

**CULTURE  
DEL TESTO E  
DEL DOCUMENTO**

*le discipline del libro  
nelle biblioteche e negli archivi*

Settembre-Dicembre 2017

*copyright*

© 2017 - Vecchiarelli Editore S.r.l. - Manziana

*stampato*

31 ottobre 2017

*prima edizione*

ottobre 2017

CULTURE DEL TESTO E DEL DOCUMENTO  
le discipline del libro nelle biblioteche e negli archivi

anno 18

n° 54 Settembre-Dicembre 2017

SOMMARIO

LA BIBLIOTECA DEL MUSEO PEDAGOGICO 1875-1935. LA RICOSTRUZIONE DELLE COLLEZIONI.

Atti del Convegno, 14 dicembre 2016. Roma, Università Roma1 La Sapienza, Villa Mirafiori, Aula XII

Presentazione <i>di Stefano Asperti</i>	5
La ricostruzione delle collezioni <i>di Gaetano Colli</i>	9
La favola bella della "Biblioteca di biblioteche" di Villa Mirafiori <i>di Nicola Siciliani de Cumis</i>	27
In margine alla ricostruzione del catalogo della Biblioteca del Museo Pedagogico <i>di Ignazio Volpicelli</i>	39
Spigolature di didattica e educazione linguistica Stefano Gensini	51
Una collezione (inconsueta) di libri come utensili <i>di Piero Innocenti</i>	69
Una importante realizzazione <i>di Pietro Lucisano</i>	77

Genesi di un'opera prima. Ravenna e i suoi dintorni di Corrado Ricci: indagini sull'apparato iconografico <i>di Paola Novara</i>	p. 85
Poetica e stile di Giovanni Fantoni (in Arcadia, Labindo) <i>di Amedeo Benedetti</i>	p. 99
Lèzere: riflessioni sulla promozione della lettura <i>di Filippo Puddu</i>	p. 123
Lettura. Bellezza nello scorrere del tempo <i>Filippo Puddu intervista Attilio M. Caproni</i>	p. 135
<i>Vivenda abbazia: San Martino al Monte Cimino</i> <i>di Beatrice Stefanini</i>	p. 157
Cominciare da sé stessi. Alcune riflessioni sulla Dottrina Sociale della Chiesa <i>di Mauro Pampana</i>	p. 165

CULTURE DEL TESTO E DEL DOCUMENTO  
le discipline del libro nelle biblioteche e negli archivi

anno 18

n° 54 Settembre-Dicembre 2017

SOMMARIO

LA BIBLIOTECA DEL MUSEO PEDAGOGICO 1875-1935. LA RICOSTRUZIONE DELLE COLLEZIONI.

Atti del Convegno, 14 dicembre 2016. Roma, Università Roma1 La Sapienza, Villa Mirafiori, Aula XII

Presentazione <i>di Stefano Asperti</i>	5
La ricostruzione delle collezioni <i>di Gaetano Colli</i>	9
La favola bella della "Biblioteca di biblioteche" di Villa Mirafiori <i>di Nicola Siciliani de Cumis</i>	27
In margine alla ricostruzione del catalogo della Biblioteca del Museo Pedagogico <i>di Ignazio Volpicelli</i>	39
Spigolature di didattica e educazione linguistica Stefano Gensini	51
Una collezione (inconsueta) di libri come utensili <i>di Piero Innocenti</i>	69
Una importante realizzazione <i>di Pietro Lucisano</i>	77
Genesi di un'opera prima. Ravenna e i suoi dintorni di Corrado Ricci: indagini sull'apparato iconografico <i>di Paola Novara</i>	85

Poetica e stile di Giovanni Fantoni (in Arcadia, Labindo) <i>di Amedeo Benedetti</i>	p. 99
Lèzere: riflessioni sulla promozione della lettura <i>di Filippo Puddu</i>	p. 123
Lettura. Bellezza nello scorrere del tempo <i>Filippo Puddu intervista Attilio M. Caproni</i>	p. 135
<i>Vivenda abbazia: San Martino al Monte Cimino</i> <i>di Beatrice Stefanini</i>	p. 157
Cominciare da sé stessi. Alcune riflessioni sulla Dottrina Sociale della Chiesa <i>di Mauro Pampana</i>	p. 165

## **PRESENTAZIONE**

*STEFANO ASPERTI\**

Quello che viene presentato in queste pagine è un lavoro di grande importanza, cioè la ricostruzione delle collezioni della Biblioteca del Museo pedagogico i cui libri sono adesso ospitati in parte presso la Sapienza e in particolare nella Biblioteca di Filosofia, della quale rappresentano uno degli elementi storici e costitutivi, e in parte nella Biblioteca di area di Scienze della formazione dell'Università di Roma Tre.

Parliamo di una istituzione bibliotecaria filosofico-pedagogica attiva in Roma dai primissimi anni dopo l'Unità, segno ben evidente dell'orientamento degli studi ai quali si stava improntando la formazione superiore in quegli anni immediatamente post unitari e delle varie attività che a questa funzione, essenziale per il nuovo Stato unitario, si vennero associando. La vita dell'istituzione fu in realtà lunga, estendendosi praticamente per un sessantennio tra il 1875 e il 1935, come recita l'intitolazione della nostra giornata e quindi per tutto il periodo a cavallo tra il 19. e il 20. secolo, tra il consolidamento del nuovo Stato e l'affermazione del Fascismo. Come illustreranno gli interventi previsti, sono anni assolutamente e variamente decisivi, ai fini della definizione di un pensiero in particolare pedagogico nazionale nei decenni post unitari e poi all'inizio del 20. secolo, sino ai primi anni del Fascismo. In questo arco di tempo, pur nelle mutate condizioni, l'istituzione operò in condizioni di strutturale e sostanziale continuità, fino al momento, grosso modo, del trasferimento della Sapienza nella nuova sede della Città universitaria e della sua nuova configurazione e organizzazione in relazione con l'Ateneo in parte rifondato in quel periodo.

La storia della Biblioteca del Museo pedagogico è anche un momento della storia di quella che era – valga la testimonianza di chi come me ha cominciato a studiare in Sapienza quasi 40 anni fa – e in parte almeno è tuttora l'istituzione di studio e di ricerca più immedia-

\* Preside della Facoltà di Lettere e Filosofia.

tamente individuabile entro la Facoltà di Lettere e Filosofia, cioè la Biblioteca di Filosofia. Questa era tra tutte la Biblioteca più immediatamente e facilmente riconoscibile, e anche quella più ricca, quella dove si andavano a cercare opere e riviste che non si erano trovate altrove. La configurazione di allora si riflette in quella odierna: era già una biblioteca con un'ampia articolazione: la vastità degli ambiti coperti e l'apertura verso più ambiti disciplinari ne costituivano i caratteri che possiamo considerare in qualche modo come originari, che si riflettono nella organizzazione attuale.

La ricostruzione della Biblioteca del Museo pedagogico è quindi tra l'altro particolarmente interessante anche dal mio punto di vista di utente, che, studiando in questa struttura, si è confrontato con questa bellissima, articolata biblioteca. C'è un aspetto di scoperta nella possibilità di ripercorre, attraverso la ricomposizione virtuale, uno dei suoi elementi costitutivi storici più importanti, e valutarne quindi il pedigree, quella che è quasi la sua mappa genetica. La ricostruzione virtuale, insomma, non solo permette di chiarire aspetti importanti della storia del Museo pedagogico, ma è strumento altrettanto prezioso per la storia della Biblioteca di Filosofia entro la nostra istituzione universitaria.

Il lavoro che il dottor Colli ha condotto con grande capacità, passione e dedizione ci mette oggi nelle condizioni di poter seguire l'evoluzione della Biblioteca del Museo pedagogico e quindi di portare nuova luce su orientamenti di studi e di ricerche ma anche e forse soprattutto di iniziative didattiche lungo il sessantennio che va dal 1875 al 1935. I risultati infatti vanno ben oltre quelli di una diligente opera catalografica. Come già si evince dai titoli degli interventi che si susseguiranno, la ricostruzione virtuale offre diversi spunti di interesse a cominciare proprio dalla possibilità di riconoscere momenti e indirizzi successivi, legati innanzitutto ai periodi di direzione di Antonio Labriola e di Luigi Credaro. La tecnologia e la modernità digitale sono state in questo caso di grandissimo aiuto. Innanzitutto, in una prospettiva anche di conservazione del patrimonio, si offre la possibilità di accedere a riproduzioni di opere rare o facilmente deperibili come sono in particolare i numerosi opuscoli di quell'epoca, particolarmente fragili per le caratteristiche del materiale cartaceo di fine Ottocento. Inoltre,

l'indice virtuale e scomponibile analiticamente della biblioteca, connesso con le collezioni di libri digitalizzati, sarà senz'altro per studiosi e studenti una fonte rinnovata di stimoli e di sollecitazioni: la curiosità viene sicuramente invogliata da uno strumento del genere e dalle potenzialità di ricerca che offre.

È quindi un lavoro bellissimo di cui come istituzione siamo credo giustamente orgogliosi, in tutto consono all'attenzione prestata alla raccolta e alla cura con la quale tutto questo ingente materiale è stato conservato; un lavoro che testimonia in maniera tangibile la continuità operativa di un fondo, come quello della Biblioteca di Filosofia, che veramente è riuscito a preservare in maniera sostanzialmente integra quanto a suo tempo era stata affidata alla rifondata Sapienza. Dunque grazie moltissime al dottor Colli e ai collaboratori che lo hanno coadiuvato in questa impresa. Siamo molto contenti che venga presentato questo lavoro che onora un'attività di bibliotecario nel senso più alto e profondo del termine ed è anche un'occasione, nella quale l'interesse scientifico e istituzionale si unisce con il lato più personale, per salutare il dottor Colli, che conclude nella maniera più degna la sua carriera e la sua attività di servizio fra pochi giorni.



Sopra: un angolo della sala di lettura della Biblioteca di Filosofia.  
Sotto: manifesto della Giornata di studio.



## LA RICOSTRUZIONE DELLE COLLEZIONI

GAETANO COLLI\*

Questo scritto ci viene suggerito non solo dall'esempio di quello che presentemente viene fatto all'Estero ad incremento della Educazione e della Istruzione, ma anche dai ricordi di quello che è stato fatto già in Italia ed è servito di modello alle altre nazioni. Con questa differenza però: che l'Italia ha distrutto ciò che aveva fondato e che era di ammirazione agli stranieri, e gli altri, imitando e copiando da noi, hanno posto su solide basi istituzioni che oltremodo giovano alla cultura pedagogica nazionale.

(GIACOMO TAURO, *Della necessità di ricostruire in Italia il Museo di Istruzione e di Educazione*, 1903)

Il nucleo storico dell'attuale Biblioteca di Filosofia è costituito dalla Biblioteca del Museo Pedagogico dell'Università di Roma. Questa Raccolta libraria si è formata a partire dal 1875 ed ha continuato ad incrementarsi attraverso la stratificazione di successive raccolte librerie, talvolta con interruzioni e risvolti drammatici, fino al 1935 quando, alla fine, è stata suddivisa tra la Biblioteca dell'Istituto di Filosofia e la Biblioteca dell'Istituto di Pedagogia della Facoltà di Magistero dell'Università di Roma che ora fa parte della Biblioteca di area di Scienze della formazione dell'Università di Roma Tre. La successione cronologica degli eventi che hanno riguardato questa Biblioteca si può dividere in due tronconi principali, il primo, che va dal 1875 al 1901, sostanzialmente sotto la responsabilità di Antonio Labriola<sup>1</sup>; il secondo, che va dal 1902 al 1935, sostanzialmente sotto la responsabilità di Luigi Credaro<sup>2</sup>. La prima fase della vita della Biblio-

\* Questo testo, oltre ad esporre parti nuove e originali puramente riferite all'oggetto specifico di questa ricerca, fa uso anche, in forma ampiamente rielaborata, di quanto già pubblicato in G. COLLI, *Biblioteche di filosofi nella Biblioteca di Filosofia della Sapienza Romana*, «Culture del testo e del documento. Le discipline del libro nelle biblioteche e negli archivi» Maggio-Settembre 2014, p. 5-30.

<sup>1</sup> Cfr. STEFANO MICCOLIS, *Labriola, Antonio*, in *DBI*, 62. (2004), p. 804-814.

<sup>2</sup> Cfr. PATRIZIA GUARNIERI, *Credaro, Luigi*, in *DBI*, 30. (1984), p. 583-587.

teca, 1875-1901, comprese le vicende anteriori dalle quali è scaturita l'opportunità di istituire in Italia un Museo d'Istruzione e di educazione al pari di quelli che erano nati in altre nazioni europee, è stata accuratamente descritta da GIACOMO TAURO<sup>3</sup> in un saggio del 1903 risalente appunto al tempo compreso tra la soppressione del 1901 e l'istituzione della Biblioteca del Museo pedagogico. Lo studio del Tauro è particolarmente interessante per diversi motivi. Troviamo prima di tutto l'accurata ricostruzione degli eventi storici che hanno indotto il ministro della Pubblica istruzione Ruggiero Bonghi<sup>4</sup> all'ideazione di questa Struttura a partire dagli stimoli culturali provenienti sia da precedenti esperienze italiane che dallo stato dell'arte esistente nelle più progredite Nazioni europee con un approfondito esame delle diversità riscontrate nei diversi Paesi e nelle diverse culture; vi è ancora un'ampia discussione su cosa dovesse intendersi con l'espressione "museo d'istruzione" e in cosa dovesse consistere (cosa per altro non scontata); troviamo ancora la storia e le tappe giuridiche che ne hanno determinato la nascita, lo sviluppo e i successivi atti di modifica fino alla soppressione di questa istituzione e, in fine, l'appassionata difesa politica e insieme culturale esercitata dal Bonghi nel tentativo di salvaguardare l'esistenza della sua creatura. A questo saggio si rinvia anche per la puntuale edizione degli Atti amministrativi e giuridici, nonché dei discorsi, delle interpellanze parlamentari e delle lettere ministeriali che ne hanno determinato le sorti e che sono comunque inerenti le sue vicende fino al 1901<sup>5</sup>.

<sup>3</sup> *Della necessità di ricostruire in Italia il Museo di Istruzione e di Educazione*, «Bollettino dell'Associazione Pedagogica Nazionale», 5 (1903) p. 197-227; lo stesso Saggio è stato pubblicato anche in forma monografica: Torino- Roma, Libreria B. B. Paravia, 1903. L'ed. periodica è online all'indirizzo:

<[http://bibliotecafilosofia.uniroma1.it/Fondilibrari/pedagogia/Opuscoli\\_Pedagogia/Tauro-Della\\_necessità.pdf](http://bibliotecafilosofia.uniroma1.it/Fondilibrari/pedagogia/Opuscoli_Pedagogia/Tauro-Della_necessità.pdf)>

<sup>4</sup> Vedi *infra* nt. 6.

<sup>5</sup> Un'ampia pubblicazione della normativa, dei Decreti, Regolamenti e Disposizioni ministeriali inerenti la fondazione del Museo d'istruzione e di educazione è riportata nel fasc. 1, 15 novembre 1875, del «Giornale del Museo d'istruzione e di educazione» integralmente digitalizzato (vedi *infra*) online:

Ai fini di quanto più direttamente ci interessa in funzione della ricostruzione complessiva delle collezioni, pare utile presentare un quadro sinottico che espone, per sommi capi, il susseguirsi degli eventi:

- 1875-1880: Istituzione, ad opera del ministro della Pubblica istruzione Ruggiero Bonghi, della Biblioteca del Museo d'istruzione e di educazione, come ente ministeriale.
- 1881-1886: Il ministro della Pubblica istruzione Guido Baccelli, succeduto al Bonghi, decreta il trasferimento del Museo all'Università di Roma annettendolo alla cattedra di Pedagogia. I libri, tuttavia, seguono una strada diversa e vengono trasferiti alla Biblioteca nazionale V.E. II.
- 1886-1891: Una parte dei libri viene recuperata e costituisce la Biblioteca del Museo d'istruzione annesso alla cattedra di Pedagogia dell'Università.
- 1891-1901: Soppressione del Museo d'istruzione. La biblioteca del soppresso Museo, in assenza di specifiche determinazioni, rimane nella disponibilità dell'Università e continua ad incrementarsi.
- 1901-1906: La Biblioteca del Museo d'istruzione viene trasferita presso la Biblioteca universitaria Alessandrina, tuttavia continua l'acquisizione dei documenti da parte della Scuola di Pedagogia dell'Università.
- 1906-1923: Luigi Credaro avvia l'operazione di recupero dei libri depositati presso la Nazionale e l'Alessandrina e costituisce la Biblioteca del Museo pedagogico annesso alla Scuola di Pedagogia.
- 1923-1935: La Biblioteca del Museo pedagogico, anche se informalmente, continua a vivere e ad incrementarsi.
- 1935: La Biblioteca del Museo pedagogico viene suddivisa tra l'Istituto di Pedagogia della Facoltà di Magistero e la Scuola di Filosofia.

All'origine dunque della Biblioteca del Museo pedagogico vi è una struttura scientifica e didattica che, come abbiamo visto, è legata a nomi di primissimo piano nel panorama culturale e politico dell'Italia unita e, in particolare, di Roma da poco capitale del Regno. La struttura è il Museo d'istruzione e di educazione<sup>6</sup> al quale venne su-

<[http://bibliotecafilosofia.uniroma1.it/Fondilibrari/pedagogia/Giornale/Fasc1\\_ocr.pdf](http://bibliotecafilosofia.uniroma1.it/Fondilibrari/pedagogia/Giornale/Fasc1_ocr.pdf)>

<sup>6</sup> Sul Museo d'Istruzione e di Educazione e sulla sua Biblioteca, oltre alla già citata *opera* di GIACOMO TAURO, si vedano: LUIGI DAL PANE, *Il Museo d'Istruzione e di Educazione e l'opera di Antonio Labriola*, «Memorie dell'Ac-

bito annessa una Biblioteca circolante. Inaugurato il 19 giugno 1875, il Museo fu concepito come ente ministeriale con compiti di consulenza sulla legislazione scolastica primaria, di ausilio ai municipi circa gli apparati e le suppellettili scolastiche, per aggiornare gli insegnanti e prestare loro i libri necessari. I nomi invece sono quelli di Ruggiero Bonghi, ministro della Pubblica istruzione che ne è stato ideatore e artefice<sup>7</sup>, quello di Giuseppe Dalla Vedova<sup>8</sup> che ne è stato il

cademia delle Scienze dell'Istituto di Bologna». Classe di scienze morali, Ser. V, 9 (1961), p. 81-103; STEFANO MICCOLIS, *Antonio Labriola e il Museo d'istruzione e di educazione*, «Rendiconti dell'Istituto Lombardo di Scienze e Lettere». Classe di Lettere e Scienze Morali e Storiche, 116. (1982) p. 73-87; e, in quanto anche riepilogativo degli studi precedentemente compiuti e riassuntivo dei riferimenti bibliografici, al vasto studio di ALESSANDRO SANZO, *Studi su Antonio Labriola e il Museo d'Istruzione e di Educazione*. Prefazione di Nicola Siciliani de Cumis. Roma, Nuova Cultura, 2012.

<sup>7</sup> Cfr. PIETRO SCOPPOLA, *Bonghi, Ruggiero*, in *DBI*, 12. (1971), p. 42-51. Bonghi, in qualità di ministro della Pubblica Istruzione, ha firmato il decreto di istituzione del Museo d'Istruzione e di educazione (R. D. n. 2212 del 15 novembre 1874). A lui risale non solo la responsabilità burocratica e amministrativa della costituzione del Museo, quanto piuttosto quella politica e culturale legata al suo disegno di far progredire il sistema dell'istruzione italiano al livello dei Paesi più progrediti. L'impulso per la realizzazione del Museo gli venne a seguito della sua visita all'Esposizione mondiale di Vienna del 1873 alla quale fu presente come giurato e a seguito della quale redasse, al suo ritorno, il documento che viene ritenuto a fondamento del Museo (cfr. RUGGIERO BONGHI, *Relazione in Relazioni dei Giurati Italiani sulla Esposizione Universale di Vienna del 1873*. Milano, Regia Stamperia, 1873). Una vivace testimonianza della passione e persino dell'impegno personale con cui il Bonghi si dedicava al "suo" Museo, si può leggere in *Il Museo d'Istruzione e di Educazione a Roma*, «L'Illustrazione italiana», III, n° 12, 16 gennaio 1876. L'articolo è stato edito da A. SANZO, *Studi*, cit., p. 233-234. Una attestazione contemporanea del ruolo svolto dal Bonghi e insieme degli scopi che lo avevano spinto alla creazione di quella Struttura la troviamo nel *Programma* del «Giornale d'Istruzione e di Educazione», pubblicato in apertura del n. 1, lunedì 15 novembre 1875, che per il tempo della sua pubblicazione (n. 1, novembre 1875 - n.12, ottobre 1876), è stato l'organo ufficiale del Museo. Il testo del *Programma* è edito all'indirizzo

primo direttore e, infine, quello di Antonio Labriola che, fra alterne vicende, ne ha tenuto poi la direzione dal 1877 al 1901, anno della cessazione della sua attività.

Durante il periodo della direzione labriolana, già nel 1881, è avvenuto il primo episodio traumatico. Infatti il Ministro della Pubblica istruzione Guido Baccelli, succeduto al Bonghi, decretò<sup>9</sup> il trasferimento del Museo d'istruzione e di educazione alla cattedra di Pedagogia dell'Università di Roma e il trasferimento della relativa Biblioteca alla Biblioteca Nazionale Vittorio Emanuele II<sup>10</sup>. Pertanto, a decorrere dal 1881, trasferito dal Ministero all'Università, ma privato della biblioteca, iniziamo a trovare il Museo descritto negli «Annuari» universitari da quello del 1881-1882 fino a quello del 1890-1891, con la più breve denominazione di Museo d'istruzione o, talvolta, di Gabinetto della Cattedra di Pedagogia. Pochi anni più tardi, però, si è verificata una inversione di marcia con una parziale restituzione dei

<<http://bibliotecafilosofia.uniroma1.it/Fondilibrari/pedagogia/Giornale/programma.htm>>.

<sup>8</sup> Cfr. ILARIA LUZZANA CARACI, *Dalla Vedova Giuseppe*, in *DBI*, 32. (1986), p. 53-54. A Dalla Vedova, che dopo le iniziali cure di Bonghi ne assunse la direzione, si deve senz'altro l'avvio del funzionamento e la formazione della prima raccolta libraria della Biblioteca. Dalle carte d'archivio conservate nella Vittorio Emanuele II, consultate da S. MICCOLIS, *Antonio Labriola*, cit. p. 75-76, apprendiamo che, al momento del passaggio delle consegne tra Dalla Vedova e Labriola (novembre 1877), il Registro inventario dei libri segnalava 2001 accessioni, mentre al momento della consegna dei libri alla Nazionale (marzo-aprile 1881) si scopre che Labriola aveva incrementato la cifra fino al n° 4249, comprensivo di tutti i beni acquisiti nel periodo della sua direzione, non soltanto di quelli librari.

<sup>9</sup> D. 22 febbraio 1881 n. 83, e D. 3 marzo 1881 n. 84. Cfr. G. TAURO, *Della necessità*, cit., p. 19.

<sup>10</sup> Il Decreto di trasferimento alla Nazionale, del 13 febbraio 1881, istituiva nella Vittorio Emanuele II una 'Sezione speciale' che la Biblioteca stessa avrebbe dovuto curare e arricchire con la propria dotazione finanziaria (S. MICCOLIS, *Antonio Labriola*, cit. p. 74). Si può supporre che la decisione avesse anche evidenti risvolti di carattere pratico, dal momento che le due Istituzioni erano site nello stesso edificio del Collegio Romano, nel quale la Biblioteca del Museo occupava alcune sale al piano terreno.

libri al Museo. Infatti, con due successive disposizioni del Ministero della Pubblica Istruzione del 6 maggio e del 14 dicembre 1885, pervenne alla Vittorio Emanuele II l'ordine di «riconsegnare al Museo quelle opere, opuscoli e fascicoli di pedagogia e legislazione scolastica, già appartenenti allo stesso Museo, non stati fino al presente immessi nella Biblioteca Vittorio Emanuele e più di rimmettergli quelle altre opere di simil materia che formavano nella medesima Biblioteca la così detta Collezione Scolastica». Il verbale di consegna, conservato negli archivi della Nazionale, porta la data del 15 aprile 1886<sup>11</sup>. Labriola non dovette essere soddisfatto della selezione dei libri restituiti, tant'è vero che si rivolse al prefetto della Biblioteca nazionale, Domenico Gnoli, per chiedere, e infine ottenere, la restituzione di altri libri, in particolare quelli che egli riteneva «indispensabili allo studio della condizione di fatto delle scuole nei diversi paesi civili»<sup>12</sup>. Sicché, la restituzione, seppur parziale, dei libri avvenuta in due tappe nel corso del 1886, servì a ricostituire la Biblioteca del Museo che, ancora sotto la direzione di Antonio Labriola, continuò ad esistere fino alla emanazione, nel 1891, del Regio Decreto di soppressione dei musei annessi alle cattedre di Pedagogia delle Università di Napoli, Palermo e Roma<sup>13</sup>. L'ultima attestazione documentale inerente questo patrimonio bibliografico ci viene offerta dal registro delle cosiddette "Recapitolazioni delle variazioni in aumento o diminuzione"<sup>14</sup> che, alla data del 31 dicembre 1891, esibisce il valore inventa-

<sup>11</sup> Cfr. S. MICCOLIS, *Antonio Labriola*, cit. p. 77.

