazione), che restituisce articoli e testate ancora sfuggite o poco conosciute agli studiosi. Cfr. DONATELLA TROTTA, *Donna Matilde, primadonna anche in Francia*, in «il Mattino», 19 settembre 2017.

39 Alla fondazione e direzione del «Mattino-supplemento» (1894-1896) avrebbe fatto seguito anche un giornale umoristico illustrato «Masto Rafeale» (1899-1901) e più tardi una rivista letteraria «La Settimana» (1902-1904). Cfr. DONATELLA TROTTA, *Donna Matilde e la stagione del «Mattino-supplemento»*, in Angelo R. Pupino (a cura di), *Matilde Serao. Le opere e i giorni*, Atti del convegno di Studi, Napoli, Liguori, 2006, pp. 377-397. Cfr. anche Ead., *La via della penna e dell'ago. Matilde Serao tra giornalismo e letteratura*, Napoli, Liguori, 2008.

40 In «Mattino-supplemento», a. I, 8 luglio 1894. Cfr. MARIO CIMINI, *I cavalieri dello spirito: Antonio Fogazzaro e Matilde Serao tra post-naturalismo e tensione morale*, in Gianni Oliva (a cura di), *Tempo eterno nelle forme letterarie della modernità*, in «Studi medievali e moderni», n. 2, 2001, pp. 227-255.

41 ROBERTO FEDI, *Aspetti della vita sociale nella narrativa del secondo Ottocento*, in Donatella Trotta (a cura di), *Album Serao*, Napoli, Fausto Fiorentino editore, 1992, pp. 86-89.

testata, Luigi Arnaldo Vassallo, all'indomani dell'uscita in volume di *Cuore infermo*. È un intervento, corredato da uno schizzo caricaturale in bianco e nero secondo l'uso della rivista, che restituisce la sapiente Serao della socialità, abile a *costruire*, con intelletto maschile, la sua femminilità:

Il nome della signorina Serao è così conosciuto – in quella fungaia che si chiama repubblica letteraria – è così popolare nella classe rispettabile (la sola forse) dei lettori di giornali, di opuscoli e di volumi, che io credo fare un regalo a chi conosce i lavori della elegante scrittrice napoletana, tracciando qui uno de' miei soliti sgorbiacci. So bene che in fatto di lineamenti, d'espressione d'occhi, di bocca, questo mio croquis lascia forse qualche cosa a desiderare; [...] ciò in causa di quel gigantesco cappello di paglia, che basterebbe per capanna a una onesta famigliola della Nigrizia. Appena m'è riescito di scorgere, come un bagliore, ch'ella ha un colorito di creola, con ciuffetti di capelli neri, capricciosi, che ombreggiano la fronte; gli occhi sono assai caratteristici per la loro espressione e soprattutto per due sopraccigli neri come il nero d'avorio [...]. I labbri della giovine scrittrice, molto pronunciati e vermigli, hanno un'espressione leggermente beffarda [...]. Avvezza, per così dire, al frastuono, sempre un po' *bohème*, del movimento intellettuale e artistico, non nuova ai ritrovi letterari, politici e simili[...] la signorina Serao ha modi assai disinvolti, ma nello stesso tempo della massima semplicità, poiché ogni *posa*, sia pure la più innocente, le ispira il più profondo degli orrori.

*L'humour*, ond'è provvista a esuberanza, la rende un po' canzonatrice; una perpetua ironia, sebbene velata, innocua, alla Sterne, traspare dai suoi vivaci discorsi, l'argutezza dei quali non è soverchiata che dall'ostinazione delle cadenze napoletane<sup>42</sup>.

Questa istantanea, deformata dallo stile caricaturale, individua i punti di forza e di debolezza della donna Serao, e insieme testimonia la sua precoce affermazione all'interno di una rete di relazioni intellettuali che si sarebbero rinsaldate con il soggiorno a Roma: arguzia, *verve*, ma anche scarsa attenzione all'abbigliamento e «ostinazione delle cadenze napoletane» che di lì a poco avrebbe invece combattuto.

42 GANDOLIN [Luigi Arnaldo Vassallo], *La donna e le donne*, in «Capitan Fracassa», 14 agosto 1881 [corsivo d'Autore].

Il soggiorno romano, iniziato nel gennaio del 1882, segnò forse la vera affermazione della Serao delle relazioni. A introdurre la giovane ventenne nell'*high-life* della capitale affaristica dell'Italia liberale – la città che negli anni Novanta avrebbe attraversato in compagnia della amica intima Eleonora Duse - in quei primi anni Ottanta, oltre a Martino Cafiero, fu il vero padrino e sodale della sua *iniziazione* mondana, il conte Giuseppe Primoli, bizzarra figura di aristocratico *dandy*, fotografo e collezionista, al quale la legò un'amicizia salda e duratura<sup>43</sup>. Come attesta anche il suo *Album amicorum*<sup>44</sup>, in pochi anni la Serao divenne perfetta frequentatrice di salotti, in particolare quello di Francesco De Renzis in piazza Indipendenza («il più brillante di Roma»<sup>45</sup> grazie alla *salonnière* Edith Sonnino, sorella di Sidney) e il salotto-redazione del «Fracassa», dove – ricorda Luigi Lodi - ogni sera «convenivano uomini politici, scrittori, artisti, i più forti e delicati conversatori che ci siano stati mai. Ed essa [Matilde] seppe mettersi a pari anche con questi, esserne ammirata»<sup>46</sup>. In questi ristretti circoli cultural-mondani Serao veniva arruolata quale singolarissima variante femminile di quella «gioventù [maschile] inquieta e insoddisfatta, alle soglie del proprio futuro professionale o politico, desiderosa di relazioni, disponibile al gioco seducente della vita mondana»<sup>47</sup>, componente indispensabile del perfetto salotto italiano di fine Ottocento.

L'esperienza romana avrebbe lasciato tracce indelebili, nella donna come anche nella scrittrice, la quale nei decenni successivi avrebbe ambientato nella capitale umbertina le sue storie galanti e le scene narrative del mondo dell'alta società: quasi a segnare tra Roma e Napoli un confine non solo geografico, ma si direbbe sociale e artistico.

43 Sulla vita culturale e sulle relazioni degli intellettuali nella Roma «bizantina», si rimanda al classico MARCELLO SPAZIANI, *Con Gégé Primoli nella Roma bizantina. Lettere inedite di Nencioni, Serao, Scarfoglio, Giacosa, Verga, D'Annunzio, Pascarella, Bracco*, Roma, Edizioni di Storia e Letteratura, 1962.

44 Cfr. BENEDETTO CROCE, *L'albo di Matilde Serao*, in Id., *Nuove pagine sparse. Vita, pensiero e letteratura*, Prima serie, Napoli, Ricciardi, 1948, p. 319 ss.

45 EMMA PERODI, *Cento dame romane*, Roma, Bontempelli, 1895, p. 120.

46 LUIGI LODI, *Giornalisti*, Bari, Laterza, 1930, p. 100.

47 MARIA TERESA MORI, *Maschile, femminile: l'identità di genere nei salotti di conversazione*, in Maria Luisa Betri-Elena Brambilla (a cura di), *Salotti e ruolo femminile in Italia ...*, cit., pp. 3-18, a p. 3.

Rientrata nella città partenopea, però, non cambiarono le sue abitudini, le frequentazioni aristocratiche, la partecipazione all'Accademia pontaniana e una vita sociale nella Napoli delle élites, seguita da numerosi viaggi, sulle tracce di «quell'acuto e penetrante piacere dello spirito, del corpo, dell'anima che è il viaggio»<sup>48</sup>. Il suo soggiorno più lungo e significativo fu naturalmente quello in Francia, arricchito dalla frequentazione dei *salons* parigini. Di quel 'gran mondo' la *cronista* voleva essere anche *protagonista*. A restituire, forse, il più efficace ritratto della Serao da salotto sarebbe stata Edith Wharton, il modello di molte scrittrici di fine Ottocento. L'amica di Henry James, la fortunata autrice di *L'età dell'innocenza*, tradotta e diffusa, popolare in Italia, «fiore fuggitivo della New York fine secolo, snob fino alla fobia sociale»<sup>49</sup>, dopo aver incontrato Matilde nel *salon* parigino della contessa Rosa de Fitz-James, ricorda in una ormai celebre retrospettiva autobiografica:

Tra le donne che ho incontrato là, la più straordinaria è stata senza dubbio Matilde Serao. Con il suo abbigliamento e la sua cadenza stridenti, appariva assurda in quel salotto. Ma quando incominciava a parlare era padrona del campo. Primeggiava per spirito ed eloquenza. Aveva un senso virile del *fair-play*, sapeva ascoltare e non si dilungava mai troppo su un argomento, ma interveniva con le sue battute al momento giusto. I suoi monologhi raggiungevano altezze superiori alla conversazione di qualsiasi altra donna che io abbia conosciuto, e la cultura e l'esperienza si fondevano nello splendore della sua poderosa intelligenza<sup>50</sup>.

È un'autorevole licenza per l'autrice di *Saper vivere*. Questa napoletana di adozione, non ricca, dall'aspetto tutt'altro che raffinato, senza grandi qualità esteriori, piegava la sua «poderosa intelligenza» a una sapiente strategia dell'apparire, che attingeva all'aureo modello della

48 MATILDE SERAO, *Lettere d'una viaggiatrice*, ora Roma, Elliot, 2017 [1908], p. 10.

49 ELISABETTA RASY, *Ritratti di signora. La giovinezza di Grazia Deledda, Ada Negri, Matilde Serao*, Milano, Rizzoli, 1997, p. 183.

50 EDITH WHARTON, *Uno sguardo indietro. Autobiografia*, Roma, Editori Riuniti, 1984 [1933], pp. 216-218.



«conversazione». La «non bella ma pericolosa Matilde»<sup>51</sup> (come ebbe a commentare Enrico Nencioni) veniva costruendo il suo 'personaggio' nella circolarità vita-letteratura-vita. In questa prospettiva, anche il suo celebre viaggio francese del 1899 in compagnia di Primoli<sup>52</sup> (preceduto dagli incontri con Zola, Bourget o Brunetière<sup>53</sup>) era una delle abili mosse per la 'conquista di Parigi'. Voleva essere il potenziamento di un successo di pubblico e di critica che con i suoi romanzi la scrittrice festeggiava in quegli stessi anni Novanta e che trovava compimento nella traduzione del *Paese di cuccagna*, edita da Plon nel 1898 a cura di Minnie Bourget, moglie dell'autorevole «amico e maestro» Paul che ne firmava una prefazione garantendo all'opera grande eco. «Dovevamo proprio attendere che Matilde Serao trionfasse a Parigi per accorgerci che abbiamo una grande scrittrice tra noi?», commentava Capuana nel 1901<sup>54</sup>.

Il *Saper vivere*, dunque, viene attratto, oltre che al genere e al canone delle scritture dei galatei, alla personalissima biografia intellettuale dell'Autrice. Al più fortunato ritratto di una Serao come donna-che-vive-da-uomo, si oppone invece un composito e altrettanto forte «ritratto di signora», per citare uno dei suoi più celebri estimatori, Henry James.

La sapiente strumentalizzazione dell'occasione mondana, nella ormai consumata separazione tra «relazioni» e «amicizia», tra «pratiche» e «valori», era frutto di un'attenta strategia, pianificata sin da giovanissima, come testimonia una lettera all'amico Ulderico Mariani del 1882, una pagina poco nota, utile a illuminare il profilo di una

51 ENRICO NENCIONI, lettera a Giuseppe Primoli, 30 dicembre 1883, in Marcello Spaziani, *Con Gégé Primoli nella Roma bizantina...*, cit., p. 99.

52 Il primo saggio critico su Serao risalirebbe al 1884 (JULES CLARETIE, *Mathilde Serao*, in «Le Temps», 15-20 agosto 1884, stando alla bibliografia in MARIE-GRACIEUSE MARTIN-GISTUCCI, *La conquête de Paris*, in *Ead., Louvre romanesque de Matilde Serao*, Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble, 1973, p. 469 ss. Cfr. anche ANGELO R. PUPINO, *Matilde Serao in Francia*, in «Nuovi Argomenti», 1978; ID., «Chi piange acconsente». *Ragguagli di Matilde Serao con alcune congetture sopra il suo successo*, cit.

53 Cfr. MARCELLO SPAZIANI, *Con Gégé Primoli nella Roma bizantina...*, cit., p. 37 ss.; MARIE-GRACIEUSE MARTIN-GISTUCCI, *Matilde Serao et Ferdinand Brunetière*, in «Revue des études italiennes», XXIII (1977), pp. 101-126.

54 LUIGI CAPUANA, *Lettere alla Assente*, Torino, Roux & Viarengo, 1904.

scrittrice nelle vesti di gentildonna:

Vado la Domenica in casa Magliani, un Venerdì da Mancini, un Venerdì dalla baronessa Marazio, il Mercoledì dalla contessa Piola Caselli, il Sabato dalla contessa Francesetti. Quelle signore vengono il Martedì da me. [...] Io *mi domino*, faccio la riverenza, il sorriso stereotipato sulle labbra, *non parlo napoletano, non alzo la voce, non mi curvo* [...]. Io me la prendo poco a poco questa Roma moderna: una parte di essa già mi appartiene. *Queste donnine eleganti non sanno che io le conosco da cima a fondo, che le possiedo nella mia mente*, che le metterò nelle mie opere, esse non hanno coscienza del mio valore e della mia potenza. Mi trovano semplicemente *charmante*: io rido dentro di me [...]. *Tutte queste signore, con cui sono in relazione, non sono amiche naturalmente*<sup>55</sup>.

55 MATILDE SERAO, lettera a Ulderico Mariani, 27 febbraio 1882, in *Alla conquista di Roma. Lettere del 1882-'84*, «Nuova Antologia», 74, dicembre 1938, pp. 380-381 [corsivo nostro].

**STEFANIA MADDALENA**

## **Trame e teorie pedagogiche per “apprendere” l’amicizia**

### *1. L’importanza pedagogica delle relazioni positive*

L’Amicizia è una cosa bellissima. Amicizia significa felicità di stare con gli amici ed essere sicuri che non ti tradiranno mai. L’amicizia è la fiamma che tiene insieme persone, coppie o squadre. L’amicizia vuol dire volersi bene, condividere con un’altra persona i pensieri, le esperienze o quando sei arrabbiata o triste e la tua amica ti consola. La felicità è quando qualcuno ha bisogno di te e tu gli stai vicino e ti batte forte il cuore. La felicità è stare con la famiglia in armonia. La felicità è una sensazione che senti in tutto il corpo è la cosa più bella del mondo, è la vita di un bambino. Sono felice quando gioco con i miei amici. Se hai un amico che ti vuole bene puoi essere felice anche nei momenti brutti e difficili.

Questo mio contributo prende le mosse da alcuni pensieri, espressi da bambini di scuola primaria nell’ambito di un percorso di educazione alle emozioni e all’affettività.

Riflettendo sulle parole dei bambini risulta subito chiaro che l’amicizia e la felicità sono due elementi fortemente correlati. La felicità come l’amicizia implica un sentimento di condivisione, a tutte le età un “amico” è qualcuno con cui si condivide qualcosa; ciò che cambia, da un’età all’altra, sono i contenuti di tale condivisione.

L’amicizia riveste un’importanza imprescindibile nella vita dei bambini poiché la relazione tra pari permette di acquisire delle abilità socio-relazionali che il rapporto con gli adulti molto spesso non consente di realizzare. Fa notare Z. Rubin:

i tre modi in cui i bambini assolvono funzioni specifiche gli uni

rispetto agli altri sono: il fornire occasioni per l'apprendimento delle abilità sociali, il facilitare i confronti sociali e lo stimolare il senso di appartenenza al gruppo. Le "abilità sociali" si riferiscono ad un'ampia serie di tecniche per stabilire e condurre rapporti sociali ed amicizie. Queste regole comportano la capacità di comunicare con successo, la quale a sua volta richiede l'abilità di immaginare se stessi nel ruolo dell'interlocutore. I genitori spesso rendono la comunicazione troppo facile per i propri figli essi interpretano i desideri del bambino sulla base di espressioni incomplete e si affrettano a soddisfarne gli impliciti desideri senza chiedergli di esporre chiaramente ciò che desidera. I bambini non posseggono capacità psichiche così elaborate e non concedono ai loro coetanei il lusso di essere oscuri. I rapporti con i coetanei possono fornire un contributo insostituibile all'apprendimento di molte altre abilità sociali ad esempio le tecniche per coinvolgere gli altri nell'interazione il tatto e la capacità di affrontare le situazioni di conflittualità il confronto sociale è necessario alle persone per sviluppare un senso adeguato della propria identità dobbiamo misurare noi stessi in rapporto a quelli che sono simili a noi rendendoci conto delle nostre forze delle nostre debolezze imparando ad essere accettati o rifiutati puntini sospensivi una situazione familiare favorevole ci aiuta a sentirci sicuri ma le esperienze vissute con un gruppo di coetanei aiutano a sviluppare una coscienza di noi stessi e della realtà sociale che l'esperienza familiare da sola non potrebbe darci i bambini provano un forte bisogno di appartenere ad un gruppo bisogno che può essere soddisfatto solo attraverso l'amicizia con i coetanei<sup>1</sup>.

È chiaro a questo punto che l'amicizia diviene fondamentale non solo per lo sviluppo dell'identità, ma anche del senso di appartenenza ad un gruppo, che a sua volta funge da volano per l'acquisizione dell'autonomia personale dei giovani che sperimentano l'amicizia, prima in termini di relazione diadica, e successivamente, come relazione di gruppo. Un ruolo importante è rivestito dall'accoglienza della diversità all'interno del gruppo di pari, in quanto, come evidenziato da Dozza, ciò:

potenzia la metacognizione: nell'apprendimento *dalla* differenza si realizza un duplice processo di *elaborazione cognitiva e affettiva* attraverso

1 Z. RUBIN, *L'amicizia tra bambini*. Armando, Roma, 1980, pp.17-19.

il *confronto* e la *riflessione*, che permette di riconoscere e di elaborare l'ambivalente, complesso, e spesso inconsapevole sentimento di attrazione/repulsione per tutto ciò che viene vissuto come differente e dissimile da sé e dai propri schemi comportamentali. Occorre sottolineare come il confronto con la differenza richieda sia il riconoscimento della diversità altrui, ovvero la *differenza dell'altro*, sia il riconoscimento della propria diversità, ovvero la *differenza dall'altro*<sup>2</sup>.

L'amicizia è un sentimento che, accrescendo le relazioni interpersonali, conduce al consolidamento della propria identità, alla consapevolezza della direzione da attribuire alle proprie esistenze, nell'ambito delle quali, l'incontro e l'accoglienza degli altri diviene essenziale anche per la crescita reciproca e per la costruzione di una società più giusta.

I rapporti di amicizia sono indispensabili per vivere bene, pertanto, l'incontro con la diversità, in special modo con quella culturale, fa sì che i bambini riflettendo sulle proprie condotte comportamentali, e sui personali stili relazionali, giungano a sviluppare una adeguata capacità di aprirsi agli altri, e di mettere in atto genuini atteggiamenti di solidarietà, tolleranza, comprensione e accoglienza. Non si tratta semplicemente di un dialogo tra culture diverse ma di stabilire una relazione di profonda convivialità tra persone che riconoscono e valorizzano le loro reciproche diversità e ne fanno uno strumento di costruzione di società democratiche, inclusive e multiculturali.

## *2. Racconti ed emozioni come strumenti privilegiati di conoscenza*

I bambini iniziano a conoscere il mondo che li circonda e ad entrare in contatto con gli altri attraverso le emozioni: rabbia, paura, gioia... Prima ancora dei pensieri, esse rappresentano uno strumento privilegiato di conoscenza e relazione. Spesso, però, accade che proprio

<sup>2</sup> L. DOZZA, *Relazioni cooperative a scuola: il lievito e gli ingredienti*. Erickson, Trento, 2006, p. 86.

perché il pensiero non è ancora sviluppato, i più giovani fanno fatica a riconoscere e gestire le proprie emozioni e quindi, le favole e i racconti possono costituire un valido supporto, se non “l’unico palcoscenico dove è possibile rappresentare il mondo interno e quindi dargli una voce. Qui è possibile raccontare e ascoltare, chiedere e capire, immaginare e fantasticare”<sup>3</sup>, attraverso i racconti, i bambini iniziano non solo a sviluppare la competenza emotiva, ma soprattutto, a comprendere i pensieri da cui ciascuna emozione si origina. Ascoltare esperienze emotive vissute da altri può risultare molto confortante in quanto,

nella fiaba, nei romanzi o nei semplici racconti popolari, il contatto con emozioni raccontate o rappresentate da altri, non implicano il diretto coinvolgimento, permette di acquisire una molteplicità di informazioni relative alle varie esperienze emozionali, ai possibili modi di vivere ed esprimerle, alla possibilità stessa di elaborarle e renderle produttive e arricchenti sul piano esistenziale. Così è come se il bambino si esercitasse, anticipando sul piano del possibile, di esperienze emotive nuove e sulle modalità per accettarle. Racconti adatti possono offrire a genitori ed insegnanti l’opportunità di affrontare argomenti offrendo il vantaggio che lettore e ascoltatore sono in stretta interazione: in particolare la lettura ad alta voce dà l’impressione ai bambini di partecipare alla narrazione, facilita l’identificazione con i personaggi che prendono forma nella loro immaginazione, che può spaziare libera<sup>4</sup>.

Acquisire una buona competenza emotiva è essenziale non solo per la crescita personale, ma anche per sviluppare la capacità di sapersi relazionare adeguatamente con gli altri. Saper individuare e gestire le proprie emozioni aiuta a comprendere quelle altrui e di conseguenza sviluppare quelle capacità socio-relazionali utili per vivere ed interagire nei contesti sociali più ampi. Si tratta di un percorso piuttosto complesso, infatti come evidenziato da Arlati:

3 E. MAUTI, *Cosa mi racconti oggi? Storie per aiutare i bambini a parlare di sé*, Erickson, Trento, 2008, p. 7.

4 G. MONACO, *Non è mai troppo presto. Il dialogo filosofico nella formazione di base*. Tricase, Youcanprint. 2018, p. 23

bisogna tenere presente che il bambino manifesta le emozioni in modo diverso dall'adulto e che spesso fatica a parlare di ciò che prova, anche perché non ha ancora acquisito un linguaggio adeguato a esprimere concetti astratti; e talvolta gli risulta persino difficile riconoscere quel “qualcosa” che lo pervade, dargli un nome. Può capitare così che nasconda ciò che prova, oppure che, non sapendo come gestire le sue emozioni, reagisca con azioni violente o aggressive, proprio a causa della grande confusione interiore che lo tormenta<sup>5</sup>.

I racconti e le fiabe risultano essere degli ottimi strumenti per guidare i più piccoli alla scoperta e alla gestione delle emozioni, in quanto utilizzano un linguaggio simbolico e ricco immagini che arriva direttamente al loro cuore, aiutandoli ad esprimere al meglio anche ciò che vi è profondamente custodito e a cui spesso non sanno dare un nome.

Consentire al bambino di diventare emotivamente competente vuol dire offrirgli una vita personale e relazionale serena ed equilibrata.

All'interno della competenza affettiva è racchiusa la conoscenza di sé intesa come base di legami affettivi e sociali che consente di sviluppare la capacità di «compiere scelte autonome sul piano affettivo, morale e sociale, di avviare e mantenere relazioni interpersonali positive con tutti e per questo di accogliere l'altro come persona e di ascoltarlo, senza pregiudizi di ideologia, razza, sesso, condizione socioeconomica e cultura, nonché la capacità di comprensione e partecipazione empatica»<sup>6</sup>.

### *3. Per una Pedagogia dell'amicizia: strumenti e percorsi*

Da numerosi studi condotti in ambito pedagogico emerge che i racconti e le storie rivestono un ruolo centrale nel facilitare gli apprendimenti. Le storie hanno un grande effetto su di noi, soprattutto per i contenuti emotivi che esse veicolano, ma non solo, molti studiosi sono concordi nell'affermare che il nostro cervello tende ad attribuire

5 V. ARLATI, *Emozioni in fiaba. Aiutare i bambini ad accogliere e gestire la propria sfera emotiva*, Red Edizioni, 2013, p. 7.

6 B. ROSSI, *Pedagogia degli Affetti*, Laterza, Bari, 2002, p. 57.

una struttura coerente alle storie che ascoltiamo o raccontiamo e a collegarle direttamente con le nostre personali esperienze.

Ci sono storie che propongono degli argomenti che conducono il lettore verso un mondo nuovo e inesplorato, incoraggiando le giovani menti ad affrontare in maniera nuova le situazioni. Come evidenzia Gennari,

la giovinezza è la stagione dell'impegno intellettuale, che può essere diretto verso dimensioni civili, professionali, sociali. Tuttavia, l'impegno intellettuale condotto dal soggetto va da lui rivolto anzitutto verso se stesso, formando così quella sorvegliata attenzione critica nei confronti del mondo che lo porterà a non accettarlo mai passivamente<sup>7</sup>.

Ci sono poi delle storie che arricchiscono il pensiero contestuale ed intuitivo e migliorano il pensiero analogico. Questa modalità di pensiero consente ai bambini di sviluppare menti inventive e flessibili per affrontare e superare le sfide della vita, sia in ambito scolastico che sociale. Un buon libro non deve dare risposte, ma fornire spunti di riflessione, utili a contrastare la passività e consentire loro di diventare padroni del proprio pensiero, sviluppando in ultima analisi quella capacità socratica di ripensare criticamente le loro convinzioni, i loro punti di vista su uno specifico argomento. Il racconto deve servire da pungolo per sviluppare criticamente il pensiero, del resto già Seneca, senza negare la loro importanza educativa, aveva evidenziato la necessità per i giovani di non restare ancorati passivamente alle parole espresse nei testi "classici":

“Questo l’ha detto Zenone” E tu che dici? “Questo è il punto di vista di Cleante” E il tuo? Fino a quando ti muoverai sotto la guida di un altro? Prendi tu il comando ed esprimi anche qualcosa di tuo [...]. Altro è ricordare, altro è sapere. Ricordare e custodire ciò che è stato affidato alla memoria ma sapere significa far proprie le nozioni apprese e non restare sempre legato al modello con lo sguardo sempre rivolto al maestro Questo lo ha detto Zenone questo

7 M. GENNARI, *Trattato di Pedagogia Generale*, Bompiani, Milano, 2009. p. 86.



cliente ci sia qualche differenza tra te e il tuo libro<sup>8</sup>.