<sup>12</sup> Cfr. la lettera di Labriola a Gnoli del 6 dicembre 1886, edita in appendice a S. MICCOLIS, *Antonio Labriola*, cit., p. 85.

<sup>13</sup> Per effetto del R. D. dell'11 settembre 1891, a firma del ministro della Pubblica Istruzione Pasquale Villari che sopprimeva i Musei annessi alle cattedre di pedagogia delle Università di Napoli, Palermo e Roma. Cfr. G. TAURO, *Della necessità*, cit., p. 19.

<sup>14</sup> Conservati negli archivi dell'attuale Biblioteca di Filosofia. Questi documenti non hanno il carattere dell'analiticità del patrimonio posseduto ma esprimono solo il valore inventariale ad una data epoca. Quello citato, così come altri precedenti, presenta comunque le caratteristiche di una ricostruzione a posteriori effettuata nei primi anni del secolo successivo. Il carattere dell'originalità, con la sottoscrizione autografa di Labriola, lo possiede la "Recapitolazione" datata 31 dicembre 1888 che esibisce un

riale finale della Biblioteca del Museo d'istruzione annesso alla cattedra di Pedagogia dell'Università, cioè all'ultima formazione bibliografica documentalmente attribuibile alla responsabilità del Labriola, che è di lire 5.895,86.

Le ricerche archivistiche e storiche condotte da Miccolis<sup>15</sup> gli hanno fatto ritenere che, nonostante la soppressione del Museo pedagogico, la Biblioteca, della quale non si faceva menzione nel dispositivo del Decreto, sia rimasta, almeno fino al 1901, nella disponibilità dell'Università; risale infatti solo al 3 agosto 1901 una lettera ministeriale che infine ne dispose la consegna alla Biblioteca Alessandrina<sup>16</sup>. La circostanza della persistenza nell'ambito della cattedra di Pedagogia, almeno fino al 1901, della Biblioteca del Museo d'istruzione, è suffragata dal riscontro di un non trascurabile incremento librario consistente in oltre 900 libri pubblicati, appunto, tra il 1891 e il 1901<sup>17</sup>. Col 1891, e con l'estensione di fatto al 1901, si chiude

valore inventariale, riferito ai libri, di lire 2430,81. La conoscenza complessiva dello stato patrimoniale della Biblioteca si ricava anche dalla consultazione dei libri degli inventari e topografici che nel tempo sono stati redatti e che ne costituiscono la memoria storica. L'Archivio dell'attuale Biblioteca di Filosofia custodisce 78 registri e libri inventariali il cui Regesto è consultabile all'indirizzo:

<[http://bibliotecafilosofia.uniroma1.it/Fondilibrari/Regesto\\_Inventari\\_storici.pdf](http://bibliotecafilosofia.uniroma1.it/Fondilibrari/Regesto_Inventari_storici.pdf)>.

<sup>15</sup> *Antonio Labriola*, cit., p. 81.

<sup>16</sup> *Ibidem*. Al riguardo è fondamentale la testimonianza di G. TAURO che, scrivendo nel 1903 (cfr. *Della necessità*, cit., p. 20), conferma in quella data la presenza dei libri nei locali dell'Alessandrina: «Una parte della ricca biblioteca del Museo di Roma è conservata in una sala terrena della Sapienza, che, per gentile concessione del bibliotecario dell'Alessandrina, che ne ha affidata la custodia, abbiamo potuto minutamente visitare, osservando con rammarico che essa non è aperta agli studiosi e che tanti libri con tanta cura raccolti, rimangono materia inerte nei chiusi locali, dove né il sole, né il pensiero penetrano».

<sup>17</sup> Il dato numerico è desunto sulla base dell'intera ricostruzione del patrimonio librario e presenta incrementi statisticamente non molto difformi dalla media degli anni precedenti. Naturalmente è probabile che una parte di questi libri pubblicati tra il 1891 e il 1901 possano essere stati acquisiti successivamente a tale epoca, tuttavia, pur con tutte le ap-

comunque il periodo storico della direzione labriolana e quindi anche, pur con tutte le inevitabili approssimazioni, il tempo nel quale si è realizzata la consistenza del Fondo che, sostanzialmente, può essere attribuita a questo Filosofo. -Sono scontati l'importanza e l'interesse per questo primo periodo di formazione della Biblioteca che comprende i cinque o sei anni di vita della Biblioteca del Museo d'istruzione e di educazione (1875-1881) prima che i suoi libri passassero alla Vittorio Emanuele, la sua parziale ricostituzione quale Biblioteca annessa al Museo universitario (1886-1891) e la sua sussistenza di fatto fino al 1901. Si tratta di un'eredità di notevole significato storico e simbolico, come nucleo primordiale, ma anche di ragguardevole valore per i documenti conservati. Ma oltre a questo, ci pare che proprio questi primi anni abbiano segnato un momento assai significativo della formazione della Biblioteca per lo stile scientifico e pedagogico che gli è stato impresso da colui che, più di ogni altro, l'ha edificata materialmente e moralmente, cioè Antonio Labriola. Ci riferiamo non soltanto all'impostazione bibliografica e all'ampia e varia scelta dei libri che dovevano servire a raggiungere gli scopi istituzionali<sup>18</sup>, quanto piuttosto allo stile e alle modalità d'uso impresse alla Biblioteca che, anche se indirettamente e come in trasparenza, possiamo leggere in alcuni atti amministrativi inerenti la vita del Museo<sup>19</sup>.

prossimazioni del caso, questa circostanza attesta una indubbia vitalità della Biblioteca del Museo d'Istruzione fino al 1901 e quindi, anche se informalmente, ancora sotto la direzione di Antonio Labriola, allora titolare della cattedra di Pedagogia.

<sup>18</sup> Una testimonianza al riguardo è offerta dai documenti d'archivio conservati presso la Nazionale inerenti il verbale di consegna del materiale librario nel 1881 (vedi *supra*). La visione di sintesi, allora espressa secondo una suddivisione per materia, (cfr. S. MICCOLIS, *Antonio Labriola*, cit., p. 75-77), ci pare che trovi conferma nella attuale ricostruzione del patrimonio bibliografico fino al 1901, cioè quello costituito nel periodo d'influenza di Antonio Labriola.

<sup>19</sup> Ne abbiamo una vivace testimonianza nella trascrizione (cfr. A. SANZO, *Studi*, cit. p. 129-243) di numerosi documenti inerenti la vita amministrativa del Museo, come, per esempio, la corrispondenza intercorsa tra Labriola e il Ministero della Pubblica Istruzione e, persino, gli atti relativi

Dal 1901, dunque, la Biblioteca vive la sua diaspora restando i suoi libri divisi tra la Biblioteca Nazionale che, come abbiamo visto, era già stata destinataria dei beni librari del Museo d'istruzione e di educazione nel 1881, e ora anche l'Alessandrina. Tuttavia bisogna osservare che, analogamente a quanto era già avvenuto dopo il Decreto di soppressione del Museo del 1891, anche successivamente al 1901 e, come vedremo subito, fino alla successiva ricostituzione del dicembre 1906, la Biblioteca, di fatto, ha continuato ad esistere e ad

ad un provvedimento disciplinare intentato dallo stesso Direttore del Museo nei confronti di un collaboratore. Quanto al profilo scientifico lo possiamo indirettamente dedurre dal rigoroso stile scientifico del Professore e Filosofo che certamente ha influito anche nella sua funzione di edificatore di biblioteche. Questi tratti si evincono, per esempio, in alcuni passaggi del discorso pronunciato all'Università per l'inaugurazione dell'a. a. 1896-1897 su Università e la libertà della scienza (ora in A. LABRIOLA, *Da un secolo all'altro, 1897-1903* a cura di Stefano Miccolis e Alessandro Savorelli. Napoli, Bibliopolis, 2012), uno dei suoi scritti più significativi sull'Università e sull'insegnamento, definito da Benedetto Croce «per sentimenti e per pensiero uno dei più elevati che si sieno mai sentiti nelle aule delle Università italiane». In questo discorso troviamo dei principi che, anche se riferiti alla scienza e non esplicitamente alla Biblioteca possiamo benissimo attribuire a questa. Cito, per esempio, da p. 15 dell'edizione dove Labriola afferma che «la filosofia [noi possiamo dire la Biblioteca] debba essere messa alla portata di tutti quelli che studiano ogni altra disciplina, perché vi trovi un facoltativo complemento di cultura qualunque studioso si senta in grado di superare nella trattazione delle varie scienze la specialità della ricerca». A p. 16 «che in ciascuno di noi sia potente la coscienza dell'interesse collettivo di questo nostro ordinamento di studi [possiamo dire di questa nostra biblioteca]». A p. 18, parlando della libertà di seguire le lezioni universitarie si esprime così: «A canto agli studenti con pieni effetti riguardo agli studii di facoltà, a canto agli uditori legalmente iscritti ai corsi singoli, può sedere chiunque ne abbia tempo e voglia». Anche in questo caso le parole di Labriola trovano riscontro nella tradizione della Biblioteca di Filosofia, da sempre aperta a chiunque, senza discriminazioni. In somma, Labriola esprimeva idee molto avanzate che, riflesse sulla Biblioteca che dirigeva, ne hanno fatto, già sul nascere, un centro di studi scientificamente maturo.

incrementarsi di oltre 900 unità bibliografiche<sup>20</sup>. Per la ricostituzione ufficiale della Biblioteca bisognerà attendere il 1906, anno nel quale Luigi Credaro, nuovo titolare della cattedra di Pedagogia, dopo aver fondato la Scuola di Pedagogia<sup>21</sup>, diede vita al Museo pedagogico dell'Università di Roma, inaugurato il 20 dicembre 1906<sup>22</sup>. Al Museo venne annessa una Biblioteca costituita proprio con il recupero dei libri che a suo tempo erano stati trasferiti, alla Biblioteca Nazionale V. E. II, alla Biblioteca Universitaria Alessandrina e il patrimonio comunque accumulato nella sede universitaria. Tra i docenti della Scuola di Pedagogia è da segnalare in particolare la presenza di Giovanni Gentile e di Bernardino Varisco<sup>23</sup> che, nel periodo degli incarichi istituzionali ricoperti dal Credaro come Ministro della Pubblica Istruzione, assunsero alternativamente la direzione del Museo e della Biblioteca<sup>24</sup>.

Dal 1906 dunque, la Biblioteca torna a vivere ufficialmente sotto la nuova denominazione di Biblioteca del Museo pedagogico dell'Università di Roma. Di questo Ente, inizialmente costituito con le raccolte librerie attribuibili principalmente alle cure di Antonio Labriola e attivo fino alla Riforma scolastica gentiliana del 1923, possediamo i registri inventariali e topografici. Questi stessi documenti, come vedremo più avanti, portano anche la testimonianza dello smembramento della Biblioteca con la cessione di circa la metà del patrimo-

<sup>20</sup> Acquisizioni per anno di pubblicazione dei libri: 1902 = 108; 1903 = 138; 1904 = 191; 1905 = 242; 1906 = 257. La rilevante entità di queste acquisizioni testimonia che, al di là del trasferimento della Biblioteca alla Nazionale e in Alessandrina, gli acquisti continuavano ad essere effettuati. È da notare che quasi sempre su questi libri si trova apposto il timbro della Biblioteca del Museo pedagogico, in qualche caso è presente il timbro della Scuola Pedagogica dell'Università di Roma.

<sup>21</sup> Legge n° 689 del 24 dicembre 1904.

<sup>22</sup> L. CREDARO, *La Scuola Pedagogica. Discorso pronunciato il 20 dicembre 1906 inaugurandosi la nuova sede del Museo e della Scuola pedagogica*. Roma, Tip. dell'Unione cooperativa editrice, 1907.

<sup>23</sup> Cfr. EDOARDO MIRRI, *Varisco Bernardino*, in *Enciclopedia filosofica*. Milano, Bompiani, 2006, 12, p. 12016-17.

<sup>24</sup> Cfr. ALBERTO BARAUSSE, *I maestri all'Università. La Scuola pedagogica di Roma, 1904-1923*. Perugia, Morlacchi, 2004, p. 101 e *passim*.

nio all'Istituto di Pedagogia della Facoltà di Magistero<sup>25</sup> e, per quanto riguarda soprattutto il materiale non librario, anche ad altri Istituti universitari<sup>26</sup>. Intanto, nel 1925, Giovanni Gentile fondava e dirigeva la Scuola di Filosofia che iniziava subito a costituire una propria Biblioteca. Qui si aprono ulteriori ambiti di ricerca e di ricostruzione storica degli avvenimenti, le cui testimonianze sono documentate nei registri inventariali e, soprattutto, negli oggetti stessi sui quali indagiamo: i libri. Ciò che colpisce è la constatazione che la Biblioteca del Museo pedagogico, nonostante l'abolizione delle Scuole pedagogiche per effetto della Riforma Gentile, ha continuato a vivere e ad incrementarsi, pur con ritmi sempre decrescenti, fino al 1935<sup>27</sup>, anno della cessazione dal servizio di Luigi Credaro e del trasferimento dell'Università di Roma nella nuova sede della Città universitaria. Quel che è certo che per un lungo tratto, 1925-1935, le due Biblioteche hanno avuto una vita parallela e distinta fino alla confluenza, come abbiamo visto, di una parte di quella del Museo nella Biblioteca della Scuola fondata da Giovanni Gentile. Vale infine osservare come, nonostante i trasferimenti e le interruzioni delle attività che, come abbiamo visto, sono state imposte alla Biblioteca, sia possibile apprezzarne indubitabilmente la continuità lungo l'arco di tutta la sua esistenza che va dal 1875 al 1935.

*Le biblioteche di Labriola e Credaro: ricostruzione dei cataloghi.* La conoscenza delle dinamiche bibliotecarie e bibliografiche fin qui esposte, la disponibilità dei registri inventariali<sup>28</sup> e la consultazione

<sup>25</sup> La Biblioteca di questo Istituto fa ora parte della Biblioteca di area di Scienze della formazione dell'Università di Roma Tre. L'opac risponde all'indirizzo <<http://opac.sba.uniroma3.it/>> (dicembre 2016).

<sup>26</sup> <<http://host.uniroma3.it/laboratori/museodidattica/pedagogico.htm>> (dicembre 2016).

<sup>27</sup> Si passa da incrementi mediamente di 100/150 unità librerie degli anni dal 1924 al 1928, per scendere via via fino alle 35 nuove immissioni del 1935.

<sup>28</sup> La ricostruzione documentale del patrimonio bibliografico e delle provenienze delle singole stratificazioni è anche possibile grazie alla conservazione di quegli importanti cimeli che sono i registri storici della biblioteca. Questi libri, che registrano le serie inventariali, d'ingresso e topo-

dei singoli esemplari, ci hanno consentito di ricostruire, con sufficiente approssimazione, due distinti nuclei librari che sono di speciale interesse, il primo attribuibile a Labriola, l'altro a Credaro<sup>29</sup>, e di inserirli, anche se ad un titolo diverso da quelle private dei Filosofi che sono state donate alla Biblioteca di Filosofia<sup>30</sup>, nel novero dei Fondi che la Biblioteca di Filosofia ha inteso valorizzare e pubblica-

grafiche, custodiscono notizie preziose che altrimenti, con l'infelice adozione di nuove serie inventariali artificialmente ideate nelle prime fasi di catalogazione informatizzata in SBN, sarebbero andate perdute. Tra i libri inventariali giunti fino a noi mancano, purtroppo, quasi del tutto, gli originali relativi al periodo 1875-1891. Di questa prima fase di vita della Biblioteca sono stati invece conservati alcuni documenti riassuntivi del valore inventariale dei beni posseduti, denominati "Recapitolazioni delle variazioni in aumento o diminuzione" alle quali si è già accennato.

<sup>29</sup> Non è raro riscontrare negli ambiti universitari e disciplinari, particolarmente segnati dalla lunga presenza di personalità di notevole spicco intellettuale, la creazione di biblioteche specializzate che sono assimilabili a quelle personali. Si tratta di raccolte che hanno certamente il carattere pubblico quanto alla possibilità di accesso, ma anche quella della biblioteca d'autore quanto alla estrema specializzazione e al profilo scientifico confacente ad ambiti disciplinari spesso 'nuovi' e a filoni di ricerca del tutto originali. Di qui l'importanza di questo genere di biblioteche che, per la loro diversa natura, non possono trovare riscontro nelle classiche biblioteche pubbliche che sono meno dinamiche ed efficienti. Una di queste biblioteche è, per esempio, quella che alla Sapienza fa capo alle discipline storico-giuridiche e che ha avuto come propulsore per quasi un ventennio (1947-1965) Francesco Calasso (cfr. G. COLLI, «*Per salire degnamente la cattedra*». *Biblioteche, bibliotecari e professori alla Sapienza romana (1870-1957)*. *La Biblioteca dell'Istituto di Diritto italiano*, «Il Bibliotecario» 1998, fasc. 1, p. 97-196).

<sup>30</sup> I fondi storici e le donazioni dei Filosofi sono stati pressoché interamente catalogati nel sistema informativo della Sapienza. Il recupero retrospettivo è proceduto al ritmo di circa 8000 record l'anno. Ciascuno di questi cataloghi è pubblicato in apposite sezioni del sito della Biblioteca di Filosofia:

<<http://bibliotecafilosofia.uniroma1.it/Fondilibrari/fondi.htm>>

ed è raggiungibile anche attraverso il sito *Biblioteche filosofiche private in età moderna* della Scuola Normale Superiore di Pisa:

<<http://picus.unica.it/index.php>>.

re. Gli strumenti idonei per una attendibile individuazione delle due Biblioteche e per la ricostruzione dei rispettivi cataloghi sono essenzialmente tre: l'inventario topografico della Biblioteca del Museo pedagogico<sup>31</sup>, il catalogo elettronico dello stesso Fondo che, come detto, contiene il recupero retrospettivo inerente i documenti rimasti nel patrimonio della Biblioteca di Filosofia e, in fine, i libri. Il primo strumento ci restituisce l'immagine materiale del patrimonio complessivo (1875-1935) delle raccolte: quello riconducibile ad Antonio Labriola e l'altro che si deve all'opera di Luigi Credaro. Sulle pagine, poi, di questo inventario, sono registrate anche le cessioni dei libri che sono state effettuate in favore dell'Istituto di Pedagogia della Facoltà di Magistero. Si tratta quindi di un documento che contiene il complesso degli elementi e dei movimenti patrimoniali. Come risulta dalle analisi bibliografiche effettuate, le sequenze descrittive delle collocazioni seguono, grosso modo, la cronologia delle acquisizioni, anche se, come spesso accade nelle biblioteche, ragioni di spazio o altre esigenze estemporanee, hanno fatto sì che libri più recenti fossero collocati accanto ai più antichi e viceversa. Questo dato, che già di per sé funge sommariamente da spartiacque tra le due biblioteche, è suffragato dall'altro strumento del quale si dispone, cioè il catalogo elettronico, che aggiunge le informazioni relative alla pubblicazione e che conferma, attraverso le date di pubblicazione, l'indizio dell'appartenenza dei singoli libri alla Biblioteca Labriola (1875-1901), o alla Biblioteca Credaro (1902-1935). Oltre a questi dati di natura amministrativa, che sono certamente assai significativi ma non affidabili in assoluto, le ricostruzioni patrimoniali si basano sui mattoni stessi dell'edificio bibliografico, cioè i libri, con tutto l'insieme dei segni, come i numeri d'inventario, le segnature, i timbri e, in alcuni casi, persino le etichette delle segnature originali, che ne testimoniano l'appartenenza o il passaggio dall'una all'altra istituzione<sup>32</sup>. Tuttavia, come abbiamo detto, circa la metà dei libri della

<sup>31</sup> Redatto in due libri, segnati con i n° 1 e 3 nell'Archivio della Biblioteca di Filosofia. La descrizione, oltre alla segnatura di collocazione, contiene soltanto le indicazioni dell'autore e del titolo della pubblicazione.

<sup>32</sup> Il dato che individua con certezza i libri della Biblioteca di Labriola è quello dalla presenza, bene impressa su molti frontespizi, dei relativi tim-

Biblioteca del Museo Pedagogico sono stati a suo tempo trasferiti all'Istituto di Pedagogia della Facoltà di Magistero. Di questo evento rimane una precisa testimonianza, nell'inventario topografico, costituita da un segno di cancellazione con inchiostro rosso o nero che però ha lasciato ben leggibile le parole barrate, e dall'aggiunta del timbro che ne esplicita il trasferimento. In questo caso, in mancanza sia del catalogo elettronico che della possibilità di esaminare i singoli esemplari, la ricostruzione è di tipo deduttivo, basata sulla descrizione delle opere nel registro topografico e sulla attribuzione ipotetica del dato bibliografico, e tuttavia assai attendibile in forza delle conferme ottenute sulla parte dei libri in possesso della Biblioteca di Filosofia. Le ricerche condotte sull'opac del Sistema bibliotecario di Roma Tre, hanno dato risultati deludenti con presenze percentualmente basse rispetto a quanto ci si sarebbe potuto aspettare su base inventariale (1705 record bibliografici sul totale di 4147 documenti che sono stati trasferiti); segno di una evidente dispersione del materiale bibliografico. Dopo la principale suddivisione del patrimonio librario del 1935, nei primi anni Cinquanta è intervenuta, da parte della Biblioteca di Filosofia, una successiva e più limitata cessione di libri al Magistero. La selezione è stata effettuata da Tullio Gregory per incarico dell'allora Direttore dell'Istituto di Filosofia Carlo Antoni. Anche in questo caso la testimonianza dell'alienazione dei libri è stata registrata sul Libro topografico dalla Bibliotecaria, Signora Teresa Capocci<sup>33</sup>.

*La ricostruzione delle raccolte.* L'intero patrimonio della Biblioteca del Museo pedagogico, così ricostruito, consta di 9393 documenti così suddivisi:

4196 monografie + 928 opuscoli sono confluiti nel Fondo di Pedagogia della Biblioteca di Filosofia della Sapienza; 4147 sono i documen-

bri. Accanto a questi, se ne leggono altri, a testimonianza del viaggio compiuto da questi libri dal Museo d'Istruzione e di Educazione alla Biblioteca Nazionale V. E. II, e poi da questa alla Biblioteca del Museo Pedagogico.

<sup>33</sup> A proposito di questa storica Bibliotecaria si veda il *Ricordo* che Tullio Gregory nella Prefazione a VITTORIA NASTI, *La Biblioteca dell'Istituto di Filosofia*. Roma, nella Sede dell'Istituto, 1978. Online all'indirizzo:

<<http://bibliotecafilosofia.uniroma1.it/storia/nasti.pdf>>

ti trasferiti alla Facoltà di Magistero dell'Università di Roma, come risulta dal Registro topografico, di cui 1705 sono stati rintracciati nell'Opac dell'Università di Roma Tre; 122 sono i documenti dichiarati "smarriti" nel Registro topografico della Biblioteca del Museo pedagogico; 173 sono i documenti presenti in doppia copia.

La ricognizione del materiale e la conseguente descrizione bibliografica è stata eseguita con il libro in mano per la parte di patrimonio presente nella Biblioteca di Filosofia e collocata in quello che ancora oggi è denominato "Fondo di Pedagogia"; si tratta di 4196 monografie e 928 opuscoli. Per i documenti che invece sono stati trasferiti al Magistero l'indagine è stata svolta a partire dal documento d'archivio che contiene la testimonianza di questa suddivisione, cioè il Registro topografico sul quale, come si è già detto, sono ben visibili i segni che ne indicano questa destinazione. Data la natura del registro, le annotazioni bibliografiche sono sommarie, prive delle cosiddette note tipografiche ed editoriali. Per questo motivo è stato necessario ricercare l'esatto, o plausibile, riscontro bibliografico nei principali cataloghi italiani e stranieri, particolarmente di lingua francese, tedesca e inglese data la notevole presenza di pubblicazioni aventi questa origine. L'operazione successiva è consistita nel ricercare questi stessi libri nell'Opac di Roma Tre dove, come si è già detto, il riscontro è stato parziale. I dati segnalati nel Registro topografico come "trasferiti" all'Istituto di Pedagogia del Magistero e successivamente dotati delle note tipografiche, sono stati inseriti in una banca dati e fusi con quelli provenienti dal Fondo di Pedagogia della Biblioteca di Filosofia. In questo modo è stato ricostruito l'intero catalogo della Biblioteca del Museo pedagogico. Da questo insieme sono stati estratti i due cataloghi, il primo, 1875-1901, attribuibile all'iniziativa di Antonio Labriola; il secondo attribuibile invece all'iniziativa di Luigi Credaro, 1902-1935.