Attraverso i racconti e la lettura narrativa, gli alunni apprendono quello che Bruner definisce il linguaggio della cultura che non è semplicemente acquisizione passiva di nozioni, ma piuttosto un linguaggio generativo di sapere e conoscenza che scaturisce dal confronto attivo e critico, non solo con la parola scritta ma anche con le idee degli altri.

#### *4. Laboratorio di lettura: I mille volti dell'Amicizia tra comprensione, interpretazione e formazione*

Quando si propone un'attività di lettura narrativa in classe, è importante progettare il percorso formativo in maniera tale che i bambini possano sviluppare pienamente le loro capacità di comprensione ed interpretazione. Questi due lemmi, apparentemente simili, sottendono in realtà due finalità profondamente diverse. Attraverso la comprensione i bambini, apprendono il contenuto lessicale del testo, collegandolo magari a delle conoscenze pregresse, mentre l'interpretazione gli consente di andare al di là delle parole, collegandole anche ai propri vissuti emotivi e motivazionali. Nella fase interpretativa, l'insegnante chiede agli alunni quali sono stati i pensieri e le emozioni che ha suscitato in loro il racconto appena ascoltato.

Tutto ciò è stato realizzato attraverso l'attività proposta, dall'insegnante Maria Rosaria Cimino, ai bambini della classe quinta del plesso “Fuorni” dell'Istituto Comprensivo “Rita Levi Montalcini” di Salerno.

La storia scelta per parlare di amicizia è stata *Ernest e Celestine*, di Daniel Pennac<sup>9</sup>, la tenerissima storia dell'improbabile amicizia tra un grande e possente orso e un'impertinente topina pittrice. Due personaggi

8 SENECA, *Lettera 33 in Nussbaum, Coltivare l'umanità. I classici, il multiculturalismo, l'educazione*, Carocci, Roma 2013. p. 51.

9 D. PENNAC, *Ernest e Celestine*, trad. it. Yasmina Melaouah. Feltrinelli, Milano, 2013.

bizzarri e dolcissimi, le situazioni comiche, il generale sovvertimento delle regole e la forza di un sentimento che sconfigge ogni pregiudizio, ci offre un importante spunto per riflettere sull'importanza dell'amicizia e della felicità, in termini di differenza ed inclusività, mostrando come sia possibile instaurare rapporti di amicizia anche con persone molto diverse da noi. La storia di Ernest e Celestine, ha consentito inoltre, ai giovani alunni, di riflettere su come spesso i pregiudizi e gli stereotipi, non permettono alle persone di considerare gli altri per le loro reali qualità e caratteristiche, ma si lasciano condizionare da false credenze. Hanno inoltre compreso che all'interno delle relazioni interpersonali, è importante non fermarsi mai alle apparenze, ma cercare sempre di cogliere anche tutti quegli aspetti impliciti, insiti nelle parole, espresse e non, negli atteggiamenti e nei comportamenti degli altri.

Il racconto inizia con la descrizione dei due mondi, quello di sopra e quello di sotto che apparentemente sembrano essere inconciliabili, così come inconciliabili appaiono essere le abitudini e i comportamenti dei rispettivi abitanti.

Di seguito vengono riportati alcuni dei paragrafi più significativi del libro, che hanno costituito il focus intorno al quale è stata incentrata l'attività di riflessione realizzata con i bambini.

All'inizio della storia, Ernest e Celestine non si conoscevano. è normale. Celestine viveva nel mondo di sotto, con gli altri topi, ed Ernest viveva nel mondo di sopra, con gli altri orsi. Il mondo dei topi di sotto e il mondo degli orsi di sopra non si frequentano, è così da sempre. Ma tutte le notti, da sempre, i topi si mettono lo zainetto in spalla e vanno a fare provviste nel mondo di sopra<sup>10</sup>. [...] È così che ci siamo ritrovati in tribunale, Celestine nel mondo di sopra, giudicata dagli orsi, e io nel mondo di sotto, giudicato dai topi<sup>11</sup>. [...] Mi processate perché io e Celestine siamo i più grandi amici del mondo! Ecco perché mi processate! Un orso e un topo amici è qualcosa che non sta bene! Un tradimento! Un crimine orribile! Gli orsi di sopra, i topi di sotto, è così da sempre! Lo sanno tutti! Ecco perché mi processate. Processate l'amicizia di Ernest e Celestine! (p.168) – Ascoltatemi, giurati, voi mi condannerete perché

10 Ivi, p. 10.

11 Ivi, p. 157.

fin da quando eravate piccoli vi hanno ficcato in testa la storia del Grande Orso Cattivo. Mi condannate perché da che mondo è mondo c'è sempre qualche vecchia topaccia stupida, ottusa, bugiarda, acida, solitaria paurosa e cattiva che vuole farvi credere che il Grande Orso Cattivo esiste davvero! [...] la Grigia sobbalzò [...] ma lo faccia tacere signor Giudice, è inammissibile! [...] No, che continui! – esclamò una voce nuova. – Sta dicendo la verità! La voce nitida, sovrastava il vociò dell'aula. [...] Apparteneva a un topolino che era saltato sul banco accanto alla Grigia. [...] Era bastato un topolino più coraggioso degli altri perché finalmente tutte le lingue si sciogliessero. Il mio compagno ha ragione! – esclamò un altro topolino. – Tutte le sere la Grigia ci spaventa con il Grande Orso Cattivo!<sup>12</sup>

I favorevoli, i contrari, i pugni, gli sganassoni: fu la rissa generale. [...] E la pedana del tribunale si incendiò. – Al fuoco! [...] Panico generale<sup>13</sup>. Niente da fare. Adesso l'incendio si era propagato alle tende. [...] Nel tribunale in fiamme rimasero soltanto Ernest e il presidente Castoro<sup>14</sup>. [...] Ernest e Celestine non hanno mai raccontato a nessuno la fine del processo. Lo sapete perché? Perché si sono comportati in maniera eroica, ecco perché! Perciò, silenzio. Non vogliono avere l'aria di vantarsi. Modesti, insomma. Anche con me, non ne parlano mai. Io ovviamente posso raccontarvi come sono andate le cose. A una condizione: non dite che ve l'ho detto. Ecco. Ernest se l'è cavata alla Ernest. Quando ha visto che stava andando a fuoco tutto, anche lui ha avuto voglia di scappare, ma si è fatto coraggio, ha afferrato la pedana in fiamme con il giudice Castoro seduto al tavolo, ha attraversato l'aula incurante dei tizzoni che gli cadevano tutt'intorno e delle zampe che cominciavano ad arrostitire, è uscito dal tribunale accecato dal fumo e dalla cenere e si è gettato nel canale con la pedana che bruciava, per spegnere il giudice. Ha fatto un fumo incredibile, un battello-metrò si è rovesciato, il capitano era furibondo, ma quando Ernest è riemerso reggendo il giudice Castoro, tutti i presenti l'hanno applaudito! (Proprio loro che erano venuti lì per vederlo tagliato in due!) Quanto a Celestine, di colpo si è ricordata di essere un topo. Di possedere degli incisivi! E che i suoi incisivi potevano tutto.

In particolare fare un buco nel condotto dell'acqua che passava sulla parete di fondo, due metri sopra la testa del giudice. È saltata sulla grande tenda rossa, anche se era in fiamme, si è arrampicata a gran velocità, ha fatto un balzo

12 Ivi, pp. 169-170.

13 Ivi, p. 172.

14 Ivi, p. 173.

sopra il tubo di rame nel momento esatto in cui la tenda si riduceva in cenere, ha fatto un buco proprio sopra il giudice e da quel buco una cascata d'acqua ha spento in pochi secondi le fiamme che lo avvolgevano.

Quando Ernest, salito sulla banchina, ha teso la mano al giudice Castoro per aiutarlo a uscire all'acqua, il giudice gli ha lanciato uno sguardo inferocito.

- Ecco, Ernest, tu mi hai salvato dopo che tutti quei fifoni mi avevano lasciato in balia delle fiamme, come posso ringraziarti?

Ernest ha risposto che non c'era niente da ringraziare. Allora il giudice è andato su tutte le furie. -Certo che ti devo ringraziare! Mi hai salvato la vita, Ernest! Questo merita una ricompensa, perdinci! Non essere sciocco! Pensaci un momento! Te lo chiedo per l'ultima volta: che cosa ti farebbe veramente piacere?

- Adesso, subito? - ha chiesto Ernest. - Certo, adesso! Mica fra cent'anni!  
- Allora Ernest ha risposto tranquillamente:

Ritrovare Celestine e non lasciarla mai più. Nel frattempo Celestine cercava di convincere il giudice Grizzly a lasciare il tribunale in fiamme.

Hai visto, Celestine, - tuonava il giudice Grizzly, - mi hanno abbandonato tutti, i miei uomini di giustizia! È una cosa che butta proprio giù di morale. Soprattutto alla vigilia della pensione!

Lo so, signor Giudice, ma adesso bisogna andare via! Guardi, cominciano a crollare le prime travi! Il tribunale sta per caderci addosso. Allora il giudice si alzò lentamente. D'accordo Celestine, ma lo faccio solo per te. Nasconditi nelle mie maniche che andiamo.

E mentre il giudice Grizzly avanzava tra le fiamme proteggendo Celestine nel suo petto enorme:

- Dimmi, piccolina, se ne usciamo vivi, che cosa ti farebbe veramente piacere?

- Ritrovare Ernest - disse subito Celestine. - E tornare con lui nella casetta ben nascosta nel bosco.

La tribuna principale crollò proprio davanti a loro.

- Vivere con un orso, - borbottò il giudice Grizzly attraversando il rogo, - che idea bislacca!

- Perché? - domandò Celestine. - Lei non vive forse con un'orsa?

- Appunto, - rispose il giudice, - un'idea bislacca...

E i due uscirono dal tribunale proprio nel momento in cui questo

crollava in un’immensa esplosione di fiamme e scintille<sup>15</sup>. Proprio in queste ultime battute emerge con forza, ancora una volta, la dirompente importanza dell’amicizia come sentimento fondamentale che unisce e rende felici anche esseri anche molto diversi tra di loro.

Al termine della lettura, i bambini sono stati sollecitati ad esprimere i loro pensieri e sentimenti attraverso delle domande “stimolo”.

**Secondo voi, com’è possibile che due esseri così diversi, provenienti da due mondi che si ignorano, si siano avvicinati?**

A. Secondo me si sono avvicinati perché l’orso voleva mangiare invece la topolina voleva i denti. Poi hanno cominciato a volersi bene perché l’orso poteva fare cose che la topolina non poteva fare e viceversa.

R. Si sono avvicinati perché non avevano né amici, né famiglia ed erano aperti e disponibili con tutti.

G. Perché l’amicizia non nasce dalla razza, ma dalla sensazione che ti senti nel cuore quando incontri un caro amico.

F. Secondo me i due personaggi si sono avvicinati grazie ai loro problemi diversi e, per risolverli, sono diventati amici.

C. Non credo che la razza centri nulla anzi, le razze diverse fra loro possono avere una bellissima amicizia.

S. Nel mondo tutto è possibile, in questo caso l’orso fa cose che la topolina non sa fare e la topolina fa cose che all’orso non riescono e nessuno di loro aveva pregiudizi.

M. Perché l’amicizia non nasce dall’essere uguali, ma dal sentimento che provi quando incontri un vero amico.

D. Secondo me si sono incontrati perché l’orso poteva fare cose che la topolina non poteva fare e viceversa, quindi potevano aiutarsi a vicenda. Inoltre nessuno dei due aveva pregiudizi

**Come si spiega il sorgere della loro grande amicizia, calcolando che Ernest (l’orso), al loro primo incontro, avrebbe voluto mangiare la**

15 Ivi, pp. 176-178.

**topolina?**

A. L'orso voleva mangiare la topolina perché aveva fame, però la topolina gli dice che se non la mangia lo aiuta a trovare altro buon cibo.

R. Perché la topolina gli procura il cibo.

G. Perché Ernest non avrebbe mai pensato che i topi e gli orsi potessero un giorno diventare amici.

F. Si spiega grazie alla furbizia della topolina che dice all'orso che non poteva sfamarsi solo mangiando lei. Allora decidono di collaborare e l'amicizia cresce da sola.

C. Dato che Celestine si dimostra una buona amica con Ernest, lui, pur morendo di fame, si fa aiutare da Celestine in cambio di non mangiarla.

S. Questa bellissima amicizia sorge quando l'orso vuole mangiare, avendo molta fame cerca cibo (talmente tanto che voleva mangiare la topolina) e la topolina è in cerca di dentini.

M. Il fatto che Ernest non avrebbe mai pensato che un giorno orsi e topi sarebbero andati d'accordo.

D. Secondo me questa splendida amicizia sorge perché l'orso non avrebbe mai pensato che i topi potevano diventare suoi amici. Celestine, supplicando l'orso di non mangiarla, gli aveva promesso di aiutarlo a cercare cibo.

**Sia Ernest che Celestine, nella loro vita, sono costretti a fare altro rispetto a quello che avrebbero voluto. Quali sono i desideri che non hanno potuto realizzare?**

A. Celestine voleva fare l'artista invece Ernest voleva suonare.

R. Celestine voleva fare l'artista, invece Ernest voleva fare il musicista.

G. Dipingere (Celestine) Suonare (Ernest).

F. Celestine, grazie al suo talento per il disegno, voleva diventare una famosa pittrice invece, Ernest che sapeva suonare ogni strumento, voleva fare il musicista.

C. Ernest non ha potuto fare il musicista di strada e Celestine non ha potuto fare la pittrice.

S. L'orso voleva fare il musicista. La topolina l'artista (la pittrice).

M. Disegnare (Celestine) Suonare (Ernest).

D. Ernest voleva diventare un musicista, infatti all' inizio del film si vede l'orso che suona nella piazza con vari strumenti per cercare elemosina. Invece Celestine voleva diventare una pittrice , infatti durante il film si vede Celestine che fa molti dipinti.

**Cosa spinge Ernest ad accogliere nella sua tana Celestine, fuggita dal sotterraneo mondo dei roditori?**

A. L'amicizia profonda tra Ernest e Celestine.

R. L'amicizia che prova per Celestine.

G. Il fatto che anche Celestine deve nascondersi dai topi.

F. La loro forte amicizia.

C. Ernest è obbligato a ospitare Celestine perché Celestine gli disse che non poteva liberarsi facilmente di un topo e che non poteva ucciderla (se voleva ovviamente)

S. All'inizio Ernest non voleva che celestine stia nella sua tana, poi però, celestine fece un brutto sogno e l' orso colto dalla tenerezza andò da celestine e la fece entrare nella sua tana.

M. Il fatto che anche Celestine deve scappare dal mondo dei topi come Ernest dalla città degli orsi.

D. La loro grande amicizia e non solo, lo spinge anche il fatto che dovevano scappare dal mondo dei topi e dal mondo degli orsi , inoltre erano ricercati dalla polizia per i guai combinati insieme.

**E perché e a causa di chi Celestine era stata costretta a fuggire dal suo mondo?**

A. Per aver portato Ernest nel mondo di sotto dei roditori.

R. Perché aveva portato Ernest nel mondo dei roditori.

G. A causa di Ernest che si è addormentato nel mondo dei topi.

F. Celestine è fuggita dal suo mondo perché non voleva diventare una dentista.

C. A causa di Ernest che, essendo stanco, si addormentò nella tana dei topi e li spaventò tutti tranne Celestine che dovette rimanere per non



lasciarlo da solo e scappare insieme.

S. Perché nessuno l' avrebbe più voluta e perché poi sarebbe stata arrestata.

M. A causa di Ernest che si è addormentato nel mondo dei topi (mondo di sotto).

D. Visto che da piccoli ai topi raccontavano la storia del grande orso cattivo rimase impressa nella mente di tutti. Celestine era stata costretta a scappare perché Ernest si era addormentato nel mondo di sotto, quando si svegliò mise paura a tutti e li cacciarono credendo che fosse l'orso cattivo.

**Sia gli orsi che i topi, nella storia del film, all'inizio non vedono bene l'amicizia tra Ernest e Celestine, perché secondo te?... e poi cosa accade?**

A. Perché uno e (?) l'orso e l'altra la topolina. E poi furono lasciati dal tribunale.

R. Gli orsi e i roditori non sopportano che Ernest e Celestine siano amici. Poi Celestine salva il giudice degli orsi dalle fiamme, invece Ernest salva il giudice dei roditori e la situazione cambia.

G. Perché sia gli orsi che i topi consideravano l'amicizia tra le loro due razze un reato. Però alla fine riescono a far diventare la loro amicizia un fatto naturale.

F. Non vedono bene l'amicizia tra loro due per le brutte storie che si raccontano tra topi e orsi.

C. Perché per orsi e topi era impossibile che due razze diverse potessero stare in amore e in amicizia. La storia continua raccontando che Ernest salva il giudice topo e Celestine salva il giudice orso.

S. Perché pensavano che due persone così diverse non potessero diventare amiche. Poi cambiano idea.

M. Perché sia per gli orsi che per i topi l'amicizia tra le loro diversissime razze veniva considerato un reato, anche se alla fine il mondo dei topi e il mondo degli orsi riescono a fare pace.

D. Perché pensavano che un orso e una topolina non potessero essere amici, poi quando li portano in tribunale e gli chiedono cosa li farebbe

felici in quel momento, l'orso chiede di vedere Celestine e viceversa. Così tutti si rendono conto della loro grande amicizia.

**Racconta un'emozione positiva che hai provato.**

- A. L'intesa profonda tra i due perchè si vogliono molto bene.
- R. FELICITA'
- G. Ho provato stupore e emozione per l'amicizia forte dei personaggi.
- F. La felicità per la loro splendida amicizia.
- C. Felicità.
- M. Felicità per la loro amicizia.
- D. Felicità per la bellezza della storia.

**Racconta un'emozione negativa che hai provato**

- A. Il dispiacere che possa esistere inimicizia tra due animali.
- R. TRISTEZZA perché devono sempre fuggire.
- G. Rabbia perché sia i topi che gli orsi non capiscono l'amicizia di Ernest e Celestine.
- F. La tristezza per il pregiudizio di orsi e topi.
- C. Rabbia, perché nessuno capisce che anche due persone diverse possono essere amiche.
- S. Tristezza perché i loro due mondi non riescono ad andare d'accordo.
- M. Un po' tristezza quando hanno separato Ernest e Celestine.

**Cosa ti ha lasciato nel cuore e nella testa il racconto ascoltato?**

- A. Che anche due persone molto diverse possono volersi bene.
- R. Nella testa mi è rimasta l'amicizia che provava Ernest per Celestine e viceversa. Nel cuore mi è rimasta la tenerezza dei due quando hanno salvato quelli che stavano in pericolo senza guardare chi fossero e la forte amicizia tra Ernest e Celestine.
- G. La prova che l'amicizia è sempre realizzabile in ogni situazione e supera ogni ostacolo.
- F. Un'emozione forte.

C. L'ultima parte in cui si incontrano e vivono insieme per sempre.

S. Dolcezza.

M. La prova che con l'amicizia si riesce a risolvere ogni problema.

D. Una bellissima sensazione di amicizia. Anche a noi nella vita potrebbe capitare un'amicizia strana con un ragazzo/a molto diversi da noi ma pur sempre un'amicizia VERA.

Dai pensieri, dalle riflessioni e dalle emozioni espresse dai bambini, si evince come l'amicizia rappresenti per loro un sentimento di nodale importanza che va al di là delle caratteristiche e della provenienza delle persone e soprattutto è un legame che oltre a rendere felici gli individui, conferisce loro la forza di superare le avversità della vita.

## BIBLOGRAFIA

ALAIZ A., *Amicizia, un dono per vivere* (trad. dallo spagnolo), Milano, San Paolo, 1996.

ANNACONTINI G., *Imparare ad essere forti. Segnavia di pedagogia della salute per pensare la relazione di cura*, Bari, Progedit, 2013.

ARISTOTELE, *Etica Nicomachea* (trad. di A. Plebe), Bari, Laterza, 1998.

ARLATI V., *Emozioni in fiaba. Aiutare i bambini ad accogliere e gestire la propria sfera emotiva*, Milano, Red Edizioni, 2013.

ASCENZI A., *La letteratura per l'infanzia come "fonte" per la storia dei processi culturali e formativi*, in F. Bacchetti (a cura di), *Percorsi della letteratura per l'infanzia. Tra leggere e interpretare*, p. 29-47, Bologna, Clueb, 2013.

ASCENZI A., *La letteratura per l'infanzia allo specchio. Aspetti del dibattito sullo statuto epistemologico di un sapere complesso*, in Ascenzi A. (a cura di), *La letteratura per l'infanzia oggi. Questioni epistemologiche, metodologie d'indagine e prospettive di ricerca*, p. 87-96, Milano, Vita e Pensiero, 2002.

ASCENZI A., *La storia della letteratura per l'infanzia oggi. Prospettive metodologiche e itinerari di ricerca*, in Ascenzi A. (a cura di), *La letteratura per l'infanzia oggi. Questioni epistemologiche, metodologie d'indagine e prospettive di ricerca*, p. 109-142, Milano, Vita e Pensiero, 2002.

ASCENZI A., SANI R., *Storia e antologia della letteratura per l'infanzia nell'Italia dell'Ottocento*. Volume I. Milano: Franco Angeli, 2017.

ASCENZI A., SANI R., *Storia e antologia della letteratura per l'infanzia nell'Italia dell'Ottocento*, volume II, Milano, Editore FrancoAngeli, 2018.

BAUMGARTNER E., DEVESCOVI A., *I bambini raccontano. Lettura, interazione sociale e competenza narrativa*. Erickson, Trento, 2001.

BERNARDI M., *Letteratura per l'infanzia e alterità. Incanti, disincanti, ambiguità, tracce*, Milano, FrancoAngeli, 2016.

BETTELHEIM B., *Il mondo incantato*. Feltrinelli, Milano, 1997.

BRUNER J.S., *La mente a più dimensioni*. trad. it., Laterza, Bari, 1988.

BRUNER J.S., *La narrazione*. Bari, Laterza, 1999.

BRUNER J.S., *La costruzione narrativa della realtà*. In M. Ammaniti e D. N. Stern (a cura di), *Rappresentazioni e narrazioni*, Bari, Laterza, 1991.

CAMBI F., CIVES G., FORNACA R., *Complessità, pedagogia critica, educazione democratica*, Firenze, La Nuova Italia, 1991.

CAMBI F., CIVES G., *Il bambino e la lettura. Testi scolastici e libri per l'infanzia*, Pisa, ETS, 1995.

DOZZA L., *Relazioni cooperative a scuola: il lievito e gli ingredienti*. Trento, Erickson, 2006.

GENNARI M., *Trattato di Pedagogia Generale*. Milano, Bompiani, 2009.

MAÙTI E., *Cosa mi racconti oggi? Storie per aiutare i bambini a parlare di sé*. Trento, Erickson, 2008.

LOIODICE I., *L'università incontra l'infanzia. Teorie e pratiche per il benessere dei bambini e delle bambine nei luoghi della cura*. Bergamo, Edizioni Junior, 2015.

LURIE A., *Non ditelo ai grandi*, Milano, Mondadori, 1993.

MONACO G., *Non è mai troppo presto. Il dialogo filosofico nella formazione di base*. Tricase, Youcanprint, 2018.

NUSSBAUM M.C., *Coltivare l'umanità. I classici, il multiculturalismo, l'educazione*, Carocci, Roma, 2013.

PENNAC D., *Ernest e Celestine*, trad. it. Yasmina Melaouah, Feltrinelli, Milano, 2013.

POMATI P., VARANO M., *Grammatica delle emozioni. Come comprendere e gestire le proprie e quelle dei figli*. Milano, Sonda, 2004.

ROSSI B., *Pedagogia degli Affetti*. Bari, Laterza, 2002.

RUBIN Z., *L'amicizia tra bambini*. Roma, Armando, 1980.

SANI R., *The contribution of «History of Education & Children's Literature» (HECL) to a recent international workshop on the scientific journals of history of education*, in «History Of Education & Children's Literature», XI, 2016, n. 1, pp. 501-515.

SIRIGNANO F.M., *La formazione pedagogica. Modelli e percorsi*. Napoli, Liguori, 2019.

SIRIGNANO F.M., *L'intercultura come emergenza pedagogica*. Pisa, Edizioni ETS, 2019.

STROLLO M. R. & ROMANO A. (a cura di), *Music, emotions, autobiographical memory. An interdisciplinary approach*, Napoli, Liguori, 2015.

TONDO S., *Come il bambino. George MacDonald scrittore crossover*, Napoli, Graus Editore, 2012.

TONDO S., *Henry James e l'arte della lettera*. Roma, Bulzoni Editore, 2002.





MARIA FEDERICA PAOLOZZI

## Rigenerare l'amicizia: un compito educativo

*La dimensione morale dell'amicizia: qualche spunto di riflessione*

L'amicizia come argomento dell'indagine filosofica mostra tutta la sua problematicità già nel costituirsi come tema contemporaneamente presente e assente nelle pagine dei grandi testi della storia del pensiero.

Essa occupa uno spazio esteso nelle riflessioni esplicite dei filosofi classici, soprattutto nella filosofia ellenistica. Nei secoli successivi diventa centrale soprattutto nella letteratura e nell'espressione artistica mentre quasi scompare nella trattazione puramente speculativa. Ciò non toglie, naturalmente, che in ogni sistema filosofico si possa rintracciare un qualche riferimento al tema dell'amicizia.

In tempi recenti si è avvertita l'esigenza di affrontare la questione dell'importanza dell'amicizia come antidoto alla dissolvenza delle relazioni sociali ed affettive in un mondo globalizzato ma spesso solo virtualmente connesso in una società "liquida", per ricorrere ad una formula un po' abusata ma ancora efficace. Non è un caso che da più parti e segnatamente, da Edgar Morin, si sia invocato un ritorno al concetto di *fraternité*, concetto dimenticato che formava significativamente un corpo unico con il celeberrimo motto *liberté, égalité, fraternité*.

Si potrebbe dire, parafrasando Aristotele, che l'amicizia si declina in molti modi e che ogni tentativo di una sua definizione sistematica e razionale risulti una questione, per seguire Platone, destinata a rimanere aporetica. Sembra che essa assuma un significato peculiare in relazione al tempo storico e ai valori generali espressi in ogni singola epoca, si pensi al modello cavalleresco, e, al contempo, abbia una dimensione universale, indipendente dalle forme storiche entro cui si manifesta.

Nella gran parte delle rappresentazioni dell'amicizia nella cultura greca e romana essa è connessa alla virtù ed è considerata fondamento

per il benessere della città. Sia Aristotele che Cicerone hanno celebrato l'amicizia come sentimento necessario per governare politicamente una comunità. D'altro canto, e ciò mostra chiaramente la problematicità insita in ogni tentativo di definire univocamente il senso, il significato dell'amicizia, essa appare come segno di debolezza all'interno del sistema epicureo, subordinata al fine utilitaristico che la filosofia dovrebbe avere, intesa come raggiungimento della felicità.

Ma torniamo ad Aristotele. Nel Libro VIII dell'*Etica Nicomachea* l'amicizia è confrontata con l'uguaglianza e la giustizia ed è la base, più che della giustizia stessa, della concordia all'interno di uno Stato:

A quanto pare l'amicizia tiene unite le città, e i legislatori si preoccupano di essa più che della giustizia, infatti si ritiene che la concordia sia qualcosa di simile all'amicizia e i legislatori perseguono soprattutto questa, mentre tengono fuori della città soprattutto l'inimicizia come una nemica.

Tra gli amici non c'è nessun bisogno di giustizia, mentre i giusti hanno ancora bisogno dell'amicizia, e il culmine della giustizia è considerato un sentimento vicino all'amicizia. Non solo è necessaria, l'amicizia è anche cosa nobile: infatti si loda chi ama avere amici, e l'abbondanza di amici è giudicata una delle cose belle; vi è anche chi ritiene che non differiscano tra loro chi è buono e chi è amico davvero<sup>1</sup>.

Nel *De Amicitia di Cicerone* al legame amicale viene attribuito un valore più alto dell'utilità la quale, se posta a fondamento della relazione tra due persone, sarebbe facilmente motivo di dissidio distruggendo qualsiasi forma di amicizia. La sua autenticità consiste, al contrario, nella reciprocità perfetta, nel volere per l'altro quello che si desidera per se stessi. Nel dialogo ciceroniano, si potrebbe dire, l'amicizia racchiude il senso della vita e si identifica con lo stare insieme nel modo dell'amicizia, il solo che permette di superare la transitorietà e la caducità delle esperienze vissute in solitudine rendendo possibile la speranza nella visione di un futuro concepito come proseguimento.

Egli la definisce "vita vitale" opponendola alla vita priva di senso

1 ARISTOTELE, *Etica nicomachea*, Laterza, Roma-Bari, 2001, pp.312-313.

e di proiezioni sull'avvenire.

L'amicizia, infatti, fa più splendida la buona sorte e più lievi le avversità, dividendole e rendendole comuni. Sebbene l'amicizia racchiuda in sé moltissimi e grandissimi vantaggi essa supera di certo ogni cosa, perché fa risplendere le buone speranze per l'avvenire e non permette che gli animi si avviliscono e vengano meno<sup>2</sup>.

Questi, come altri accostamenti tra la virtù e l'amicizia, hanno dato vita alla tradizione culturale che fa di essa un'elevazione morale determinante per la sopravvivenza e il benessere dei popoli, al punto che l'ONU ha deciso di dichiarare il 30 luglio "Giornata internazionale dell'amicizia" ed ha stabilito che l'espressione "amicizia tra i popoli" debba essere considerata, più degli accordi diplomatici subordinati all'interesse e alla provvisorietà degli eventi, la vera fonte della pace.

Eppure l'amicizia conserva alcuni elementi di ambiguità da cui si sono sviluppate concezioni negative delle relazioni interpersonali che valorizzano l'autonomia individuale sino all'esortazione a rifuggire la compagnia, ad apprezzare ed esaltare la solitudine e il bastare a se stessi. Come scrive Gianni Rodari:

Dice un proverbio dei tempi andati  
"Meglio soli che male accompagnati".  
Io ne so uno più bello assai:  
"In compagnia lontano vai".  
Dice un proverbio, chissà perché:  
"Chi fa da solo fa per tre".  
Da questo orecchio io non ci sento:  
"Chi ha cento amici fa per cento!".  
Dice un proverbio ormai da cambiare:  
"Chi sta solo non può sbagliare!".  
Questo, io dico, è una bugia:  
"Se siamo tanti si fa allegria!"<sup>3</sup>.

2 CICERONE, *L'amicizia*, Newton Compton, Roma, 1993, p.33.

3 G.RODARI, *Il libro degli errori*, Einaudi, Torino, 1964.

La natura ambigua dell'amicizia si può rintracciare, per non ricordare altro, anche ne *Il Principe* di Machiavelli: il Principe, secondo il segretario fiorentino, deve avere coscienza della natura in parte negativa dell'uomo; non deve cedere alla tentazione di nutrire fiducia nel sentimento di amicizia eppure deve cercare di procurarsi amici tra i suoi consiglieri come nelle relazioni con gli altri sovrani e deve farsi "amico" il popolo per prevenire congiure e rivolte.

Ma certamente più complessa e interessante nella nostra prospettiva è l'originale riflessione condotta da G.W.F. Hegel. Per il filosofo di Stoccarda, com'è noto, l'autocoscienza giunge ad un più alto grado di coscienza di sé attraverso il rapporto con l'alterità, quando avviene il riconoscimento intersoggettivo in cui l'autocoscienza rivede se stessa solo attraverso l'altra autocoscienza e quando vede in essa se stessa, ovvero nel doppio e reciproco riconoscimento in cui entrambe le autocoscienze, superata l'opposizione si riscoprono autonome. E' nella vita sociale, dunque, che il singolo acquisisce identità, senso e concretezza.

In quanto relazione con l'altro, l'amicizia sarebbe innanzitutto una forma di conoscenza, un elevarsi della conoscenza e, al contempo, un riconoscersi. Un riconoscersi che si realizza solo ed esclusivamente nel momento in cui si riconosce l'altro come autonomo e dall'altro si viene riconosciuti come autonomi. Ciò implica la presenza di una radice etica all'interno della conoscenza.

Ma l'amicizia, in Hegel, può essere considerata qualcosa in più della generale e necessaria relazione fra individui. Nell'*Estetica* si rintraccia una definizione di amicizia la quale non si riduce all'appagamento dello stare insieme né all'interesse egoistico e quindi alla realizzazione di scopi particolari ma che, in quanto tale, ha a che fare con scopi comunitari e collettivi. Essa, inoltre, riguarda propriamente l'età della giovinezza in cui gli individui

vivono ancora in una comune indeterminatezza dei loro rapporti reali [...] si legano reciprocamente e si associano così strettamente in un'unica disposizione

d'animo, volontà e attività, che ogni impresa dell'uno diviene impresa dell'altro<sup>4</sup>.

Il giovane si forma moralmente alla vita adulta se sostituisce all'appagamento del proprio interesse immediato, come fa il bambino, la lealtà, l'affetto e il disinteresse attraverso l'amicizia, preparandosi, così, alla vita sociale ed etica. Non si può ignorare, però, che nel complesso sistema hegeliano il concetto di amicizia è comunque subordinato a quello della eticità. Infatti il filosofo tedesco costruisce una visione della società nella quale l'eticità universale, si potrebbe perfino dire il bene comune, è superiore al bene individuale anche quando il bene individuale non è soltanto utilitaristico ma ha una valenza morale, come nel caso dell'amicizia. In questa prospettiva può anche accadere che fra amicizia e bene comune si crei un rapporto di opposizione nel quale deve necessariamente prevalere l'eticità.

Nel solco di questa tradizione filosofica si inserisce naturalmente il pensiero crociano ed è interessante, dal nostro punto di vista, segnalare come proprio su quest'ultimo aspetto, quello tra amicizia e eticità, la posizione del filosofo italiano per molti aspetti si differenzi.

In un brevissimo saggio, *Amicizia*, Croce precisa con chiarezza ed evidenza che l'amicizia non può in nessun modo essere fondata soltanto su un rapporto di utilità. La netta distinzione operata da Croce introduce, dunque, l'amicizia nella sfera della moralità ma, naturalmente, è necessario caratterizzare con maggiore precisione la specificità del concetto di amicizia. Non si può, afferma il filosofo, confonderla, ad esempio, col giudizio, con il pensiero critico che esamina e giudica comportamenti sociali o psicologici. L'amicizia, in poche parole, non si fonda sul giudizio positivo o negativo che si dà dell'amico sul terreno proprio del giudizio storico. E', in realtà, un sentimento disinteressato. Scrive:

E per questo essa è un istituto morale, il cui significato e valore sta nella realtà del disinteresse nell'uno e nell'altro, nel sentirsi sollevati sull'utilitarismo. Onde nell'amicizia, come nell'amore, si trova un rifugio: con l'amico ci si sfoga,

4 G.W.F.HEGEL, *Estetica*, Einaudi, Torino, 1972, p. 637.

ci si confida, si piange e si ride insieme. Solo tra amici si ride davvero, di riso sano<sup>5</sup>.

Può sorprendere come agli inizi del Novecento, discorrendo del concetto di amicizia e della sua evoluzione nel tempo, Croce paia quasi anticipare il pensiero contemporaneo che si è costituito attorno alla nozione di società liquida nella quale l'amicizia sembra, come vedremo, perdere valore pur conservando la sua peculiare fisionomia. Così il filosofo napoletano:

Si direbbe che, nei tempi moderni, più complicati e più mobili, il culto dell'amicizia abbia minor luogo, e certo ha cangiato forme. Pure senza amicizia, come senza amore, non possono vivere se non i bruti o i santi: i primi, perché ad essa non si sono innalzati; i secondi perché l'hanno distanziata e attinto la forza eroica di vivere nell'ideale e per l'ideale, senza bisogno di appoggi sociali e di conforti. Ma bruti e santi sono concetti- limite o astrazioni e non esistono nella realtà; il che vuol dire che tutti gli uomini han bisogno di amicizia, e tutti, alla meglio o alla peggio, provvedono a questo bisogno<sup>6</sup>.

### *L'amicizia negata: totalitarismo e società liquida*

La riflessione sull'amicizia mette necessariamente in gioco tutta una serie di questioni che ruotano attorno al concetto di individuo e alla sua dimensione relazionale nel più ampio contesto della società e dello Stato. Ed è bene, in tale prospettiva, tenere presente l'oscillazione massima del valore attribuibile all'individualità, oscillazione che potremmo delimitare nell'intervallo che va dall'individuo/atomo che fluttua solitario nella società liquida all'individuo/massa che patisce l'alienazione dei totalitarismi.

1984 di Orwell offre spunti di riflessione dai risvolti interessantissimi sul tema generale della possibilità e della natura delle relazioni umane sotto i regimi totalitari, nei quali la fiducia reciproca

5 B. CROCE, *Etica e politica*, Adelphi, Milano, 1994, p. 114.

6 Ivi pp. 114-115.

è bandita nel nome della sola fiducia possibile e consentita: quella incondizionata che ogni individuo, svuotato della propria individualità, ha il dovere di portare nei confronti del potere. Da questo punto di vista, il romanzo mette in scena una sorta di dialettica negativa fra il bisogno della speranza nelle relazioni umane da un lato e il disincanto e la delusione, che arrivano implacabili a testimoniare che l'umanità può essere considerata il più terribile dei delitti, dall'altro.

1984 è, da questo punto di vista, la rappresentazione, nel dipanarsi delle vicende, della condanna alla solitudine. Solitudine assoluta, se si pensa che perfino il dialogo con se stessi e con la propria storia è negato, bandito, punito. Il sentimento dell'amicizia è un tabù che si consuma nel breve spazio di un'occhiata fugace:

Ma ci fu una frazione di secondo in cui i loro occhi s'incontrarono, e per tutto il tempo brevissimo che quel muto sguardo si incrociò, Winston seppe (oh, certo, seppe!) che O'Brien stava pensando esattamente le stesse cose che stava pensando anche lui. Era come se le loro menti si fossero aperte e i pensieri dell'uno andassero a pescare nella mente dell'altro attraverso gli occhi. 'Sono con te' sembrava dicesse O'Brien. 'So perfettamente quel che provi...' (...) Era ritornato al suo cubicolo senza voltarsi a riguardare O'Brien. L'idea di sviluppare quel momentaneo contatto che s'era stabilito fra loro gli passò appena per la mente. Sarebbe stato incredibilmente pericoloso anche se avesse saputo in che modo regolarsi. Per un secondo, forse per due secondi, essi s'erano scambiati una specie di equivoca occhiata e questo era il principio e la fine di quella storia. Ma anche quello era, comunque, un avvenimento memorabile, nella solitudine in cui si era condannati a vivere<sup>7</sup>.

Nulla dell'abbandono e dell'intimità che prendono forma nell'intenso ritratto che dell'amicizia tracciò Pablo Picasso nel celebre dipinto del 1908! [FIG.1] E nemmeno è un caso che alla Resistenza e il regime del Grande Fratello, contrariamente ai nomi dei ministeri governativi che beffardamente rimandano al loro contrario per cui, ad esempio, il Ministero della Pace si occupa della guerra, abbia attribuito un nome altamente e inequivocabilmente evocativo, la Fratellanza, verso

7 G. Orwell, 1984, Mondadori, Milano, 2016, p.28.

la quale organizza ogni giorno due minuti di viscerale e irrefrenabile odio collettivo al quale si abbandonano gli infelici sudditi, svuotati della loro più autentica e intrinseca umanità. La Fratellanza è una minaccia da contrastare con tutte le forze.

Dal romanzo orwelliano è possibile rintracciare una rappresentazione viva e angosciante del tema dell'impossibilità dell'amicizia in una società chiusa, guidata da un regime totalitario che annienta la vita nella ossessione del controllo. Tale impossibilità si desume ogni qualvolta ci si trovi ad affrontare l'analisi delle relazioni interpersonali in siffatti regimi in cui la cifra più evidente della vita degli uomini è contrassegnata dalla assoluta disumanizzazione, con le gravi e tragiche conseguenze, storicamente note, fatte di violenza, soprusi, persecuzioni e stermini che hanno condotto la dimensione morale dell'uomo sino alle soglie dell'annullamento.

Al contrario, nel nostro mondo si avverte oggi la difficoltà di rinvenire, nelle maglie della società liquida e iper-complessa, quei legami solidi e forti in grado di sorreggere una struttura relazionale fondata su sentimenti positivi e di collaborazione profondi che, soli, possono consentire una convivenza pacifica e costruttiva all'interno delle dinamiche sociali ed istituzionali.

Nel corso dei decenni, via via che il sistema di relazioni sentimentali interpersonali, a cominciare da quelle familiari per finire alla solidarietà di prossimità rappresentata ad esempio dal vicinato, è andato in crisi e l'indifferenza narcisistica ha preso il posto dell'affettività, la razionalità tecnicista ha creduto di poter individuare in istituzioni specifiche forme adeguate di supplenza (i servizi sociali, i piani di zona o la scuola, ad esempio) al malfunzionamento delle quali oggi si è soliti imputare l'anaffettività delle giovani generazioni come i femminicidi, gli atti di razzismo e di bullismo come il crescente numero di suicidi negli adolescenti.

Le caratteristiche del pensiero post-moderno, fa notare Bauman, mettono in crisi la stessa nozione di morale e sostituiscono "l'etica con l'estetica", costruiscono "una vita sociale priva delle preoccupazioni



morali”, dove “il rapporto sociale è separato dall’obbligo e dal dovere”<sup>8</sup>.

Ne *La solitudine del cittadino globale*, Bauman passa in rassegna alcuni degli aspetti che caratterizzano l’amicizia nel mondo globalizzato e post-moderno in un paragrafo dal titolo emblematico “Il raffreddamento del pianeta degli uomini” dove, in sostanza, la confusione tra la dimensione privata e quella pubblica, corrode il valore stesso della solidarietà, svuota il carattere più proprio della felicità e rende impossibile qualsiasi tentativo comune e collaborativo di partecipazione e di trasformazione della vita sociale.

Sono fredde le persone che hanno dimenticato da molto tempo quanto calore possa trasmettere la solidarietà umana; quanta consolazione, quanta serenità, quanto incoraggiamento e quanto piacere possano derivare dal condividere il proprio destino e le proprie speranze con altri: “altri come me”, o più precisamente altri che sono “come me” proprio perché condividono le mie stesse difficoltà, la mia sofferenza, il mio sogno di felicità, e ancora di più perché io sono sensibile alle loro difficoltà, alla loro sofferenza e ai loro sogni di felicità<sup>9</sup>.

L’essere “comune” e la possibilità di condivisione della sofferenza e del sogno di felicità sono venuti meno, “le sofferenze e i disagi contemporanei sono dispersi e diffusi”, così che la solidarietà non assolve alla sua funzione di conforto e di apertura verso nuove possibilità. Non vale più il motto “uno per tutti, tutti per uno”. Al contrario “le nostre sofferenze dividono e isolano: i nostri tormenti ci separano, lacerando il tessuto delicato delle solidarietà umane”<sup>10</sup>.

*In conclusione...*

C’è una risposta che la pedagogia può almeno tentare di dare a una tale deriva? Tornerà il sentimento dell’amicizia a riscaldare di

8 Cfr Z. BAUMAN, *Le sfide dell’etica*, Feltrinelli, Milano, 1996.

9 Z. BAUMAN, *La solitudine del cittadino globale*, Feltrinelli, Milano, 2000, p. 60.

10 *Ibidem*.

speranza il cuore di questo povero mondo, immiserito dalla solitudine alla quale sembra essere stato irrimediabilmente condannato?

Non è dato saperlo. Ma è fuori di dubbio che sia dovere della pedagogia porre in essere tutto quanto le sia possibile. A partire, naturalmente, dalla consapevolezza che il tema dell'amicizia anche se può apparire vago, dai confini incerti e talvolta perfino confusi, può e deve essere riproposto all'attenzione del mondo della cultura e delle istituzioni. Indagare l'idea di amicizia significa gettare le fondamenta di una pedagogia dell'inclusione e della condivisione, della tolleranza e della fratellanza.

Nel suo essere sempre correlata alla società e alla politica, la pedagogia ha oggi il compito, estremamente difficile, di portare a unità, anche se si tratta di un'unità complessa e fondata sull'integrazione di diversi elementi e di differenti dimensioni, la frammentazione del mondo contemporaneo che rischia di dissolvere la società, la democrazia e, per certi aspetti, la stessa umanità dell'uomo. Essa ha il compito, attraverso i concetti di educazione e formazione intesi come processi di sviluppo globale dei soggetti che abitano le società e hanno la responsabilità del vivere comune e del vivere comune nel pianeta, considerato come "Terra-Patria", di operare quel ruolo attivo che le è proprio nel trasformare il mondo nel mondo più umano possibile. La formazione non deve e non può essere ridotta alla dimensione utilitaristica di conservazione delle strutture sociali e culturali esistenti. Essa ha una grande forza generativa e rigenerativa. Oggi si tende, invece, troppo spesso a subordinarla alla formazione professionale, ad una sorta di addestramento che possa rispondere alle richieste di un mondo flessibile e instabile che reclama un uomo altrettanto flessibile e instabile, non in grado di costruire dimensioni di comunità, di condivisione, di proiezione verso un futuro costruito a partire dal pluralismo e dalla partecipazione comune.

La pedagogia, nel rigenerare la categoria di formazione, può rappresentare un tentativo di integrazione tra il modello di sviluppo che fa capo all'efficienza, al sentimento utilitaristico, alle pressioni del veloce avanzamento tecno-scientifico e un modello di umanità che affonda le proprie radici nel mondo classico ed ha a che fare con la vita poetica, con il sentire comune, con il bisogno di superare le angosce della morte

con l'intensità del vivere.

Edgar Morin distingue tra un tipo di vita necessitata che definisce prosaica, ed un tipo di vita libero, che definisce poetico. Entrambe sono modi complementari di stare al mondo e di instaurare un rapporto con esso e con noi stessi. Scrive:

Dobbiamo concepire la polarità dell'uomo che riguarda sì la dimensione del *faber*, del lavoro o delle obbligazioni della vita prosaica, ma anche la sfera dell'unione con l'altro nella libertà di manifestazioni come l'amore, la passione, l'amicizia, la solidarietà, la convivialità della festa e soprattutto la poesia della vita<sup>11</sup>.



11 E. Morin, *Pensare la complessità. Per un umanesimo planetario. Saggi critici e dialoghi di Edgar Morin con Gustavo Zagrebelsky e Gianni Vattimo*, Mimesis, 2012, p. 54.

**BIBLIOGRAFIA**

ARISTOTELE, *Etica nicomachea*, Laterza, Roma-Bari, 2001.

Z. BAUMAN, *La solitudine del cittadino globale*, Feltrinelli, Milano, 2000.

Z. BAUMAN, *Le sfide dell'etica*, Feltrinelli, Milano, 1996.

CICERONE, *L'amicizia*, Newton Compton, Roma, 1993.

B. CROCE, *Etica e politica*, Adelphi, Milano, 1994.

G.W.F.HEGEL, *Estetica*, Einaudi, Torino, 1972.

N. MACHIAVELLI, *Il Principe*, Feltrinelli, Milano, 2010.

E. MORIN, *Pensare la complessità. Per un umanesimo planetario. Saggi critici e dialoghi di Edgar Morin con Gustavo Zagrebelsky e Gianni Vattimo*, (a cura di C. Simonigh), Mimesis, Milano-Udine, 2012.

G. ORWELL, *1984*, Mondadori, Milano, 2016.

G. RODARI, *Il libro degli errori*, Einaudi, Torino, 1964.

NATASCIA VILLANI

## Modelli di amicizia ieri e oggi

«Amici miei, non esistono amici». È negli *Essais*, nel capitolo *Dell'amicizia* che Montaigne riporta questa citazione «un motto – dice Montaigne – che Aristotele aveva tanto familiare»<sup>1</sup>. Da questo *incipit* partono due ordini di riflessioni.

La prima è di tipo comparativo. Seguendo il solco già tracciato da Montaigne il significato e il valore dell'amicizia non possono prescindere da un confronto con le concezioni degli autori antichi. Non è azzardato dire che l'amicizia riveste un ruolo cruciale nella concezione antropologica antica.

Due sono i modelli classici: la *philia* greca, che identifica l'amicizia politica con la virtù, intesa come concordia civica e come condivisione di un comune ambito di “vita buona” in un mondo di cittadini educati eroicamente; e l'*agape* cristiana, che assume come proprio fondamento etico e teologico l'amore e la carità in un mondo di creature universalmente eguali.

Il pensiero antico partiva dall'idea, generalmente condivisa, che la *philia* fosse un bene; era infatti considerata addirittura il fine dello stesso agire politico, e quindi umano.

La citazione di Montaigne afferma che tale concetto era molto caro ad Aristotele, “familiare”. Egli è tra i filosofi antichi che ha rivolto maggiore attenzione all'amicizia, dedicando alla trattazione di essa due libri dell'*Etica a Nicomaco* e un libro dell'*Etica a Eudemo*<sup>2</sup>. «A queste

1 M.E. MONTAIGNE, de, *Saggi*, tr.it. a cura di F. Garavini e A. Tournon, Milano, Bompiani, 2012, pp. 344-345. Sul concetto di amicizia per Montaigne vedi: R. CARBONE, *L'amicizia in Montaigne: autonomia, mescolamento, confraternita*, in «Consecutio Rerum», 3 (2018), pp. 163-181.

2 A partire dal Liside di Platone, a vari filosofi sono attribuiti dei trattati *peri philias*,

considerazioni dovrebbe seguire la trattazione dell'amicizia, poiché essa è una virtù o, comunque, si accompagna alla virtù, ed inoltre è una cosa estremamente necessaria per vivere. Nessuno infatti sceglierebbe di vivere senza amici, pur possedendo tutti gli altri beni»<sup>3</sup>.

Egli ha distinto tre forme di amicizia, fondate rispettivamente sul piacere, sull'utile e sulla virtù. «Gli uomini che sono amici tra di loro a causa dell'utile, dunque, non lo sono in sé, ma in quanto deriva loro reciprocamente qualche bene. E ugualmente anche per il piacere: essi vogliono bene alle persone facete, non per il fatto che hanno tale determinata caratteristica, ma perché sono piacevoli a loro stessi. Coloro che pertanto sono amici a causa dell'utile, amano a causa di ciò che è bene per loro e quelli che lo fanno per il piacere, a causa di ciò che per loro stessi è piacevole, e non in quanto è la persona oggetto d'amicizia, ma in quanto si tratta di una persona utile o piacevole. Queste amicizie pertanto sono per accidente, poiché colui che è oggetto di amicizia non lo è in quanto è quello che è, ma in quanto gli uni procurano qualche bene, gli altri qualche piacere. Tali amicizie sono dunque facili a sciogliersi, poiché e parti in causa non permangono uguali: qualora non siano più piacevoli o utili, essi cessano di essere amici. L'utile poi non perdura, ma ora è una cosa, ora un'altra. Venuto meno dunque il motivo per cui erano amici, si scioglie anche l'amicizia, dato che essa esisteva in vista di quei fini»<sup>4</sup>. L'amicizia perfetta, invece, è l'amicizia degli uomini buoni e simili per virtù: «essi vogliono nello stesso modo il bene l'uno per l'altro in quanto sono buoni, e lo sono per sé. Ma soprattutto sono amici coloro che vogliono ciò che per gli amici è bene proprio in vista di quelli: si comportano così per se stessi e non per accidente; la loro amicizia perdura dunque finché siano buoni e la virtù è cosa stabile»<sup>5</sup>.