Gli esiti che sono scaturiti dalle attività di ricerca, di indicizzazione e di valorizzazione dei dati inerenti la Biblioteca del Museo pedagogico, condotte secondo il progetto sopra descritto, sono consultabili nel sito Web

<<http://bibliotecafilosofia.uniroma1.it/Fondilibrari/pedagogia/pedagogia.htm>>.

In particolare è possibile accedere alla consultazione dei seguenti cataloghi:

Catalogo della Biblioteca del Museo Pedagogico (1875-1935)  
<[http://bibliotecafilosofia.uniroma1.it/Fondilibrari/pedagogia/cataloghi/Cat\\_Mus\\_Ped.htm](http://bibliotecafilosofia.uniroma1.it/Fondilibrari/pedagogia/cataloghi/Cat_Mus_Ped.htm)>.

Catalogo della Biblioteca riferibile ad Antonio Labriola (1875-1901)  
<<http://bibliotecafilosofia.uniroma1.it/Fondilibrari/pedagogia/cataloghi/labriola.htm>>.

Catalogo della Biblioteca riferibile a Luigi Credaro (1902-1935)  
<<http://bibliotecafilosofia.uniroma1.it/Fondilibrari/pedagogia/cataloghi/credaro.htm>>.

Catalogo delle monografie attualmente possedute dalla Biblioteca di Filosofia  
<[http://bibliotecafilosofia.uniroma1.it/Fondilibrari/pedagogia/cat\\_ped\\_mono.htm](http://bibliotecafilosofia.uniroma1.it/Fondilibrari/pedagogia/cat_ped_mono.htm)>

Catalogo degli opuscoli attualmente posseduti dalla Biblioteca di Filosofia  
<[http://bibliotecafilosofia.uniroma1.it/Fondilibrari/pedagogia/cataloghi/Cat\\_op\\_bifil.htm](http://bibliotecafilosofia.uniroma1.it/Fondilibrari/pedagogia/cataloghi/Cat_op_bifil.htm)>.

Catalogo dei periodici della Biblioteca del Museo Pedagogico (1875-1935)  
<<http://bibliotecafilosofia.uniroma1.it/Fondilibrari/pedagogia/cataloghi/periodici.htm>>

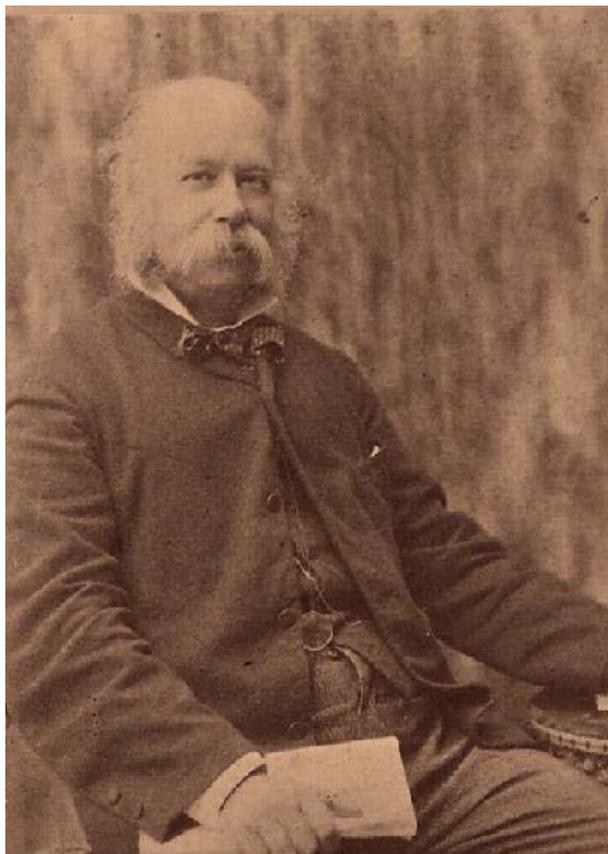
In aggiunta ai suddetti risultati inerenti la ricostruzione bibliografica delle collezioni della Biblioteca del Museo pedagogico, sono state realizzate ulteriori risorse informative e digitali:

- la teca digitale di una selezione di 71 opuscoli inerenti l'insegnamento primario e l'alfabetizzazione nelle prime decadi dell'Italia unita, dotati di riconoscimento ottico dei caratteri  
<[http://bibliotecafilosofia.uniroma1.it/Fondilibrari/pedagogia/Opuscoli\\_Pedagogia/opuscoli.ht](http://bibliotecafilosofia.uniroma1.it/Fondilibrari/pedagogia/Opuscoli_Pedagogia/opuscoli.ht)>.

- la teca digitale di circa 400 monografie  
<[http://bibliotecafilosofia.uniroma1.it/Fondilibrari/pedagogia/digit/digi\\_book.htm](http://bibliotecafilosofia.uniroma1.it/Fondilibrari/pedagogia/digit/digi_book.htm)>

- la digitalizzazione integrale, dotata di riconoscimento ottico dei caratteri, del «Giornale del Museo di Istruzione ed Educazione», fasc. 1-12, 1876  
<<http://bibliotecafilosofia.uniroma1.it/Fondilibrari/pedagogia/Bibliografia.htm>>.

- la bibliografia sulla Biblioteca del Museo pedagogico  
<<http://bibliotecafilosofia.uniroma1.it/Fondilibrari/pedagogia/Bibliografia.htm>>.



Ruggiero Bonghi (1826-1895), ministro dell'Istruzione nel 1874-1876, ideatore della struttura.



Sopra: Antonio Labriola, direttore dal 1875 al 1901.  
Sotto: Luigi Credaro, direttore dal 1902 al 1935.

**LA FAVOLA BELLA DELLA "BIBLIOTECA DI BIBLIOTECHE"  
DI VILLA MIRAFIORI**

NICOLA SICILIANI DE CUMIS

*Il primo problema  
è capire l'opera come la capiva l'autore stesso,  
senza andare oltre i limiti della sua comprensione.  
La soluzione di questo problema è molto difficile  
e richiede di solito l'impiego di un materiale immenso.  
Il secondo problema  
è usare la propria extralocalità temporale e culturale.  
L'inserimento nel nostro contesto (estraneo all'autore).*

Michail Michajlovič Bachtin

Com'è noto, nella *Premessa* ad un suo illuminante contributo di qualche anno fa, *Biblioteche di filosofi nella Biblioteca di Filosofia della Sapienza romana*<sup>1</sup>, il Dottor Gaetano Colli, Direttore della Biblioteca di Filosofia della Sapienza Università di Roma, ha ottimamente sintetizzato in poche ma succose battute le principali connotazioni tecnico-interdisciplinari, politico-culturali e nondimeno *filosofiche*, dell'attuale valorizzazione pubblica dei fondi librari e archivistici dell'importante istituzione accademica cittadina romana, ma di consolidata stampa italiana, europea e più largamente internazionale. A confermare la dimensione locale e al tempo stesso il respiro extralocale di *questa* Biblioteca, fin dall'origine, basti rammentare del testo di Colli due elementi costitutivi fondamentali: la composizione stratificata, diacronico-sincronica per successivi accrescimenti delle dotazioni librerie del bene culturale, mediante singole biblioteche d'autore; e la primaria, inesauribi-

<sup>1</sup> Cfr. G. COLLI, *Rielaborazione del contributo portato al Convegno "Biblioteche filosofiche private. Strumenti e prospettive di ricerca"*, Pisa, Scuola Normale Superiore, 28-30 novembre 2013, in questa rivista, a. 15., maggio-settembre 2014, n° 44. Vedilo anche nel sito della Biblioteca di Filosofia.

le vocazione comparativa internazionale della Biblioteca, il suo stile da "Esposizione Universale" e il suo farsi contemporaneamente "biblioteca circolante" *senza limiti di utenza*.

Un modo di essere e di vedere caratteristico, questo, proprio del "fondatore" Labriola, liberale patriottico e internazionalista, professore alla Sapienza e scrutatore di realtà culturali "altre", visitatore e osservatore insoddisfatto, all'estero, di attuazioni museali, biblioteche, giuridicamente sostenibili e importabili nell'Italia "fatta" ma nella quale occorre "fare gli italiani"<sup>2</sup>. Un Labriola che non a caso, accanto al mestiere dell'insegnante, da giovanissimo comincia ad aspirare a quello del bibliotecario; ma che avrà sempre per i libri e per le documentazioni di tipo archivistico una sorta di venerazione non libresca né puramente cartacea, ma *vitale*. Una cura bibliografica e biblioteconomica mai esteriore, ma sempre finalizzata ad un'azione teoretica, pratica, educativa, con al centro obiettivi modificativi, migliorativi, dell'esistente umano in corso<sup>3</sup>.

Criteri direttivi esplicitamente portanti della sua Direzione del Museo e che il trentaquattrenne Labriola mutua dalla precedente tradizione universitaria humboldtiana e lotziana mediata dall'esperienza filosofica, etico-politico-culturale, organizzativa dei "propri" Maestri e sodali (*in primis* Bertrando e Silvio Spaventa, ma anche e forse soprattutto Ruggero Bonghi) e che Colli continua ad intravedere nella sua ricostruzione bibliotecaria con riferimento al Museo d'Istruzione e di Educazione. Tutto questo, in virtù del presupposto della maggiore "competenza", nonché del criterio della "cooperazione" e dell'"inclusione culturale".

Due posizioni deontologico-professionali, fatte valere per se stesse come irrinunciabili dal Labriola insegnante e che, *mutatis mutandis*, il Dottor Colli ha mutuato a suo modo e recepito positivamente nella propria quotidianità di dirigente bibliotecario dalla

<sup>2</sup> Cfr. i documenti (per es. una lettera a F. De Sanctis del 1861), in *Antonio Labriola e la sua Università* cit.

<sup>3</sup> Da tenere presente, a questo riguardo, il parallelismo e la organicità degli scritti filosofici, pedagogici e politici degli anni dal 1869 al 1872. Cfr. A. LABRIOLA, *Scritti liberali*, Bari, De Donato, 1981, e *Scritti pedagogici*, Torino, UTET, 1981, a c. di N. Siciliani de Cumis; ID., *Carteggio*, v. I-V (1861-1880), a c. di Stefano Miccolis, Napoli, Bibliopolis, 2000.

stessa "lezione" e quasi dalla stessa "voce" di Labriola. Un territorio di ricerca multilaterale, multimediale, insomma, che è un invito alle storie, all'immaginario, alla narrazione di un'impresa che viene raccontandosi quasi come una favola. Una favola che, come tutte le favole, ha la sua brava "morale": giacché gli insegnamenti che si ricavano dai libri, dagli scritti, dalle carte di un autore lasciano intravedere, ben al di là di se stessi, mondi sconosciuti, sul presupposto che dall'intravedere al vedere ci possano essere chissà quali e quante realtà inesplorate "altre", ben al di là dei libri e delle biblioteche in questione... Per alcuni spunti interessanti sulla "vita" e sulla "morte" dei libri, sul loro controverso, vitalmortifero "erotismo", e tuttavia sull'amore familiare che ispira la "foresta grande" dei libri di una determinata biblioteca come "fratelli, sebbene maggiori e tanto più ricchi d'esperienza e d'intelligenza, e non necessariamente padri o profeti tirannici", cfr. un articolo di CLAUDIO MAGRIS, *I libri sono fratelli maggiori*, sul "Corriere della sera" del 4 dicembre 2016.

Primo criterio labrioliano riconoscibile come indispensabile e didatticamente estensibile, la *competenza* (dei professori, degli autori, degli studiosi, dei bibliotecari, degli studenti studenti): «In cotesta ragione tecnica consiste la specialità della nostra carriera, e la garanzia che le compete».

Secondo criterio di provenienza labrioliana acquisito, la *cooperazione* (dei docenti con gli studenti, dell'autore con il lettore, del bibliotecario con l'utente della biblioteca): «Ma saremo, per fermo, più orgogliosi, se, associando voi all'opera nostra [...] ci permetterete di chiamarvi *cooperatori* nostri in questo lavoro».

Ragionando quindi sul ruolo direttivo principale di Labriola, nella genesi e negli sviluppi della Biblioteca (una maieutica socratica anche questa!), il Direttore Colli sembra quasi cogliere e valorizzare egregiamente gli ultimi riflessi di quella stessa Filosofia morale e Pedagogia insegnata da Labriola dal 1874 al 1904, con riferimento al contesto culturale più ampio, interno ed esterno all'ambito accademico specifico, che il Museo d'Istruzione e di Educazione rappresenta già nella fase della sua nascita e della sua prima crescita. Del resto, per rendersene pienamente conto, basta sfogliare le pagine del «Giornale» del Museo, fatto digitalizzare e fatto

mettere in rete da Colli, leggerne il *Programma*, scorrerne i sommari, compulsarne le rubriche, soffermarsi sullo spessore locale e sul respiro internazionale del periodico a partire dall'*Indice delle materie dell'intera annata 1875-1876* (dodici importanti mesi – vale la pena di sottolinearlo – coincidenti col secondo anno di insegnamento etico-pedagogico di Labriola nella Sapienza)<sup>4</sup>.

In altri termini, quel che più conta sono sì, certamente, i libri, le carte, nella loro valenza non solo libresca né soltanto cartacea, ma nella loro funzione non passivizzante, intellettualmente non mortifera, ma attivistica, laboratoriale, formativa, umanistica e umanizzatrice... Direi senza meno antipedagogica. Non a caso, relativamente ai limiti imposti dal proprio compito, lo stesso Colli sente da parte sua il dovere di avvertire: «Non si vuole qui costituire la Storia della Biblioteca di Filosofia che, nella sua interezza e complessità aspetta di essere scritta».

Una "storia" e una "filosofia", però, che si vogliono almeno additare nella loro interezza e complessità. E conoscere e far conoscere funzionalmente ai propositi del disegno istituzionale della Biblioteca e adoperare collaborativamente nel progetto culturale di una crescita generalizzata della capacità critica dei suoi utenti, anzitutto in virtù della connessione di ricerca e didattica: e, dunque, della *historia* come entità organica, quantitativamente rilevante e qualitativamente crescente, sia della storia come fattualità (*res gestae*), sia come narrazione (*historia rerum gestarum*).

Di qui la larghissima, tendenzialmente infinita messe di acquisizioni, documentazioni, catalogazioni, informazioni: e l'*identikit* rivelatore di uno strumento di conservazione, esposizione e produzione intellettuale (non solo libraria, ma anche, a suo modo, multimediale). Una storia del fare e del rifare storiografico, quindi da insegna-

<sup>4</sup> Cfr. l'unica annata del «Giornale del Museo d'Istruzione e di Educazione», 1. (15 Novembre 1875 - 15 Ottobre 1876), digitalizzato a c. della Biblioteca di Filosofia; e il corposo volume di ALESSANDRO SANZO, *Studi su Antonio Labriola e il Museo d'Istruzione e di Educazione*, Prefazione di chi scrive, Roma, Edizioni Nuova Cultura, 2012, in part. p. 381-388, con il testo di un *Progetto per un'edizione digitale e indicizzata del "Giornale del Museo d'Istruzione e di Educazione"*.

re, "come" e "che cosa"<sup>5</sup>. Capace pertanto di tenere unite le fila di un passato tanto più proiettato nel futuro, quanto più il presente sembra rappresentare pesantemente, addirittura drammaticamente le pause, i ritardi e l'urgenza della messa in moto della macchina del bene culturale pluridimensionale, bibliografico e bibliotecario, nella pienezza delle sue potenzialità intensive, meritocratiche, e nondimeno espansive, democratiche. Scrive infatti Colli: «L'idea guida e il progetto complessivo di valorizzazione dei fondi della Biblioteca di Filosofia è quello di rendere ragione della natura pluridimensionale di questa Istituzione dove, accanto alle vaste raccolte proprie, antiche e moderne, sono presenti una pluralità di biblioteche d'autore appartenute a studiosi e filosofi del Novecento, che fanno, di quella di Filosofia, una grande Biblioteca di biblioteche». E più avanti, a proposito del primo nucleo della Biblioteca di Filosofia, – quello del Museo di Istruzione e educazione, annesso alla Cattedra di Pedagogia (1875 e sgg.), nel periodo della direzione di Antonio Labriola (dal 1877 al 1901, con alcuni intermezzi di cui il Direttore rende puntualmente conto) – lo stesso Colli continua: «Si tratta di un'eredità di notevole significato storico e simbolico, come nucleo primordiale, ma anche di ragguardevole valore per i documenti con-

<sup>5</sup> Cfr. A. LABRIOLA, *Dell'Insegnamento della Storia. Studio pedagogico*, Ermanno Loescher e C.°, Torino-Roma-Firenze, 1876, ora in ID., *Scritti pedagogici* cit., p. 245-346. Da diversi punti di vista sullo stesso tema dell'insegnamento della storia anche in rapporto al Labriola docente alla Sapienza di Filosofia morale e Pedagogia e alle attività del Museo, con riferimento alla Biblioteca di Filosofia, si vedano di chi scrive (o a sua cura), *Studi su Labriola*, Urbino, Argalia, 1976; *Laboratorio Labriola. Ricerca, didattica, formazione*, prefazione di Eugenio Garin, Scandicci (Firenze), La Nuova Italia, 1994; *Antonio Labriola e la sua Università. Mostra documentaria per i settecento anni della "Sapienza" (1303-2003). A cento anni dalla morte di Antonio Labriola (1904-2004)*, Roma, Aracne, 2005; Università di Roma La Sapienza. Facoltà di Filosofia – Cattedra di Pedagogia generale I (e con la collaborazione di Alessandro Sanzo e Domenico Scalzo), *Antonio Labriola e "La Sapienza". Tra testi contesti, pretesti 2005-2006*, Roma, Edizioni Nuova Cultura, 2007; *I figli del Papuano. Cultura, culture, intercultura, interculture da Labriola a Makarenko, Gramsci, Yunus*, prefazione di F. Ferrarotti, Milano, Unicopli, 2010; *Labriola dopo Labriola*, Pisa, ETS, 2011.

servati. Ma oltre a questo, ci pare che proprio questi primi anni abbiano segnato un momento assai significativo della formazione della Biblioteca per lo stile scientifico e pedagogico che gli è stato impresso da colui che, più di ogni altro, l'ha edificata materialmente e moralmente, cioè Antonio Labriola. Ci riferiamo non soltanto all'impostazione bibliografica e all'ampia e varia scelta dei libri che dovevano servire a raggiungere gli scopi istituzionali, quanto piuttosto allo stile e alle modalità d'uso impresse alla Biblioteca che, anche se indirettamente e come in trasparenza, possiamo leggere in alcuni atti amministrativi inerenti la vita del Museo».

Senonché, ascoltando il Direttore, risulta evidente che la "labriolizzazione" (se così posso esprimermi) della Biblioteca di Filosofia, nel suo nascere e nel suo iniziale informarsi, formarsi e conformarsi, va senz'altro di pari passo con la "museizzazione" delle dimensioni teoretiche, pratico-operative ed etico-politico-pedagogiche dell'intero proporsi del pluridisciplinare, onnilaterale Labriola. Il professore Labriola, uomo di studi, insegnante, organizzatore culturale, riformatore dell'università e della scuola, nonché personalità politicamente impegnata a trecentosessanta gradi tra i liberali moderati prima, i radicali dopo, quindi tra i socialisti e infine tra i marxisti della Seconda Internazionale<sup>6</sup>. E non è tutto. Giacché, come Col-

<sup>6</sup> Cfr. in tal senso la mia *Prefazione* al volume di A. SANZO, *Studi su Antonio Labriola e il Museo d'Istruzione e di Educazione*, Roma, Edizioni Nuova Cultura, 2012. Ma vanno in questa direzione un po' tutti i risultati delle mie ricerche sul Labriola e dunque sul Museo: praticamente dalla tesi di laurea su *La formazione di Antonio Labriola* (Università di Messina, Anno Accademico 1968-1969, Relatore Mario Corsi e con il contributo istituzionale e/o sostanziale di Giovanni Mastroianni, E. Garin, Luigi Dal Pane, Mario Rossi, Augusto Guerra, Raffaello Franchini), ai miei libri, saggi, recensioni, voci di dizionari e enciclopedie, alle diverse centinaia di collaborazioni scientifiche e prestazioni didattiche confluite in elaborati scritti d'esame, tesi di laurea, di perfezionamento e di dottorato di ricerca, pubblicate o comunque pubblicabili, dal 1969 a oggi. Il Direttore Colli, nel suo saggio, ricorda i miei contributi labrioliani più recenti sul Museo; ma proprio alla luce della sua interpretazione giustamente interdisciplinare dell'opera di Labriola per il Museo, non tralascerei qui di ricordare quanto è stato variamente pubblicato nell'ultimo trentennio su Labriola nei tre siti

li giustamente sostiene, il Museo, la Biblioteca e il filosofo Labriola risultano essere inseparabili soprattutto su un punto: laddove cioè «Labriola afferma che la filosofia [noi possiamo dire la Biblioteca] debba essere messa alla portata di tutti quelli che studiano ogni altra disciplina, perché vi trovi un facoltativo complemento di coltura qualunque studioso si senta in grado di superare nella trattazione delle varie scienze la specialità della ricerca [...] che in ciascuno di noi sia potente la coscienza dell'interesse collettivo di questo nostro ordinamento di studi [possiamo dire di questa nostra biblioteca]»<sup>7</sup>.

<<http://www.cultureducazione.it>>,

<<http://www.archividifamiglia.sapienza-beniculturali.it>> e

<<http://www.archividifamiglia.beniculturali.it>>.

Cui aggiungerei almeno la citazione che il Direttore Colli fa degli stessi siti Internet riferibili alla Biblioteca di Filosofia e alcuni filmati di Aldo Demartis, Domenico Scalzo, Corrado Veneziano, e, tra l'altro, i cospicui *dossier* a più voci, con la collaborazione del medesimo Dottor Colli, di altri esperti e mio, in occasione della presentazione del volume di Labriola, *Da un secolo all'altro 1897-1903*, a cura di Stefano Miccolis e Alessandro Savorelli, Napoli, Bibliopolis, 2012 (v. XI dell'Edizione Nazionale): presentazione, oltre che del volume labrioliano, in larga parte del Museo d'Istruzione e di Educazione e delle origini della Biblioteca di Filosofia (Saluti: Vincenzo Ziparo, Roberto Nicolai, Emma Baumgartner. Inteventi: G. Colli, G. Mastroianni, F. Ferrarotti, V. Orsomarso, L. Punzo, A. Sanzo, A. Savorelli. Con la partecipazione di G. De Paola, Stefania Miccolis, G. Cives, C. Covato, G. Boncori, M. S. Veggetti, M. A. D'Arcangeli, A. Bagnato, C. Veneziano, D. Scalzo, M. P. Musso, G. Szpunar, F. Ruggiero, M. Belfiore, D. Secondo, C. Massaro, B. Tribuzi, E. Bellucci, G. Bramato, G. Giorgini, F. Neciaev, C. Stentelli, componenti del Comitato scientifico dell'Edizione Nazionale delle Opere di Labriola, rappresentanza dell'Editrice Bibliopolis, docenti, collaboratori e studenti dei Corsi di laurea in Pedagogia e Scienze dell'Educazione e della Formazione della Università Roma1 Sapienza. Partecipante esterna alla presentazione Franca Manfroncelli, con un suo originale contributo bibliografico su Labriola: *Pinocchio e il Professore*, ed. f. c., <[www.archividifamiglia.it](http://www.archividifamiglia.it)>, 2013, anche nel sito della Biblioteca di Filosofia).

<sup>7</sup> A. Labriola, G. Colli, *op. cit.* Per una disamina complessiva di una siffatta posizione di Labriola, sia consentito rinviare al mio *Filosofia e università. Da Labriola a Vailati 1882-1902*, prefazione di E. Garin, Torino, UTET Libreria, 2005 (2. ed. con variazioni e aggiornamenti della precedente ed., Urbino, Argalia 1975).