---

sull'amicizia; tra i discepoli diretti di Platone: Speusippo, Senocrate, Filippo di Opunte ed Aristotele. A Teofrasto è attribuito un trattato *peri philias* in tre libri. Trattarono dell'amicizia gli Stoici Cleante e Crisippo e in latino ci resta il trattato di Cicerone *Laelius de amicitia*. Si rimanda a A. ILLUMINATI, *Il teatro dell'amicizia. Metafore dell'agire politico*, Roma, Manifestolibri, 1998, spc. pp. 35-83.

3 ARISTOTELE, *Etica Nicomachea*, VIII, 1155 a, a cura di Lucia Caianni, in ARISTOTELE, *Etiche. Etica Eudemea, Etica Nicomachea, Grande Etica*, Torino, Utet, 1996, p. 404.

4 *Ivi*, pp. 408-409.

5 *Ivi*, p. 410.

In ambito cristiano san Tommaso, pur riprendendo dall'*Etica Nicomachea* i fondamenti e la triplice distinzione dell'amicizia li rilegge alla luce di un chiaro orizzonte teologico. Le tre specie di amicizia, di piacere, di utilità e di onestà diventano *amor benevolentiae*, *mutua amatio* e *communicatio*. Soltanto quest'ultima è propriamente amicizia. Questi diversi piani non sono stadi che si susseguono l'uno all'altro, ma livelli a cui si può giungere nel vivere l'amicizia. Ogni amicizia prende una o l'altra di queste forme a seconda del livello di comunione di vita che riesce ad instaurare tra gli amici. L'amicizia vera quella di onestà, dove c'è piena corrispondenza fra ciò che uno è (capace di amare l'altro) e ciò che uno fa (condivisione della vita), non è altro che una forma di carità: volere il bene dell'altro senza cercare il proprio vantaggio. Ne risulta, rispetto alla prospettiva aristotelica, un quadro qualitativamente arricchito e sostanzialmente più elevato. Situata, infatti, nell'orizzonte della carità, l'amicizia, pur nella diversità delle sue espressioni concrete, diventa capace di esprimere e far convergere le diverse dimensioni che costituiscono la vita di una persona, da quella psicologica a quella teologica e, d'altra parte, la virtù della carità può essere mediata in categorie amicali psicologiche<sup>6</sup>. Ma il punto di partenza e di arrivo della sua analisi è sempre l'uomo concreto. «L'amore col quale uno ama se stesso è forma e radice dell'amicizia; abbiamo infatti amicizia per gli altri, in quanto ci comportiamo con loro come verso noi stessi»<sup>7</sup>. Si tratta, dunque, di una morale che si configura come *teologia pratica*, capace di non perdere di vista i "singolari", ossia la molteplice attività umana in tutte le sue determinazioni.

Nel pensiero moderno il tema dell'amicizia non ha uguale fortuna. Kant che ha affrontato il tema dell'amicizia nel § 45 della *Metafisica dei costumi*, l'aveva confinata tra le idee moralmente necessarie ma praticamente irrealizzabili<sup>8</sup>. Anche Kierkegaard, pur se

6 Cfr. M. CAVANI, *La Carità come amicizia. Psicodinamica di una virtù*, Bologna, EDB, 2006.

7 TOMMASO D'AQUINO, *Summa Theologiae*, II-II, q. 24, a. 4, tr. a cura dei Domenicani Italiani, testo latino dell'Edizione Leonina, voll. 1-35, Bologna, Edizioni Studio Domenicano, 1984. Vedi *Dizionario Enciclopedico del pensiero di san Tommaso d'Aquino*, a cura di B. Mondin, Bologna, ESD, 2000, pp. 33-34.

8 Il motto iniziale è citato anche da Kant in *Metafisica dei costumi*, parte II, §§ 46-47 per



per vie diverse, giunge ad un risultato simile: l'amicizia è un'idea pagana a cui il cristianesimo avrebbe dovuto rinunciare in vista dell'amore cristiano<sup>9</sup>.

Sembra che il contesto in cui l'amicizia in senso moderno si sviluppa sia diverso dalla *philia* classica o comunque è di certo un "di cui". L'amicizia, così come siamo soliti intenderla nel linguaggio moderno, non è che un aspetto di quell'insieme di rapporti definito dalla *philia*, la quale include ogni forma di interazione implicante un'affezione e non necessariamente tra pari. La differenza era stata già messa in luce da Schleiermacher<sup>10</sup>. Egli aveva evidenziato che nel senso proprio datole dall'antichità l'amicizia è «Gemeinschaft der Organe in Beziehung auf eine größere Individualität», il cuore intimo dello stato in vista di un fine comune): è individualità politica. Al contrario nel significato moderno<sup>11</sup> l'amicizia riposa sulla conoscenza dell'individualità personale dei singoli: è una dualità, che mira all'intuizione dell'individualità personale<sup>12</sup>.

Nell'antichità l'amicizia non era così avulsa dai rapporti sociali e politici da risultare relegata in un privato fatto di soli sentimenti; né tuttavia può considerarsi un fatto esclusivamente razionale, così da essere se così si può dire istituzionalizzata. Di certo, a differenza di oggi, essa non ha delegato alla giustizia il dominio sui rapporti interpersonali, attestandosi esclusivamente su quelli relazionali di tipo consolatorio.

---

significare la distanza delle amicizie dal concetto stesso di amicizia.

9 S. KIERKEGAARD, *Gli atti dell'amore. Meditazioni cristiana in forma di discorso*, tr. it, Milano, Rusconi, 1983, pp. 195-212.

10 F. D. E. SCHLEIERMACHER, *Brouillon zur Ethik (1805/06)*, Hambourg, Meiner, 1981.

11 Per quanto riguarda il confronto tra la concezione antica e quella moderna, vedi: E. BERTI, *Il concetto di amicizia in Aristotele*, in *Il concetto di amicizia nella storia della cultura europea/ Der Begriff Freundschaft in der Geschichte der Europäischen Kultur*, Merano, Accademia di studi italo-tedeschi, 1955, pp. 102-122; S. VECA, *Una conversazione su amicizia e politica*, in *La politica e l'amicizia*, Roma, Edizioni Lavoro, 1998, pp. 3-22; F. RIVA, *Amicizia, bene, giustizia*, in *La politica e l'amicizia*, Roma, Edizioni Lavoro, 1998; D. GUASTINI, *Philiae amicizia: il concetto classico di philia e le sue trasformazioni*, Roma, Nuova Editrice Universitaria, 2008.

12 È quanto di fatto aveva intuito Hegel in cui l'amicizia sembra essere assente. Egli, per non ridurre la *philia* greca alla relazione privata e intima fra due individui, arriva a evitare l'uso del termine *Freundschaft*, come se il concetto di amicizia aristotelico si dovesse invece cercare altrove (cfr. S. TORTORELLA, *Hegel e l'amicizia: presenza/assenza di un concetto*, in «Consecutio Rerum», 3 (2018), pp. 257-289).



Mentre l'amicizia classica (la *philia*) era insita a priori nella pratica linguistica e nello stile di pensiero propri della sfera pubblica della città-stato greca, quella moderna si caratterizza per la brevità e la discontinuità, in un contesto egualitario e societario. La prima era una disposizione permanente, rafforzata nell'esercizio abituale e simmetrico, radicata nell'essere sociale dell'uomo, fino a costituire il culmine della natura sociale dell'essere umano. La seconda si colloca invece al margine delle strutture istituzionali e delle pratiche di vita associata, luogo dell'inimicizia per eccellenza, per confinarsi all'interno dell'individualismo atomistico, del proprio mondo interiore, caratterizzato da un'interpretazione confidenziale – sentimentale o consolatoria – delle biografie personali e dell'intersoggettività.

Se la *philia* aristotelica al pari della giustizia era la virtù cardine della *polis*, al contrario la filosofia politica moderna ha sostituito il paradigma antico con uno incentrato esclusivamente sulla giustizia, separando il binomio aristotelico: se nella politica vige il calcolo utilitaristico, poiché essa è l'applicazione di regole di condotta e di leggi universali che non possono basarsi sulla simpatia, l'amicizia è di conseguenza confinata alla sfera intima, al di fuori di quella pubblica.

Attraverso la separazione tra sfera pubblica e sfera privata, e la trasformazione dell'esercizio del potere in una questione burocratico-professionale di Stato, che esclude l'idea di reciprocità, si determina la perdita del carattere politico e sociale dell'amicizia. Nella nostra epoca l'amicizia indica spesso un'emarginazione e non un protagonismo in un contesto condiviso.

Di cosa è serbatoio la potenza dell'amicizia, con le sue nuove tonalità emotive? Passiamo quindi al secondo spunto di riflessione e ritorniamo alla citazione della citazione di Montaigne «Amici miei, non esistono amici» e ad Aristotele e Cicerone. «Moltissimi e grandissimi sono i vantaggi che l'amicizia riunisce, ma il più eccellente di tutti senza dubbio è quello di illuminare di buona speranza il futuro e di non permettere che l'animo vacilli o venga meno. Chi, infatti, ha davanti a sé un amico vero, vi vede come un'immagine di se stesso»<sup>13</sup>.

13 CICERONE, *De amicitia*, VII, 23, in *Opere politiche e filosofiche*, vol. III, a cura di D.

In questa reciprocità completa la confusione delle volontà – che si accompagna allo scambio delle rispettive immagini, nella misura in cui ciascuno dei due amici offre all'altro uno specchio veridico – realizza una «*unité dans le dédoublement [...] Ma vo-lonté se redouble et s'augmentedans la volonté de l'ami; mon image se dédouble, dans l'image plus vraie que recueille, pour me l'offrir, le regard de l'ami*»<sup>14</sup>. Il raddoppiamento coesiste con lo sdoppiamento, anche per questo la confusione non azzerà la differenza e la pluralità.

L'amicizia viene a illuminare. Essa illustra sé stessa, fa brillare rende più brillanti le cose fortunate o riuscite. Tra tanti vantaggi ne presenta uno particolare: alimenta buone speranze che rischiarano il futuro e non permette all'animo di deprimersi e di abbattersi.

«Verum enim amicum qui intuetur tam quam exemplar aliquod intuetur sui»<sup>15</sup>. Perché l'avvenire è così illuminato dalla speranza che l'amicizia proietta? Che cosa significa “esemplare”? In questo gioco di specchi significa che l'amico è lo stesso o l'altro? Dalla lettura che ne dà Derrida<sup>16</sup>, Cicerone propende per *lo stesso*. Se l'amicizia proietta la sua speranza oltre la vita, una speranza assoluta, è perché l'amico è la nostra “propria immagine ideale”. Come tale lo guardiamo ed è così che ci guarda. Cicerone utilizza la parola *exemplar* che può essere tradotto sia come “ritratto” che come “esempio”, vuol dire tanto la copia che l'originale. In questo modo «i due sensi (l'originale unico e la copia moltiplicabile) coabitano, sono o sembrano essere lo stesso, ed è tutta la Storia, la condizione stessa della sopravvivenza»<sup>17</sup>.

È il doppio ideale, l'altro sé stesso ma in meglio. Lo si guarda mentre ci guarda, lo si vede aver riguardo per la nostra immagine negli

---

Lassandro e G. Micunco, Torino, Utet, 1955, p. 547.

14 J. STAROBINSKI, *Montaigne en mouvement*, Paris, Gallimard, 1993, p. 105. In questa confusione delle volontà egli individuava il modello della donazione reciproca messo in luce anche da Rousseau nel primo libro del *Contrat social*, «Ciascuno di noi mette in comune la propria persona e ogni proprio potere sotto la suprema direzione della volontà generale» (J.J. ROUSSEAU, *Il Contratto sociale*, I, cap. VI, in *Scritti Politici*, a cura di P. Alatri, Torino, Utet, 1970, p. 731).

15 CICERONE, *De amicitia*, cit., VII, 23, p. 547.

16 J. DERRIDA, *Politiche dell'amicizia*, Roma, Raffaello Cortina Editore, 1995.

17 *Ivi*, p. 13.

occhi e perciò «la sopravvivenza è sperata, anticipatamente illuminata, se non assicurata, per questo Narciso che sogna l'immortalità»<sup>18</sup>. E così Cicerone prosegue: «Per questo gli amici sono presenti anche quando sono lontani, se sono nel bisogno non mancano di nulla, se non stanno bene è come se fossero in salute, morti - ed è cosa piuttosto difficile a dirsi - continuano a vivere: tanto grandi sono l'onore, la memoria, il rimpianto con cui gli amici li accompagnano»<sup>19</sup>. Nella lettura che ci offre Derrida tutto è un discorso *postmortem*. Io vivo al presente parlando di me attraverso la bocca dei miei amici. L'amicizia ciceroniana è la possibilità di citarmi da me stesso esemplarmente. Fin qui Cicerone.

Quando Aristotele dice che «è meglio amare che essere amati», in questa frase si rompe un equilibrio, una simmetria. Perché sancisce un meglio, "è meglio". Sancisce la superiorità dell'atto sulla potenza, una attività prende il sopravvento e prevale sulla passività. All'amicizia conviene amare piuttosto che essere amato.

Cosa implica? Implica che l'amicizia prima ancora di essere una situazione è un atto, è l'atto di amare prima dello stato, della situazione, di essere amato. È una azione prima di una passione. È l'atto di *philein* che appartiene più propriamente all'amicizia che non la situazione, il lasciarsi amare. Essere amato non dice nulla dell'amicizia stessa, che implica in sé stessa, propriamente, essenzialmente l'atto e l'attività: «bisogna proprio che qualcuno ami per sapere cosa significa amare, e poi, e soltanto allora, cosa significa essere amato»<sup>20</sup>. L'amicizia, quindi, così come essere amico, è amare prima di essere amato, interrogare prima di tutto l'atto e l'esperienza di amare e dopo la condizione, la situazione di essere amato. È possibile essere amato (passivo) senza saperlo, ma è impossibile amare (attivo) *senza il sapere*. «La scienza o la coscienza di sé si sa *a priori* coinvolta, coinvolta e *impegnata* nell'amicizia di *chi ama*, e cioè nell'amico ma non lo è più o non ancora dalla parte di chi è *amato*. L'amico, prima di essere chi si ama, è colui che ama: che ama prima di

18 *Ibidem*.

19 CICERONE, *De amicitia*, cit., VII, 23, p. 547.

20 J. DERRIDA, *Politiche dell'amicizia*, cit., p. 18.

essere l'essere amato, e forse colui che ama prima di essere amato»<sup>21</sup>. L'ordine è irreversibile: partire dall'amico-amante e non dall'amico-amato per pensare l'amicizia. Si può essere amati non sapendolo o in segreto. Ma il contrario non può accadere. L'amore che porto a qualcuno non può restare un segreto per me. Non si ama se non dichiarando anche se solo a me che si ama. Non si può amare senza sapere chi si ama. Si può arrivare a dire che l'essere amato resta nell'ombra, resta un accidente. Si può pensare e vivere l'amicizia senza il benché minimo riferimento all'essere-amato. L'amicizia è accessibile dal lato del suo soggetto che la pensa e vive. La vita si ritrova sempre dal lato dell'amato. Non si può amare senza vivere e senza sapere che si ama, ma si può certo amare il morto o l'inanimato.

Si viene così a stabilire per Derrida una incommensurabilità tra l'amante e l'amato. Conoscere non significherà mai per un essere finito essere conosciuto; né amare essere amato. La struttura dell'uno deve restare quella che è, eterogenea a quella dell'altro, e la prima, quella dell'amore per l'amante, sarà sempre preferibile all'essere amato, come l'agire al patire, l'atto alla potenza, l'essenza all'accidente, il sapere al non sapere.

L'amicizia per il morto porta dunque questa *philia* al limite della sua possibilità. Non potrei amare d'amicizia senza progettare lo slancio verso l'orizzonte della morte. L'orizzonte è il limite e l'assenza del limite. Non potrei amare d'amicizia senza impegnarmi, senza sentirmi anticipatamente impegnato ad amare l'altro oltre la morte, ad amare l'altro morto. L'essere amato porta con sé la morte. È questa la propria *energeia*, la propria vitalità: rallegrarsi di amare. Il godimento, il rallegrarsi non è immanente all'amato ma all'amore, al suo atto.

Se la *philia* vive, e se vive all'estremo della sua possibilità, vive quindi, si anima, diviene psichica a partire da questa risorsa del sopravvivere: sopra-vive. «Non può sopravvivere a se stessa come atto, ma può sopravvivere al suo oggetto, può amare l'inanimato»<sup>22</sup>. Ma questo significa aprire la possibilità del lutto. Non si sopravvive senza portare

21 *Ivi*, p. 19.

22 *Ivi*, p. 24.

un lutto. Sopravvivere è l'essenza, l'origine e la possibilità dell'amicizia. Questo tempo del sopravvivere dà il tempo dell'amicizia. E così Aristotele parla di *amicizia prima* come si presenta secondo la logica e secondo il rango, prima perché è nel rapporto con essa che si determina ogni altra amicizia. *L'amicizia prima* non va senza il tempo, non si presenta mai fuori dal tempo. Non c'è amico senza il tempo, senza ciò che mette a dura prova la fiducia. «L'amico infatti non prescinde dall'esperienza e non è cosa di un solo giorno, ma richiede tempo [...] è il tempo a rivelare l'amico»<sup>23</sup>. La fede, la fiducia e il credito non possono essere acronici. «L'impegno nell'amicizia prende tempo, dà tempo perché porta al di là dell'istante presente e, insieme, conserva la memoria e anticipa. Dà e prende tempo perché sopravvive al presente vivente»<sup>24</sup>.

Ma se l'*amicizia prima* per essere tale deve essere stabile, deve resistere al tempo, allora lo domina, ma nello stesso tempo vi si sottrae, «prendendo e dando tempo controtempo»<sup>25</sup>. Questa contro temporalità è l'altro nome della psiche, è l'essere animato, è l'animazione della vita che unisce l'intelletto all'animalità. Li colloca sotto lo stesso giogo, quello della medesima possibilità. Ci vuole tempo per giungere ad una stabilità, ad una certezza che ci sottraggono al tempo.

«Un'amicizia salda non è disgiunta da fiducia; e la fiducia non è disgiunta dal trascorrere del tempo. Bisogna infatti mettere alla prova come dice anche Teognide *Non potresti conoscere la mente di un uomo né di una donna, prima di averne fatto prova, come se si trattasse di un animale sotto il giogo*»<sup>26</sup>. Bisogna scegliere e preferire: elezione o selezione tra amici e cose, ma anche tra amici possibili. Ecco perché i malvagi non sono amici: perché preferiscono le cose agli amici. Mettono gli amici tra le cose, li classificano tra le cose buone, e per questo possono essere calcolati. Aristotele vuole fare il contrario di questi cattivi amici: non conta gli amici tra le cose ma conta le cose tra gli amici.

Quando si parla di amici, si parla di *certi* amici, e quindi di una

23 ARISTOTELE, *Etica Eudemea*, 1238 a, in *op. cit.*, pp. 147-148.

24 J. DERRIDA, *Politiche dell'amicizia*, cit., p. 26.

25 *Ibidem*.

26 ARISTOTELE, *Etica Eudemea*, 1237 b, in *op. cit.*, p. 146.

preferenza. La necessità terribile di fare i conti con la pluralità degli amici, dipende ancora dalla temporalità, dal tempo dell'amicizia, dall'essenza della *philia* che non va mai senza il tempo. Non bisogna avere troppi amici perché mancherebbe il tempo per metterli alla prova, vivendo con ciascuno<sup>27</sup>. Non è vietato il numero, né il più d'uno, ma il numeroso. La misura è data dall'atto, dalla capacità di amare in atto: perché non è possibile essere in atto effettivamente, attivamente, presentemente nei confronti di questi numerosi.

Dal momento che l'amicizia non ha e soprattutto non deve avere l'affidabilità di una cosa naturale o di una macchina, dal momento che la sua stabilità non è data dalla natura ma si conquista come costanza e fiducia, l'*amicizia prima* «quella che permette di nominare tutte le altre» è fondata sulla virtù. Se tutte le specie di amicizia (virtù, utilità, piacere) implicano l'uguaglianza o l'equità, solo l'*amicizia prima* esige una uguaglianza di virtù tra gli amici. Come calcolarla? Cosa resta di una amicizia che fa della virtù dell'altro la sua condizione? È forse vero allora il motto aristotelico: «Amici miei, non esistono amici».

27 Cfr. *Ivi*, p. 147.

## Mito, Utopia e Eterotopia dell'Amicizia

La coscienza mitica ha dominato l'uomo per millenni fino alla lotta con la coscienza razionale, che ha dato vita ad un nuovo modo di insediamento e di orientamento dell'uomo nel mondo, senza tuttavia eliminare totalmente la coscienza mitica, la quale è persistita, latentemente, riapparendo in alcune fasi congiunturali, quando l'uomo non è riuscito ad operare soltanto con il suo intelletto (il *logos*), ma anche con le restanti facoltà dell'anima, quando non si è sentito soltanto come soggetto di un rapporto logico, ma implicato nell'oggetto stesso, in un rapporto ontologico e concreto che rifiuta l'interporsi del pensiero astratto tra soggetto e oggetto<sup>1</sup>.

Il mito risponde radicalmente ad un atteggiamento esistenziale; l'utopia è un atteggiamento mentale. I due diversi atteggiamenti vanno a dislocarsi nello spazio sociale incidendo significativamente anche sulla nozione del tempo: il tempo nel mito è presentificato, eterogeneo, carico di significati e si svolge nell'epoca della crisi, della catastrofe, nell'epoca della pienezza e del compimento della speranza; l'utopia invece è atemporale, per la sua realizzazione non occorre attendere le ultime cose, ma basta soltanto che si diano certe condizioni o che si sia coerenti con certe premesse.

Mentre ogni mito è totale, per cui bisogna prenderlo in blocco o lasciarlo, l'utopia – come osservò Sorel<sup>2</sup> – è scomponibile nei suoi

1 Cfr. M. G. PELAYO, *Miti e simboli politici*, Borla, Torino, 1970, p. 168 e ss.

2 È di George Sorel la prima, esplicita, teorizzazione del mito politico. Ne *Le Riflessioni sulla violenza*, analizza le forme di partecipazione dei grandi movimenti sociali in cui le azioni vengono sostenute attraverso la forza evocativa delle immagini mitiche. Lo sciopero generale dei sindacalisti rivoluzionari, insieme alla teoria marxiana e all'eschatologia del cristianesimo primitivo diventano tutte costruzioni che agiscono potentemente per trasformare il presente:

elementi e, di conseguenza, può essere applicata parzialmente, può aprire la strada alla riforma sociale, il che non è possibile con il mito. Il mito è semplice, l'utopia è formalmente complessa. D'altra parte, la stessa utopia può trasformarsi in mito mediante un cambiamento nel significato e nella funzione dei suoi contenuti. È sufficiente che quel che è stato concepito come un sistema di concetti si trasformi in una massa di immagini; che la visione analitica diventi sintetica; che il pensiero si faccia movimento; che la sua accettazione si ponga al di là di ogni dimostrazione logica e che, di conseguenza, sia capace di promuovere processi di integrazione nel campo sociale e politico. Insomma, quel che è stato concepito come utopia, una volta adottato e fatto proprio dalle masse, passando dalla ragione all'emozione, può cambiare struttura e funzione sino a trasformarsi in un mito, giacché è certo che al fondo di ogni utopia c'è un'idea mitica.

Dopo questa piccola premessa ritengo sia utile osservare, per rispondere agli interrogativi oggetto dello sforzo speculativo di questa intrapresa editoriale, il concetto di amicizia all'interno delle piattaforme sociali virtuali, attraverso la foucaultiana eterotopia. Per farlo credo sia doveroso tener presente l'utopia nella sua duplice significazione: come "nessun luogo" (u-topos) o come "bel luogo" (*eu-topos*). Come luogo virtuale, Facebook e gli altri social non hanno un sito geografico; essi esistono nel cyberspazio<sup>3</sup>. Le funzioni utopiche di Facebook sono, in definitiva, allegoriche e profondamente realizzate nella quotidianità.

Nonostante la sua natura essenzialmente virtuale, Facebook ha la capacità di essere reale su molti livelli, proprio come le eterotopie di Michel Foucault che sono allo stesso tempo cerebralmente fisiche

---

non descrizioni di cose, ma espressioni di volontà.

3 L'origine del termine cyberspazio deriva dal greco *kyber*, indicante uno spazio effettivamente navigabile. L'inventore del termine è lo scrittore William Gibson che, nel suo romanzo *Neuromante* del 1984, descrisse un mondo elettronico visuale e colorato nel quale individui e società interagivano attraverso le informazioni. William Gibson definisce il cyberspazio come "a consensual hallucination experienced daily by billions of legitimate operators, in every nation, by children being taught mathematical concepts (...) A graphic representation of data abstracted from the banks of every computer in the human system. Unthinkable complexity. Lines of light ranged in the non-space of the mind, clusters and constellations of data. Like city lights, receding" In W. GIBSON, *Neuromancer* (New York: Berkley Publishing Group, 1989), p.128.



e spaziali. Il suo spazio è sempre valido in relazione allo spazio reale. Il luogo dell'interazione può essere immaginato, ma si basa sugli stessi insiemi di norme relazionali e spaziali che costruiscono gli spazi della vita reale. Lo spazio è dunque costruito dal discorso, e in questo modo crolla l'edificio binomiale vita reale/cyberspazio. Facebook permette di navigare tra la realtà e l'iperrealtà e di diventare un punto di riferimento per quella svolta post moderna che ha valorizzato il simulacro: «il simulacro non è mai ciò che nasconde la verità; ma è la verità che nasconde il fatto che non c'è alcuna verità. Il simulacro è vero»<sup>4</sup>.

L'analisi del cyberspazio di Sherman Young<sup>5</sup> mostra in anticipo quello che le piattaforme di amicizia sociale hanno compiuto: un sito (luogo) polivalente di rappresentazione delle differenze sociali e dell'atomismo individuale, come proiezione dei diversi spazi che esistono nelle nostre società. La natura dei nuovi spazi ci dà indizi evidenti sulla costruzione delle nostre società.

Il concetto di eterotopia<sup>6</sup> ha fatto una prima, breve apparizione

4 JEAN BAUDRILLARD, *La précession des simulacres*, Minuit, Parigi, 1978, Prefazione (traduzione mia).

5 YOUNG, SHERMAN, *Of Cyber Spaces: The Internet & Heterotopias*, M/C: A Journal of Media and Culture 1.4 (1998): 28 Jul. 2009. Web. <<http://www.uq.edu.au/mc/9811/hetero.php>>.

6 Successivamente il filosofo francese chiarirà in questo modo i principi basilari che regolano il funzionamento delle eterotopie: «Il primo principio: probabilmente non esiste alcuna cultura al mondo che non produca eterotopie in quanto sono una costante di ogni gruppo umano; esse si possono classificare in due tipi le eterotopie di crisi, ad esempio il viaggio di nozze o il collegio, e quelle di deviazione, costituite invece dalle carceri, dagli ospedali. Il secondo principio: nel corso della sua storia una società può far funzionare in maniera molto diversa un'eterotopia che esiste e non ha smesso di esistere; un esempio è costituito dal cimitero, uno spazio che nel corso dei secoli ha sviluppato numerose trasformazioni, pur mantenendo la stessa funzione. Il terzo principio: l'eterotopia ha il potere di giustapporre in un luogo reale numerosi spazi tra loro incompatibili; come accade nei teatri e nei giardini. Quarto principio: nella maggior parte dei casi le eterotopie sono connesse a dei tagli nel tempo, che sfociano in quelle che potrebbero essere chiamate, per pura simmetria, eterocronie; vi sono le eterotopie del tempo accumulato all'infinito, come i musei e le biblioteche, oppure al contrario, quelle che sono connesse al tempo in ciò che esso ha di più futile, di più transitorio, di più precario, e per questo hanno la forma della festa, le fiere o i villaggi di vacanza. Quinto principio: le eterotopie presuppongono sempre un principio di apertura e di chiusura che le isola e al tempo stesso le rende penetrabili, in cui si può entrare ed uscire solo se si è ottenuto il permesso e dopo aver compiuto dei gesti purificatori. Sesto principio: le eterotopie hanno una funzione rispetto a tutto lo spazio circostante; questa funzione si dispiega tra due poli estremi; esse hanno il compito di creare uno spazio illusorio che denuncia come ancor più illusorio l'intero spazio reale, ossia tutti quegli spazi in cui la vita umana è suddivisa in compartimenti, oppure creare un altro spazio, uno spazio reale, tanto per-

nella prefazione di *Les Mots et les choses* (1966) nella quale Foucault la descrive come spazio che sconvolge la continuità e la normalità dei luoghi comuni quotidiani; come le utopie, le eterotopie si relazionano con altri spazi, rappresentandoli e allo stesso tempo invertendoli o distorcendoli. A differenza delle utopie, che sono irraggiungibili e intrinsecamente irreali, le eterotopie sono spazi reali. Un cinema, ad esempio, è uno spazio di alterità in mezzo a spazi più ordinari, una stanza rettangolare molto particolare, al termine della quale, su uno schermo bidimensionale, si vede la proiezione di uno spazio tridimensionale. In esso si giustappongono il mondo reale e la finzione del film, e i visitatori sono attratti dalla storia proiettata sullo schermo.

La grande fascinazione esercitata da questa piattaforma sociale risiede dunque nella sua onnipresenza, nel suo essere in molti posti nello stesso momento: uno strumento comunicativo per migliorare la vita reale, per costruire una comunità unendo legami forti e deboli, un misto di motivi effimeri di affiliazione, un luogo che permette la formazione di una nuova, attiva soggettività o un sé aspirante. È dunque la forma più avanzata di sorveglianza sociale, dove tutti sono sotto uno sguardo amichevole del buon vicino, ma anche soggetti ad una totalizzante vigilanza tecnologica<sup>7</sup> economicamente profilante. Al tempo stesso un luogo pubblico e uno spazio privato che si nutre di intimo (Amici) ma anche un centro di relazioni globali con altri consumatori e il mercato; un canale di comunicazione che porta le persone a connettersi insieme, ma esclude coloro che subiscono la censura o l'esilio dagli stessi loro amici.

Facebook è diventato il canale di comunicazione per eccellenza: in termini di diffusione dell'informazione, ha preso le dimensioni dei grandi canali di telecomunicazione. Più amici si hanno e più si è informati o si ritiene di essere addirittura informati meglio. È non sorprende che, nonostante la massa onnipresente dei media, le reti sociali rimangano un'importante se non l'unica fonte di informazioni.

---

fetto, meticoloso e ben sistemato, quanto il nostro è disordinato, maldisposto e caotico». In M. FOUCAULT, *Eterotopie*, Milano, 2001, p. 19.

7 Cfr. M. FOUCAULT, *Sorvegliare e punire: nascita della prigione*, Torino, Einaudi, 1993.

Granovetter<sup>8</sup> dimostra a giusta ragione come un punto di forza fondamentale delle persone deboli sia la loro capacità di fornire una vasta gamma di informazioni a coloro che costituiscono il nodo forte della rete. Aumentando il numero di persone deboli le persone forti hanno il potenziale per espandere la loro gamma di prodotti e servizi o di fonti di informazione, pur mantenendo una fisionomia sociale non estranea alla massa delle persone deboli: è dunque più che mai operante quella identificazione populistica tra governanti e governati.

Altro elemento denotante dell'amicizia è legato all'intimità, la confessione ad un amico è il segno più evidente dell'intesa amicale. Nell'ottica delle reti sociali questa confessione sembra assumere le forme foucaultiane evidenziate nella sua celebre *Storia della sessualità*<sup>9</sup>. Foucault definisce la confessione come un discorso rituale che si svolge all'interno di un rapporto di potere, per il quale uno non si confessa senza la presenza (o presenza virtuale) di un partner che non è un semplice interlocutore casuale, ma l'interlocutore stesso che richiede la confessione, la prescrive e interviene per giudicare, punire, perdonare, consolare e riconciliare<sup>10</sup>.

Foucault sottolinea che l'agenzia di dominio risiede in colui che ascolta e non dice nulla, non in colui che sa e risponde e non dovrebbe sapere. Così, allo stesso modo, nelle piattaforme sociali lo spazio personale del profilo è il luogo dove molti utenti si mobilitano per fornire dettagli intimi sulla propria vita per i loro amici. Se c'è qualcuno che non dovrebbe di norma conoscere dettagli così intimi, che si imbatte in questi, quella persona è allora posta in una posizione di potere in virtù dell'accordo di informazioni confessate indirettamente.

La popolarità di questo esercizio, espressa dalla frequenza con cui le persone che scrivono e il numero di persone che leggono e commentano gli stati personali mostra l'ossessione della società digitale

8 M. GRANOVETTER, *The strength of weak ties*, American Journal of Sociology, anno 78 numero 6, 1973, Chicago, p. 1360-1380; Id., *The Strength of Weak Ties: A Network Theory Revisited*, Sociological Theory, 1, Washington, 1983, 201-233.

9 M. FOUCAULT, *La volontà di sapere*, Milano, Feltrinelli, 1978; Id., *L'uso dei piaceri*, Milano, Feltrinelli, 1984. Id., *La cura di sé*, Milano, Feltrinelli, 1985.

10 Cfr. M. FOUCAULT, *Les aveux de la chair*, Paris, Gallimard, 2018, p. 62-63.

per lo sguardo voieuristico nei confronti di coloro che si confessano.

Un altro topos di Facebook è quello di essere una sorta di spazio carnevalesco, dove ciò che normalmente è dominante è temporaneamente eliminato o addirittura negato. Si tratta di un luogo dove, secondo Stamm<sup>11</sup>, tutto ciò che risulta da disuguaglianze socio-gerarchiche o da qualsiasi altra forma di disuguaglianza tra le persone è sospeso. Nell'applicazione originaria del termine in Mikhail Bakhtin<sup>12</sup>, il carnevale si caratterizza per i seguenti elementi chiave: eccentricità, risate, parodia, profanazione e raddoppio.

Tutti questi elementi sono presenti in Facebook, che allo stesso modo conferisce agli utenti un potere critico e sovversivo ma che risulta paradossalmente omologante risultando inoffensivo. Il social è come il carnevale, transitorio: tutto il suo potenziale emancipatorio è volatile. Il tempo speso su Facebook è dunque un tempo che fugge, che porta con sé l'assenza di vincoli materiali e la conseguente facilità con cui le regole possono essere cambiate per poi tornare al loro posto, alterando gli usi e i costumi sociali e affermando un sempre nuovo scambio linguistico.

D'altra parte, come sostenuto da Pierre Bourdieu<sup>13</sup>, questo scambio linguistico è come uno scambio economico stabilito all'interno di una particolare relazione simbolica di potere tra un produttore, dotato di un certo tipo linguistico, e un consumatore o il mercato, in grado di procurarsi un profitto certo, materiale o simbolico.

Ma c'è un paradosso che in questa sede vogliamo illustrare: l'intera architettura di Facebook si basa sulla nozione di "amico". L'unica relazione che un utente può stabilire con un altro utente è l'amicizia. Tuttavia, ciò che emerge dalla sua fondazione è anche la preponderanza della nozione di "nemico", in che modo?

Da una parte è indubbio e comprensibile che i creatori delle reti sociali abbiano avuto l'idea di sviluppare una "rete sociale" pacifica,

11 Cfr. R. STAMM, *Subversive Pleasures: Bakhtin, Cultural Criticism and Film*, Baltimora e Londra, Johns Hopkins University Press, 1989.

12 M. BACHTIN, *L'opera di Rabelais e la cultura popolare. Riso, carnevale e festa nella tradizione medievale e rinascimentale*, Torino, Einaudi, 1979.

13 P. BOURDIEU, *La parola e il potere. L'economia degli scambi linguistici*, Guida, Napoli 1988, p. 129.

dove non ci sarebbe stato spazio per i conflitti. Si può ipotizzare che nell'assenza istituzionalizzata di conflitti risieda il successo di Facebook, come catalizzatore delle aggressività sociali. Il sito infatti promette ai suoi utenti di entrare in una piccola società dove il conflitto non è semplicemente un'opzione. Tutto è fatto non per limitare il conflitto, ma per eliminarlo. Facebook è la "società" dove il conflitto non esiste ed è in questa assenza che risiede la nozione stessa di nemico. L'unico legame possibile è l'amicizia. Se qualcosa ti dà fastidio o ti dà fastidio ad uno dei tuoi amici, non c'è bisogno di entrare in un dibattito con lui. Puoi decidere unilateralmente di cancellare l'amico. Ogni manifestazione conflittuale è metodicamente sterilizzata e neutralizzata: gli utenti sono incoraggiati a "segnalare" ogni contenuto che trovano inappropriato. Tutte le segnalazioni di abuso sono riservate. L'utente segnalato non è a conoscenza del fatto che sei stato tu ad avviare questa azione. Esattamente come quando cancelli un amico: non viene consultato o esplicitamente informato. Il buon vicinato calvinista e la dialettica schmittiana dell'amico nemico sembrano simbolicamente manifestarsi nelle piattaforme sociali in una forma però nuova, anestetica e narcotizzante.

Facebook non è dunque solo un social network che cercherebbe di riflettere le interazioni che tutti hanno nella società, quanto piuttosto un'utopia sociale che cerca di cancellare un fatto importante della vita sociale, il conflitto. Un'utopia sociale, nel senso migliore del termine: un luogo che non esiste nella realtà, attraente per alcuni e spiacevole per altri.

La caratteristica fondamentale dei mondi virtuali è che sono luoghi, secondo Tom Boellstorff<sup>14</sup>. Il fatto che i mondi virtuali siano luoghi li rende interpretabili non solo in termini di reti online globalizzate, ma anche in termini di spazio, paesaggio e località. In questa prospettiva, Facebook è un mondo nel mondo che attrae o respinge le persone sia per la sua geografia che per la sua vita sociale. Questa forma della nostra società è strutturata in larga misura dalle sue caratteristiche

14 Cfr. T. BOELLSTORFF, *Afterword: Virtual Worlds and the Research Question*. In *Creating Second Lives: Reading and Writing Virtual Communities*, Astrid Ensslin and Eben Muse, Londra, 2011.

spaziali, proprio come le società reali e non virtuali si adattano alla loro posizione e coltivano il loro particolare paesaggio. Il modo in cui ci si sente a proprio agio in una società di questo tipo dipende in parte direttamente e indirettamente dallo spazio che si occupa. Pertanto, non si tratta principalmente di ciò che gli utenti fanno su Facebook, ma di ciò che Facebook, considerato uno spazio, fa all'utente.

Se prendiamo per esempio il terzo principio eterotopico<sup>15</sup> di Foucault vediamo come una tale piattaforma sia in grado, come le eterotopie, di fondere e giustapporre alcuni spazi, come lo spazio privato e lo spazio pubblico, lo spazio familiare e lo spazio sociale, lo spazio culturale e lo spazio utilitaristico, lo spazio di svago e lo spazio di lavoro in spazi di alterità. Tali spazi entrano in relazione con l'ambiente circostante per costituire spazi peculiari con attributi del tutto propri.

Il quarto principio<sup>16</sup> implica che le eterotopie rompono spesso con il tempo tradizionale. Le fiere e i festival, per esempio, usano il tempo in modo temporalmente finito, cioè appaiono e poi scompaiono di nuovo, esistendo solo a brevi intervalli. Il cimitero, invece, trascura il tempo, mentre musei e biblioteche lo accumulano. L'ingresso o l'uscita da un luogo di inversione e distorsione non può essere fatto liberamente. Il quinto principio<sup>17</sup> afferma che le eterotopie presuppongono sempre un sistema di apertura e chiusura che le isola e le rende penetrabili. Solo compiendo un certo atto, come il pagamento, la registrazione, l'identificazione, la dimostrazione, la purificazione o il culto, si ottiene il permesso di entrare o uscire. Se non rispettiamo i riti, il permesso viene negato. Infine, il sesto principio è che le eterotopie hanno una funzione in relazione a tutto lo spazio rimanente. Una sospensione tra due estremi: tra il fornire un'illusione della vita reale e fornire uno spazio di perfezione per compensare i difetti della vita reale. L'alterità di un'eterotopia, sia essa caratterizzata dall'illusione o dalla perfezione, mette in discussione la realtà degli spazi ordinari che la circondano. Le eterotopie sono dunque inquietanti.

15 Vedi nota 6.

16 *Ibidem*.

17 *Ibidem*.

Quando si entra in Facebook, gli utenti sono guidati attentamente attraverso le sue caratteristiche e sono istruiti su dove postare e leggere. Poi viene chiesto loro di identificarsi e di registrarsi. Se l'utente segue correttamente le regole di comportamento può iniziare ad immergersi nel mondo social. All'interno, apertura e restrizioni si combinano secondo una forma di scambio che assomiglia molto ad un baratto. Da un lato Facebook promette all'utente il potere di condividere e rendere il mondo più aperto e connesso, e ha il fascino di essere completamente aperto, accessibile e democratico; d'altra parte, però, costituisce una comunità pesantemente recintata con moderatori di sistema onnipresenti, onnipresenti ma invisibili dietro i controlli.

L'eterocronia che la timeline permette all'utente di selezionare elementi (immagini, ecc.) per creare una particolare (ri)presentazione di sé in un particolare momento temporale. La timeline rende visibile l'intera storia di Facebook in ordine cronologico inverso, e lo fa automaticamente. Nel raccogliere e organizzare i dati personali e sociali, la timeline genera una registrazione della vita degli utenti: si pone di fronte a se stessi come raccolte di informazioni interessanti che vengono srotolate come un papiro.

È una macchina del tempo. È una sensazione inquietante di tornare indietro nel tempo e vedere tutti i tuoi dati compilati come un album cronologico, raccontandoti quanti amici hai fatto in un determinato anno, i passi fatti nella tua carriera, le vittorie e le sconfitte personali e una miriade di cose perse e guadagnate.

Facebook mantiene il passato presente, ma in un modo molto più diretto perché accessibile nello stesso spazio in cui avviene il presente. Il passato diventa trasparente in un modo che molte persone, utenti e non utenti, trovano inquietante. Anche il passato vive in un altro modo. Come un cimitero, Facebook ospita l'eternità, ma qui i morti vagano tra i vivi.





**ANNA GASPERINI**

## **Nutrire l'amicizia tra studiosi: cibo, Europa, e ricerca interdisciplinare**

Ultimamente, in ambito accademico si parla molto di interdisciplinarietà e ricerca interdisciplinare. Sotto questa dicitura, nascono i sodalizi più inaspettati, ricerche che congiungono aree apparentemente molto distanti, in senso opposto alla logica compartimentalizzata (e spesso fortemente e arbitrariamente gerarchizzata) di contrapposizione tra materie scientifiche e umanistiche. Un esempio brillante è quello delle *medical humanities*: traducibile letteralmente, anche se imperfettamente, come “umanistica medica”, è un ambito squisitamente interdisciplinare che pone la medicina in contatto con le materie umanistiche, artistiche, antropologiche e le scienze sociali. Questo inaspettato incontro porta alla luce la combinazione e reciproca influenza di scoperte scientifiche e movimenti letterari, di medici e di filosofi, di specialisti e di pubblico, di nuove soluzioni tecnologiche e/o sanitarie e di utenti e/o pazienti. Uno dei risultati cruciali di questo dialogo è permetterci di avere un quadro più ampio e articolato della nostra storia e cultura – “nostra” come singole nazioni, ma anche come Europa, o addirittura a livello globale.

In questo articolo, illustro l’apporto dato a questo proposito dal progetto FED (la parola “fed” in inglese significa, letteralmente, “nutrito”), acronimo di *Feeding, Educating, Dieting: a Transnational Approach to Nutrition Discourses in Children’s Narratives (Britain and Italy, 1850-1900)*. Questo progetto interdisciplinare, che ha sede all’Università Ca’ Foscari di Venezia, si sviluppa all’interno del programma Marie Skłodowska-Curie Actions (MSCA), un piano creato dalla Commissione Europea negli anni ’90 per promuovere l’eccellenza nella ricerca in Europa e gli scambi tra ricercatori, settori

e nazioni. FED stesso si propone di far incontrare, non solo ben tre diverse aree di ricerca accademica – letteratura per l'infanzia, studi sul cibo, e storia della medicina – ma mette in luce i collegamenti tra due aree geografiche e culturali apparentemente molto distanti: l'Inghilterra della Pax Britannica e l'Italia post-Risorgimento. FED mostra come un campo insospettabile come quello della (mal)nutrizione infantile, e la sua narrazione attraverso la letteratura dedicata all'infanzia, rappresenti un inaspettato punto di incontro tra l'Inghilterra e l'Italia della seconda metà dell'Ottocento. La malnutrizione infantile è ancora oggi in Europa un fenomeno preoccupante, affrontato tanto dai singoli stati, quanto dall'Unione Europea stessa, che nel 2014 ha creato l'Action Plan on Childhood Obesity 2014-2020<sup>1</sup>. La sfida alla malnutrizione infantile è dunque un elemento che unisce aree culturalmente e geograficamente anche molto distanti tra loro in uno sforzo comune, e FED contribuisce alla discussione esaminando come la letteratura abbia partecipato alla conversazione sulla nutrizione infantile nel momento in cui si prendeva coscienza dell'infanzia come categoria a sé stante.

Il programma Marie Skłodowska-Curie Actions, che consentirà lo sviluppo di FED, è pensato per favorire collaborazioni, scambi di conoscenze, punti di incontro, sodalizi fra studiosi, atenei, enti non accademici, e il pubblico. Nasce nel 1994, con lo scopo di finanziare ricercatori, a qualunque stadio della loro esperienza, in modo da poter ricevere la formazione necessaria ad avanzare ulteriormente la loro carriera<sup>2</sup>. Il punto cardine del programma era, ed è tutt'oggi, la mobilità: transnazionale (infatti si può fare domanda per sviluppare una Marie Skłodowska-Curie Fellowship solo in un Paese nel quale non si è risieduto per più di 12 mesi consecutivi negli ultimi 3 anni<sup>3</sup>)

1 EUROPEAN UNION, *EU Action Plan on Childhood Obesity 2014-2020*, [https://ec.europa.eu/health/sites/health/files/nutrition\\_physical\\_activity/docs/childhoodobesity\\_actionplan\\_2014\\_2020\\_en.pdf](https://ec.europa.eu/health/sites/health/files/nutrition_physical_activity/docs/childhoodobesity_actionplan_2014_2020_en.pdf).

2 EUROPEAN COMMISSION, *Marie Skłodowska-Curie Actions: Over 20 years of European support for researchers' work*, p. 1. [http://ec.europa.eu/research/mariecurieactions/sites/mariecurie2/files/msca-marie-skłodowska-curie-action-factsheet\\_0\\_1.pdf](http://ec.europa.eu/research/mariecurieactions/sites/mariecurie2/files/msca-marie-skłodowska-curie-action-factsheet_0_1.pdf).

3 EUROPEAN COMMISSION, *H2020 Programme Guide for Applicants*, p. 10. [http://ec.europa.eu/research/participants/data/ref/h2020/other/guides\\_for\\_applicants/h2020-guide-appl-msca-if\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/research/participants/data/ref/h2020/other/guides_for_applicants/h2020-guide-appl-msca-if_en.pdf).

e intersettoriale, così che i ricercatori possano costruire un profilo professionale che includa anche esperienza in settori lavorativi non accademici. In questo modo si garantisce il ricambio e la circolazione di conoscenze a livello internazionale, favorendo la formazione di reti di contatti in tutto il mondo.

La scienziata di cui il programma porta il nome, Marie Skłodowska-Curie, era anch'ella un prodotto del movimento internazionale della ricerca e della conoscenza, sebbene frutto di circostanze ardue. Marya Skłodowska è una ragazza polacca di 24 anni, brillante e con la vocazione per la ricerca scientifica quando, nel 1891, finalmente arriva a Parigi per studiare alla Facoltà di Scienze della Sorbona, acquisendo la forma francese del suo nome, Marie<sup>4</sup>. Ha lavorato duramente e risparmiato per arrivare fin lì dalla Polonia, dove le donne non possono studiare all'università<sup>5</sup>. Tuttavia, anche in Francia la sua presenza nel corso è un fatto straordinario: lei è l'unica donna in classe. L'essere donna in un campo considerato tradizionalmente maschile come la scienza rappresenterà una sfida per tutta la carriera di Marie: sebbene sia responsabile per la scoperta di due nuovi elementi della tavola periodica, il Radio e il Polonio, e autrice di importanti studi svolti lavorando in condizione di parità e assoluta stima reciproca col marito Pierre Curie, il suo ruolo di scienziata, le sue scoperte, la sua vita pubblica e privata vengono messe in discussione, derise, attaccate. Molti importanti scienziati uomini suoi contemporanei si schierano arbitrariamente contro di lei, sostenendo l'impossibilità che Madame Curie possa essere responsabile di quelle scoperte, e che si stia prendendo il merito realmente dovuto al marito Pierre. Nonostante ciò, Marie Skłodowska-Curie rimane l'unica persona al mondo ancor oggi ad essere stata insignita del Premio Nobel due volte, in due differenti discipline, fisica e chimica (oltre che la prima donna in assoluto a ricevere il Nobel). Divenne una figura di spicco a livello globale, grazie alla ricerca sviluppata inizialmente assieme al marito, con mezzi scarsi e in condizioni di lavoro difficili, e proseguito successivamente da sola,

4 E. CURIE, *Madame Curie*, London, William Heinemann Ltd, 1947, p. 93.

5 E. CURIE, *Madame Curie*, cit., p. 29.

dopo la tragica morte di Pierre. Pur essendo riservata e devota al suo lavoro, Marie era una persona generosa, che ha dato sé stessa senza risparmio tanto alla ricerca quanto alle sue due figlie, ai soldati feriti al fronte durante la Prima Guerra Mondiale, trasportando macchine radiografiche al fronte per facilitare gli interventi che potevano salvar loro la vita, e alle sue studentesse e ai suoi studenti.

Marie Skłodowska-Curie è quindi un simbolo della ricerca, dell'Europa, e della ricerca *in* Europa. È nel nome di questa scienziata eccezionale che oggi centinaia di ricercatrici e ricercatori possono svolgere il loro lavoro in Europa e nel mondo. La creazione stessa di una domanda per una Marie Skłodowska-Curie Fellowship (dove “fellowship” significa “borsa di studio”, ma in contesto diverso significa anche “amicizia, alleanza”) implica lo stabilire un nuovo contatto, un’“amicizia”, per così dire, tra ricercatori affini: la ricercatrice o il ricercatore contattano un/a studioso/a che sia esperto/a nella materia al centro della loro ricerca in un ateneo di uno stato diverso da quello in cui hanno lavorato prima. Questa persona fungerà loro da mentore, da guida, per svilupparsi sia nel loro bagaglio di conoscenze, che come professionisti.

La collaborazione con il/la mentore comincia subito, dalla redazione della domanda: supportati dal/la mentore, la ricercatrice o il ricercatore hanno esattamente 10 pagine per illustrare l'oggetto della ricerca, il suo scopo, la metodologia con cui verrà svolta e le varie tappe del processo. Inoltre, devono spiegare come il/la mentore scelto/a sia la persona più adatta a guidarli nello svolgimento della ricerca, per portare a termine il progetto e sviluppare un profilo professionale forte. La domanda deve quindi, tra le altre cose, dimostrare l’“affinità” tra il progetto presentato dalla ricercatrice o il ricercatore e la/il mentore, e bilanciare l'illustrazione di un progetto innovativo, ben congegnato e utile alla comunità Europea e globale, con una chiara visione di come la Fellowship aiuterà la ricercatrice o il ricercatore a svilupparsi professionalmente. Se la domanda ha successo, questo è il primo passo della “fellowship” (con la effe minuscola) tra ricercatrice/ricercatore e mentore.