Una filosofia che Labriola presenta come propria e che per così dire egli viene perfezionando strada facendo, nella persuasione che «quel che mi muove è il sentimento della coltura poiché la scienza deve diventare pane del popolo; la scienza non deve essere privilegio dei dotti, ma l'anima di tutta la nazione»<sup>8</sup>.

Da questo punto d'osservazione, tutte le ricerche scientifiche e attività didattiche del Laboratorio Labriola della Sapienza Università di Roma – non solo quelle di natura monografica e per esplicito su Labriola, ma anche quelle altre diversamente interdisciplinari e variamente enciclopediche (confinanti con quelle del Laboratorio Makarenko) – hanno finito e finiscono in ultima analisi col vertere sulla speciale vocazione democratica e al tempo stesso seriamente meritocratica della scuola e dell'università. Sicché non è un caso che l'argomento "Museo d'Istruzione e di Educazione", cioè la peculiarità strumentale e funzionale originaria della Biblioteca di Filosofia, funga spesso e volentieri da *file rouge* all'interno di contesti di studio più larghi e compositi.

Tutti i libri di Labriola, in questo senso, possono sembrare un unico libro; i suoi saggi, le sue recensioni, le sue schede di lettura, i suoi interventi giornalistici, le sue interviste, le sue relazioni tecniche, i fascicoli universitari del Professore, i verbali dei suoi atti di commissario di concorso, inediti o pubblicati nei cataloghi, nei volumi concernenti l'autore hanno nella Biblioteca di Filosofia il suo nume tutelare istituzionale, dai tempi della Signora Teresa Capocci a Lettere e Filosofia, a tutt'oggi a Villa Mirafiori. Ma Villa Mirafiori in diverso modo si apre e si estende a una serie di altri luoghi in cui la Biblioteca si completa realmente e si articola immaginosamente: (per citare alla rinfusa) negli scantinati della Sapienza, nella Biblioteca Nazionale Centrale, nel Museo della Didattica della Facoltà di Magistero in via Castro Pretorio, nelle ex aule di Sant'Ivo alla Sapienza, nell'Archivio di Stato di via Galla Placidia e nell'Archivio Centrale dello Stato dell'Eur, nella Biblioteca Alessandrina e nell'Archivio Capitolino, nella casa di Luigi Dal Pane e in alcuni specifici ambienti della Società di Storia Patria e della Bi-

<sup>8</sup> LABRIOLA, cit. in A. SANZO, *Progetto per un'edizione digitale e indicizzata del «Giornale del Museo d'Istruzione e di Educazione»*, p. 381.

biblioteca Nazionale di Napoli, della Biblioteca Civica di Bergamo, del Monastero di Montecassino, ecc.

Senonché il Museo d'Istruzione e di Educazione di Labriola e le sue Carte, oltre ad essere nella Biblioteca di Filosofia della Sapienza, sono anche altrove: nelle emeroteche napoletane, fiorentine, bolognesi, romane, ma anche tedesche, francesi, inglesi, spagnole, statunitensi, sudamericane, russe, ucraine, polacche, ungheresi, ecc., che custodiscono le effemeridi della "sua" vita; negli archivi pubblici e privati, italiani e stranieri, che conservano gli originali delle sue lettere; nei luoghi chiusi o all'aperto, nelle aule delle lezioni in cui si sia venuto esercitando il suo particolare socratismo (il caffè Aragno, le strade del centro di Roma, piazza Campo de' Fiori, ecc.); nelle città dove Labriola ha svolto un qualche compito di commissario di concorso, di ispettore o di conferenziere (per esempio in occasione delle celebri Conferenze pedagogiche degli anni Ottanta dell'Ottocento); le pareti di scuole, collegi, municipi, biblioteche, università che hanno ascoltato le sue parole o le parole d'altri su di lui... Di modo che – sottolinea Colli –, «parlando della libertà di seguire le lezioni universitarie» e del proprio democratico modo di concepire l'università, Labriola "si esprime così", come la sua "scienza" e la sua "coscienza" gli dettano... Quei tanti o quei pochi, intanto, che avrebbero potuto ascoltarlo, come in effetti lo hanno ascoltato dentro l'università come fuori dell'università: maestri elementari, "intellettuali" nei diversi significati del termine (in senso gramsciano), amministratori, uomini politici, artigiani, operai, tipografi, edili, archivisti, bibliotecari ecc. Di qui, sul "socratismo" di Labriola, un altro lucido commento del nostro Direttore: «Anche in questo caso le parole di Labriola trovano riscontro nella tradizione della Biblioteca di Filosofia, da sempre aperta a chiunque, senza discriminazioni. In somma, Labriola esprimeva idee molto avanzate che, riflesse sulla Biblioteca che dirigeva, ne hanno fatto già nascere un centro di studi scientificamente maturo».

Una "grande Biblioteca di biblioteche" infatti che, considerando la sua unicità, la tradizione universitaria, le sue dotazioni librarie e documentative, è nell'insieme un bene culturale di spessore cittadino, nazionale e internazionale. Un bene culturale che, per la sua

peculiare fisionomia e funzione, per l'autorevolezza delle sue dotazioni e vorrei aggiungere per la inconfondibile *autorialità scientifica* della sua Direzione – nel discorrerne – mi incoraggia a guardare oggi ad essa con gli occhiali che il Dottor Colli oggi ci consegna sì "al passato", ma *per il futuro*. Così da poter "leggere" quest'opera di opere, che è la biblioteca di biblioteche, alla luce dei seguenti profili analitici, ciascuno da studiare distintamente, ma senza perdere di vista l'insieme e, eventualmente, anche altri livelli di approfondimento. A partire dai seguenti ambiti d'indagine conclusi/aperti, disgiunti/uniti, autonomi/integrabili:

«Presentazione del progetto

Il catalogo ricostruito

La Biblioteca di Antonio Labriola

La Biblioteca di Luigi Credaro

Il Fondo di Pedagogia presente nella Biblioteca di Filosofia

Gli Opuscoli di Pedagogia presenti nella Biblioteca di Filosofia

Il catalogo dei periodici della Biblioteca del Museo Pedagogico (1875-1935)

La teca digitale di una selezione di opuscoli inerenti l'insegnamento primario e l'alfabetizzazione nelle prime decadi dell'Italia unita

La teca digitale di una selezione di monografie

Il Giornale del Museo d'istruzione

I Registri topografici della Biblioteca del Museo pedagogico

La bibliografia sulla Biblioteca del Museo pedagogico

Il Manifesto del Convegno»

Ebbene, per l'appunto in entrambi i due sensi, il grande merito del Direttore Colli è di essersi espresso per così dire "a triplo titolo", come scrupoloso bibliotecario e studioso in proprio, per avere impresso storicamente una svolta alle conoscenze *sulla e della* Biblioteca di Filosofia e per avere indicato per il futuro feconde strade di accrescimento del sapere saputo e risaputo sulla biblioteca e sui suoi auspicabili usi precipui. E di avere fatto tutto ciò ben al di là della sua particolare funzione "direzionale", ma mettendo in gioco questioni attinenti allo statuto scientifico originario della Biblioteca di filosofia, concernenti espressamente le ragioni disciplinari e le dimensioni "epistemologiche" che storicamente le concernono.

In questo senso, un convegno come questo del 14 dicembre 2016 presenta a mio avviso delle virtualità scientifiche e didattiche di ben maggiore importanza e impegno, che attendono le cure non solo di grandi specialisti della biblioteconomia, ma anche di quadri intellettuali di media e alta cultura professionale e/o specializzata, di organi ministeriali direttamente coinvolti (Università e Istruzione e Beni culturali, anzitutto, ma nessun altro Ministero escluso), di scuole di ogni ordine e grado e perfino, *si parva licet*, di cittadini ignoranti di buona volontà.

Sì, dei *cittadini ignoranti...* Perché, nelle osservazioni di Colli, la Biblioteca di Filosofia della Sapienza romana – oltre ad essere un raffinatissimo luogo tecnico di raccolta specializzata di libri e di carte – di diritto e di fatto, nell'ottica della cultura di cui da centoquarant'anni a questa parte si è resa custode, veicolo efficace e produttrice insigne del sapere filosofico necessario a tutti gli utenti della Biblioteca (e non solo). Il qualificatissimo tribunale della più grande "magagna" culturale e civile che ci abbia riguardato e ci riguardi come ex studenti e professori della Sapienza: il drastico ridimensionamento dei termini della sua alta missione acculturatrice originaria, da Labriola rappresentata con queste parole (che opportunamente Colli ricorda): «A canto agli studenti con pieni effetti riguardo agli studii di facoltà, a canto agli uditori legalmente iscritti ai corsi singoli, può sedere chiunque ne abbia tempo e voglia».

Il meritorio lavoro del Direttore Colli e dei suoi collaboratori, evidentemente innovativo nei risultati empirici di identificazione dei primi libri della Biblioteca, e tuttavia consapevolmente non concluso, ma flessibilmente aperto ad ulteriori sviluppi, merita rispetto, ammirazione, gratitudine. Perché, se da un lato, come dicevo, Colli non ha inteso proporre la Storia della Biblioteca di Filosofia che invece, nella sua interezza e complessità "aspetta di essere scritta"; da un altro lato tuttavia, e a più livelli, offre la misura e la qualità dei propri avanzamenti, già nella pura elencazione dei fondi labrioliani e credariani e nella semplice ricezione di alcuni elementari ma indispensabili motivi storici di contesto<sup>9</sup>.

<sup>9</sup> Cfr. VITTORIA NASTI, *La Biblioteca dell'Istituto di Filosofia*. Roma, nella Sede dell'Istituto, 1978; GIUSEPPE FACCINI - CATERINA LALLI, *La Biblioteca di*

Quanto basta insomma, per avere ventilato la certezza che non sarà da ora in avanti più possibile fermarsi alle attuali pur imprescindibili e preziose acquisizioni librerie. Occorrerà invece considerare la "Biblioteca di biblioteche" non come una "finzione" del tipo di *La biblioteca de Babel* di borgesiana memoria, ma come la realizzazione tecnicamente la più avanzata del sistema degli strumenti bibliografici, emerografici e biblioteconomici, che stanno a monte e a valle dei laboratori di scrittura e lettura realizzati nella Facoltà di filosofia nel corso della sua storia e che occorrerà realizzare nel prossimo futuro.

Ma di ciò, *faventibus ventis*, in un'altra occasione.



Logo editoriale della edizione nazionale di Labriola  
(Napoli, Bibliopolis, 2004-).

*Filosofia di Villa Mirafiori*, «Nouvelles de la République des Lettres», 2001-II, p. 151-155. Informa Colli: «In calce è stata posta una Bibliografia che elenca alcune pubblicazioni inerenti a questa Istituzione» allestita sulla base del lavoro di MARIA CRISTINA DE RIGO, *Bibliotheca Sapientiae. Bibliografia delle pubblicazioni sull'Università di Roma La Sapienza*, Prefazione di Francesco Avallone, Presentazione di Laura Moscati, Manziana, Vecchiarelli Editore, 2013.

**NOTE IN MARGINE ALLA RICOSTRUZIONE DEL CATALOGO  
DELLA BIBLIOTECA DEL MUSEO PEDAGOGICO**

*IGNAZIO VOLPICELLI\**

Il lavoro di ricostruzione del catalogo del vecchio Museo d'Istruzione e di Educazione realizzato dal dottor Colli e dai suoi collaboratori costituisce un evento culturalmente e storicamente di grande rilievo che trae le sue motivazioni da una acuita sensibilità nei confronti della valorizzazione del ricco patrimonio bibliografico di biblioteche e fondi archivistici di riconosciuta rilevanza, spesso dimenticato e scarsamente accessibile. Per quanto mi riguarda mi preme sottolineare che il catalogo costituisce il coronamento di un'esigenza da lungo tempo avvertita da alcuni studiosi sensibili e attenti alla ricostruzione della storia dell'educazione e delle istituzioni educative del nostro paese. In proposito ricordo che verso la fine degli anni Novanta feci menzione del catalogo del Fondo antico presente a Villa Mirafiori al professor Mauro Laeng, rifondatore presso l'Università di Roma Tre dell'antica istituzione ottocentesca, cui fu attribuito il nome di Museo storico della didattica. Mi chiese allora di accompagnarlo in una sorta di ricognizione presso la Biblioteca di Filosofia. In tale occasione egli espresse all'allora Direttore il desiderio di unificare in qualche modo i cataloghi del patrimonio librario relativo al Museo che era stato salomonicamente diviso allorquando era stata creata la Facoltà di Magistero a Roma.

Si trattava di ricostituire, se non materialmente, almeno virtualmente la consistenza originaria di un patrimonio librario che aveva assolto nel passato un'importante funzione. Oggi, come detto, grazie all'impegno del Dottor Colli e di quanti hanno collaborato con lui, l'impresa è stata finalmente compiuta e ciò costituisce indubbiamente un notevole contributo per ricostruire almeno idealmente non solo le origini del patrimonio librario della biblioteca di filosofia di Villa Mirafiori, senz'altro una delle principali biblioteche filosofiche europee, ma anche per ripercorrere le vicende del patrimonio librario dello storico

\* Università di Roma2 Tor Vergata.

Museo d'Istruzione e di Educazione.

Il Museo Storico della Didattica di Roma Tre, come si chiarisce nella pagina di presentazione che si può leggere in Rete, vuole essere «una realtà museale [...] relativa alla storia della scuola e alla storia sociale dell'educazione». Si tratta dunque di uno spazio che si propone di coltivare, come ancora si afferma, «la memoria educativa» nelle sue varie forme. Un intento senza dubbio importante e lodevole che si discosta tuttavia dallo spirito originario che fu alla base della costituzione del Museo d'Istruzione e di Educazione. Non c'è bisogno che ne ricostruisca ora la storia, così tante volte e in maniera approfondita ripercorsa da molteplici studiosi. Voglio semplicemente accennare a una circostanza. Il 2 dicembre 2016 si è svolto presso la Società Geografica Italiana a Villa Celimontana un seminario di studi organizzato dalla CESE (Comparative Education Society in Europe). Il seminario, dedicato alle Geografie dell'Educazione, si è svolto all'interno del Palazzetto Mattei in un'aula dedicata a Giuseppe Dalla Vedova, geografo, che fu anche Rettore dell'Università di Roma e Senatore del Regno. Dalla Vedova venne chiamato nel 1875 da Padova a Roma dall'allora Ministro dell'Istruzione Pubblica Ruggero Bonghi il quale, oltre a nominarlo professore ordinario di Geografia, gli affidò l'incarico di Direttore del Museo d'Istruzione e di Educazione nonché del «Giornale» a esso collegato. Il «Giornale», che è stato nella presente occasione digitalizzato, ha avuto la durata complessiva di un anno, dodici fascicoli a cadenza mensile dal 15 novembre 1875 al 15 ottobre 1876. Nel corso del seminario non ho potuto fare a meno di porre in rilievo la circostanza che proprio il «Giornale» diretto da Dalla Vedova fin dal primo numero aveva messo in risalto, tra i vari compiti che il Museo si proponeva di perseguire, quello assai rilevante di "comparare" sistemi, strumenti, apparati, materiali, normative al fine di contribuire a formulare proposte per il miglioramento del funzionamento della scuola nelle varie realtà della penisola.

Il termine "comparare" ricorre del resto con frequenza nei vari fascicoli del «Giornale». Nelle linee programmatiche con cui si apre il primo numero, in cui si descrive il patrimonio costitutivo del Museo, si legge tra l'altro: «fra i materiali del Museo occupano un

posto principale i libri e periodici di legislazione scolastica, di pedagogia e di didattica di ogni grado» in virtù dei quali «sono forniti [...] gli aiuti per la trattazione d'ogni argomento [...] e per dar luogo a relazioni e studi comparativi»<sup>1</sup>. Anche nella relazione presentata al Re Vittorio Emanuele II per perorare la fondazione del Museo, Ruggero Bonghi, ricostruendo le motivazioni che lo avevano indotto a promuoverne l'istituzione, insisteva sulla funzione del Museo come «un istituto inteso a raccogliere, a comparare tutti gli oggetti»<sup>2</sup> attinenti in qualche modo alla scuola. E nel Decreto istitutivo del 15 novembre del 1874, anch'esso ripubblicato nel «Giornale», in maniera esplicita all'articolo 2 si legge: «Il Museo ha per fine di raccogliere i disegni e gli oggetti che si riferiscono all'arredo delle scuole e alla costruzione di queste negli Stati più civili, e le statistiche e le leggi che le governano, non che i libri ed i mezzi d'insegnamento che vi si adoperano», e immediatamente dopo, e «di compararli con quelli che s'usano nelle scuole nazionali». E, ancora, all'articolo 3: «Al Museo sarà preposto un direttore nominato dal Re, sopra proposta del Ministro dell'Istruzione pubblica», il quale «avrà cura della disposizione e conservazione degli oggetti esistenti e di quelli che si verranno acquistando appresso; gli studierà e comparerà fra loro»<sup>3</sup>.

Comparazione, dunque, è il termine che ben descrive una delle funzioni essenziali e preminenti del Museo che, attraverso tale strumento, si proponeva, sono parole di Bonghi, «due fini assai rilevanti; l'uno di muovere lo spirito pubblico ad occuparsi di un soggetto di tanto rilievo, com'è la scuola, che vuol essere non solo stimata, ma amata: l'altro di eccitare lo Stato, i Municipi, le Provincie, i privati a procurare, che nelle scuole dipendenti da essi s'introducessero via via, per una ricerca continua e costante, i metodi e i mezzi meglio appropriati al buono ordinamento e al profitto di quelle»<sup>4</sup>. Si

<sup>1</sup> *Programma*, in «Giornale del Museo d'Istruzione e di Educazione», 1., [1875], 1, p. 2.

<sup>2</sup> *Relazione e decreto di fondazione del Museo d'Istruzione e di Educazione*, ivi, p. 4.

<sup>3</sup> *R. Decreto del 15 novembre 1874 n° 2212, serie 2<sup>a</sup>*, ivi, p. 6-7.

<sup>4</sup> *Relazione e decreto di fondazione...* cit.

tratta di finalità di indubbio rilievo volte da un lato a suscitare nella comune coscienza attenzione e considerazione intorno alla funzione della scuola come animatrice di sviluppo e progresso e dall'altro a promuovere, attraverso adeguati strumenti comparativi, opportuni miglioramenti e correttivi nei metodi, nel funzionamento e nelle strutture scolastiche. Finalità, ossia obiettivi, fortemente avvertiti da Ruggero Bonghi, uomo politico e di cultura particolarmente sensibile e attento alla centralità della scuola come veicolo per la costruzione di una forte identità nazionale, in un contesto, quello dell'Italia postunitaria – assai desolante per quanto concerne il sistema scuola e con un tasso di analfabetismo che si attestava nel decennio 1871-1881 tra il 72,96 % e il 67,26%, con notevoli squilibri tra popolazione maschile e femminile e tra nord e sud della penisola – non particolarmente recettivo e sensibile, anche in una buona parte della classe politica del tempo, a concepire la scuola altrimenti che quale strumento di disciplinamento morale delle masse popolari secondo il noto adagio di Guido Baccelli: «istruire il popolo quanto basta ed educarlo più che si può»<sup>5</sup>.

Comparazione significava anche e soprattutto mettere a raffronto legislazioni, programmi, testi, materiali, strumenti e apparati didattici, arredi e suppellettili, progettazioni architettoniche, al fine di individuare possibili soluzioni ottimali a problematiche attinenti al miglioramento complessivo degli apprendimenti e della vita degli allievi dentro e fuori le aule scolastiche. Gli orari scolastici negli istituti classici italiani, tedeschi, austriaci e francesi, le carte geografiche, gli apparati per l'aritmetica, il banco scolastico, gli edifici per le scuole primarie ecc., tutto diventa oggetto di studio nelle varie sezioni del «Giornale», il cui sguardo è costantemente rivolto alle novità presentate nelle varie esposizioni e mostre pedagogiche internazionali, e ciò al fine di offrire agli «insegnanti, Direttori e Presidi della istruzione secondaria [...] studi comparati di pedagogia metodica e pratica, da' quali possono trarre immediato vantaggio per l'insegnamento»<sup>6</sup>; nonché fornire i «RR. Prov-

<sup>5</sup> Cfr. DINA BERTONI JOVINE, *La scuola italiana dal 1870 ai giorni nostri*, Roma, Editori Riuniti, 1958, p. 94.

<sup>6</sup> Circolare del Ministro Bonghi del 29 Gennaio 1876 rivolta *Ai Presidi dei*

veditori, gl'Ispettori, le Direzioni delle scuole primarie, popolari, normali e magistrali, i maestri» di indicazioni «de' metodi, degli ordinamenti e di tutte le questioni che oggidì vanno agitandosi tra i pedagogisti», e i «comuni e le amministrazioni scolastiche, a cui spetta provvedere i materiali per l'insegnamento», di «tutte le informazioni necessarie ad una buona scelta, ed evitare dispendi talvolta inutili, talvolta dannosi»<sup>7</sup>.

Si tratta di un complesso di 'servizi' e di 'consulenze' offerte dal «Giornale» e dal Museo: 1) alle amministrazioni scolastiche al fine di razionalizzare gli acquisti di nuovi supporti didattici e materiali scientifici fornendo utili notizie di carattere comparativo intorno ai loro pregi e difetti funzionali; 2) agli insegnanti di ogni ordine e grado attraverso continui aggiornamenti sui nuovi apporti nel campo delle metodologie didattiche; 3) alla amministrazione centrale del Ministero e ai politici al fine di promuovere una riflessione ad ampio raggio sui «migliori esempi» di ordinamenti scolastici in campo internazionale.

Punto di forza del Museo una ricca biblioteca di testi, frutto di oculte acquisizioni o di donazioni liberali, su vari argomenti di carattere disciplinare e didattico-pedagogico, di cui il «Giornale» forniva nei suoi fascicoli un dettagliato elenco in un'apposita sezione di *Supplementi al Giornale del R. Museo d'Istruzione e di Educazione*, numerata a parte in maniera progressiva, e intitolata *Catalogo della Biblioteca dei Professori*. I volumi erano collocati in alcune stanze dell'antico Collegio Romano attigue alla Biblioteca Nazionale: un «gabinetto di lettura riccamente fornito di giornali pedagogici italiani e stranieri». Una parte dei volumi formava la biblioteca circolante del Museo, «provveduta di mano in mano delle opere, che più davvicino si riferiscono ai bisogni dell'insegnamento primario e secondario» in modo da adempiere a un'ulteriore importante funzione del complesso museale che veniva indicata, nell'articolo 3 del decreto istitutivo, nel prestare libri agli inse-

*Licei, Direttori dei RR. Ginnasi, delle RR. Scuole Tecniche e Biblioteche*, in «Giornale del Museo d'Istruzione e di Educazione», 1. [1876], 4, p. 98.

<sup>7</sup> Circolare del Ministro Bonghi del 29 Gennaio 1876 rivolta *Ai Prefetti Presidenti dei Consigli scolastici provinciali*, ivi, p. 99.

gnanti di ogni ordine e grado e «in qualunque parte del regno»<sup>8</sup> ai fini di un loro costante aggiornamento in servizio.

Una sommaria descrizione dell'articolazione del *Catalogo della Biblioteca dei Professori* si ricava dall'*Indice* posto a conclusione dell'ultimo supplemento pubblicato nel decimo fascicolo del «Giornale». L'*Indice* contemplava XVI sezioni o parti: dalla filosofia alla storia, dal disegno al canto e ancora la stenografia, la matematica, la geografia e le scienze affini, fino alla letteratura italiana, alla filologia latina e greca, alle lingue e alle letterature straniere ecc. Un discorso a parte va fatto per la sezione quinta relativa alla pedagogia, a sua volta suddivisa in dieci sottosezioni da *a* a *k*, di cui le ultime tre rispettivamente sull'*Istruzione primaria*, sull'*Istruzione secondaria, speciale, professionale, tecnica e classica*, e sull'*Istruzione superiore*, articolate a loro volta in ulteriori specifiche suddivisioni. Nel complesso un materiale librario che toccava ogni campo concernente la scuola (saperi e didattiche disciplinari, pedagogia e storia della pedagogia, legislazione e statistica della scuola, scuole speciali per sordomuti e ciechi, scuole normali, ecc.).

I *Supplementi*, pubblicati separatamente in appendice ai primi dieci fascicoli del «Giornale», si compongono complessivamente di 80 pagine numerate ed elencano, secondo un calcolo approssimativo, circa 3.600 volumi. A tale numero va aggiunto quello dei periodici italiani e internazionali, la cui lista veniva pubblicata nella rubrica *Cronaca del Museo* all'interno del sesto fascicolo del «Giornale» con il titolo *I periodici del Museo*<sup>9</sup>. Si tratta di un patrimonio bibliografico cospicuo che si arricchì notevolmente negli anni successivi con ulteriori acquisizioni, segnalate, a far capo dalla soppressione del «Giornale» (il cui ultimo numero, il dodicesimo viene pubblicato il 15 ottobre del 1876), nel «Bollettino del Ministero della Pubblica Istruzione», creato nel 1874 e che divenne a tutti gli effetti il principale organo informativo riguardante la vita e l'attività del Museo.

Antonio Labriola, chiamato nel 1877 da Bonghi a succedere nella direzione del Museo a Dalla Vedova (nel frattempo nominato segretario della Società Geografica Italiana), molto si spese per ar-

<sup>8</sup> Cfr. G. DALLA VEDOVA, *Avviso agli insegnanti*, ivi, I [1876], 3, p. 66.

<sup>9</sup> Cfr. *I periodici del Museo*, ivi, 1. [1876], 6, p. 189-190.

ricchirne il patrimonio bibliografico ed espositivo, anche al fine di ottemperare al meglio alle originali finalità di tale Istituzione che, in una lettera ad Angelo Camillo De Meis del 6 dicembre di quel medesimo anno, sintetizzava in questi termini: «Offrire al Ministero criterî comparativi su la legislazione, dare ai Municipî disegni di banchi e di locali scolastici, mettere sotto gli occhi degli insegnanti argomenti efficaci su l'andamento delle scuole, prestare libri ed apparati ai professori etc. etc.»<sup>10</sup>.

Il «Bollettino» del MPI fornisce nei suoi vari fascicoli indicazioni assai utili per seguire via via lo stato delle acquisizioni effettuate, che appaiono, com'è naturale, direttamente funzionali agli obiettivi di volta in volta attinenti alle funzioni richieste al Direttore e che concernono suppellettili scolastiche di varia tipologia: da modelli di banco ai fini di una loro comparazione in vista della individuazione delle caratteristiche strutturali ritenute ottimali a collezioni di apparati per l'insegnamento della fisica al fine di definire le caratteristiche necessarie per una "collezione tipo", non solo rispondente allo scopo, ma anche sostenibile da un punto di vista economico per le scuole ecc. Naturalmente anche il patrimonio librario ha una sua specifica rilevanza non solo attraverso l'incremento dei volumi destinati alla «Biblioteca circolante», ma anche tramite l'acquisizione di una ricca documentazione di carattere tecnico concernente «collezioni di leggi e regolamenti dei paesi stranieri» nonché degli "statuti", dei "programmi" e delle "cronache" delle diverse scuole<sup>11</sup>.

Sempre ad De Meis, in una lettera del 4 aprile del 1878, Labriola accennava al suo desiderio di incrementare la «collezione [...] dei tremila statuti e programmi esteri che possediamo»<sup>12</sup>, con le «più nuove e [...] importanti pubblicazioni»<sup>13</sup>, riguardanti non solo gli stati esteri ma anche le scuole italiane (inferiori e superiori), non esclusi

<sup>10</sup> A. LABRIOLA, *Carteggio. I. 1861-1880*, a c. di Stefano Miccolis, Napoli, Bibliopolis, 2000, p. 622.

<sup>11</sup> R. *Museo d'Istruzione e di Educazione - c) Nuovi acquisti*, in «Bollettino Ufficiale del Ministero della Pubblica Istruzione», n. 4, aprile 1878, p. 385.

<sup>12</sup> A. LABRIOLA, *Carteggio. I. 1861-1880* cit., p. 626.

<sup>13</sup> R. *Museo d'Istruzione e di Educazione - c) Nuovi acquisti*, in «Bollettino Ufficiale del Ministero della Pubblica Istruzione», n. 4, aprile 1878, p. 385.

i musei e le biblioteche. Occorreva fornire il Museo di strumenti e materiali utili al fine «di espletare al meglio l'opera di consulenza scientifica nei confronti delle amministrazioni locali, delle autorità scolastiche, degli insegnanti, degli editori e, soprattutto, del Ministero della Pubblica Istruzione»<sup>14</sup>. Un'incombenza che Labriola adempì attraverso la redazione degli «Allegati» al progetto di legge sull'istruzione secondaria presentato alla Camera dei Deputati dal ministro Michele Coppino nel maggio 1879<sup>15</sup>, «nelle pagine interpolate nell'articolo pubblicato da Ruggiero Bonghi sull'«Annuario delle scienze giuridiche sociali e politiche» (Milano, 1880, pp. 144-146) col titolo *Appunti sull'insegnamento secondario privato in altri Stati*»<sup>16</sup> e, infine, nelle note su *L'ordinamento delle Scuole popolari in diversi paesi* (1881) «preparato» da Labriola «in vista di eventuali lavori di *statistica comparata scolastica*»<sup>17</sup>.

Nella relazione su *Il Museo d'Istruzione e di Educazione*, in occasione dell'Esposizione universale di Parigi, nel 1878 Aristide Gabelli presentava la biblioteca come «appropriata agli intenti e ai bisogni del museo» anche in virtù della sua articolazione in «tre sezioni, quella di pedagogia in largo senso (legislazione scolastica, programmi, pedagogia propriamente detta e didattica e libri di testo delle scuole italiane e straniere), quella per uso dei professori, in cui si raccolgono, per quanto è possibile, le opere più recenti, che meno facilmente gli insegnanti potrebbero procacciarsi, e quella dei giornali per lo più pedagogici, ma anche letterari e scientifici»<sup>18</sup>. Una stima complessiva del patrimonio di libri, opuscoli, saggi, riviste posseduto dal Museo nel 1881 – anno in cui il Ministro della Pubblica Istruzione Guido Baccelli decreterà l'annessione del

<sup>14</sup> ALESSANDRO SANZO, *Studi su Antonio Labriola e il Museo d'Istruzione e di Educazione*, Roma, Edizioni Nuova Cultura, 2012, p. 273.

<sup>15</sup> Cfr. *ivi*, p. 274.

<sup>16</sup> Cfr. D. BERTONI JOVINE, *Introduzione a A. LABRIOLA, Scritti di pedagogia e politica scolastica*, Roma, Editori Riuniti, 1961, p. 12.

<sup>17</sup> A. LABRIOLA, *Avvertenza a L'ordinamento della scuola popolare in diversi paesi*, in *ID., Scritti di pedagogia e politica scolastica*, cit., p. 117.

<sup>18</sup> A. GABELLI, *Il Museo d'Istruzione e di Educazione*, in *ID., Relazione statistica sulla istruzione pubblica e privata in Italia, compilata da documenti ufficiali per l'Esposizione di Parigi*, Roma, Tip. Eredi Botta, 1878, pp. 71-72.

Museo alla Cattedra di pedagogia della Sapienza, assegnando gli spazi del Museo alla Biblioteca Nazionale di Roma unitamente ai libri e ai materiali a stampa – può essere ricavata da una lettera a Carlo Fiorilli del 23 settembre 1891 in cui Labriola scriveva: «la bella Biblioteca del Museo, di opere sceltissime (20 mila numeri), con eccellente catalogo, fu consegnata nel 1881 alla Vittorio Emanuele, che ne fece come il nucleo delle opere moderne. Il Cremona, che pigliava i locali, il mobilio, la dote e gl'impiegati, ritenne fin l'ultimo foglio di carta stampata, compresi gli atlanti storici, geografici ed etnografici»<sup>19</sup>.

Nei primi mesi del 1886 – non senza fatica – Labriola riuscirà a recuperare una parte del materiale «sottratto» al Museo. Soltanto una parte, però, dal momento che i libri, entrati alla Biblioteca Nazionale di Roma, non andarono a costituire – come previsto – un fondo speciale (unitario), ma si dispersero in parte nei vari fondi della biblioteca. La lettera di Labriola a Fiorilli è, ricordo, del 1891, anno della soppressione del Museo d'Istruzione. Mi fermo a questo punto della storia. Dei ventimila volumi stimati da Labriola, il catalogo del dottor Colli, che ricostruisce il patrimonio librario del Museo della Biblioteca di Filosofia della Sapienza e del Museo di storia della didattica di Roma Tre, a partire dai due volumi dell'inventario della Biblioteca annessa dal Museo Pedagogico della Regia Università di Roma del 1909, ne annovera poco meno di un quarto. Gli altri, come accade di constatare a molti studiosi, non sono andati perduti ma si trovano dispersi nei magazzini della Biblioteca Nazionale, facilmente riconoscibili, oltre che per il classico timbro ottocentesco proprio della Vittorio Emanuele, anche per il timbro recante la dizione «Museo d'Istruzione e di Educazione». Le vicende del Museo e del suo patrimonio, come è noto, avranno dopo Antonio Labriola ulteriori sviluppi con Luigi Credaro prima e Giuseppe Lombardo Radice poi. Ma è una storia che non interessa ricostruire qui. Solo due documenti mi preme richiamare all'attenzione. Si tratta di due lettere di Mario Bernabei, già collaboratore della «Rivista pedagogica» di Credaro, a Giuseppe Lombardo Radi-

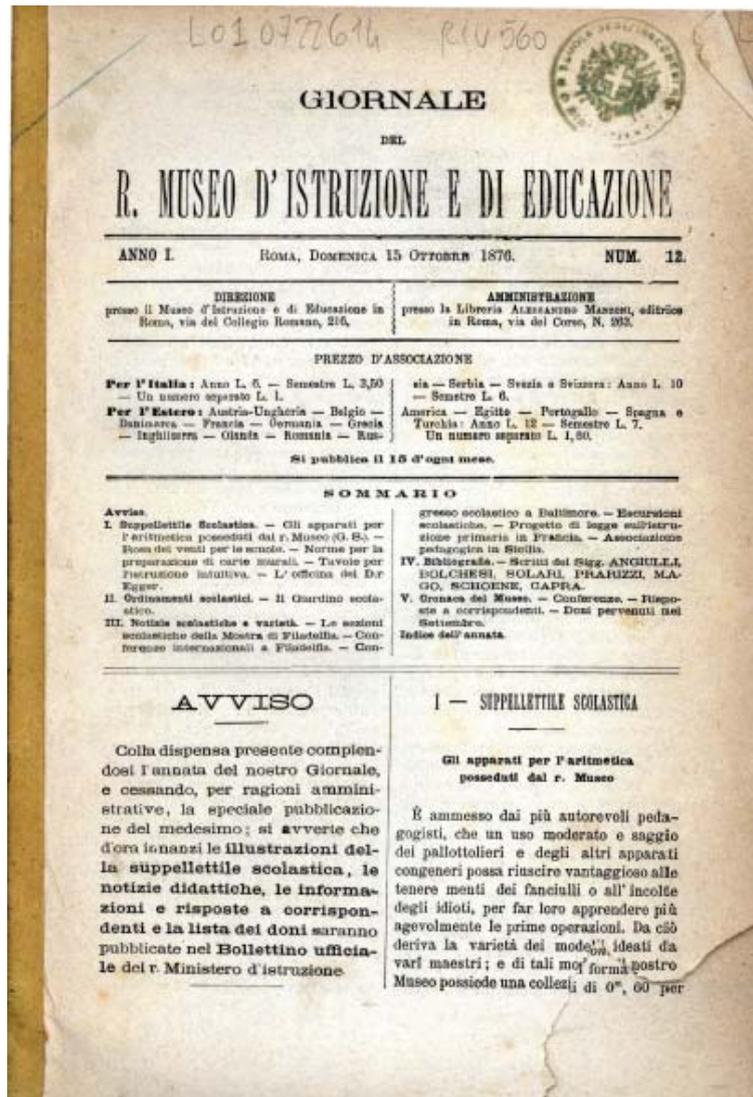
<sup>19</sup> A. LABRIOLA, *Carteggio. III. 1890-1895*, a c. di S. Miccolis, Napoli, Bibliopolis, 2003, p. 173.

ce<sup>20</sup>. Nella prima, datata 4 dicembre 1935, egli dava notizia di un suo sopralluogo a Palazzo Carpegna dando suggerimenti a Lombardo Radice sui materiali didattici da 'trattenere', tra cui «pesi, misure e oggetti di geometria solida» funzionali a «dare un'idea della diversità tra materiale Froebel e materiale Montessori», quindi «cartelloni francesi e italiani per l'insegnamento della storia e della morale», «globi terracquei», «materiale per l'insegnamento dell'elettricità e della fisica più elementare» e poi «in uno sgabuzzino a lato [...] un pallottoliere francese, banchi di tipo vario, fotografie a soggetto educativo in cornice» e, infine, «un barometro con termometro, delle grandi lavagne e microscopio». «Tutto il resto del Museo», concludeva Bernabei, «potrebbe esser liberamente ceduto». Alcuni dei materiali cui si fa cenno nella lettera erano probabilmente gli stessi che avevano dato bella mostra di sé ai tanti frequentatori che avevano avuto modo di visitare il Museo fin dal momento della sua prima istituzione e che erano stati oggetto di un attento esame comparato nelle pagine del «Giornale». Materiale, come si legge nella seconda lettera dattiloscritta del 3 giugno 1936, «dopo un primo frettoloso trasloco da Palazzo Giustiniano [sic] nel 1925 [...] considerato un impiccio da tutti, perché non più rispondente [...] né all'uso né alla teoria della pedagogia moderna» e per i «10 anni» successivi oggetto di vera e propria «incuria», anche da parte della stessa «Amministrazione universitaria» e degno come tale di essere in parte relegato in uno «sgabuzzino».

<sup>20</sup> Le due lettere si trovano nel Fondo Giuseppe Lombardo Radice depositato presso il Museo Storico della Didattica dell'Università di Roma Tre.



Prima pagina del n° 1 (15 Novembre 1875) del «Giornale del Museo d'Istruzione e di Educazione».



Prima pagina del n° 12 (15 Ottobre 1875, ultimo della serie) del «Giornale del Museo d'Istruzione e di Educazione».

**SPIGOLATURE DI DIDATTICA E EDUCAZIONE LINGUISTICA:  
A PROPOSITO DEL MUSEO PEDAGOGICO ROMANO**

STEFANO GENSINI\*

Dinanzi a un catalogo di biblioteca ci si può disporre in molti modi. Uno è quello, semplicissimo, di andarvi a cercare esattamente quello che si desidererebbe trovare, e su cui non si è ancora potuto metter le mani. (E anche questo ovviamente mi è accaduto di fare, attingendo alla meritoria fatica di Gaetano Colli e dei suoi collaboratori). Un altro è quello di ritagliarvi, prendendosi un po' di tempo, un ambito d'interesse, un'area disciplinare più o meno ampia in cui il titolo o i titoli ricercati vengano a collocarsi nel contesto di altre opere – opuscoli, riviste, atti di convegno – tali da restituire, attorno al nostro obiettivo iniziale, un periodo storico, i suoi interessi correnti, le sue attenzioni e (quando si notino assenze importanti) le sue ripulse.

Il ricostruito Museo pedagogico romano, nelle due distinte fasi cronologiche segnate dalla direzione prima di Antonio Labriola, poi di Luigi Credaro, offre così il destro, fra l'altro, a una piccola inchiesta sugli orientamenti e le pratiche dell'educazione linguistica a cavallo fra Otto e Novecento. Si tratta di un campo di ricerca affascinante, preso a sondare, negli anni Sessanta, da un linguista come Tullio De Mauro e da uno storico della scuola come Marino Raicich<sup>1</sup>; un campo che ha conosciuto, negli anni e decenni successivi, progressi importanti, aiutandoci a vedere tramite la filigrana delle teorie pedagogiche, dei dibattiti sulla norma linguistica e i dialetti, dei libri di scuola e delle politiche editoriali nelle varie parti del paese, infine nelle avventure individuali di singole figure, umili maestre o illustri pensatori, capitoli sostanziali della trasformazione dell'Italia, nel lungo periodo che conduce dall'edi-

\* Dipartimento di Filosofia.

<sup>1</sup> Mi riferisco a TULLIO DE MAURO, *Storia linguistica dell'Italia unita*, Bari, Laterza, 1963 e a MARINO RAICICH, *Questione della lingua e scuola* (1966), ora in *Scuola, cultura e politica da De Sanctis a Gentile*, Pisa, Nistri-Lischi, 1981, p. 85-169.

ficazione dello Stato Unitario all'industrializzazione, all'età giolittiana e alla guerra, infine alla Riforma Gentile e al fascismo. Ma prima di illustrare il percorso didattico-linguistico più vicino alle mie curiosità, sia consentito formulare un'impressione d'insieme, derivante proprio dalla consultazione globale del catalogo e dalla fitta trama di relazioni che la lettura porta a istituire fra le sue molteplici entrate. L'impressione è che facendo, come alcuni di noi fanno, storia delle idee linguistiche italiane, si rischia a volte, abituati come siamo alle movenze molto nostrane della 'questione della lingua', di rinserrare la portata dei dibattiti sulla norma e l'insegnamento dell'italiano in un orizzonte troppo ristretto: quasi che quei dibattiti abbiano avuto luogo al riparo da un concerto di voci e interessi culturali non solo provinciali o, bene che vada, da un certo punto in poi, 'nazionali', ma almeno in qualche misura collegati e intonati a problematiche, pedagogiche, teorico-linguistiche, e anche schiettamente politico-culturali, di respiro europeo. Non che la questione della lingua non abbia sofferto di provincialismo, beninteso: si sa che cosa ne diceva il Foscolo già negli anni Venti dell'Ottocento («se mai verrà giorno che le condizioni d'Italia la facciano [*scil.* l'italiano] lingua scritta insieme e parlata, e letteraria e popolare ad un tempo, allora le liti e i pedanti andranno al diavolo e dentro ai vortici del fiume Lete in anima e in corpo, e i letterati non somiglieranno più a' mandarini, e i dialetti non predomineranno nelle città capitali d'ogni provincia: la Nazione non sarà moltitudine di Chinesi, ma Popolo atto ad intendere ciò che si scrive, e giudice di lingua e di stile: — Ma allora: non ora, e non mai prima d'allora»<sup>2</sup>), disprezzandone il pedantismo accademico e lucidamente individuandone la causa nel carattere quasi esclusivamente scritto della lingua nazionale fuori dell'area toscana. Tuttavia, a partire dagli anni Venti-Trenta del secolo, e con dinamica sempre più veloce dopo l'Unità, essa risente di impostazioni metodologiche e si arricchisce di scelte didattiche variamente collegate al mondo svizzero, tedesco e francese, quanto è a dire alle fonti culturalmente più attive del pensiero e delle prati-

<sup>2</sup> Il giudizio nella lettera a Gino Capponi del 26 settembre 1826. (La consulto nell'ed. *online* reperibile all'indirizzo <[www.bibliotecaitaliana.it](http://www.bibliotecaitaliana.it)>).

che linguistiche del tempo.

Così, sfogliando il catalogo Labriola, saltano agli occhi le ripetute presenze di Pestalozzi, presente in tre lingue, tedesco, francese e italiano; l'opera classica di Jean-Baptiste Girard (detto l'abbé Gregoire), *De l'enseignement régulier de la langue maternelle dans les ecoles et les familles* (1844), che tanto interesse aveva suscitato al suo uscire sia in Piemonte sia soprattutto nell'ambiente moderato toscano<sup>3</sup>, perché lì ben più stretto che altrove era il rapporto, appunto, fra lingua parlata e lingua italiana, e che si era fatto a gara a tradurre (il catalogo riporta anche una ristampa, 1890, della versione italiana uscita nel 1846); e ancora il volumetto del famoso linguista francese, fondatore della semantica come disciplina specifica, MICHEL BRÉAL, *De l'enseignement régulier de la langue maternelle dans les ecoles et les familles* (1872) che all'indomani della sconfitta di Sedan pone al suo paese il problema di riformare radicalmente il sistema formativo, perché le sue debolezze, indizio di una organizzazione nazionale troppo fragile e chiusa, sono state concausa della disfatta militare e politica. Sono solo tre esempi di un sistema di tangenze che varrebbe la pena illustrare in dettaglio. Il saggio di Bréal, tanto per dire, tornerà nel 1909 sotto la penna di Pasquale Villari nel famoso scritto *I dialetti e la lingua*. Villari (autore anch'egli largamente presente nella biblioteca del Museo, in entrambe le gestioni), chiamando la Crusca a svolgere un ruolo più attivo nella propagazione della lingua nazionale, insiste sul significato politico delle posizioni di Bréal, che mettono l'educazione e l'alfabetizzazione al centro del circuito culturale nazionale:

«E se questo egli [Bréal] diceva della Francia (dove le condizioni sono adesso assai mutate), che cosa dovremo dir noi dell'Italia, in cui non solamente le condizioni della scuola elementare sono tanto più basse, ma quelle che abbiamo descritte, in cui si trova la nostra letteratura, rendono così difficile, così arduo valersi efficace-

<sup>3</sup> Si v. in proposito M. RAICICH, *Lingua materna o lingua nazionale: un problema dell'insegnamento elementare dell'Ottocento*, in *La Crusca nella tradizione letteraria e linguistica italiana. Atti del Congresso internazionale per il IV centenario dell'Accademia della Crusca, Firenze 29 settembre-2 ottobre 1983*, Firenze, presso l'Accademia, 1985, p. 357-79.

mente di ciò che dovrebbe essere lo strumento principale della cultura popolare?»<sup>4</sup>

Si vedrà più avanti come gli spunti di Villari toccassero sul vivo il filologo Ernesto Monaci, figura-chiave della nostra breve peregrinazione. Per adesso soffermiamoci sulla soglia degli anni Settanta del 19. secolo, e pressoché all'altezza del citato libretto bréaliano, prendiamo – metaforicamente – fra le mani un opuscolo di autore, fino a quale anno fa, dimenticato, l'insegnante veneto Giulio Nazari: è il *Parallelo fra il dialetto bellunese rustico e la lingua italiana: saggio di un metodo d'insegnare la lingua per mezzo dei dialetti nelle scuole elementari d'Italia* (Belluno, Tissi, 1873). Il catalogo riporta anche un suo *Libro della lingua per le scuole elementari di Venezia*, uscito l'anno dopo nella stessa sede e, successivo (1884), un *Dizionario bellunese-italiano*. Cosa hanno a che fare queste opericciolate coi libri e gli autori famosi citati poco fa?

Siamo nel punto di una di quelle tangenze di cui parlavo. Nell'Italia dei tardi anni Sessanta, come si ricorderà, la vecchia questione della lingua era stata innalzata sul tavolo del governo dal ministro Broglio, che aveva nominato una commissione (presieduta a Milano dal Manzoni e inclusiva di una sottocommissione fiorentina guidata da Raffaello Lambruschini) con l'obiettivo di formulare concrete proposte «per ricercare i modi più facili di diffondere in tutti gli ordini del popolo nostro la notizia della buona lingua e della buona pronunzia». Manzoni, bruciando tutti sul tempo, sulle colonne della «Nuova Antologia» (1868) aveva reso note le sue proposte (legate alla sua esperienza di scrittore e a una riflessione sull'unità della lingua che durava da oltre quarant'anni) e aveva indicato nell'uso coevo fiorentino, di registro "civile", il modello da seguire; e in una forte politica scolastica, basata su insegnanti reclutati o educati in Toscana, e in un vocabolario appositamente redatto gli strumenti essenziali dell'operazione<sup>5</sup>.

<sup>4</sup> Cfr. PASQUALE VILLARI, *I dialetti e la lingua*, «Nuova Antologia», 141., maggio-giugno 1909, p. 391. Il libro del BRÉAL, *Quelques mots sur l'instruction publique en France*, era stato pubblicato a Parigi, Hachette, 1872.

<sup>5</sup> I testi manzoniani sono stati ristampati moltissime volte. Se ne veda l'ed. critica in A. MANZONI, *Scritti linguistici e letterari*, tomo secondo, a c.