All'interno di un programma che mira a creare sodalizi e scambi

tra persone e istituzioni, FED, il progetto in esame, mira ad esplorare nuovi punti di incontro tra culture apparentemente distanti. Anzitutto, si tratta di un progetto di letteratura comparata transnazionale. Grenby e Reynolds danno una semplice ed efficace definizione di letteratura comparata:

“Doing’ comparative literature is traditionally about researching phenomena that transcend boundaries, primarily linguistic, cultural and national, but sometimes also between time periods, genres, literature and the other arts ..., or between disciplines ... . Comparatists seek to identify what different literatures have in common, as well as the peculiarities and individual features of the various literatures, which come to light only when seen in relation to others”<sup>6</sup>.

L’idea di “trascendere i limiti”, di riconoscere i punti di incontro ma anche i tratti che rendono qualcosa unico mediante il confronto, è al centro del lavoro proposto da FED, che esamina la letteratura per l’infanzia prodotta in Inghilterra e in Italia tra il 1850 e il 1900. In questo periodo, Inghilterra e Italia si trovavano a stadi della loro formazione come “nazione” largamente differenti: l’Inghilterra era oramai una nazione consolidata, il centro di un Impero coloniale, mentre la neonata Italia cercava di creare un popolo unito dalle tessere di un puzzle geografico, linguistico e culturale. Ancora oggi, Inghilterra e Italia appaiono, e sono ritratte, come molto differenti. L’Inghilterra, inoltre, si trova in una posizione molto delicata rispetto all’Europa stessa, a causa della Brexit. In controtendenza rispetto a logiche di separazione e spaccamento, FED studia la mal/nutrizione infantile, che era un punto di incontro tra la consolidata Inghilterra e la neonata Italia ed è ancora oggi una preoccupazione importante a livello europeo, utilizzando un punto di incontro fondamentale tra culture in tutto il mondo: il cibo.

È nell’Ottocento che si comincia a concepire l’infanzia come categoria separata e ad occuparsene come tale. Questo comporta lo

6 M. O. GRENBY AND K. REYNOLDS, *Children's Literature Studies - a Research Handbook*, Basingstoke, Palgrave Macmillan, 2011, p. 142.

sviluppo clamoroso della letteratura per bambini, un genere letterario che già esisteva, ma le cui forme erano relativamente limitate, rispetto all'esplosione del settore nella seconda metà del secolo<sup>7</sup>. Simultaneamente, altri settori si sviluppano, tra cui anche quello della nutrizione, con il formarsi dell'idea di una dieta specifica per i bambini. Nel 2004, Massimo Montanari ha sintetizzato perfettamente come il cibo sia veicolo di cultura su molteplici livelli<sup>8</sup>. Scrive Montanari: "il cibo si configura come elemento decisivo dell'identità umana e come uno dei più efficaci strumenti per comunicarla"<sup>9</sup>. Il fatto, sottolineato da Montanari, che il cibo sia un elemento che simboleggia e comunica attivamente la cultura è un concetto alla base degli studi più recenti sul cibo nella letteratura per l'infanzia. Per citare solo alcuni di essi, Carolyn Daniel sostiene che il consumo, o mancato consumo, di cibo nella letteratura per ragazzi aiuta i piccoli lettori ad apprendere il messaggio morale relativo a "what to eat and whatnot to eat or who eats whom"<sup>10</sup>, facendo di ogni essere umano un "embodiment", ossia l'incarnazione, la personalizzazione, della propria cultura<sup>11</sup>. Altri, come Keeling e Pollard<sup>12</sup> e Carrington e Hardy<sup>13</sup>, sviluppano questo punto esaminando come il cibo nei libri per bambini sia, non solo elemento culturale in sé e catalizzatore della trama, ma anche una fonte di informazioni sulla cultura dove il testo circola. L'idea che la letteratura per l'infanzia fosse concepita, sin dalle sue origini, come veicolo di cultura in generale viene esplorata anche in un'area più vasta, cioè quella della cultura nazionale: Kelen e Sundmark notano come la letteratura per bambini si sia sviluppata contemporaneamente alla nascita dei moderni stati nazionali, e spiegano come essa servisse da veicolo per trasmettere ai

7 Vedasi, per esempio, L. TOSI - A. PETRINA, *Dall'ABC a Harry Potter - Storia della letteratura inglese per l'infanzia e la gioventù*, Bologna, Bononia University Press, 2011.

8 M. MONTANARI, *Il Cibo come cultura*, Bari, Laterza, 2004.

9 M. MONTANARI, *Il Cibo come cultura*, cit., p. xii.

10 DANIEL C., *Voracious children- who eats whom in children's literature*, New York, Routledge, 2006, p. 4.

11 *Ibid.*

12 K. K. KEELING AND S. T. POLLARD, *Critical approaches to food in children's literature*, New York, Routledge, 2009.

13 B. CARRINGTON AND J. HARDING, *Feast or famine? Food and children's literature*, Newcastle upon Tyne, Cambridge Scholars Publishing, 2014.

bambini i valori culturali della propria patria<sup>14</sup>.

FED parte proprio da questo nodo, dal punto di incontro tra gli studi sul cibo e la nazione nella letteratura per l'infanzia, per operare una lettura comparativa transnazionale che connette due mondi apparentemente distanti, ossia l'Inghilterra e l'Italia della seconda parte dell'Ottocento. Sull'onda del Positivismo, in entrambe le nazioni la nutrizione, la cui connessione con la salute ha radici risalenti all'antica Grecia<sup>15</sup>, assume connotati via via più scientifici, cambiamento che emerge anche dagli stessi testi di cucina di maggior successo nei due Paesi. L'Artusi, per esempio, intitola il suo famosissimo compendio di cucina italiana *La scienza in cucina e l'arte di mangiar bene*<sup>16</sup>, e Mrs. Beeton, nel suo celebre *Mrs. Beeton's Cookery Book*, si riferisce più volte al cucinare come ad una "scienza"<sup>17</sup>. In questo contesto, tanto in Italia quanto in Inghilterra si può notare un interesse notevole, nei testi cardine della letteratura per l'infanzia, per il bambino affamato, o comunque per il rapporto tra bambini e cibo: la letteratura diventa così uno strumento per trasmettere ai bambini valori culturali relativi al cibo, alla sua distribuzione, e alla sua condivisione, in modo da crescere una "sana" – tanto nel corpo, quanto nello spirito della nascente borghesia – nazione. Un esempio particolarmente calzante si trova in *Sarah Crewe: or What Happened at Miss Minchin's* (1888), prima versione del racconto divenuto famoso come *The Little Princess*, di Frances Hodgson Burnett. La piccola Sara, caduta in disgrazia dopo la morte del padre e ridotta a serva nella scuola di Miss Minchin dove prima era allieva, è talmente affamata da doversi immaginare di avere la pancia piena per calmare i morsi della fame. Inaspettatamente, trova un soldino per strada e decide di usarlo per comprare dei panini caldi. Tuttavia, li dona quasi tutti alla piccola mendicante, una figura patetica,

14 C. KELEN AND B. SUNDMARK, *The Nation in Children's Literature – Nations of Childhood*, New York, Routledge, 2013.

15 M. MONTANARI, *Il Cibo come cultura*, cit., p. 63.

16 P. ARTUSI, *La scienza in cucina e l'arte di mangiar bene*, Torino, Einaudi, 1995.

17 Per esempio, I. M. BEETON, *Mrs. Beeton's cookery book : a household guide all about cookery, household work, marketing, prices, provisions, trussing, serving, carving, menus, etc., etc.*, Blackpool, Doige, 1905, p. 2.

istupidita dalla fame, dal freddo e dalla miseria, che siede sul gradino della panetteria e muove Sara a piet . Pur essendo affamata lei stessa, Sara percepisce la piccola mendicante come ancora pi  sfortunata, non esitando a condividere con lei la maggior parte del cibo di cui   entrata fortuitamente in possesso<sup>18</sup>.

Possiamo trovare un concetto simile espresso in *Ciondolino*, il racconto di Vamba che narra di come il piccolo Gigino, annoiato dalle sue lezioni, avendo dichiarato che preferirebbe “cambiar[si] in un formicolino”<sup>19</sup> piuttosto che studiare latino, viene esaudito nel suo desiderio. All’inizio della sua avventura, scopre che le formiche che hanno mangiato in abbondanza condividono le loro riserve di cibo con le operaie affamate, in modo da consentir loro di proseguire il loro lavoro e garantire il funzionamento armonioso del formicaio. Gigino trova “in questo culto per il lavoro e nella sollecitudine per chi lavora un’altra superiorit  dei costumi delle formiche su quelli dell’uomo”<sup>20</sup>.

Questi sono solo due esempi di come il cibo viene usato nella narrativa per bambini di fine Ottocento tra Inghilterra e Italia per trasmettere valori ai piccoli lettori, in questo caso di solidariet  e amicizia. Come nota Montanari, il cibo e la sua condivisione sono un elemento di avvicinamento, o un marchio di distanza, tra individui e culture<sup>21</sup>. Nelle fiabe menzionate qui sopra, e nel pi  vasto corpus esaminato dal progetto FED, il cibo viene analizzato, tra le altre cose, in quanto mezzo che pu  risollevere una persona, tanto nel corpo fisico quanto nel morale, da uno stato di indigenza disumanizzante ad uno di dignit . Connettendo letteratura, storia della medicina, e storia del cibo, FED esplora come la scienza, l’idea medica di dieta e di (ri)costituzione di un corpo ben nutrito entrino in gioco per comunicare ai bambini nozioni culturali sul rapporto tra corpo, cibo, e una societ /nazione sana e funzionante. Tramite il lavoro comparativo tra testi italiani e testi inglesi, FED enfatizza come Italia e Inghilterra, in un momento storico che le vedeva

18 F. HODGSON BURNETT, *Sarah Crewe: or What Happened at Miss Minchin's*, New York: Charles Scribner’s Son, 1891. <http://www.gutenberg.org/files/24772/24772-h/24772-h.htm#gr41>

19 VAMBA (L. BERTELLI), *Ciondolino, Libro per i ragazzi*, Firenze, Marzocco, 1953, p. 13.

20 *Ivi*, p. 71.

21 M. MONTANARI, *Il Cibo come cultura*, cit., p. 131-32.



in due posizioni diverse rispetto al concetto di “nazione”, condividessero invece la preoccupazione per la mal/nutrizione infantile e facessero uso della letteratura per bambini come mezzo per inculcare nei futuri adulti della nazione il concetto di individuo fisicamente e moralmente sano. Il programma Marie Skłodowska-Curie Actions, in cui si sviluppa FED, è basato sullo scambio e connessione tra ricercatori e mentori, tra studiosi, atenei ed enti non accademici a livello internazionale, promuovendo, in sostanza, la coesione e la collaborazione volte alla circolazione della cultura e dei prodotti della ricerca. FED partecipa a questa creazione di sodalizi portando alla luce quello che ci unisce in quanto popoli che hanno affrontato, e tuttora affrontano, il problema della mal/nutrizione infantile e hanno usato la letteratura per diffondere idee e pratiche legate al cibo e alla dieta nell'infanzia.

**BIBLIOGRAFIA**

P. ARTUSI, *La scienza in cucina e l'arte di mangiar bene*, Torino, Einaudi, 1995.

I. M. BEETON, *Mrs. Beeton's cookery book : a household guide all about cookery, household work, marketing, prices, provisions, trussing, serving, carving, menus, etc., etc.*, Blackpool, Doige, 1905.

B. CARRINGTON AND J. HARDING, *Feast or famine? Food and children's literature*, Newcastle upon Tyne, Cambridge Scholars Publishing, 2014.

E. CURIE, *Madame Curie*, London, William Heinemann Ltd, 1947.

DANIEL, C. *Voracious children - who eats whom in children's literature*, New York, Routledge, 2006.

EUROPEAN COMMISSION, *H2020 Programme Guide for Applicants*, [http://ec.europa.eu/research/participants/data/ref/h2020/other/guides\\_for\\_applicants/h2020-guide-appl-msca-if\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/research/participants/data/ref/h2020/other/guides_for_applicants/h2020-guide-appl-msca-if_en.pdf)

EUROPEAN COMMISSION, *Marie Skłodowska-Curie Actions: Over 20 years of European support for researchers' work*, [http://ec.europa.eu/research/mariecurieactions/sites/mariecurie2/files/msca-marie-sklodowska-curie-action-factsheet\\_0\\_1.pdf](http://ec.europa.eu/research/mariecurieactions/sites/mariecurie2/files/msca-marie-sklodowska-curie-action-factsheet_0_1.pdf)

EUROPEAN UNION, *EU Action Plan on Childhood Obesity 2014-2020*, [https://ec.europa.eu/health/sites/health/files/nutrition\\_physical\\_activity/docs/childhoodobesity\\_actionplan\\_2014\\_2020\\_en.pdf](https://ec.europa.eu/health/sites/health/files/nutrition_physical_activity/docs/childhoodobesity_actionplan_2014_2020_en.pdf)

M. O. GRENBY AND K. REYNOLDS, *Children's Literature Studies - a Research Handbook*, Basingstoke, Palgrave Macmillan, 2011.

F. HODGSON BURNETT, *Sarah Crewe: or What Happened at Miss Minchin's*, New York: Charles Scribner's Son, 1891, <http://www.gutenberg.org/files/24772/24772-h/24772-h.htm#gr41>

K. K. KEELING AND S. T. POLLARD, *Critical approaches to food in children's literature*, New York, Routledge, 2009.

C. KELEN AND B. SUNDMARK, *The Nation in Children's Literature – Nations of Childhood*, New York, Routledge, 2013.

M. MONTANARI, *Il Cibo come cultura*, Bari, Laterza, 2004.

L. TOSI - A. PETRINA, *Dall'ABC a Harry Potter. Storia della letteratura inglese per l'in-fanzia e la gioventù*, Bologna, Bononia University Press, 2011.

VAMBA (L. BERTELLI), *Ciondolino, Libro per i ragazzi*, Firenze, Marzocco, 1953.



STEFANIA MADDALENA

## Amicizia planetaria e dialoghi interculturali. Nuovi paradigmi pedagogici

### *1. Problemi emergenti e sfide educative tra senso di appartenenza e identità plurale*

I flussi migratori che hanno interessato l'Italia negli ultimi anni sono stati così imponenti da richiedere interventi attivi e radicali, non solo a livello politico e sociale, ma anche culturale e formativo<sup>1</sup>.

Il dibattito intorno alle problematiche legate all'integrazione scolastica e culturale degli alunni provenienti da altri paesi sembra non arrestarsi e, soprattutto, si impone con sempre maggiore vivacità, una riflessione sul significato profondo della terminologia riferita ai principali approcci educativi di riferimento: *multicultura*, *transcultura*, *pluricultura*, *intercultura*. Tra questi, quello che risulta essere più adeguato dal punto di vista della realizzazione di una proficua convivenza realmente basata su legami forti di reciprocità, dialogo, accoglienza e valorizzazione di tutte le diversità, è l'approccio della pedagogia interculturale. Come evidenzia Portera,

a differenza degli altri, l'approccio della pedagogia interculturale rappresenta una vera e propria rivoluzione copernicana: l'alterità, l'emigrazione,

<sup>1</sup> Dalla relazione del Miur "Alunni con cittadinanza non italiana-scuole statali e non statali a.s.2017/18", emerge che le scuole italiane hanno accolto 8.664.000 studenti, di cui circa 842.000 con cittadinanza non italiana pari al 9,7% della popolazione studentesca complessiva (erano il 9,4% nel 2016/2017). Sul totale degli studenti con cittadinanza non italiana, la percentuale dei nati in Italia è pari al 63,1%. I Paesi maggiormente rappresentati sono Romania (18,8%), Albania (13,6%), Marocco (12,3%) e Cina (6,3%). I dati completi sono consultabili sul sito web del Miur <https://miur.gov.it/documents/20182/250189/Notiziario+Stranieri+1718.pdf/78ab53c4-dd30-0c0f-7f40-bf22bbcedfa6?version=1.2&t=1562937526726>.

la vita in una società complessa e multiculturale non sono considerate come rischi di disagio o di malattie, ma come delle opportunità di arricchimento e di crescita personale e collettiva; l'incontro con lo straniero, con il soggetto etnicamente e culturalmente differente, rappresenta una sfida una possibilità di confronto di riflessione sul piano dei valori, delle regole, e dei comportamenti [...]. Sono le società a essere definite come “multiculturali”, nel senso che si rileva la presenza di soggetti con usi, costumi, religioni, modalità di pensiero differenti, mentre la strategia di intervento educativo è di tipo interculturale, nel senso di mettere in contatto, in interazione le differenze. La pedagogia interculturale in tal senso rifiuta espressamente la staticità e la gerarchizzazione e può essere intesa nel senso di possibilità di dialogo, di confronto paritetico, senza costrizione per i soggetti coinvolti di dover rinunciare a priori a parte significative della propria identità culturale. La pedagogia interculturale si fonda sul confronto del pensiero, dei concetti e dei preconcetti<sup>2</sup>.

Quella che stiamo vivendo, è una innovazione planetaria che richiede l'acquisizione di una mentalità nuova, che vada oltre l'idea di appartenenza ad un gruppo, ad una cultura, ed aperta al valore del confronto, dell'intesa, del dialogo. Come fa notare Loiodice:

non è più possibile parlare di identità culturale in maniera disgiunta dalla parola dialogo: quest'ultima si conferma come parola centrale nel discorso pedagogico interculturale, proprio a fronte delle difficoltà (rivenienti dall'incapacità o dalla non volontà) di costruire oggi concrete situazioni di dialogo. Il prefisso *dia* rimanda alla capacità di “attraversare” pensieri, parole, ragioni ed emozioni di ciascuno in vista di quel confronto, scambio, interazioni inscritti nel prefisso *inter* della parola intercultura<sup>3</sup>.

Il mezzo più adeguato per andare oltre le appartenenze, i pregiudizi e le chiusure, è certamente la formazione. La formazione non intesa soltanto come mezzo di trasmissione di conoscenze ma come mezzo per l'acquisizione di atteggiamenti e valori, come il rispetto della

2 A. PORTERA (a cura di). *Pedagogia interculturale in Italia e in Europa aspetti epistemologici e didattici scritti in onore di Luigi Secco*, Milano, Vita e Pensiero, 2007. p. 6.

3 I. LOIODICE, Percorsi identitari e dialoghi interculturali. In I. LOIODICE, ULIVIERI S., *Per un nuovo patto di solidarietà. Il ruolo della pedagogia nella costruzione di percorsi identitari, spazi di cittadinanza e dialoghi interculturali*, Bari, Progedit, 2017, p.18.

diversità, la tolleranza, la solidarietà, che conducono nello spazio del pluralismo della socializzazione integrata e dialettica di identità non dogmatica né autosufficiente<sup>4</sup>.

La scuola italiana oggi si trova ad affrontare una delle più grandi sfide di tutti i tempi, che riguarda appunto l'integrazione interculturale; pertanto deve avvalersi di una formazione interculturale che sostenga lo sviluppo di una convivenza costruttiva tra soggetti appartenenti a culture diverse. Non si tratta di promuovere la semplice tolleranza dell'altro, del diverso da noi o, addirittura, la sua assimilazione culturale, bensì dello sviluppo di una reciproca interdefinizione cognitiva ed etica, dove le coordinate conoscitive e valoriali di ciascun gruppo culturale si aprono al confronto e alla solidarietà. Si tratta di compiere uno sforzo comune per andare oltre il monocentrismo, impegnandosi in processi di scambio e prestiti, di conoscenza reciproca e di incessante comunicazione. Diventa, così, sostanziale comprendere la relatività delle proprie modalità di pensare e valutare le cose e, conseguentemente, aprirsi alle uguaglianze e alle differenze proprie di individui e culture altre da noi<sup>5</sup>.

Nella premessa alle *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri* elaborate dal Miur (febbraio 2006 e poi ampliate nel 2014<sup>6</sup>) si legge testualmente:

L'aumento progressivo, negli ultimi anni, del numero di alunni stranieri rappresenta un dato di grande rilevanza che chiama in causa le scuole italiane e, in particolare, la loro capacità di accoglienza ed integrazione. Si tratta di un fenomeno che, pur di notevole complessità, può costituire uno stimolo e una risorsa nella progettazione dei percorsi formativi delle nuove generazioni. L'azione della scuola deve tendere a valorizzare tutta la ricchezza di esperienze

4 F. CAMBI, *Incontro e dialogo, prospettive della pedagogia interculturale*, Roma, Carocci, 2002, p. 11.

5 F. FRABBONI, F. PINTO MINERVA, *Manuale di pedagogia generale*, Roma-Bari, Laterza, 1998, p. 563.

6 Il documento completo delle "Linee Guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri" pubblicate nel mese di febbraio 2014 è consultabile all'indirizzo: [http://www.istruzione.it/allegati/2014/linee\\_guida\\_integrazione\\_alunni\\_stranieri.pdf](http://www.istruzione.it/allegati/2014/linee_guida_integrazione_alunni_stranieri.pdf) (data ultima consultazione, 28/09/2019).

e riflessioni compiute in questi anni. La consapevolezza del patrimonio di civiltà europea, l'incontro aperto con altre culture e modelli di vita, la garanzia per tutti i cittadini, italiani e non, di acquisire nelle nostre scuole una reale esperienza di apprendimento e di inclusione sociale, sono obiettivi a cui le istituzioni scolastiche devono mirare con il concorso e la collaborazione dei soggetti educativi presenti sul territorio: famiglie, enti locali, università, associazioni, istituzioni a vario titolo interessate<sup>7</sup>.

Tali obiettivi vanno perseguiti nell'ottica del "sistema integrato", che prevede l'intervento sinergico non solo della scuola e delle famiglie bensì anche di tutti gli enti e le istituzioni presenti nel territorio. La scuola, funge da volano, in quanto agenzia formativa per eccellenza, ma è soltanto in stretta relazione con gli altri sistemi formativi che riuscirà a perseguire pienamente il suo compito di favorire lo sviluppo di una mentalità aperta, critica e rispettosa delle diversità. Essa, infatti, non è un microcosmo che agisce indipendentemente dal resto del territorio, ma deve instaurare con esso una fitta rete di relazioni dinamiche e funzionali, atte a sostenere e gestire tutti i nodi cruciali della società complessa. In particolare, per quanto riguarda l'educazione interculturale, l'insieme di tutti i soggetti istituzionali, (scuola compresa) che agiscono in un dato territorio, si configura come un immenso laboratorio di educazione interculturale aperto a tutti. In questo enorme laboratorio, non inteso solo come semplice spazio fisico, ma come vero e proprio ambiente educativo e di apprendimento, in cui ognuno è libero di aprirsi al reciproco confronto con l'altro senza timore di essere escluso o giudicato, tutti avranno la possibilità di esperire ed acquisire nuove modalità di interazione, sviluppando una mentalità libera da pregiudizi e da atteggiamenti etnocentrici.

Alla luce di tutto ciò, nel progettare e realizzare percorsi di educazione interculturale bisogna agire non solo sul piano cognitivo, ma anche e soprattutto sul versante delle emozioni e delle relazioni interpersonali, portando avanti un tipo di educazione che consenta a

7 La Circolare Ministeriale n. 24 prot. n. 1148/A6 è consultabile sul sito internet del Ministero dell'Istruzione all'indirizzo: [http://www.pubblica.istruzione.it/normativa/2006/cm24\\_06.shtml](http://www.pubblica.istruzione.it/normativa/2006/cm24_06.shtml) (data ultima consultazione, 28/09/2019).



tutti, stranieri ed autoctoni, di comprendere l'importanza della diversità e accogliere l'altro in una circolare relazionalità fatta di scambi dialogici e amicali. Ed è per questo che «Nessuno deve sentirsi esonerato da questa pedagogia come se egli non fosse implicato. A ciascun soggetto spetta compiere il percorso secondo il quale scopre che l'alterità è scritta in lui stesso, come lui porta la sua traccia nell'altro»<sup>8</sup>.

## *2. Amicizia e reciprocità dialogica nei percorsi di integrazione interculturale*

Come già evidenziato, la presenza di alunni stranieri nelle scuole italiane, non è più un evento sporadico ed episodico, bensì un fenomeno ormai consolidato che richiede la rivisitazione di metodi, contenuti e strategie educative per far sì che le diverse culture si incontrino, si conoscano, si comprendano in un rapporto di reciprocità dinamica.

Come sostiene Cambi, «la condizione multiculturale non è solo un'emergenza, bensì anche un'occasione di ripensamento delle culture occidentali, della loro identità, della loro egemonia per inoltrarci in quello spazio dell'incontro che è, insieme, il mezzo e il fine dell'intercultura»<sup>9</sup>.

L'incontro con il nuovo, il diverso, in ogni luogo e in ogni epoca storica, ha sempre comportato forti rivolgimenti a livello sociale e culturale senza contare poi l'inevitabile de-costruzione e ri-costruzione su basi nuove dei meccanismi di pensiero e di azione.

Quando due culture si incontrano, sono portate inevitabilmente a riflettere e mettere in discussione i valori, i principi dominanti su cui si erano sempre basate, che avevano sempre guidato le loro esistenze. Questo percorso porta naturalmente alla strutturazione di una identità nuova, tanto per i nuovi arrivati, quanto per le popolazioni autoctone.

Numerosi studiosi sono concordi nell'affermare che una

8 M. ABDALLAH PRETCEILLE, L. PORCHER, *Education et communication interculturelles*, Paris, PUF, 2001; A. PEROTTI *L'educazione interculturale in Francia*. In Portera, *op.cit.* 2007. p. 62.

9 F. CAMBI, *op. cit.*, p. 12.

delle categorie indispensabili da cui deve prendere le mosse ciascun approccio all'interculturalità è quella relativa al dialogo. Il dialogo è una riconosciuta forma di apertura tra culture anche molto distanti tra di loro, che non annulla ma valorizza le diversità e favorisce l'integrazione, mantenendo salde le differenze e le individualità, esse stesse linfa del dialogo costruttivo che conduce allo sviluppo e alla successiva stabilizzazione di una realtà arricchita dagli apporti positivi delle varie culture che si incontrano, senza annullarsi, e che considerano la diversità come il vero *humus* da cui si originerà una nuova società interculturale aperta e pluralista. Dialogando si entra in empatia con l'altro, si riesce a distanziarsi da sé stessi per comprendere le motivazioni e i punti di vista differenti dai propri.

Sull'importanza del dialogo, visto come l'unica modalità in grado di unificare elementi differenti e strategia per abbattere ogni forma di pregiudizio, si sono soffermati anche i Ministri dell'Educazione dei 48 Stati firmatari della Convenzione culturale del Consiglio d'Europa.

Durante la ventunesima sessione della Conferenza permanente dei Ministri europei dell'Educazione, tenutasi ad Atene nel novembre del 2003, avente come titolo: *Educazione interculturale: gestire la diversità, rafforzare la democrazia* si è discusso dell'importanza dell'educazione interculturale, e dell'insegnamento e dell'apprendimento della democrazia perseguibile solo attraverso il fattivo dialogo tra le varie culture.

Tali istanze devono costituire la base di tutte le riforme scolastiche europee, dal momento che la scuola si configura come luogo privilegiato di apertura e di dialogo interetnico, interculturale e interreligioso. Il dialogo, unitamente all'ascolto, si configura come l'elemento fondamentale da cui partire per ogni efficace progetto di accoglienza. Non ci si può aspettare che gli allievi divengano cittadini democratici e aperti al dialogo interculturale se l'insegnamento che ricevono non contempla nei propri contenuti e nei propri metodi queste esigenze<sup>10</sup>.

10 Le relazioni complete della conferenza sono consultabili nel sito del Consiglio d'Europa <http://www.coe.int/T/I/Com/Dossier/Conferenze-ministeriali/2003-11-Educazione/programme.asp>.

Per rispondere adeguatamente ai bisogni formativi posti dalle nuove dinamiche della società complessa, si è resa necessaria la ridefinizione degli statuti e dei principi tradizionali del sapere pedagogico. In particolare, è la pedagogia interculturale che fornisce gli strumenti adatti per gestire la molteplicità dei rapporti e delle dinamiche sottese alla nuova realtà multiculturale, favorendo lo sviluppo di identità aperte alla mediazione e al dialogo costruttivo con le culture altre.

Le nuove riflessioni pedagogiche pongono l'accento sulla formazione alla democrazia che assurge a valore pregnante della società che si viene a creare, facendo sì che l'interculturalità sia appannaggio di tutti, e che ciò sia motivo di uguaglianza sostanziale e di pari opportunità. Formare alla democrazia implica, tuttavia, una relazione continua e dinamica tra politica e pedagogia, "in vista di una politica che sia anche pedagogia e di una pedagogia che guardi alla politica in un gioco complesso e integrato di innesti e di rimandi"<sup>11</sup>.

La tematica relativa all'accoglienza è fondamentale quando si parla di integrazione, e per questo è stato anche motivo di interesse del legislatore sia comunitario che nazionale.

In particolare in Italia nell'agosto del '99 è stato emanato il d.p.r 394<sup>12</sup>

11 F. CAMBI, *op. cit* pag.64.

12 Le principali disposizioni prevedono: 1) i minori stranieri presenti sul territorio nazionale hanno diritto all'istruzione indipendentemente dalla regolarità della posizione; 2) l'iscrizione dei minori stranieri nelle scuole italiane di ogni ordine e grado avviene nei modi e alle condizioni previsti per i minori italiani; 3) essa può essere richiesta in qualunque periodo dell'anno scolastico; 4) i minori stranieri soggetti all'obbligo scolastico vengono iscritti alla classe corrispondente all'età anagrafica, salvo che il collegio dei docenti deliberi l'iscrizione ad una classe diversa, tenendo conto: a) dell'ordinamento degli studi del Paese di provenienza dell'alunno, che può determinare l'iscrizione ad una classe, immediatamente inferiore o superiore rispetto a quella corrispondente all'età anagrafica; b) dell'accertamento di competenze, abilità e livelli di preparazione dell'alunno; c) del corso di studi eventualmente seguito dall'alunno nel Paese di provenienza; d) del titolo di studio eventualmente posseduto dall'alunno. 5) Il collegio dei docenti formula proposte per la ripartizione degli alunni stranieri nelle classi: evitando comunque la costituzione di classi in cui risulti predominante la presenza di alunni stranieri. 6) Il collegio dei docenti definisce, in relazione al livello di competenza dei singoli alunni stranieri il necessario adattamento dei programmi di insegnamento; 7) Il consolidamento della conoscenza e della pratica della lingua italiana può essere realizzata altresì mediante l'attivazione di corsi intensivi di lingua italiana sulla base di specifici progetti, anche nell'ambito delle attività aggiuntive di insegnamento per l'arricchimento dell'offerta formativa. 8) Il collegio dei docenti formula proposte in ordine ai criteri e alle modalità per la comunicazione tra la scuola e le famiglie degli alunni stranieri avvalendosi, se necessario, dell'opera di mediatori culturali qualificati. 9) Il Ministro della

che, dando attuazione all'art. 34 della Costituzione<sup>13</sup>, regola le forme di integrazione scolastica relative all'accoglienza degli alunni stranieri, senza discriminare tra immigrazione regolare e immigrazione irregolare, garantendo il pieno diritto allo studio per tutti.

La scuola rappresenta la prima tappa del lungo percorso di integrazione sociale; è il primo luogo in cui gli alunni immigrati e le loro famiglie si confrontano con la nuova realtà. È necessario, in questa prima fase, strutturare adeguatamente gli interventi formativi ed educativi finalizzati all'accoglienza e alla successiva integrazione, mettendo in campo tutte le risorse scolastiche ed extrascolastiche<sup>14</sup>.

Soltanto grazie ad un progetto pedagogico di ampio respiro è possibile realizzare il passaggio da una società "multiculturale", in cui persone appartenenti a culture ed etnie diverse vivono fianco a fianco senza comunicare, ad una "società interculturale" in cui i diversi gruppi etnici sono coinvolti in una rete di scambi forieri di arricchimenti reciproci<sup>15</sup>.

Il cammino verso la piena realizzazione di una società interculturale, tuttavia, è ancora lungo e irto di difficoltà e resistenze. Si tratta, però, di un impegno etico e politico che tutti i membri delle società civili devono assumere, instillando anche nelle giovani generazioni il germe della tolleranza, intesa come l'unica strada percorribile per realizzare una fattiva convivenza civile tra popoli differenti per lingua, cultura, etnia, anche valorizzando la categoria della relazionalità che mette al primo posto il concetto di amicizia.

La relazione amicale costituisce l'archetipo di una relazione in cui

pubblica istruzione, nell'emanazione della direttiva sulla formazione per l'aggiornamento in servizio del personale ispettivo, direttivo e docente, detta disposizioni per attivare i progetti nazionali e locali sul tema dell'educazione interculturale tenendo conto delle specifiche realtà nelle quali vivono le istituzioni scolastiche e le comunità degli stranieri, al fine di favorire la loro migliore integrazione nella comunità locale.

13 Tale articolo infatti prevede sin dal 1948 una perfetta identità tra cittadini italiani e non, in quanto fa esclusivo riferimento ad una scuola aperta a tutti.

14 Al fine di facilitare l'integrazione scolastica degli alunni immigrati la normativa prospetta la possibilità di ricorrere ad un mediatore culturale, Legge n. 40 marzo 1998.

15 F.M. SIRIGNANO, *La formazione pedagogica. Modelli e percorsi*, Napoli, Liguori, 2019, p. 101.

l'apertura all'alterità si realizza autenticamente. Ed è in questa apertura reciproca alle rispettive differenze che si costruisce un clima di scambi cognitivi e affettivi in cui ciascuno trova spazio vitale per il suo poter essere più proprio. [...] L'amico è colui al quale ci si può affidare con piena fiducia, tranquillamente, depositando nel suo cuore ogni nostro segreto. [...] La relazione amicale è paradigmatica per la costruzione di una cultura dell'attenzione all'altro proprio perché implica una comunicazione autentica, quella i cui ingredienti essenziali sono l'ascolto e la franchezza. Chi ascolta sa porsi in una condizione passiva: quella in cui si disattiva l'imperialismo dei propri strumenti cognitivi e si rende la mente capace di un'attenzione aperta e accogliente. La passività dell'ascolto è quella disposizione dell'essere che è meglio attualizza l'esserci con responsabilità rispetto all'altro<sup>16</sup>.

### *3. Competenze interculturali e percorsi educativi*

Come per tutti gli altri ambiti formativi ed educativi, anche per quanto riguarda l'educazione interculturale non esistono metodologie uniche ed univoche riapplicabili all'infinito, ma è necessario partire da un'attenta analisi del contesto in cui si opera, e quindi dei fabbisogni formativi, sociali e culturali degli alunni, per poter fornire delle risposte adeguate, valorizzando sia gli aspetti contenutistici sia quelli cognitivi, emotivi e relazionali. Quando un bambino si sente accolto ed accettato dai compagni e dagli insegnanti, si integra molto più facilmente e, probabilmente riuscirà ad ottenere dei buoni risultati anche dal punto di vista degli apprendimenti e dello sviluppo delle capacità cognitive.

Quando si parla di educazione interculturale non bisogna considerarla una materia di studio, né tantomeno come semplice trasmissione di contenuti, bensì essa deve essere intesa come un atteggiamento pedagogico applicabile a tutti gli ambiti disciplinari, indipendentemente dal fatto che in classe siano presenti alunni stranieri. Si tratta principalmente di acquisire e far acquisire una mentalità critica ed aperta, che valorizzi la diversità in modo che sia un tesoro da cui

16 L. MORTARI, *La relazione amicale: dove si custodisce l'alterità dell'altro*. In PORTERA, *op. cit.* 2007, pp.287-295.

attingere, per sviluppare, tra le altre *competenze*, il senso di appartenenza alla comunità, (locale e globale) e far sì che si passi dal riconoscimento dell'identità del singolo allo sviluppo di una identità plurale.

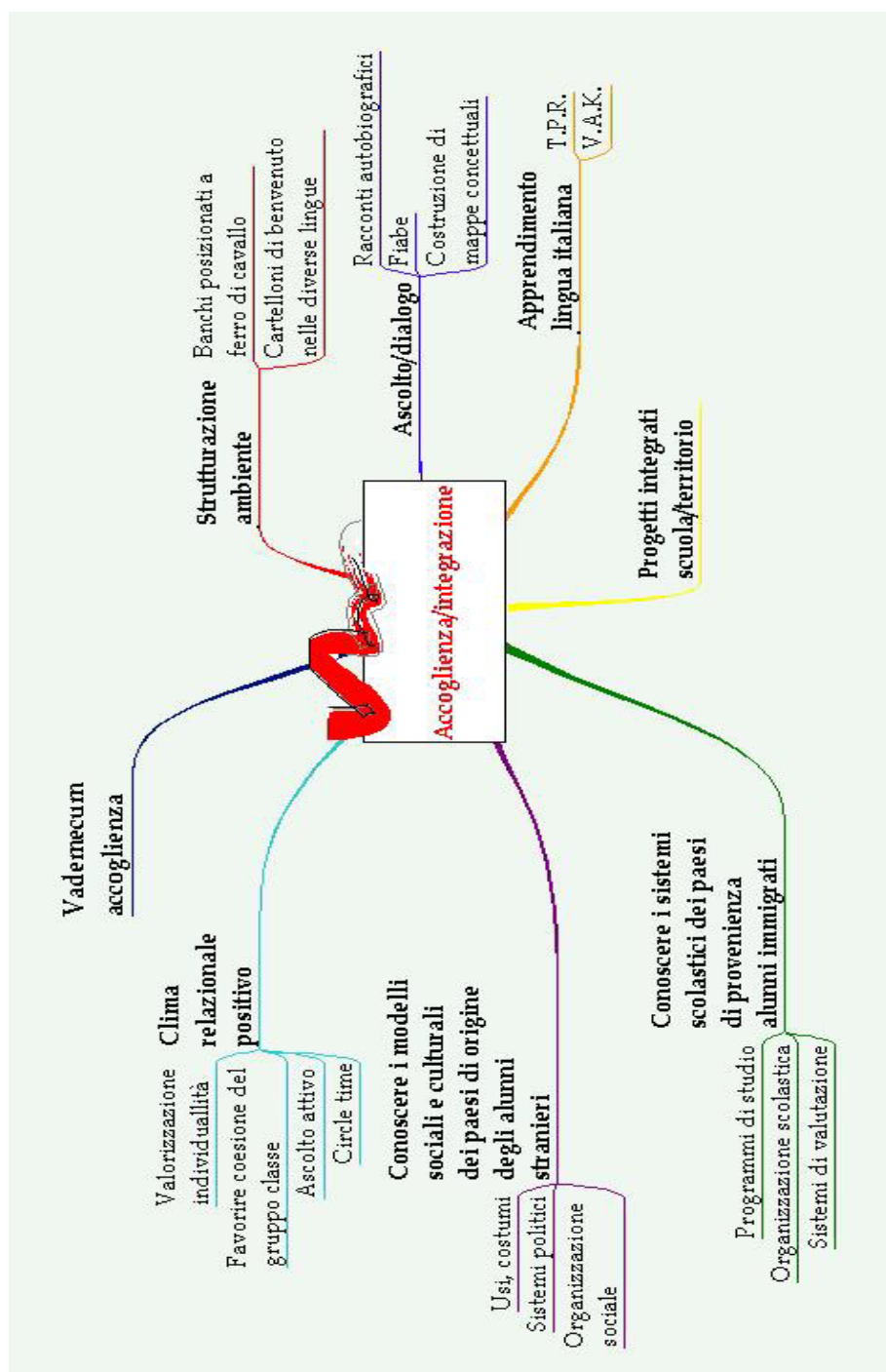
Il discorso pedagogico, deve superare quell'approccio atomistico che spinge a pensare la realtà costituita da enti discreti come se ciascuno di noi trovasse la sua pienezza d'essere indipendentemente dalla relazione con l'altro. [...] Nel momento in cui si concepisce il sé in termini auto-eco-logici, come un campo vitale decentrato nella pluralità delle relazioni affettive, cognitive, sociali attraverso le quali prende forma il suo esserci, si prende consapevolezza del fatto che il processo di autenticazione della propria esperienza è strettamente legato alle vicissitudini esperenziali degli altri. [...] È importante che i soggetti in formazione prendano consapevolezza dell'evidenza che il cambiamento personale in termini di crescita ed emancipazione può essere realizzato solo in contesti relazionali plurali, dialoganti ed aperti alle diversità<sup>17</sup>.

L'educazione interculturale, tra le varie finalità, deve necessariamente contemplare la facilitazione al dialogo tra persone appartenenti a culture differenti. È utile ricordare che le linee guida su cui si basano i percorsi di educazione interculturale, dovrebbero essere contemplate in tutti i percorsi formativi dal momento che nella prassi educativa e didattica ci si trova sempre di fronte ad individualità differenti, uniche ed irripetibili, con un bagaglio di esperienze distinte che devono incontrarsi, comprendersi ed integrarsi.

Il ruolo della scuola è quello di favorire lo sviluppo di menti aperte capaci di dialogare ed interagire con il nuovo, con il diverso, al fine di progettare e realizzare non solo una pacifica convivenza ma fornire adeguati strumenti cognitivi, per gestire i nuovi scenari socio-culturali. Per realizzare tutto ciò è necessario rendere i ragazzi intellettualmente autonomi: solo così è possibile formare degli uomini moralmente liberi<sup>18</sup>.

17 *Ibidem*.

18 J.PIAGET, *Il diritto all'educazione nel mondo attuale*, Comunità, Milano 1951. Pur se i principi espressi dallo studioso ginevrino erano riferiti ad un ambito formativo diverso dall'educazione interculturale, ci è sembrato quanto mai opportuno riprenderlo nel nostro discorso per riflettere su quelli che dovrebbero essere gli assunti di base di ogni efficace percorso



Scheda n. 1: Schema di percorsi per l'accoglienza e l'integrazione.

Attraverso la scheda n. 1, si tenta di individuare alcuni degli elementi fondamentali di cui bisogna tener conto nella progettazione di percorsi di accoglienza ed integrazione.

In una prima fase ci si soffermerà su quegli elementi che (come è buona prassi nella progettazione di tutti gli interventi educativi e formativi) permettono di analizzare in maniera approfondita il contesto in cui si opera.

Successivamente si preciseranno le strategie, gli strumenti e le metodologie più adeguati alla realizzazione delle attività proposte.

Prima fase:

- Conoscere i sistemi scolastici, ma anche quelli socio-culturali, dei paesi di provenienza dei ragazzi che si andranno ad accogliere, è la prima fondamentale competenza che devono possedere tutti coloro che a vario titolo si occupano di educazione interculturale<sup>19</sup>. Tali conoscenze permetteranno di strutturare percorsi educativi e didattici, in maniera da evitare, ai giovani immigrati bruschi passaggi o cesure nette tra il vecchio e il nuovo modo di *fare scuola*.

Seconda fase:

- Structurare un ambiente accogliente che non induca ansie. A tal fine sarà utile sistemare i banchi a ferro di cavallo in maniera da permettere la circolarità della comunicazione, realizzare ed appendere cartelloni con saluti di benvenuto nelle diverse lingue, così da dare subito ai nuovi arrivati l'impressione che si ha voglia di accoglierli e

---

di educazione interculturale. "lo scopo dell'educazione intellettuale non è quello di saper ripetere o conservare verità bell'è fatte, perché una verità che viene ripetuta non è che un mezza verità: ma è piuttosto quello di apprendere a conquistare da se stessi il vero, a rischio di metterci molto tempo e di passare per tutte le traverse un'attività reale richiede [...]. Non è possibile formare delle personalità autonome nel campo morale se l'individuo è d'altra parte sottoposto a una costruzione intellettuale tale che egli debba limitarsi ad apprendere a comando senza scoprire da se stesso la verità: se passivo intellettualmente non saprà essere libero moralmente. Ma reciprocamente, se la sua morale consiste esclusivamente in una sottomissione all'autorità degli adulti, i soli rapporti sociali che costituiscono la vita della classe sono quelli che negano ogni singolo allievo a un insegnante che detiene tutti i poteri, egli non potrà essere attivo neppure intellettualmente", in M. Lodi, *Il Paese sbagliato*, diario di un'esperienza didattica, Nuovo Politecnico 40, Torino, Einaudi, 1970, p.148.

19 Cfr. A.VENTURINI, (a cura di) *La scuola nei paesi d'origine dei bambini e dei ragazzi immigrati in Italia*, Mursia, Milano 2003.



comprenderli.

- Creare un clima relazionale positivo che favorisca la socializzazione e la libera espressione delle individualità attuando tutte le strategie possibili affinché gli alunni si sentano accettati e valorizzati per quello che sono cioè portatori di cultura, valori e modi di essere differenti ma non per questo meno importanti rispetto agli altri.

- Fornire alle famiglie un “vademecum per l'accoglienza”.

- Metodo autobiografico: se l'obiettivo principale dell'educazione interculturale è lo sviluppo dell'intelligenza relazionale, uno degli strumenti più adeguati per perseguirlo è il metodo autobiografico, elaborato ed utilizzato inizialmente come metodo di indagine nell'ambito degli studi sociali è stato poi adottato da numerosissime discipline tra cui la pedagogia.

Il metodo autobiografico costituisce un approccio educativo (metacognitivo) di fondamentale importanza dal momento che la narrazione permette di distanziarsi dai propri vissuti per analizzarli in maniera obiettiva e consapevole, non solo tale atto permette di stabilire un ponte tra passato e presente fornendo gli strumenti cognitivi per progettare il proprio futuro.

I percorsi di educazione interculturale che si avvalgono della narrazione di sé risultano essere adeguati per lo sviluppo delle capacità cognitive, emotive e relazionali anche perché solitamente tali percorsi vengono realizzati con delle modalità diverse rispetto alle attività didattiche di tipo tradizionale basate su una progettazione piuttosto rigida, che prevede obiettivi e criteri di valutazione rigidi e standardizzati.

Nell'applicazione del metodo autobiografico non troviamo nulla di tutto ciò bensì vi troviamo delle individualità che si “mettono in gioco”, che si aprono all'altro per poi ritornare a se stessi con una consapevolezza nuova (senza il timore di essere giudicati, valutati) quella di sapere di essere accettati per quello che si è realmente.

I vissuti personali di ciascuno acquistano un valore nuovo divenendo occasione di ulteriori apprendimenti e sviluppo cognitivo.

Spesso risulta efficace condurre le discussioni utilizzando uno

Il vademecum dovrà essere strutturato come una vera e propria guida in cui siano contenute indicazioni esaustive, scritte nelle diverse lingue, riguardanti:

### LE INFORMAZIONI

- La denominazione della scuola con relativo indirizzo
- Gli orari della segreteria
- I numeri di telefono
- I nomi con eventuali fotografie del personale amministrativo referente per l'intercultura

### I DOCUMENTI

- I documenti da presentare per l'iscrizione

### IL TEAM DELLA SCUOLA

- I nomi con eventuali fotografie degli insegnanti dei vari ambiti disciplinari
- I nomi con eventuali fotografie dei collaboratori scolastici

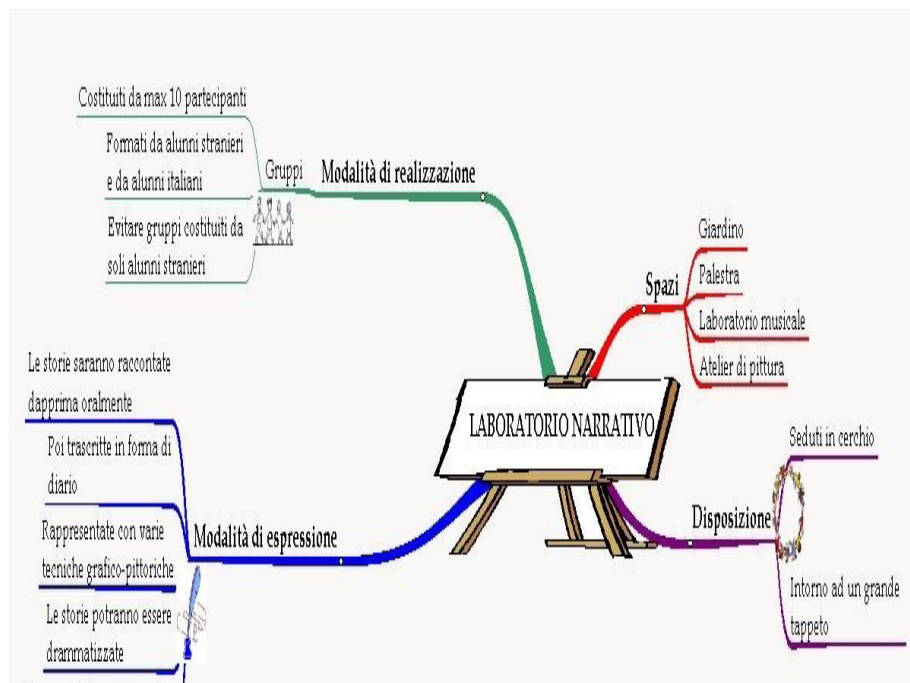
### L'ORGANIZZAZIONE SCOLASTICA

- Orari di entrata e di uscita
- Schema dettagliato delle materie di insegnamento
- Eventuale menù per le scuole dove è prevista la refezione
- Le principali festività
- Gli incontri con i genitori

*Scheda n. 2: Vademecum per l'accoglienza.*

schema d'intervista<sup>20</sup> per dare ai ragazzi degli spunti per la narrazione della propria storia ma consentendogli di esprimersi liberamente, anche attraverso linguaggi diversi e creativi come l'espressione artistica, la drammatizzazione e il linguaggio mimico-corporeo.

La scheda sottostante riassume schematicamente le metodologie, gli strumenti e le strategie più adeguate per strutturare laboratori narrativi nell'ambito di percorsi di educazione interculturale.



**Scheda n. 3:** Struttura Laboratorio narrativo.

- Fiabe e intercultura. Le fiabe hanno un carattere di universalità che percorre le diverse culture in modo trasversale, di volta in volta acquisendo gli elementi caratterizzanti della cultura ospitante. I temi di fondo e i motivi ispiratori sono uguali dappertutto: la famiglia, i fratelli, gli animali, le prove della vita, le avversità, i sentimenti e in tutte le

20 cfr. F.M. SIRIGNANO, *La formazione interculturale fra teoria, storia e autobiografia*, Edizioni ETS, Pisa, 2002.

culture essa rappresenta un importante strumento di conoscenza per i più piccoli.

Il linguaggio, i personaggi, le situazioni presenti nello schema narrativo delle fiabe essendo molto vicini ai vissuti emotivi e cognitivi del bambino lo aiutano ad acquisire gradualmente nuove modalità comportamentali e forme di pensiero sempre più articolate consentendogli così di padroneggiare la realtà senza bruschi salti tra il suo mondo e la realtà esterna.

La fiaba quindi si configura come utile strumento didattico e pedagogico, particolarmente adatta negli itinerari di didattica interculturale.

- L'apprendimento linguistico come passaporto per l'integrazione. Conoscere la lingua del paese ospitante, costituisce il primo passo verso la piena integrazione scolastica e sociale degli alunni stranieri. Soltanto comprendendo cosa dicono gli altri e conseguentemente saper interagire con loro in contesti comunicativi vari consente di eliminare la diffidenza e l'insicurezza che solitamente si prova quando ci si trova in una realtà nuova, completamente differente da quella di provenienza.

L'apprendimento di una nuova lingua comporta più di ogni altro un grande sforzo neurologico e psicologico, pertanto è necessario che vi sia una forte motivazione; i metodi che potrebbero essere adeguati a tal fine sono i seguenti:

- T.P.R. (acronimo di *Total Physical Response* cioè risposta fisica totale): è un metodo messo a punto da James Asher, professore di psicologia alla San José State University, in California, per facilitare l'apprendimento delle lingue straniere in cui il vocabolario della lingua che si sta apprendendo viene associato a delle azioni fisiche. Grazie a questo metodo, è stato dimostrato, è possibile apprendere diciotto espressioni in trenta minuti piuttosto agevolmente e senza i sentimenti di insuccesso che si provano sovente durante le lezioni tradizionali.

- V.A.K. che sta per Visual, Auditory, Kinesthetic è anch'esso un metodo che fa leva sulla multisensorialità quale caratteristica imprescindibile per ogni apprendimento significativo e duraturo nel tempo.