Non è questo il luogo per ricostruire «il gran polverone» che succedette alla Relazione del Manzoni, né per esporre le immediate rimostranze del gruppo fiorentino<sup>6</sup>. Bisogna invece ricordare che due anni dopo, grazie al sostegno del Broglio, vedeva la luce il primo fascicolo del *Novo vocabolario secondo l'uso di Firenze* ispirato alle teorie del Manzoni, e che la sua uscita veniva accolta con inattesa severità da colui che, professore di glottologia nell'Accademia Scientifico-Letteraria di Milano, rappresentava la punta di diamante della giovanissima linguistica italiana: il friulano Graziadio Isaia Ascoli. Nel famoso *Proemio* alla sua rivista, l'«Archivio glottologico italiano» (1873), l'Ascoli, figura di scienziato di livello realmente europeo, interlocutore puntuale degli Junggrammatiker di Lipsia, batteva in breccia tutti gli assunti teorici e (implicitamente) storico-linguistici del Manzoni<sup>7</sup>. L'idea di fare del fiorentino dell'uso odierno la lingua nazionale era anzitutto antistorica, perché si basava su una centralità politico-linguistica di Firenze che non aveva alcuna giustificazione: Firenze non era Parigi, non era Londra, e la lingua ch'essa esprimeva non aveva alle spalle una autentica vita culturale unitaria, ma era, fuor di Toscana, quasi ovunque solamente scritta; un patrimonio insomma, nobile quanto si voglia, di tipo letterario. In secondo luogo, il dialetto non era cosa, in Italia, da sbarazzarsene con un atto di volontà. A ciascun dialetto corrispondeva una tradizione, una storia locale radicata e profonda, e qualsiasi processo di unificazione avrebbe potuto veri-

di Angelo Stella e Luca Danzi, Milano, Arnoldo Mondadori ed., 1990. Ampie notizie storiche e note di commento in A. MANZONI, *Scritti linguistici* [vol. 3 delle *Opere*], a c. di M. Vitale, Torino, Utet 1990.

<sup>6</sup> Su ciò è da vedere CLAUDIO MARAZZINI, *Il gran 'polverone' attorno alla Relazione manzoniana del 1868* (1976), ora in ID., *Unità e dintorni. Questioni linguistiche nel secolo che fece l'Italia*, Alpignano (To), Edizioni Mercurio, 2013, p. 265-278 (il volume è disponibile *online*). Per la reazione dei Toscani vd. la lettera al Broglio di Raffaello Lambruschini in «Nuova Antologia», 8. (1868), p. 99-108.

<sup>7</sup> Il *Proemio*, unitamente a ricche notizie sull'Ascoli e sul contesto storico e professionale in cui si collocò, si legge in G. I. ASCOLI, *Scritti sulla questione della lingua*, a c. di Corrado Grassi, con un saggio di Guido Lucchini, Torino, Einaudi, 2008.

ficarsi solo attraverso un lento sedimento della parola comune, articolato a spinte unitarie che nascessero dall'economia, dal commercio, da dinamiche demografiche e culturali di lungo periodo. L'obiettivo, concludeva Ascoli, era quello di dare maggiore 'densità' alla cultura italiana, avvicinando gli intellettuali e il popolo, formando una leva di 'operaj dell'intelligenza' (maestri, artigiani, imprenditori) che stabilissero una catena fra le parlate popolari e la lingua delle scritture.

Il messaggio dell'Ascoli (uomo della Sinistra Storica, per lungo tempo vicino al De Sanctis all'epoca del suo ministero<sup>8</sup>) era ispirato, in modo non dissimile da Bréal, al modello e all' "operosità" tedesche, che si trattava di convertire a misura della storia italiana; ed era animato da una radicale riserva circa «l'eccessiva preoccupazione della forma» tipica della tradizione nazionale. Così, elevare a rango di lingua l'uso di *novo* (col monottongo, in omaggio al fiorentino corrente), in luogo della forma derivante dall'italiano antico, e ovunque accolta, *nuovo*, equivaleva a una scelta insieme formalistica e provinciale. Di Manzoni, in realtà, Ascoli condivideva l'idea della centralità della scuola, ma aveva un'opinione completamente diversa della strategia linguistica da utilizzare. Mentre l'ideale maestro manzoniano doveva muover guerra ai dialetti, cercando di «sostituirvi» con ogni mezzo la lingua nazionale, il maestro ascoliano ritiene che la «condizione... dei figliuoli bilin-gui» sia addirittura privilegiata, perché la duplicità dei patrimoni linguistici e il loro attrito, lungi da formare impaccio all'intelligenza, la stimola e la rafforza. In ogni caso, poi, stanti le condizioni storiche e linguistiche dell'Italia (nella quale, come oggi sappiamo, la dialettologia nativa era in quegli anni prossima al 90-95 %) il dialetto era la base dalla quale occorreva partire per qualsiasi insegnamento dell'italiano che avesse possibilità di successo.

Le due 'terapie' linguistiche ipotizzate dal Manzoni e dall'Ascoli sono state a lungo studiate e dibattute dai linguisti e dagli storici della lingua, soprattutto da quando, all'inizio degli anni Settanta del secolo scorso, l'educazione linguistica è diventata tema cultu-

<sup>8</sup> Su ciò, cfr. RAICICH, *Momenti di politica culturale dopo l'Unità (De Sanctis e Ascoli)* (1970), ora (con titolo mutato) in *Scuola e politica*, cit., p. 170-284.

rale e scolastico di primo piano, suscitando grande attenzione fra gli insegnanti e influenzando in modo importante la redazione di nuovi programmi scolastici (promulgati poi nel 1979 quelli della scuola media, nel 1985 quelli della scuola elementare). Chi, come i citati Raicich e De Mauro (sulla loro scia si può adesso vedere l'ampio lavoro di Giuseppe Polimeni<sup>9</sup>), ha indagato le politiche normative della scuola ha concluso che il modello manzoniano, privato della sua spinta innovativa e ridotto a nuova retorica, ha giocato, tra la fine del 19. e l'inizio del 20. secolo, la parte del leone, soprattutto nell'insegnamento medio-superiore. E anche nella scuola elementare ha certamente resistito a lungo l'approccio tradizionale fondato sull'apprendimento astratto e mnemonico di regole grammaticali, cui si aggiunse a un certo punto quello 'metodista', ispirato alle grammatiche 'razionali' francesi del Settecento. Tuttavia un'eccezione di grande interesse hanno rappresentato i tentativi di dare un seguito alle ipotesi di Ascoli, costruendo una didattica "dal dialetto all'italiano" che per un verso puntasse su un'adesione realistica alle condizioni di base di insegnamento dell'italiano, diverse da regione a regione, per un altro definisse un profilo professionale nuovo per il docente elementare, chiamato a munirsi di conoscenze linguistiche specifiche e a metterle in pratica nel lavoro didattico di tutti i giorni<sup>10</sup>.

Ed eccoci di nuovo, dopo tanto girovagare, al Nazari, il cui Parallelo fu menzionato con onore in occasione del 9. Congresso pedagogico italiano del 1874 (ne vediamo segnalati gli Atti nel nostro catalogo), nel quale Francesco D'Ovidio, che di Ascoli era allievo e collaboratore strettissimo, presentò a nome del maestro una relazione, riscoperta in anni recenti, sulla importanza dell'insegnamento grammaticale, da far consistere principalmente nel confronto sistematico fra dialetto e lingua<sup>11</sup>. Nazari aveva realizzato,

<sup>9</sup> Del quale si vd. *La similitudine perfetta. La prosa di Manzoni nella scuola italiana dell'Ottocento*, Milano, Franco Angeli, 2011.

<sup>10</sup> Il posto tenuto dal dialetto nei programmi delle scuole postunitarie è al centro dell'ancor valido lavoro di LORENZO COVERI, *Dialetto e scuola nell'Italia unita*, «Rivista italiana di dialettologia», 5.-6. (1981-1982), p. 77-97.

<sup>11</sup> Il testo della relazione in appendice a RAICICH, *Scuola e politica*, cit., p. 425-31 e in F. D'OVIDIO, *Scritti linguistici*, a c. di Patricia Bianchi; introdu-

con mezzi propri, uno *specimen* di quello che Ascoli immaginava: movendo da campioni di lingua locale, desunta da facili, ma autentici testi d'epoca, procedeva illustrando le somiglianze e le differenze con le costruzioni e le parole della lingua italiana, proponendo così esemplarmente una didattica linguistica "dal noto all'ignoto" che adeguava alle esigenze del caso italiano il vecchio, familiare adagio dell'abbé Girard.

Nella sua *Relazione*, Ascoli aveva un duplice obiettivo polemico. Da una parte la visione romantica della lingua, che trascurava la componente tecnica, regolata, di questa, presentandola come uno spontaneo fluire di sentimenti cui non andrebbe frapposto ostacolo alcuno: era la visione, esplicitamente menzionata, di Jakob Grimm, che nella premessa alla edizione 1819 della sua celebre *Deutsche Grammatik*, aveva bollato come «unsägliche Pedanterei» la riflessione grammaticale esplicita sulla lingua materna, e aveva insistito sul «geheimen Schaden, den dieser Unterricht, wie alles überflüssige, nach sich zieht»<sup>12</sup>. L'altro obiettivo polemico era rappresentato dal gruppo dei grammatici fiorentini che, fidando nella vicinanza fra l'uso popolare spontaneo dei toscani e la lingua comune, sottovalutavano l'importanza della riflessione e della elaborazione formale. Ascoli non fa nomi, in questa parte della *Relazione*, ma è fuor di dubbio, a mio avviso, che avesse in mente i *Principj di grammatica cavati dall'esame della lingua nativa ad uso delle scuole popolane e delle famiglie* pubblicati nel 1870 da Raffaello Lambruschini per i tipi del Vieusseux: un altro importante volumetto messoci a disposizione dal Museo pedagogico, nel quale affiorava quell'idea di un naturale "privilegio" della condizione degli alunni fiorentini che durerà a lungo nella nostra tradizione scolastica, giocando un ruolo significativo, tanto per fare un titolo, nell'*Idioma gentile* (1905) del torinese Edmondo De Amicis.

Altri stimoli dà il nostro catalogo in direzione del dibattito linguistico. L'occhio corre, ad esempio, al *Frammento sull'educazione* del Cappo-

zione di Francesco Bruni, Napoli, Guida 1982, p. 141-46, con l'aggiunta del resoconto del dibattito svoltosi in sede di Congresso.

<sup>12</sup> Cito la *Vorrede* all'ed. 1819 (che non ho potuto vedere direttamente) della *Deutsche Grammatik* dal sito <[http://www.profkuer.de/lhr/351fl/37511-\\_grimm\\_-\\_vorrede\\_annot.pdf](http://www.profkuer.de/lhr/351fl/37511-_grimm_-_vorrede_annot.pdf)>.

ni, risalente al 1841, che figura qui in due più tarde ristampe. Tornano in mente quelle sue pagine, assai pertinenti ai problemi di cui si diceva, in cui il «candido Gino» s'interrogava sull'apprendimento della lingua materna e, critico verso l'impostazione 'ideologica' (nuova forma del tradizionale metodismo), faceva presente che già a quattro anni il bambino conosce la sua lingua, pur senza averne una nozione teorica, concludendo che la parte riflessa, esplicitamente grammaticale dell'insegnamento non va rimossa, ma posposta a fasi più tarde in prossimità degli studi superiori. E, fra le tante voci del dibattito più recente, ecco Luigi Gelmetti, voce un po' trascurata della *querelle* sulla proposta del Manzoni, il quale sia ne *La quistione della lingua italiana dopo la relazione di Alessandro Manzoni* (1868) sia nel più ampio *La Lingua parlata di Firenze e lingua letteraria d'Italia* (1874, 2 voll.) mette in campo un protagonista inedito, la città di Roma, alla quale le sorti della lingua saranno prevedibilmente annodate col trasferimento della capitale. Ed ecco, quasi a controcanto, il fedele manzoniano Luigi Morandi, con le sue *Le Correzioni ai Promessi sposi e l'unità della lingua* (1879), inteso non meno a svilire le «frettolose» tesi del Gelmetti che a corroborare il modello linguistico del romanzo con un'attenta analisi delle varianti fra le edizioni del '27 e del 1840-1845.

Un breve regesto degli altri titoli d'interesse linguistico segnala qualche pezzo forte della tradizione – le sempiterni *Regole* del Corticelli – e due prodotti d'alta classe del magistero fiorentino, la *Grammatica* fornaciariana e la *Rettorica* del Rigutini, entrambe del 1882; cui vanno aggiunte, se non ho visto male, un'altra decina di grammatiche scolastiche meno note (spicca quella di Francesco Zambaldi, Torino 1883), interessanti anche per le sedi editoriali, significativamente limitate a Torino (la maggioranza) e in minor misura a Firenze, Milano e Genova. Ciò conferma ancora una volta il ruolo aggressivo svolto dalle case editrici torinesi nel mondo scolastico dell'Italia unita<sup>13</sup>.

<sup>13</sup> Un repertorio della produzione grammaticale in Italia dopo l'Unità, unitamente a valutazioni storiche e elaborazioni statistiche, in MARIA CATTRICALÀ, *Le grammatiche scolastiche dell'italiano edite dal 1860 al 1918*, Firenze, presso l'Accademia della Crusca 1991.

Venendo ora al catalogo della direzione di Luigi Credaro, la tavola delle presenze ci dà subito l'aria dei tempi nuovi. Accanto alla fitta produzione dei 'classici' della cultura e della scuola dell'Italia unita (Mazzini, Manzoni, Carducci, De Sanctis, De Amicis...) ecco alcuni pilastri delle nuove teorie educative. Fra gli svizzeri, accanto al solito Pestalozzi (presente con ben 13 titoli) spiccano *Le langage et la pensée chez l'enfant* (1923) e *Le jugement et le raisonnement chez l'enfant* (1924) di Jean Piaget; tra i francesi, ecco gli scritti su sociologia e pedagogia di Émile Durkheim; fra gli americani, John Dewey, di cui una preziosa collanina diretta da Lombardo-Radice presso il catanese Battiato traduce *La scuola e la società* (1915). E al loro fianco, i punti di riferimento della filosofia e pedagogia idealistica: Croce e Gentile, ovviamente, e l'appena ricordato Giuseppe Lombardo-Radice, presente con una ventina di titoli raccolti intorno alle fondamentali *Lezioni di didattica e ricordi di esperienza magistrale* (1917) e agli *Orientamenti pedagogici* (nella 3 ed. del 1931). Senza dimenticare Ernesto Codignola, di cui il catalogo credariano annovera fra l'altro *La riforma della cultura magistrale* (edita anch'essa a Catania nel 1917) e *Per la dignità e libertà della scuola*, apparsa a Roma nel 1919 nelle edizioni de La Voce.

In questo quadro, la sezione dedicata alla didattica della lingua materna assume contorni molto precisi, in cui il grande pedagogista siciliano, iniziatore e direttore dei *Nuovi Doveri* (1907-1912) assume il ruolo centrale. Due titoli s'impongono alla nostra attenzione, *Lingua materna e intuizione* (1914) di Gemma Harasim e *La lingua parlata: esercizi pratici ad uso della scuola di grado preparatorio e delle prime classi elementari* di Rosa Agazzi (presente qui nella 3. edizione riveduta e ampliata, 1930). Maturate indipendentemente l'una dall'altra, le due straordinarie maestre offrivano modelli profondamente innovativi dell'insegnamento linguistico, che veniva nelle loro classi innestato profondamente al vissuto degli alunni e promosso in sinergia con lo sviluppo delle facoltà mentali, psico-motorie, immaginative.

La Harasim aveva esordito col libretto *Sull'insegnamento della lingua materna*, pubblicato a Fiume nel 1906. Lo aveva inviato a Croce e questi, intrigato, lo aveva fatto recensire nella «Critica» dell'anno successivo, dove Gargiulo aveva concluso la sua scheda

elogiativa con le parole seguenti: «Scritto con impetuoso entusiasmo e insieme con una grazia tutta femminile, questo opuscolo può suggerir qualcosa anche al teorico più acuto e rigoroso» (5., 1907, p. 65). Vi aveva ritrovato infatti, tradotto in termini didattici, il nocciolo di quell'idea del sorgere del linguaggio come intuizione spontanea dell'esperienza infantile che coincideva con la dottrina crociana e che screditava profondamente il tradizionale insegnamento normativo. Il titolo sopra citato uscì invece nella collana del Battiato, diretta da Lombardo-Radice, che aveva intanto sposato nel 1910 e di cui sarebbe rimasta sodale di affetti e di idee per lunghi anni, pur non condividendo, del marito, il sostegno alla guerra e, più tardi, la decisione di accettare l'alto incarico direttoriale propostogli da Gentile.

Fra i libri di Lombardo-Radice figura anche *Il metodo italiano nella educazione infantile. L'asilo di Mompiano* (1927), dedicato alle sorelle Rosa e Carolina Agazzi, che dal 1896, in quel piccolo comune lombardo avevano avviato la loro sperimentazione educativa, un poco il prototipo dell'«attivismo» italiano, nella quale all'educazione linguistica era riservato un posto privilegiato, per il contributo dato dall'apprendimento della lingua alla conoscenza e alla presa di possesso della realtà. Il raro libretto *La lingua parlata* è un po' il distillato del metodo agazziano, che Lombardo-Radice riteneva più solido e originale di quello montessoriano, così pubblicizzato dal regime fascista. Con le Agazzi, il concetto di 'scuola materna' (antecedente alla istruzione elementare) e la giocosa didattica froebeliana del Kindergarten facevano la loro comparsa nei metodi educativi nazionali.

Ma che ne è stato, intanto, del metodo "dal dialetto alla lingua"? Più su abbiamo ricordato una conferenza destinata alla Crusca di Pasquale Villari, che tornava sulla necessità di rendere disponibili, grazie all'autorità dell'Accademia, dei vocabolari dialetto-italiano, tali da aiutare i discendenti di ogni regione a passare dalla propria parlata locale alla lingua di tutti. (Già nel 1890, a vero dire, per impulso del Morandi il Ministero della Pubblica Istruzione aveva promosso un premio a tal fine, ma i risultati erano risultati molto inferiori alle attese.) All'esortazione del Villari corrispose immediatamente Ernesto Monaci, l'autore della *Crestomazia italiana dei*

*primi secoli* (1899-1912) che già da molti anni insegnava a Roma Storia comparata delle lingue e letterature neolatine. Sempre sulle colonne della Nuova Antologia, Monaci denuncia l'ostilità dei maestri verso il dialetto, figlia di pregiudizi radicati: «Fatte poche eccezioni, il maestro elementare, per insegnar l'italiano, prima sbandisce dalla scuola il dialetto, cercando di sradicare dalla mente dell'alunno ogni ricordo del parlar materno, talora mettendo perfino in derisione quel linguaggio ch'è naturale in ognuno sin dalle fasce; poi si mette a fabbricare sul vuoto...»<sup>14</sup>

L'esempio dei Nazari, dei Norreri e di altri maestri innovatori, che non solo si erano dati un nuovo metodo didattico, ma spesso si erano redatti e stampati a proprie spese i necessari supporti didattici, quest'esempio rischiava di sbiadire dinanzi ai pregiudizi della maggioranza. Bisognava dunque, conclude Monaci, fare ampia opera di persuasione fra i maestri, inducendoli «ad adottare l'insegnamento della lingua per mezzo del dialetto», unico metodo possibile in una società caratterizzata, come quella italiana, da tante e diverse parlate locali. Dinanzi al manzonismo frainteso e degradato dei più, che ritengono di dover sradicare il dialetto nativo dagli usi degli scolari, illudendosi poi di potervi sostituire una lingua sentita come straniera, «si cerchi di rialzare nella coscienza del popolo l'idea del suo dialetto, persuaderlo che tutti in Italia, siccome anche nelle altre nazioni, siamo bilingui; che la favella appresa nel seno delle nostre famiglie non è men degna di rispetto che la lingua da apprendersi nelle scuole; che lo studio della prima meglio ci conduce a conoscere la seconda, e che la prima, meglio ancora dell'altra, riflette tutta e sincera e più vivida, con le sue infinite rifrazioni, l'anima nazionale»<sup>15</sup>.

Era esattamente la prospettiva di Graziadio Ascoli, che Monaci sentiva ancora pienamente attuale a quasi quarant'anni dalla sua

<sup>14</sup> E. MONACI, *Ancora di dialetti e della lingua*, in *Nuova Antologia*, 143., settembre-ottobre 1909, p. 611. Gli interventi del Villari e del Monaci, unitamente a quello, immediatamente successivo, dell'accademico della Crusca Isidoro Del Lungo e a uno di Ferdinando Martini, vennero raccolti nel volumetto *Per la lingua d'Italia*, Firenze, A. Quattrini 1911.

<sup>15</sup> Ivi, p. 612-13.

formulazione nelle prime pagine dell'«Archivio glottologico italiano». Alle ragioni istituzionali e storiche evocate dal filologo, altre se ne stavano aggiungendo, dettate dall'avvicinarsi della guerra e dalle tensioni, identitarie e linguistiche, che si manifestavano nei territori di confine. Il tema è evocato in un opuscolo prezioso, oggi raro, dello stesso Monaci, *Pe' nostri manualetti*, pubblicato a Roma nel 1918 (edd. P. Maglione & C. Strini) sotto gli auspici della Società filologica romana. Bisognava rifarsi al metodo "dal dialetto alla lingua" per rendere disponibili, nei punti caldi del confronto etnico-nazionale, buoni e agili strumenti didattici per promuovere l'insegnamento dell'italiano. Erano questi, appunto, i manualetti promossi dalla Società filologica, di cui i primi, di Angelico Prati e Carlo Vignoli, erano stati pensati, non casualmente, per la zona della Valsugana e per Gorizia. Il libretto del Monaci, in tutto 57 pagine a stampa, stranamente, e certo non per ostilità, non figura nel catalogo credariano; una copia se ne trova invece, sempre presso la Biblioteca di Filosofia della Sapienza, nelle carte del Gentile. Esso comprende fra l'altro un'appendice che raccoglie – credo in modo pressoché completo – tutti i novanta libri ispirati al metodo comparativo comparsi in Italia dagli anni Quaranta dell'Ottocento (fra i primissimi la *Grammatica della lingua logudorese paragonata all'italiana*, 1840, del lessicografo sardo Giuseppe Spano) fino ai libretti appena usciti del Prati e del Vignoli (1917). Fra di essi figura anche la *Nuova grammatica della lingua italiana illustrata con principii di dialetto lombardo ad uso delle scuole di Lombardia* (Firenze, Barbèra 1907) di G. Predieri<sup>16</sup>; e anche figura (e il nostro catalogo lo riporta) l'ambizioso manuale *Dal dialetto alla lingua. Nuova grammatica italiana per la IV, V e VI elementare, con XVIII versioni in dialetto d'un brano dei "Promessi Sposi"*, pubblicato presso Paravia, nel 1917, da Ciro Trabalza. Ben noto agli specialisti per una sua monumentale *Storia della grammatica* (uscita nel 1908, e che ancora si legge con profitto) Trabalza si muoveva su una non facile linea di compromesso fra la sua formazione di lin-

<sup>16</sup> Il volumetto è presente nel catalogo Credaro, ma con incompleta citazione del titolo, che andrà pertanto corretto; omettendo il riferimento al 'dialetto lombardo' va perduta in questo caso un'informazione preziosa

guista storico e il fascino del crocianesimo. In questo libro didattico, egli cerca di mettere a disposizione dell'insegnante i rudimenti della dialettologia italiana, per abituarlo a riconoscere i fenomeni più caratteristici. Le versioni dialettali dei *Promessi Sposi* sono, da un certo punto di vista, un capolavoro di diplomazia, in quanto cercano di trascinare sul terreno del confronto dialetto-italiano proprio l'opera che più di tutte formava il baluardo del nuovo normativismo scolastico.

L'ultimo capitolo della storia dei manualetti si svolge, come si sa, all'ombra della riforma Gentile e in particolare della riscrittura dei programmi della scuola elementare promossa da Giuseppe Lombardo-Radice. Nei suoi tanti lavori dedicati all'educazione linguistica, e in particolar modo nei capitoli su «lingua e grammatica» delle *Lezioni di didattica*, Lombardo-Radice disegna per il linguaggio un ruolo centrale nel percorso formativo<sup>17</sup>. In questo contesto, il metodo comparativo s'impone come necessario per il semplicissimo fatto che per la grande maggioranza dei bambini è il dialetto, e non la lingua nazionale, a formare il tessuto linguistico di provenienza; quel tessuto di affetti, esperienze e, appunto, parole e frasi, da cui qualsiasi insegnamento deve obbligatoriamente partire, non per negarlo, ma per svilupparne e arricchirne i contenuti e gli orizzonti culturali. Lombardo-Radice promuove così una nuova leva di strumenti didattici dal dialetto alla lingua, pensati non tanto come libri di testo, da dare direttamente agli alunni, ma come libri per l'insegnante, ai quali questi deve attingere per imparare un metodo e per ottenere spunti, esempi, testi utilizzabili nel lavoro in classe.

È di grande interesse osservare con quanto realismo Lombardo-Radice si figuri questa didattica dell'italiano, come dire, "di lungo periodo", che inizia coi giochi, le canzoncine e le fiabe, e finisce, o per meglio dire finisce in quanto percorso meramente scolastico,

<sup>17</sup> Utilizzo G. LOMBARDO-RADICE, *Lezioni di didattica e ricordi di esperienza magistrale*, 33a ed. riveduta e corretta, Firenze, Sandron 1959. Un quadro del contributo di Lombardo-Radice alla teoria e alla pratica dell'educazione linguistica è offerto da DE MAURO, *Giuseppe Lombardo Radice e l'educazione linguistica*, in ID., *Idee e ricerche linguistiche nella cultura italiana*, Bologna, Il Mulino 1980, p. 93-103.

con la comprensione delle differenze grammaticali: «Apriamo la scuola allo studio della lingua e dell'arte dialettale, e v'entrerà insieme "l'italiano", anche come grammatica, perché lo sforzo della traduzione altro non sarebbe che obbligo interiore a trovarsi le regole del tradurre e a costruirsi una grammatica.