È importante partire dai vissuti e dagli interessi reali dei ragazzi e

creare un ambiente rilassante, stimolante e che li coinvolga globalmente: dal punto di vista non solo cognitivo ma anche emotivo e psico-relazionale. Per realizzare tutto ciò è necessario proporre delle attività che stimolino i diversi canali percettivi: visivo, corporeo e cinestetico come previsto dai metodi del *Total Physical Response* e/o del *Visual Auditory, Kinesthetic* avvalendosi a tal fine della tecnica dello *storytelling* e dell'*action stories*.

Bisogna quindi, ripensare in maniera critica i contenuti scolastici e le strategie educative tradizionali, valorizzando in particolar modo tutti gli aspetti connessi alla relazione e all'empatia di cui l'amicizia, non intesa come sentimento "privato" ma come vera e propria prassi politica, che funge da elemento trainante nella strutturazione di rapporti basati sulla comprensione, sull'accoglienza e sulla valorizzazione delle alterità. Possiamo affermare, con Agosti, che: «per tale ragione l'amicizia dovrebbe diventare uno dei temi privilegiati di una pedagogia impegnata nella promozione di una cultura del rispetto e della valorizzazione delle culture»<sup>21</sup>.

21 A. AGOSTI, *La didattica per l'intercultura: necessità di una riprogettazione pedagogica*. In Portera, 2007, op. cit. p. 300.

**BIBLIOGRAFIA**

ABDALLAH PRETCEILLE M., PORCHER L., *Education et communication interculturelles*, Paris, PUF, 2001.

ALBAREA R., RIZZO D., *Manuale di pedagogia interculturale*, Pisa, ETS, 2002.

BALBONI P., *Parole comuni culture diverse*, Venezia, Marsilio, 1999.

BRUNER J., *Autobiografia. Alla ricerca della mente*, Roma, Armando, 1984.

BRUNER J., *La cultura dell'educazione*, Milano, Feltrinelli, 1996.

CALLARI GALLI M., CAMBI F., CERUTI M., *Formare alla complessità. Prospettive dell'educazione nelle società globali*, Roma, Carocci, 2004.

CAMBI F., *La sfida della differenza*, Bologna, CLUEB, 1986.

CAMBI F., *Intercultura: fondamenti pedagogici*, Roma, Carocci, 2001.

CAMBI F., *Incontro e dialogo, prospettive della pedagogia interculturale*, Roma, Carocci, 2002.

CHIOSSO G. *Novecento pedagogico. Profilo delle teorie educative contemporanee*. Ediz. Ampliata, Milano, La scuola, 2014.

DEMETRIO D., *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*, Milano, Raffaello Cortina, 1995.

DEMETRIO D., *Agenda interculturale*, Roma, Meltemi, 1997.

DEMETRIO D., *Ricordare a scuola. Fare memoria e didattica autobiografica*, Roma-Bari, Laterza, 2003.

DEMETRIO D., FAVARO G., *Immigrazione e pedagogia interculturale*, Firenze, La Nuova Italia, 1999.

DEMETRIO D., FAVARO G., *Didattica interculturale. Nuovi sguardi, competenze, percorsi*, Milano, FrancoAngeli, 2002.

FRABBONI F., PINTO MINERVA F., *Manuale di pedagogia generale*, Roma-Bari, Laterza, 1998.

LODI M., *Il Paese sbagliato, diario di un'esperienza didattica*, Nuovo Politecnico 40, Torino, Einaudi, 1970

LOIODICE I., *Percorsi identitari e dialoghi interculturali*. In LOIODICE I., ULIVIERI S., *Per un nuovo patto di solidarietà. Il ruolo della pedagogia nella costruzione di percorsi identitari, spazi di cittadinanza e dialoghi interculturali*, Bari, Progedit, 2017.

LOIODICE I., ULIVIERI S. (2017) (a cura di) *Per un nuovo patto di solidarietà. Il ruolo della pedagogia nella costruzione di percorsi identitari, spazi di cittadinanza e dialoghi interculturali*, Progedit, Bari, 2017.

MARONE F., *Narrare la differenza. Generi, saperi e processi formativi nel Novecento*, Milano, Unicopli, 2003.

MARUZZI M. (a cura di), *La Tolleranza. Trattato teologico-politico di Baruch de Spinoza*, Torino, Paravia, 2002.

MORIN E., *Le vie della complessità*, in G. Bocchi, M. Ceruti (a cura di), *La sfida della complessità*, Feltrinelli, Milano 1988.

MORTARI L., *La relazione amicale: dove si custodisce l'alterità dell'altro*. In PORTERA (a cura di), *Pedagogia interculturale in Italia e in Europa aspetti epistemologici e didattici scritti in onore di Luigi Secco*. Vita e Pensiero, Milano, 2007.

NANNI A., WELDEMARIAM H., *Stranieri come noi. Dal pregiudizio all'interculturalità*, EMI, Bologna 1994.

PERUCCA A. (a cura di), *Dalla società educante alla società interculturale*, Pensa Multimedia, Lecce 1998.

PIAGET J., *Il diritto all'educazione nel mondo attuale*, Comunità, Milano 1951.

POPPER K., *Tolleranza e responsabilità intellettuale*, in S. Mendus, D. Edwards (a cura di), *Saggi sulla tolleranza*, Il Saggiatore, Milano 1990.

PORTERA A. (a cura di). *Pedagogia interculturale in Italia e in Europa aspetti epistemologici e didattici scritti in onore di Luigi Secco*, Milano, Vita e Pensiero, 2007.

SAMPOLESI M.R., SCALA S., *Una parola tira l'altra. Progetto di riflessione creativa sulla parola*, Ancona, Raffaello, 2004.

SANTERINI M. *La qualità della scuola interculturale. Nuovi modelli per l'integrazione*, Trento, Erickson, 2010.

SARRACINO V., STROLLO M.R. (a cura di), *Ripensare la formazione*, Napoli, Liguori, 2000.

SIRIGNANO F.M., *La formazione interculturale fra teoria, storia e autobiografia*, Pisa, ETS, 2002.

SIRIGNANO F.M., *La formazione pedagogica. Modelli e percorsi*, Napoli, Liguori, 2019

VENTURINI A. (a cura di), *La scuola nei paesi d'origine dei bambini e dei ragazzi immigrati in Italia*, Milano, Mursia, 2003.



STROLLO MR *Scrivere l'autobiografia musicale. Dal ricordo volontario al ricordo spontaneo.* Milano, FrancoAngeli, 2014.

VERTECCHI B. (a cura di), *Una scuola per tutta la vita*, Firenze, La Nuova Italia, 1991.

VISALBERGHI A. (a cura di), *Scuola e cultura di pace: suggerimenti e spunti per gli insegnanti*, Firenze, La Nuova Italia, 1985.

ULIVIERI S. (a cura di), *L'educazione e i marginali. Storia, teoria, luoghi e tipologie dell'emarginazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1997.

TOMARCHIO M., ULIVIERI S., *Pedagogia militante. Diritti, culture, territori*, Pisa, ETS, 2015.



**TIZIANA DE TORA - ILARIA MOSCATO\***

## **Il racconto di un'amicizia: esperienze d'arte**

### *1. Alice e gli studenti del Liceo Artistico Suor Orsola Benincasa*

Non è la prima volta che Alice incontra i ragazzi dei Licei Suor Orsola Benincasa.

Qualche anno fa abbiamo accolto l'invito della Prof.ssa Tondo ad intraprendere un percorso comune, nell'ambito di una importante relazione tra Università e Scuole Suor Orsola, che si è concretizzata nel tempo attraverso diversi interventi, performance di danza con i ragazzi del Liceo Coreutico, reading in lingua a cura dei ragazzi del Liceo Linguistico, opere d'arte realizzate dagli allievi del Liceo Artistico, e donate ai partecipanti internazionali al Convegno.

Quest'anno l'incontro è stato ancora più significativo, in quanto gli allievi del nostro I° Liceo Artistico hanno avuto la possibilità di partecipare al workshop “Alice Art Workshop: AMMICCARE”, della durata di tre giorni, condotto dalla Dott.ssa Ilaira Moscato, che li ha visti protagonisti di un percorso dedicato al tema dell'amicizia.

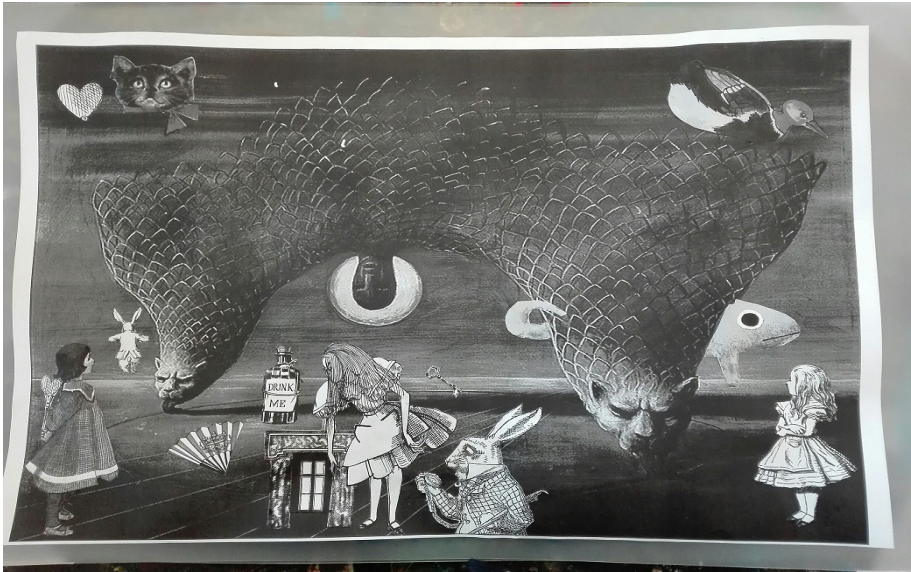
I ragazzi hanno conosciuto non solo il racconto di Alice in Wonderland, ma anche di altri importanti albi illustrati dedicati al tema, da La storia infinita, di Micael Ende, a Guizzino – Piccolo blu e piccolo giallo – Un colore tutto mio, di Leo Lionni, a Nel paese dei mostri selvaggi, di Maurice Sendak, utilizzando la tecnica del collage surrealista, per ricreare storie nuove, partendo dalle interazioni dei diversi personaggi.

Per gli allievi è stata un'esperienza non solo divertente, ma molto formativa, perché hanno avuto la possibilità di sperimentare nuovi

\* Il paragrafo 1. è da attribuire a Tiziana De Tora; il paragrafo 2. è da attribuire a Ilaria Moscato.

linguaggi artistici, e nuove modalità di espressione, ma soprattutto hanno lavorato sulla disponibilità a conoscere meglio se stessi e i propri compagni, lavorando in gruppo e adattandosi alla ricerca di soluzioni estetiche sempre differenti. “Ammiccando” e “amicando” con Alice. (Figg. 1-4).

*Fig. 1.*



**Fig. 2.**



*Fig. 3.*



*Fig. 4.*



## 2. AM(m)IC(c)ARE

“*Alice Art Workshop: AMMICCARE*” è un progetto didattico-laboratoriale realizzato in collaborazione con il Corso di “Letteratura per l’infanzia” e con i ragazzi del primo anno del Liceo artistico del Suor Orsola Benincasa, nell’ambito del convegno internazionale *FriendshipTales: Exchanges, Adaptations, Children’s Literature and Beyond (Racconti di Amicizia: Scambi, adattamenti, letteratura per l’infanzia e oltre)*.

Il titolo del workshop “AMMICCARE” fa riferimento sia all’atto dell’*amicciare*, ossia fare l’occhiolino a qualcuno in senso amichevole, sia al verbo *amicare* che vuol dire fare amicizia; pertanto il titolo, così interpretato può essere “semanticamente” e concettualmente, messo in relazione con il tema centrale del convegno: l’amicizia nei libri.

Sulla base di questi presupposti concettuali, ad introduzione delle attività laboratoriali, sono stati presi in considerazione dei testi, principalmente degli albi illustrati, dove il tema dell’amicizia è centrale e predominante:

- *La storia infinita*, un romanzo *fantasy* di Micael Ende, in cui il protagonista Bastian, vive una serie di straordinarie avventure entrando in relazione e facendo amicizia con i personaggi del libro che sta leggendo.

- *Guizzino – Piccolo blu e piccolo giallo – Un colore tutto mio*, tre albi illustrati scritti e “disegnati” da Leo Lionni, dove la potenza poetica delle storie e delle immagini rende il tema dell’amicizia comprensibile e accessibile anche ai più piccoli.

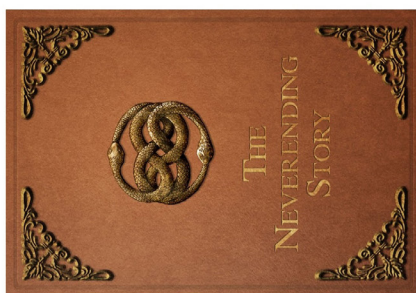
- *Nel paese dei mostri selvaggi*, un libro ideato e illustrato da Maurice Sendak, nel quale il protagonista Max, fa amicizia e si concilia con i “mostri selvaggi” della sua fervida immaginazione (fig. 5).



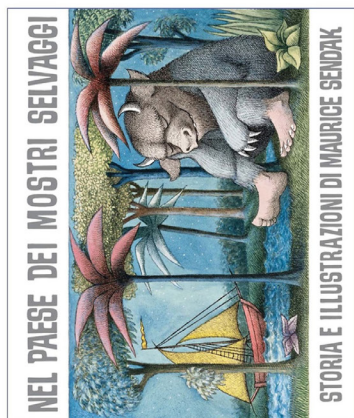
Fig. 5.

Libri nei quali è centrale il tema dell'amicizia

*piccolo blu e piccolo giallo*



Micael Ende



Maurice Sendak



Leo Lionni

Attraverso un procedimento di scrittura creativa usato e descritto da Gianni Rodari nel libro *Grammatica delle fantasia. L'arte di inventare storie* e dallo stesso autore denominato *insalata di favole*, i ragazzi partecipanti al progetto sono stati invitati a mettere in relazione, a creare delle amicizie tra i protagonisti di questi libri e quelli che popolano il mondo di *Alice nel paese delle meraviglie* di Lewis Carrol, un altro testo dove i legami di amicizia che legano e “slegano” tra loro i personaggi, determinano il corso e lo svolgersi delle vicende narrate.

«Rovesciare le fiabe produce storie nuove e ugualmente fantastiche; il risultato consiste in vere proprie parodie o spunti per nuovi racconti, liberi di svilupparsi poi autonomamente in altre direzioni»<sup>1</sup>.

Dal punto di vista tecnico e procedurale, e quindi per quanto riguarda più nello specifico le attività laboratoriali del workshop, la tecnica creativa utilizzata, per visualizzare e formalizzare la nascita di tali nuovi e straordinari “legami amicali”, è stata quella del *collage*, una tecnica di manipolazione immaginativa e fantasiosa delle immagini utilizzata e sperimentata da molti esponenti dei movimenti artistici del Surrealismo e del Dadaismo.

I ragazzi attraverso l'utilizzo di stampe di immagini “prese in prestito” dai libri sopracitati, hanno potuto realizzare sullo sfondo dei paesaggi onirici e fantastici ideati dal pittore surrealista Edgard Munch, nuovi scenari e ambientazioni nei quali calare e far interagire “amichevolemente” i personaggi protagonisti delle storie e dei racconti utilizzati : nei collage così realizzati, Alice rappresentata e “disegnata” da Sir John Tenniel, ma anche da tanti altri illustratori che nel corso di questi ultimi due secoli hanno interpretato e raccontato visivamente questo personaggio appare perfettamente a suo agio tra i suoi nuovi e strani amici.

In questo modo e in questi termini, Alice ha potuto inventare, sognare, raccontare e re-inventarsi in nuove storie fantastiche e surreali,

1 G. RODARI, *Grammatica della fantasia. L'arte di inventare storie*, San Dorlingo della Valle (Trieste), Einaudi Ragazzi 1997 (1<sup>a</sup> ed. 1973), p. 7.

dimostrando la sua costante e “meravigliosa” capacità di attualizzarsi attraverso il confronto con il potere e la capacità immaginativa delle giovani e ultime generazioni, per generare *nuovi racconti di amicizia, (...) nella letteratura per l'infanzia e oltre* (Figg. 6-10).

*Fig. 6.*

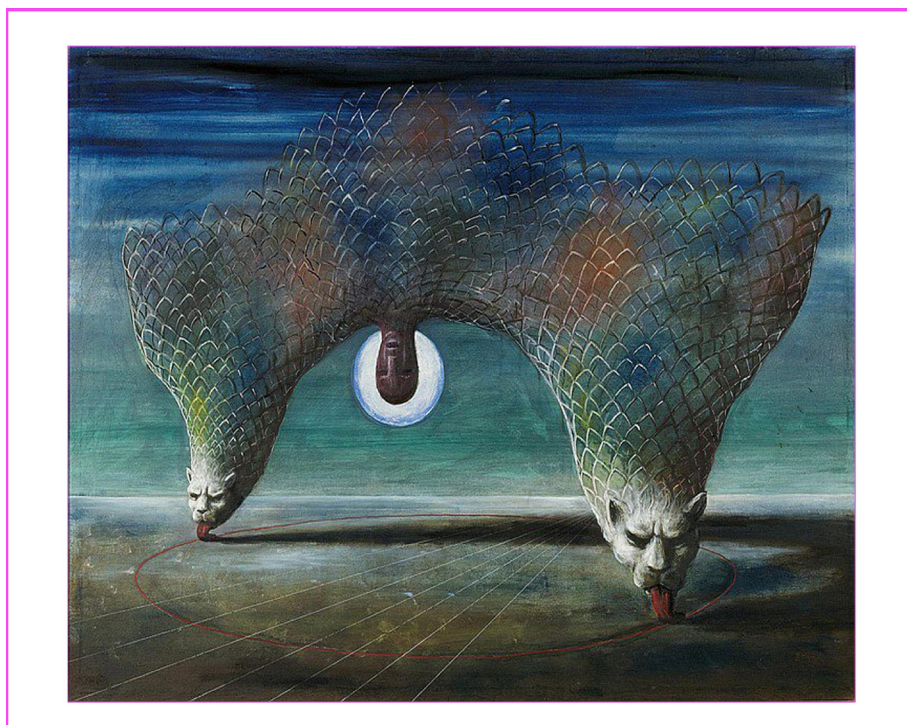


Fig. 7.



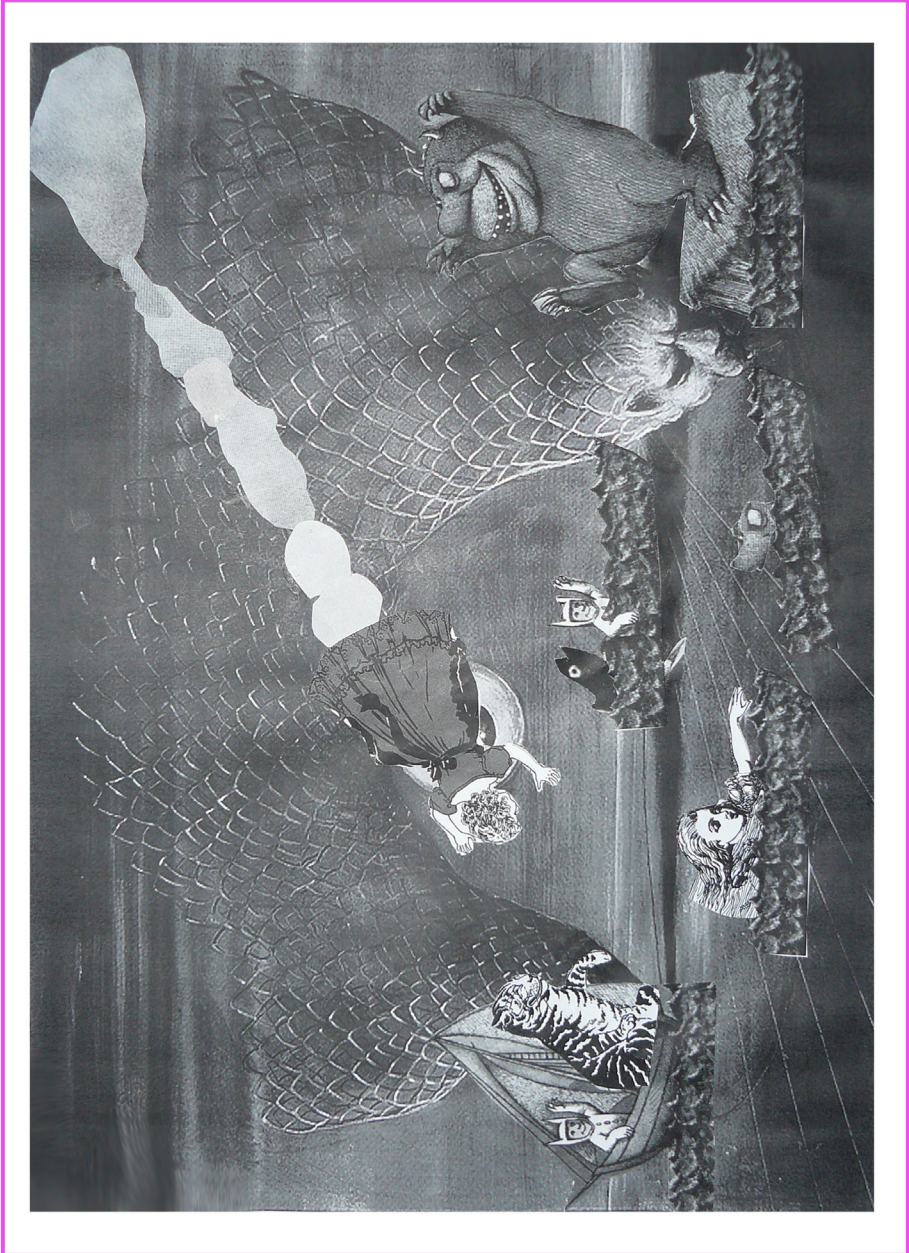


*Fig. 8.*

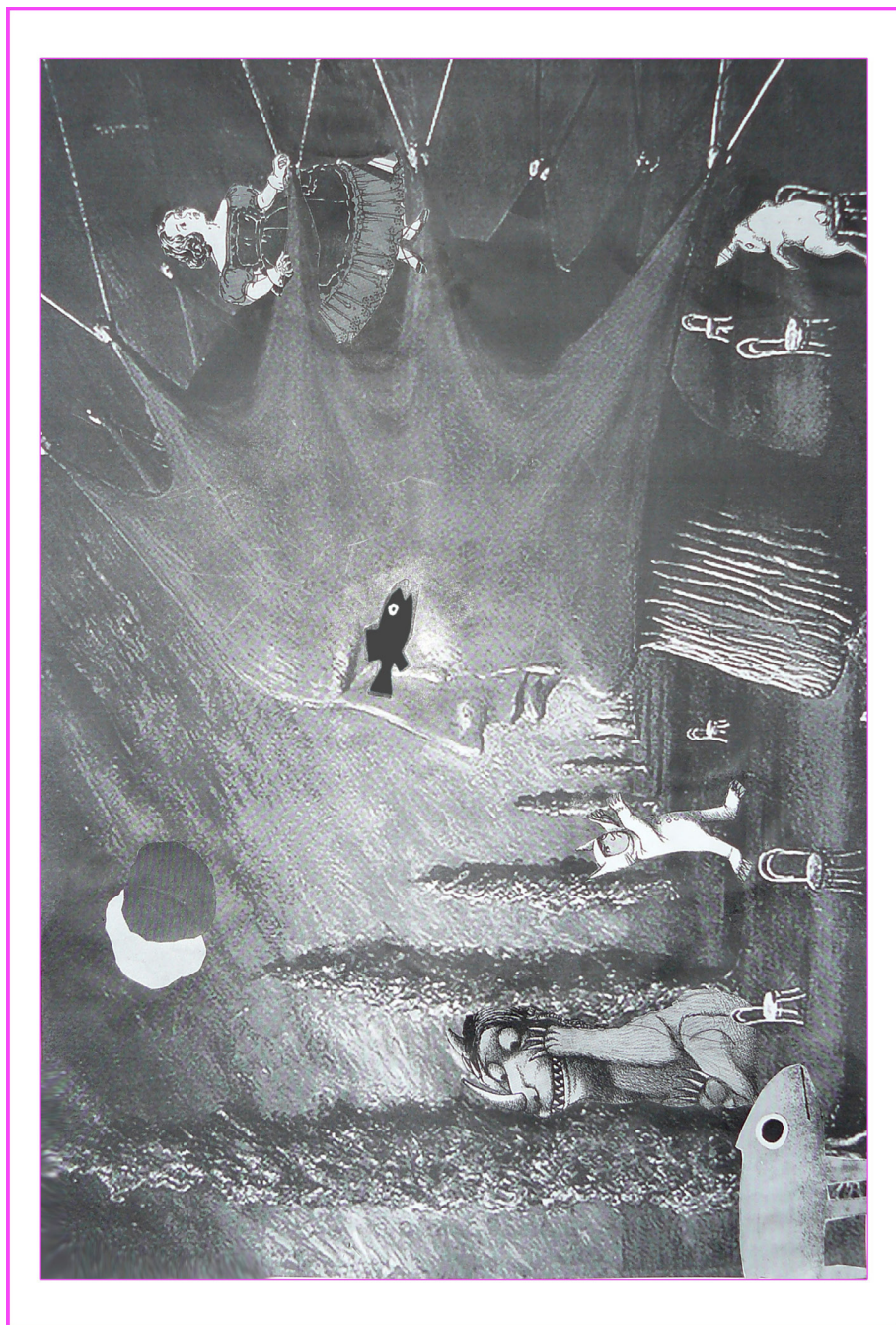




*Fig. 9.*



**Fig. 10.**







FINITO DI STAMPARE NEL MESE DI NOVEMBRE 2019  
PRESSO L'AREA UNIVERSITY PRESS - UFFICIO ATTIVITA' TIPOGRAFICHE  
DELL'UNIVERSITÀ DEGLI STUDI SUOR ORSOLA BENINCASA - NAPOLI