Il risultato sarà conseguito quando il bambino non avrà più bisogno di tradurre interiormente, nell'atto di parlare in italiano, e quando la regola comparativa sarà in lui tanto viva, che l'uso non renderà più necessario ricordarla.

La scuola elementare e popolare esaurisce completamente il suo compito insegnativo, rispetto alla grammatica, quando abbia ottenuto la risoluzione del dialetto nella lingua, in tal misura che l'allunno, lasciando la scuola, possa continuarla da sé senza gravi difficoltà»<sup>18</sup>.

A collaborare alla nuova serie dei manuali, Lombardo-Radice chiamò alcuni fra i migliori talenti di linguisti in formazione, che avrebbero negli anni e decenni successivi dato l'impronta agli studi universitari del loro settore. Scorrendo l'elenco che l'autore produce in nota – lamentando a distanza di anni che questo tipo di produzione sia stata «purtroppo un po' messa da parte» - incontriamo, per fare solo qualche esempio, BENVENUTO A. TERRACINI, *Esercizi di traduzione dai dialetti del Piemonte* (1924), CARLO TAGLIAVINI, *Esercizi di traduzione dai dialetti dell'Emilia* (1924), BRUNO MIGLIORINI, *Esercizi di traduzione dai dialetti delle Venezie* (1925), perfino UMBERTO BOSCO (il futuro studioso del Petrarca), *Esercizi di traduzione dai dialetti della Calabria* (1924). Il catalogo Credaro riporta fra l'altro gli *Esercizi di traduzione dai dialetti della Campania* distinti per la terza, la quarta e la quinta classe elementare, curati da Fausto Nicolini, futuro benemerito degli studi vichiani e sodale fedelissimo di Benedetto Croce. Insomma, il meglio delle forze intellettuali disponibili, chiamati a un compito di ricucitura fra mondo della scuola e sapere specialistico, il cui contenuto democratico (in senso educativo) era perfettamente chiaro a Lombardo-Radice; come lo sarà a chi, negli anni Sessanta-Settanta del Novecento, ne ha ripreso e sviluppato la lezione, adat-

<sup>18</sup> LOMBARDO-RADICE, *Lezioni di didattica*, cit., p. 185.

tandola ai tempi nuovi.

L'involuzione autoritaria dello Stato fascista, com'è noto, non risparmiò quella zona dell'educazione primaria che l'idealista Gentile e soprattutto il suo illustre collaboratore avevano disegnato sotto il segno della libertà d'espressione e della creatività. Già nel giugno 1924 Lombardo-Radice rassegnava le dimissioni dall'incarico di direttore generale e le sue posizioni antifasciste ne rendevano impossibile la nomina a membro del Consiglio superiore della Pubblica Istruzione, patrocinata dallo stesso Gentile. Nella bufera nazionalista e liberticida che si scatenò sull'Italia non restò più spazio neanche per gli innocenti esercizi "dal dialetto alla lingua". Il dialetto venne percepito come un pericolo per l'Unità dello Stato e in tempi brevi si arrivò a censurare ogni espressione dialettale, non solo nella scuola, ma anche nei resoconti radiofonici e nel parlato cinematografico. Quello stesso Trabalza, che abbiamo visto impegnato nel 1917 a promuovere un efficace insegnamento comparativo, ritroviamo affiancato a Ettore Allodoli, nel 1934, quale autore di una Grammatica degli italiani piena di spiriti normativi, "impresiosita" da esempi d'italiano attinti ai gerarchi fascisti. Gramsci, in una celebre nota del *Quaderno 29*, la menzionerà come esempio tipico dell'intreccio fra grammatica e potere politico, una delle tante forme in cui nel nostro paese può periodicamente ripresentarsi la 'quistione della lingua'<sup>19</sup>.

Col 1935 finisce la fase-Credaro della storia del Museo pedagogico romano, e può finire dunque anche la nostra piccola ricerca delle tracce di quel che fu l'insegnamento della lingua materna in Italia, a cavallo fra Otto e Novecento. In anni recenti, sullo stimolo della inattesa tenuta del dialetto nell'uso, ma anche del complicarsi, grazie all'avvento di minoranze di nuova formazione, del repertorio linguistico italiano, la didattica dal dialetto alla lingua che allora si cercò senza duraturo successo di promuovere ha incontrato gli interessi di parecchi studiosi. Un mio piccolo studio uscito in «Italiano e Oltre», nel 1995, dedicato ai manuali "scomparsi", fu seguito da una vera e propria esplorazione, fatta da una mia allieva cagliarita-

<sup>19</sup> Cfr. A. GRAMSCI, *Quaderni del carcere*, ed. critica dell'Istituto Gramsci a c. di V. Gerratana, Torino, Einaudi 1975, v. 3, p., 2347-2348.

na, Irene Zini, nelle soffitte della Nazionale di Roma e poi di quella di Firenze, dove una bibliotecaria tanto disponibile quanto intelligente mise Irene davanti a scaffali dimenticati, privi di catalogazione, perché le cose di scuola non si schedavano nemmeno. Lì erano copie preziose, impolverate, quasi uniche, dei libretti di Nazari, Norreri, Arboit, Predieri... Da allora son passati più di vent'anni, e altre copie son state ritrovate, restaurate, sottoposte a indagini scrupolose, fra le quali cito, sperando di non dimenticare nessuno, quelle di D'Achille (2002), Demartini (2010), Avolio e Pinchiorri (2011), Capotosto (2012-13)<sup>20</sup>. I manualetti sono oggi compulsati sia per il loro interesse didattico, sia anche come testimonianze di fasi storiche dei dialetti cui sono volta a volta dedicati, grazie al materiale documentario di prima mano in essi raccolto.

È una dimostrazione anche questa, per minuta che sia, della preziosità e dell'indispensabilità delle biblioteche, e fra queste della nostra, che oggi ci consente di ricostruire, tramite le schede del Museo pedagogico, un pezzo importante della nostra vicenda culturale. Il mio auspicio è che si possa promuovere al più presto una digitalizzazione di questi materiali didattici, superando definitivamente la fase del *répechage* erudito, per farne un moderno

<sup>20</sup> Cfr. S. GENSINI, *Quei 'manualetti' pensati e poi scomparsi*, in *Italiano & Oltre*, X/4, p. 231-37; I. ZINI, *I manualetti dal dialetto alla lingua*, ivi, XI, 6-15; S. GENSINI, *Breve storia dell'educazione linguistica dall'Unità a oggi*, Roma, Carocci 2005; PAOLO D'ACHILLE, *Il romanesco nei manualetti scolastici degli anni Venti*, in *Roma et Romania. Festschrift für G. Ernst zum 65. Geburtstag*, hg. v. Sabine Heinemann, Gerald Bernhard, Dieter Kattenbusch, Tübingen, Max Niemeyer Verlag, 2002, p. 47-62; SILVIA DEMARTINI, *'Dal dialetto alla lingua' negli anni Venti del Novecento. Una collana scolastica da riscoprire*, «Letteratura e dialetti», 3., 2010, p. 63-80; FRANCESCO AVOLIO, *Italofoonia e educazione linguistica fra l'Unità e la Riforma Gentile*, in *Storia della lingua italiana e storia dell'Italia unita. L'italiano e lo Stato nazionale. Atti del IX Convegno ASLI* (Firenze, 2-4 dicembre 2010), a c. di Annalisa Nesi, Silvia Morgana, Nicoletta Maraschio, Firenze, Franco Cesati 2011, p. 121-131; EMILIANO PINCHIORRI, *Impostazioni teoriche e modelli di lingua nei manualetti per lo studio dell'italiano a partire dal dialetto (1915-1925)*, ivi, p. 487-497; SILVIA CAPOTOSTO, *Dal dialetto all'errore: un'indagine sul metodo 'dal dialetto alla lingua'*, «Studi di grammatica italiana», 22.-23. (2012-2013), p. 355-374.

strumento di conoscenza, ancora utile per capire e affrontare le difficoltà linguistiche del giorno d'oggi.

### PROEMIO.

Un vocabolario che si viene stampando in Firenze sotto auspici gloriosissimi, rappresenta un principio, o un'innovazione, di cui gli riesce far mostra nella prima parola del suo frontispizio, poichè egli si annunzia per *novo* anzichè *nuovo*, così riproducendo la odierna pronuncia fiorentina, ch'egli trova urgente di rendere comune a tutta l'Italia, siccome parte integrale dell'odierno linguaggio di Firenze, il qual dev'essere, in tutto e per tutto, quello dell'Italia intiera. La medesima pronuncia fiorentina gli suggerirà, ed egli dovrà accettare, sotto pena di non lieve incoerenza: *more* per *muore*; *sola* per *suola*; *fori* per *fuori*; *io noto* per *nuoto*; *io sono* per *suono*; *coco* per *cuoco*; *omini* per *uomini*; e via discorrendo.

Ora, tutti conoscono, e nessun conosce meglio de' promotori del *Novo Vocabolario*, l'intima ragione dell'*uó* che questi tenta di sbandire. L'*uó* italiano, se per comodo de' lettori qui si vuol ripetere codesta ragione, è normale prodotto dell'*o* breve latino quando porti l'accento, come l'*íé* è prodotto normale dell'*e* breve latina accentata. Laonde avemmo: *io muóvo*, allato a *noi moviámo*; *nuóvo*, allato a *rimnováre* e *noviá*; così come avemmo: *siéde*, allato a *sedáto*; *piéde*, allato a *pedáta*. L'*o* lungo latino, all'incontro, o l'*e* lunga latina, quando pur sieno in accento, ci danno sempre la

Digitized by Google

Milano, 10 settembre 1872.

G. I. A.

*Proemio* e p. XLI, finale dell'«Archivio glottologico Italiano», v. 1.  
Siglato G[RAZIADIO]. I[SAIA]. A[SCOLI]. e datato 10 settembre 1872.  
(*Courtesy*: Harvard University Libraries.)

## UNA COLLEZIONE (INCONSUETA) DI LIBRI COME UTENSILI

PIERO INNOCENTI\*

*Una collezione che in passato fu istituzione.* È già stata citata più volte la pagina più recente (2014) sulla sedimentazione di precedenti biblioteche nella Biblioteca di Filosofia scritta da Gaetano Colli, che la ha ulteriormente aggiornata nella sua ricca introduzione all'incontro di oggi, dedicato specificamente alla bonifica dei cataloghi della Biblioteca del Museo Pedagogico. Colli ci ha ricordato gli attori della vicenda: Ruggiero Bonghi, Antonio Labriola, Luigi Credaro, e chi ne ha pazientemente ricordato l'azione: Dal Pane (1961), Miccolis (1982), poi, più vicino a noi, a Sanzo (2012).

Sul fondatore, Labriola, si soffermano ulteriormente le pagine di Siciliani de Cumis, puntuali e definitive.

Quanto a Credaro, si può ricordare forse che, allievo del Collegio Ghislieri a Pavia, studiò anche con Wundt a Lipsia; fu professore di Università prima a Pavia, poi di Pedagogia a Roma, dal 1901 al 1935; sotto la sua direzione (anni 1902-1935: coincidenti tranne uno con la sua titolarità universitaria nella capitale) la raccolta s'incrementò di 4.343 registrazioni bibliografiche, su un totale di circa 9.000 identificate oggi nel sito istituzionale della Biblioteca. Deputato del Partito Radicale, Ministro dell'Istruzione tra il 1910 e il 1914, ispiratore della legge che nel 1911 inserì i maestri elementari nei ruoli dei dipendenti dello Stato, sollevando dall'onere i Comuni. Di Credaro ancora in vita, e subito dopo la sua morte, scrissero due figure quali la pedagoga Emilia Santamaria (allieva dello stesso Credaro e frequentatrice entusiasta delle lezioni di Labriola, collaboratrice di Rosa Agazzi, collaboratrice e coniuge dell'editore Angelo Formiggini) e Antonio Banfi, antico uditore anch'egli di Wundt, voce isolata all'interno del clima filosofico italiano, ma anche della

\* Le immagini che illustrano il testo sono tratte dal sito della Biblioteca di Filosofia, Università di Roma 1 La Sapienza, e da alcuni suoi libri scelti per il programma di riproduzione *via* Google Books.

specifica tradizione del pensiero socialista e social-comunista<sup>1</sup>. Non bastò la fine del Fascismo: la personalità di Credaro ha avuto ulteriori riscontri di studio a partire solo dagli anni Settanta del Novecento, i più recenti per cura di Pier Carlo della Ferrera, in due saggi: *Un esempio locale di biblioteca d'autore* (2011) e *Scuola e famiglia in un archivio privato: il Fondo Credaro della Banca Popolare di Sondrio* (2012; ambedue: Sondrio, Banca Popolare).

La ragione si legge fra le righe della sua biografia politica: Credaro fu radicale, con qualche simpatia socialista, poi antifascista (sostanzialmente, rispettato ma emarginato), fu protagonista di una non troppo sotterranea battaglia culturale con Gentile circa i rapporti fra Filosofia e Pedagogia: a ciò fu dedicata la sua ultima lezione, nel 1935, prima di lasciare il servizio. (Pare che un silente Gentile fosse in prima fila ad ascoltarlo.) Credaro è in realtà una delle grandi figure nella storia dell'Università italiana, e in particolare dell'Ateneo romano, e che i suoi libri siano andati nella natia Sondrio piuttosto che nella Biblioteca di Filosofia è probabilmente una conseguenza postuma della battaglia persa col filosofo ufficiale del regime.

*Specificità della collezione.* Il materiale oggetto della raccolta del Museo pedagogico va visto, come hanno osservato i relatori pre-

<sup>1</sup> E. FORMIGGINI SANTAMARIA, *L. C.*, Roma, Albrighi, Segati e C., 1932. ANTONIO BANFI, *L. C. Adunanza del 9 marzo 1939. Parole commemorative*, Pavia, Successori Fusi, 1939: estr. da «Rendiconti del R. Istituto Lombardo di scienze e di lettere», v. 72., 3. della serie, 3., fasc. 2. La biografia d'impianto più recente e meno testimoniale è tratteggiata in PATRIZIA GUARNIERI, *L. C.: lo studioso e il politico*, Sondrio, Società storica valtellinese, 1979; poi fu dalla stessa Autrice strutturata in voce enciclopedica per *DBI*, 30., 1984, digitale. Guarnieri curò anche *L. C. nella scuola e nella storia: atti del Convegno internazionale, Sondrio, 15-16 settembre 1979*, Sondrio, ivi, 1986. Non si mancherà di consultare *L. C. e la «Rivista Pedagogica». Atti del convegno di Sondrio, 21 e 22 settembre 2007, ed altri scritti*, «Quaderno» n° 10, 2009 dell'Istituto Sondriese per la Storia della Resistenza e dell'Età Contemporanea, a c. di Fausta Messa e Marco Antonio Arcangeli; *L. C.: il coraggio dell'impegno. Atti del convegno*, a c. di Nella Credaro Porta e Arturo Colombo, ivi, 2001.

cedenti, nel duplice aspetto di riflessione sulla pedagogia, per quanto concerne la dimensione teorica, e di supporto operativo al personale addetto all'istruzione, per quanto concerne preparazione e affinamento di strumenti didattici. Ciò conferisce una peculiare caratteristica biblio-merceologica al materiale conservato, che si presentava all'origine anfibo, oggetti e libri.

Per quanto concerne i primi, Volpicelli ricorda nel suo intervento il loro parziale salvataggio suggerito in una lettera di Bernabei a Lombardo Radice del 4 Dicembre 1935, ma anche la definitiva condanna a morte del resto, in una lettera dello stesso allo stesso di pochi mesi dopo, 3 Giugno 1936.

Per quanto concerne i libri, si deve sottolineare che si tratta di documenti bibliografici destinati a diventare rari perché, progettati per un grande uso e realizzati verosimilmente in alte tirature, sono stati sottoposti alla voracità dell'uso didattico, e quindi si sono rarefatti; la differenza fu già messa in luce per i libri ad uso didattico del Quattrocento<sup>2</sup>. Costituiscono di fatto una nebulosa.

Una analisi biblio-catalografica del tema della collezione si ebbe nel 1985: con una pubblicazione che in circa 200 p. elenca 896 pubblicazioni divise in 5 sezioni, corrispondenti *grossa more* ad altrettante note tappe normative:

*La scuola primaria dall'Unità d'Italia alla riforma Gentile. Mostra bibliografica e documentaria.* Roma, 18 Marzo - 13 Luglio, Roma, BNC, 1985 ([BNI] 87-2576). ANNA MARIA VICHI GIORGETTI, *Presentazione*: p. [3]. [MARIA CONCETTA PETROLLO], *Introduzione*: p. 5-13. ALBERTO ALBERTI, *Il piccolo italiano e il lavoro*: p. 17-29. GAETANO BONETTA, *L'educazione morale (1859-1923)*: p. 30-42. ALESSANDRA BRIGANTI, *Programmi e libri di testo nel ciclo elementare (1859-1922)*: p. 43-52. STEFANO GENSINI, *Lingua, dialetto, modelli di educazione linguistica nella scuola dell'Ottocento*: p. 53-60. STE-

<sup>2</sup> Da E. GARIN, *L'educazione in Europa, 1400-1600*, Bari, Laterza, 1957, p. 16, cit. in P. INNOCENTI, *In margine a uno "scaffaletto" (e mezzo) di libri. riflessioni sul genotipo della biblioteca privata*, postfazione di SIMONE VOLPATO, RICCARDO CEPACH, *Alla peggio andrò in biblioteca. I libri ritrovati di Italo Svevo*, Macerata, biblohaus, 2012, p. 309-347: 314.

FANO PIVATO, *L'assistenza scolastica da Coppino a Credaro*: p. 61-67. TERESA RUSSO AGRUSTI, *L'iconografia scolastica nell'Italia postunitaria*: p. 68-79. BENEDETTO VERTECCHI, *Le fonti valutative per la storia della didattica*: p. 80-87. *Catalogo*: p. 89-208; 5 sezioni cronologiche: 1. 1859-1867. 2. 1868-1887. 3. 1888-1893. 4. 1894-1903. 5. 1904-1922. *Sussidi didattici*: p. 209. *Indice*: p. 211.

Spigolando in cerca di pubblicazioni in qualche modo omologhe (cataloghi o di luoghi istituzionali, o di luoghi produttivi dedicati a finalità analoghe: documentazione e valorizzazione del libro di supporto all'insegnamento), possiamo forse suggerire qualche titolo.

Arco cronologico totale, base collezionistica, confini fluidi caratterizzano nel 2013 una pubblicazione del Museo Nazionale della Scuola di Firenze: *100 immagini di libri di scuola. Il Fondo Antiquario del Museo Nazionale della Scuola di Firenze (secoli XVI-XVIII)*, a c. di Alessandra Anichini et alii, Firenze, All'Insegna del Giglio, 2013, 187 p. ill. ISBN 978-88-7814-595-5.

*Editoria scolastica tra Sette ed Ottocento*. Per quanto concerne la prima età contemporanea, si può segnalare una raccolta di saggi del 2000:

*Il libro per la scuola tra Sette e Ottocento*, a c. di Giorgio Chiosso, Brescia, La Scuola, 2000, 424 p. (Paedagogica). Contributi di autori vari. ISBN 88-350-9902-1, idealmente proseguito dal medesimo curatore con G. CHIOSSO, *Libri di scuola e mercato editoriale: dal primo Ottocento alla Riforma Gentile*, Milano, Angeli, 2013, 223 p. (Studi e ricerche di storia dell'editoria. 61). ISBN 978-88-204-2174-8.

Per quanto riguarda due importanti centri di produzione editoriale scolastica, Milano e Firenze fra Otto e Novecento, due saggi del 2014 e del 2004 li mettono a confronto a distanza:

ELISA MARAZZI, *Libri per diventare italiani: l'editoria per la scuola a Milano nel secondo Ottocento*, Milano, Angeli, 2014, 331 p. (Studi e ricerche di storia dell'editoria. 64). ISBN 978-88-917-0804-5. *Percorsi del libro per la scuola fra Ottocento e Novecento: la tradizione toscana e le nuove realtà del primo Novecento in Italia*. Convegno, Firenze 21-22 Febbraio

2003, a cura di Carmen Betti, Firenze, Pagnini, 2004, X, 360 p. ISBN 88-8251-198-7.

*Una brevissima galleria.* La raccolta è di pregio anche da un punto di vista documentario, oltre che bibliografico, perché ci mette a contatto della percezione che il pubblico coevo aveva, nel suo immaginario, del rapporto didattico.

Siamo nel 1849. Destinatario della missione educativa sono, nella progettazione editoriale di un libro uscito quest'anno, le madri italiane; eccone attori e scena: mamma, pupo, aio. Aula: il salotto di casa (Figura 1.)

1866. Figure 2. e 3. (Coperta e frontespizio) Questa traduzione da Fénelon è invece ancora il modello per l'educazione femminile (in quell'anno Eugenia era Imperatrice consorte in Francia...)

1906. Figure 5. e 6. Quaranta anni dopo, la scuola primaria, in un libro di lettura, si autorappresenta così (GIUSEPPE CASTELLI, *Nuove letture per gli alunni della prima classe elementare*, Roma-Milano, Società Dante Alighieri, 1906, p. 4). Sono ora aule in cui si parla di Ferrante Aporti, di Fröbel, grazie ai divulgatori e seguaci in Italia: Figura 4. *Manuale per gli asili d'infanzia secondo il metodo di Ferrante Aporti*, coordinato all'insegnamento delle scuole elementari ed i programmi governativi con un capitolo contenente principi di geometria e di disegno lineare secondo il metodo di Federico Frobel. 3. ed. notabilmente accresciuta e corretta per Angiola Bianchini, Fano, Lana, 1877.

*Una postilla a concludere.* Orizzonte cosmopolita. Quella che fu una istituzione e ora è una raccolta spaziava sulle pubblicazioni in lingue straniere: Francese, Inglese, Tedesco, naturalmente con particolare attenzione all'organizzazione dell'istruzione primaria, secondaria, e superiore. Ma non solo.

La biblioteca per i maestri non esita, ad esempio, ad inserire nelle proprie raccolte due titoli come:

MARTIN LUTHER, *Das Neue Testament*, Berlin, Decker, 1872. *Die Bibel, oder die ganze Heilige Schrift des alten und neuen Testaments*, nach der deutschen Uebersetzung Martin Luther's, Berlin, Decker, 1872.

Qualcuno direbbe forse che la presenza di Lutero potrebbe anche essere casuale, il che (come per qualunque autore contenuto in qualunque catalogo) in linea di principio è senz'altro ipoteticamente plausibile. Forse è meno plausibile definire casuale la presenza della Bibbia *in quanto tale*, solo che si ricordi la sequenza delle autorizzazioni ecclesiastiche:

Nel 1820 Pio 7. vieta la lettura della Bibbia del Martini. Nel 1844, enciclica *Inter praecipuas*, Gregorio 16. autorizza la lettura della Bibbia solo se in testo approvato e commentato. Nel 1846, enciclica *Qui pluribus*, Pio 9. condanna le Società Bibliche protestanti e i loro prodotti. Leone 13., fra il 1893 (enciclica *Providentissimus Deus*) e il 1898 (decreto del 13 Dicembre) ammette i fedeli alla lettura diretta del testo biblico.



Figura 1.



Figura 2

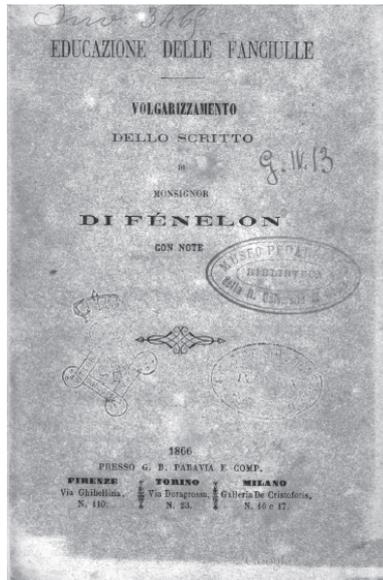


Figura 3.



Figura 4.



Figura 5.

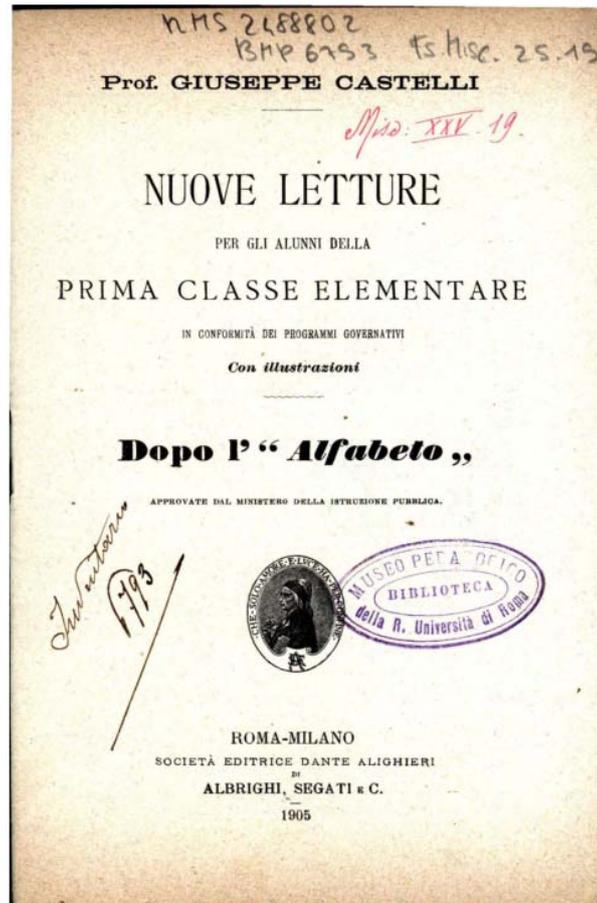


Figura 6.

## UNA IMPORTANTE REALIZZAZIONE

PIETRO LUCISANO\*

Dopo le relazioni che mi hanno preceduto e che hanno ripercorso la storia della nostra Biblioteca e del Museo pedagogico il mio intervento vuole essere poco più di un ringraziamento per questa importante realizzazione. Certamente per chi, come me, ha studiato Filosofia alla Sapienza, la Biblioteca di Filosofia è un luogo importante. E nel ricordarlo credo doveroso iniziare il mio intervento con un pensiero al collega bibliotecario Carlo Manselli, che ha rappresentato per anni il tramite tra noi e i testi. Per noi la Biblioteca è stata non soltanto un posto dove trovare libri o dove studiare in rispettoso silenzio, ma un luogo in cui si abbiamo respirato un'atmosfera e parlato delle cose che hanno senso e ancora un luogo dove esperti ci hanno portato per mano a apprezzare lo studio, guidandoci a trovare nei libri risposte e soprattutto altre domande. Il bibliotecario non è mai stato solo un catalogatore, ma un conoscitore profondo del patrimonio che custodiva e dunque un aiuto e una guida utile per noi studenti, poi per noi giovani ricercatori e ancora da giovani e poi anziani professori. Un bravo bibliotecario non potrà mai essere sostituito da un *software* di ricerca.

Oggi Gaetano Colli ci presenta un lavoro veramente apprezzabile, un lavoro di cui come studioso di educazione dovrei essere, assieme ai miei colleghi e ai miei studenti, tra gli utenti principali. Credo che meriti riflettere sul senso che ha un Museo pedagogico, perché l'educazione è uno di quei terreni in cui tutti credono di poter dire tutto senza conoscere e senza riflettere, senza capire la attualità del passato, immaginando che si possa innovare senza solide radici, che si possa rottamare il passato. In fondo questa trascuratezza si riflette anche sulla storia di questo patrimonio, di questo Museo pedagogico rimbalzato di posto in posto, poi spaccettato, diviso e in parte disperso. Dietro al Museo c'era un'idea positiva di scienza dell'educazione, e di un percorso di approfonda-

\* Università di Roma1 La Sapienza.

dimento che tuttavia si è interrotto, perché poi, arrivati al 1935, di quello che è successo nelle scuole nessuno ha più tenuto a conservare e a rendere disponibili materiali e tracce documentali. Il nuovo avanzava, il passato era superato e il nuovo doveva bastare. Se è vero - come è emerso - che abbiamo perso 4.000 libri del Museo Pedagogico, un patrimonio inestimabile, è altrettanto vero, che questo atteggiamento di disattenzione al passato non è stato solo del fascismo: il Ministero della Pubblica Istruzione ha buttato, dopo averle tenute per anni in un magazzino, tutte le testimonianze delle sperimentazioni delle scuole secondarie superiori fatte negli anni Settanta. Noi abbiamo perso pezzi di storia delle nostre vicende e siamo condannati a ripetere errori già fatti e a riscoprire cose già scoperte.

Queste considerazioni qualche volta mi fanno dire di essere professore di uno delle discipline più fallimentari della vicenda umana perché se il compito della Pedagogia dovrebbe essere quello di fare tesoro delle vicende del passato e di riuscire a trasmetterle alle generazioni successive perché non commettano più gli stessi errori, basta guardarsi intorno per capire che qualcosa nel nostro lavoro non ha funzionato. Per questo cercare di comprendere le vicende del passato è importante e provare a fare tesoro dell'esperienza di chi ci ha preceduto e reinterpretarla alla luce del presente è importante.

Nei giorni che hanno preceduto questo incontro, dopo che Gaetano Colli mi aveva dato modo di accedere ai testi del Museo Pedagogico, *at ego curiosus alioquin* ho cominciato a cercare tra i testi e ho scoperto un'infinità di cose interessanti. Ci sono manualetti che spiegano come debba essere arredata una classe. Io inviterei chiunque ad andare a vedere la nuova sede universitaria di Scalo San Lorenzo per capire come sia stato possibile costruire oggi un edificio che non tiene conto di alcuna delle sensate indicazioni presenti in testi del Milleottocento. Forse bisognerebbe rileggere con umiltà e ascoltare come si dispongono i banchi, come si arredano i luoghi e non solo; anche di come si progetta e si organizza una didattica efficace. Stamattina in una delle prime lezioni del corso di Scienze della formazione primaria, la laurea per maestri che la Sapienza ha attivato per la prima volta da quest'anno, ho

potuto portare i ragazzi a esplorare il catalogo e le testimonianze che ora sono a disposizione.

Abbiamo trovato testi estremamente interessanti: le riflessioni di Collodi<sup>1</sup> su una didattica basata sui sensi e basata sul fatto che ci sono moltissime cose che impariamo in assenza dei maestri. L'idea di Collodi di fare "lezione di cose". La tendenza attuale è di fare lezione di parole, qualche volta lezione di immagini, ma non lezioni di cose. Per questo i nostri ragazzi fanno fatica a confrontarsi con la realtà, e anche con le testimonianze di realtà che si possono cogliere attraverso i materiali del museo pedagogico. Vorrei ancora sottolineare la totale attualità di alcune riflessioni, ad esempio, nell'introduzione al *Manualetto per l'allievo della prima classe delle scuole italiane nelle colonie*<sup>2</sup> troviamo: «i libri di lettura usati nelle scuole primarie d'Italia sono improntati di un particolare carattere locale non rispondono punto alle esigenze delle scuole all'estero specie delle colonie d'Africa e del Levante. Qui sovente accanto al cattolico siete l'israelita e il musulmano, qui diversi assai da quelli dell'Italia sono i costumi, le occupazioni, il clima, i prodotti e perfino il modo di pensare sono differenti onde avviene spesso che l'allievo legga nei testi proposti di cose che contraddicono alle nozioni che egli ne ha o che offendono la delicatezza religiosa e nazionale, il che ci induce a raccogliere materiale per la compilazione di manuali per le varie classi elementari che meglio si addicessero ai bisogni delle scuole italiane all'estero». Mentre i nostri colleghi pensano di risolvere il problema del rispetto delle altre culture attraverso l'alternanza delle parole: 'intercultura', 'inclusione' 'integrazione' e così via seguito, convinti di scoprire continuamente il nuovo, di essere in qualche senso innovativi, scopriamo che alcune riflessioni erano già state fatte, maturate e praticate all'interno di una scuola che ha dato a questo Paese un

<sup>1</sup> CARLO COLLODI, *Libro di Lezioni per la seconda classe elementare secondo gli ultimi programmi*, Firenze, Felice Paggi, 1889, 135 p.; la cit. è a p. 4.

<sup>2</sup> Nella Biblioteca del Museo pedagogico sono presenti due ed. del *Manualetto dell'allievo di prima classe elementare nelle scuole italiane delle colonie*. La cit. è contenuta nella *Prefazione* di ambedue gli opuscoli: 2. ed. riveduta e ampliata, Roma, G. B. Paravia, 1875, 48 p. ill.; 4. ed. Roma, G. B. Paravia, 1884. 69 p. ill. Ambedue possedute dalla Biblioteca di Filosofia.

contributo di grande rilievo.

Credo che un'altra cosa, che questi testi ci debbano aiutare a capire, è il grande sforzo che è stato fatto da parte delle scuole italiane per portare un Paese di analfabeti al Paese che oggi conosciamo, con tutte le sue contraddizioni, ma pienamente scolarizzato. A volte è necessario guardare indietro per capire quanta strada è stata fatta. E questa strada è stata percorsa con il lavoro degli insegnanti e dei maestri, con la loro passione che ha superato le condizioni, sempre inadeguate, in cui sono stati costretti a lavorare e con l'intelligenza, che ha cercato di trovare strumenti adatti a portare avanti il compito di alfabetizzare, istruire, far conoscere e far amare le tradizioni e la cultura del passato. Raccogliere e trasmettere queste esperienze era la missione del Museo pedagogico.

Se ci avviciniamo a questo patrimonio con il dovuto rispetto possiamo allora comprendere la ricchezza anche di alcuni aspetti didattici e di alcune tecniche che possiamo osservare in questi fascioletti, ad esempio, nel cercare di proporre percorsi di educazione linguistica. Una tecnica che nasce da una situazione evidentemente molto diversa dalla nostra, senza radio, televisione e Internet. Oggi i bambini entrano alla scuola dell'infanzia che già sanno leggere perché sono esposti ad una grande quantità di messaggi visivi relativi agli alfabeti, alla lingua, ai cartelli e via di seguito. Immaginiamo la necessità di introdurre alla lettura bambini e adulti che vivevano in un mondo in cui le lettere, i testi, erano sostanzialmente privilegio di pochi, delle case nobili, certamente non dei contadini, che erano la maggior parte della popolazione, non della classe operaia che si andava lentamente formando e non dei soldati costretti a questa servitù dalle leggi del nuovo stato unitario. C'è un manualetto che specificamente si rivolge all'istruzione dei soldati<sup>3</sup>.

Una ulteriore riflessione, che nasce dalla osservazione di questo materiale, riguarda la dimensione etica. Perché questo materiale ci introduce a un segmento della storia nazionale nel quale il tentativo

<sup>3</sup> MATTEO AUGUSTO MAURO, *Lettere, sillabe e parole per insegnare a leggere e scrivere ai soldati analfabeti, coordinate al metodo filologico*, 4. ed. riveduta e corretta, Roma, Pallotta, 1875. 64 p.

di costruire una scuola laica comprendeva il fatto che l'insegnamento assumesse una dimensione etica. Una proposta etica che nasceva dai principi morali di una classe dirigente di ispirazione massonica, che aveva dei principi teosofici, non religiosi o addirittura antireligiosi, che tuttavia prevedevano il trasferimento ai fanciulli di solide indicazioni morali, non senza qualche paternalismo (si trattava pur sempre della morale di una ristretta classe dirigente). Qualche volta noi ci limitiamo da 'apocalittici' ad immaginare che la discussione etica sia stata soltanto appannaggio dei nostri padri nobili: i Labriola e i Credaro. C'è una traduzione didattica di questi principi nella loro trasposizione nei testi e nei materiali in uso nelle scuole che ha una dimensione estremamente importante, che va compresa, appresa, ricostruita e criticata.

*Verba volant scripta manent*, le parole corrono, oggi anche attraverso i *tweet*, i testi, gli scritti impegnativi, invece, per non rimanere, richiedono il nostro intervento, richiedono attenzione, lettura, riflessione e anche un po' di amore. Questo è il problema di un Museo pedagogico, libri e materiali e testimonianze che rischiano di rimanere e di perdersi. E la nostra missione di educatori è invece di non farli rimanere dove sono, di rendere vivo il Museo pedagogico e metterlo a disposizione delle persone che da professionisti dovranno esercitare il mestiere di educare i nostri figli, i nostri nipoti, le generazioni dei nostri giovani studenti che studiano per diventare insegnanti.

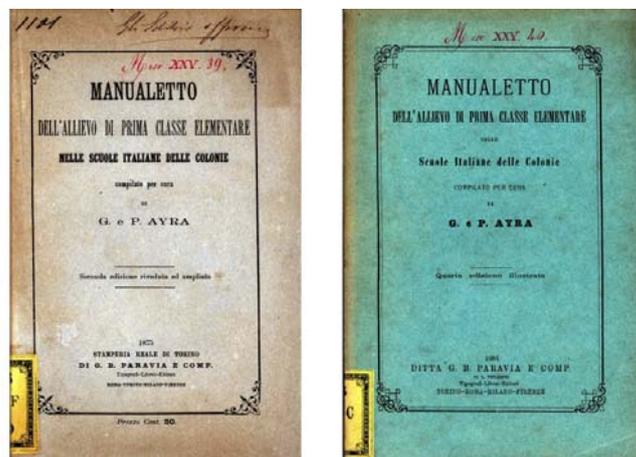
Gli insegnanti sono chiamati a una missione, senza timore di retorica abbastanza eroica, perché la Scuola nel nostro Paese, nonostante le dichiarazioni e gli impegni, ha sempre vissuto una condizione molto disagiata, il disagio degli insegnanti non nasce con il nuovo millennio. Nell'Italia unita i maestri avevano dodici classi stipendiali, sei per le maestre e sei per i maestri, le maestre prendevano il 25% di stipendio in meno dei maestri. Gli stipendi erano maggiori per chi insegnava nelle quarte e quinte in città e sei volte più bassi per chi insegnava in prima e seconda nei comuni rurali. Queste maestre dalla penna rossa, lavorando in stalle riadattate e con classi di fino a oltre cento bambini hanno fatto il miracolo di rendere alfabetizzato il nostro Paese, merita capire come hanno fatto.

Anche oggi viviamo una situazione in cui il lavoro di insegnare ri-

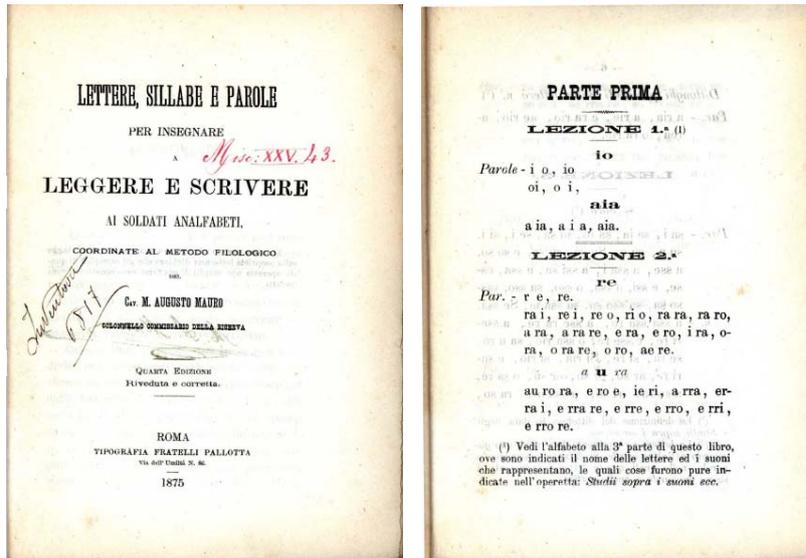
sulta trascurato, è trascurata la formazione degli insegnanti, è trascurata la loro condizione sociale e si è intaccato anche il rispetto sociale che ha invece accompagnato il percorso della scuola negli anni del Museo pedagogico. La Sapienza ha tuttavia fatto una grande scommessa e da quest'anno le Facoltà di Medicina e Psicologia, di Lettere e di Filosofia e di Scienze Matematiche, fisiche e naturali hanno insieme deciso di promuovere il Corso di laurea in Scienze della formazione primaria, ri-assumendo il compito di formare maestri, che da oltre trent'anni era stato affidato alla sola Roma Tre. Così il lavoro dei nostri bibliotecari è stato completato in tempo per questa nuova avventura ed è per noi, una sorta di regalo per l'inizio delle attività. Un regalo che ci consente di ritrovare radici e sarà nostro compito tentare di rendere il Museo pedagogico presente nella Biblioteca di Villa Mirafiori non soltanto un *repository* ma un luogo nel quale lavorare per formare la professionalità dei nostri ragazzi. Ultima osservazione, questo forse è un problema più politico, io ho l'impressione che un museo e una biblioteca possono vivere bene solo se sono accanto alle persone che studiano, che lavorano, e che operano con i materiali presenti. Se Villa Mirafiori continuerà ad essere il luogo della filosofia e delle scienze dell'educazione la didattica non dovrà essere separata dalla sua Biblioteca. Oggi vanno di moda accorpamenti e risparmi: razionalizzazioni. Si risparmia qualche stipendio e si sterilizza l'uso di materiali preziosi. Poiché da qualche parte si vocifera di un ulteriore spostamento della nostra Biblioteca verso una nuova sede, la grande biblioteca unificata della facoltà di Lettere e filosofia. Temo che la grande biblioteca unificata rischi di non essere un ulteriore elemento di efficienza, ma solo un luogo di conservazione e non di attività; credo che meriti riflettere sull'importanza che ha avuto per noi avere avuto la Biblioteca di Filosofia accanto alla Facoltà di Filosofia e che avrà in futuro avere il Museo pedagogico accanto ai corsi di Laurea in Scienze della Formazione perché questa è una condizione che, a mio parere, può incidere sul futuro e sulla qualità dei futuri maestri di Sapienza.



Frontespizio e p. 4 di C. COLLODI, *Libro di Lezioni per la seconda classe elementare*, Firenze, Felice Paggi, 1889  
Biblioteca di Filosofia, Opuscoli Pedagogia A.VI.27.



Coperta delle due edizioni di *Manualetto dell'allievo di prima classe elementare nelle scuole italiane delle colonie*, Roma, Paravia, 1875 e 1884.  
Biblioteca di Filosofia, Opuscoli Pedagogia Misc.XXV.39-40.



Frontespizio e p. [5] di  
 M. A. MAURO, *Lettere, sillabe e parole per insegnare a leggere e scrivere ai  
 soldati analfabeti, coordinate al metodo filologico,*  
 Biblioteca di Filosofia, Opuscoli Pedagogia Misc.XXV.43.

**GENESI DI UN'OPERA PRIMA.  
RAVENNA E I SUOI DINTORNI DI CORRADO RICCI:  
INDAGINI SULL'APPARATO ICONOGRAFICO**

PAOLA NOVARA\*

L'importante ruolo svolto dal ravennate Corrado Ricci (fig. 1) negli anni della maturità professionale nello sviluppo della cura dei beni culturali è stato più volte affrontato nell'ultimo trentennio. Gli anni della prima formazione nella città natale sono invece meno noti<sup>1</sup>.

Un importante episodio degli esordi dello studioso è quello che lo vide coinvolto nel 1877, appena diciannovenne, nella realizzazione di una innovativa guida di Ravenna (fig. 2), opera che ebbe un grandissimo successo, al punto da godere negli anni a venire, di altre cinque edizioni rivisitate e aggiornate<sup>2</sup>. In questa sede vorrei proporre alcune considerazioni sulla genesi dell'opera, riunendo informazioni in alcuni casi già note, ma che meritano di essere rilette sulla scorta del recente rinvenimento presso il Museo Nazionale di Ravenna di un piccolo fondo costituito dalla quasi totalità delle matrici xilografiche impiegate per illustrare le prime due edizioni della guida di Ricci<sup>3</sup>.

\* Paola.Novara@beniculturali.it.

<sup>1</sup> Corrado Ricci nacque a Ravenna il 18 aprile 1858. La famiglia Ricci viveva in casa Vizzani, al n. 39 della strada di Porta Sisi, come allora si chiamava il lungo tracciato delle odierne vie Mazzini e Ricci (nel luogo dove successivamente fu costruita la Biblioteca «Mussolini», oggi «Oriani»). Su di lui: *Repertorio bibliografico V*, p. 2007-2009; *Dizionario biografico*, p. 510-527. Inoltre: LOMBARDINI, NOVARA, TRAMONTI 1999; EMILIANI, DOMINI 2005; EMILIANI, SPADONI 2008. Per i primi anni, si è fermi, ad oggi, a RAVA 1935.

<sup>2</sup> La 6. e ultima ed., stampata a Bologna dalla Zanichelli, risale al 1923.

<sup>3</sup> Le matrici sono state oggetto di una mostra dal titolo "Impronte. Le matrici della prima *Guida* di Corrado Ricci" inaugurata il 20 aprile 2017 e protrattasi fino al 20 agosto presso il Museo Nazionale di Ravenna.

Nel 1877 Corrado aveva appena terminato il liceo ginnasio a Ravenna sotto l'egida del letterato ravennate Adolfo Borgognoni, amico personale di Carducci. Il padre Luigi<sup>4</sup> era un disegnatore e scenografo teatrale che in età matura aveva introdotto tra le sue attività anche quella di fotografo, prediligendo la riproduzione degli edifici monumentali e del paesaggio a quella di studio. Aveva un laboratorio ubicato nell'abitazione, sull'odierna via C. Ricci, aperto attorno al 1860.

Amico fraterno e collega di Luigi era Odoardo Gardella<sup>5</sup>, anch'egli legato al mondo teatrale nell'attività di scenografo e macchinista che per anni aveva svolto affiancando il faentino Romolo Liverani. Gardella, nato nel 1820, attorno al 1860 decise di dedicarsi quasi a tempo pieno allo studio della città di Ravenna, affrontando, in palese polemica metodologica con l'attività degli storici locali contemporanei, l'analisi dei monumenti secondo tecniche innovative per l'epoca (che aveva elaborato da autodidatta), basate sulla ricerca autoptica capillare e sulla restituzione grafica di grande qualità tecnica, effetto dell'abilità appresa presso l'Accademia di Belle Arti e dalla professione. Quando Gardella diede avvio alle sue indagini, gli edifici che Ravenna aveva ereditato dal passato si mostravano in gran parte modificati da interventi operati in età moderna e spesso non facevano trapelare la sopravvivenza di segmenti originali. La ricerca di Gardella si arricchì all'indomani dell'Unità d'Italia, quando si avviarono anche a Ravenna, sotto la direzione del Genio Civile, alcune campagne di restauro degli edifici monumentali. Anche se non sempre concorde con le scelte operate dai tecnici, riuscì ad ottenere informazioni e fu autorizzato a svolgere alcune indagini personali nei cantieri.

Ancora giovanissimo Corrado iniziò a frequentare Gardella, la Biblioteca Classense, alla cui direzione si succedettero in quegli anni Giovanni e Andrea Zoli<sup>6</sup>, e il cenacolo che aveva come luogo di incontro la cartoleria (ed Editrice) "Minerva" dei fratelli Antonio e Giovanni David, che attorno agli anni '70 dell'Ottocento, era un

<sup>4</sup> NOVARA 2006; IDEM 2009; IDEM 2016a; IDEM 2016b; IDEM 2016c.

<sup>5</sup> NOVARA 2004.

<sup>6</sup> MISEROCCHI 1927, p. 205-206.

punto di incontro per i cultori di storia e letteratura locali<sup>7</sup>. I due editori vendevano prevalentemente riviste e opere a fascicoli, secondo l'uso dell'epoca, ma molti erano i turisti che si rivolgevano a loro per acquistare una guida tascabile della città. Poiché le più aggiornate guide di Ravenna esistenti all'epoca risalivano ai primi dell'Ottocento (erano infatti quelle di Francesco Nanni, stampata nel 1821, e di Gasparo Ribuffi, edita nel 1835<sup>8</sup>), i David decisero di realizzare un nuovo volumetto per rispondere all'assidua richiesta. Chiesta un'opinione a Gardella e a Borgognoni, la scelta cadde sul giovane Ricci. Alla realizzazione dell'operetta, che fu messa in vendita a fascicoli col titolo *Ravenna e i suoi dintorni*, contribuì economicamente anche il locale Liceo. Il primo fascicolo uscì alla fine del 1877 e la stampa si protrasse fino al maggio 1878<sup>9</sup>, a ridosso delle feste organizzate in onore di Luigi Carlo Farini<sup>10</sup>, durante le quali fu inaugurata la statua posta davanti alla stazione ferroviaria, riprodotta nell'antiporta della guida.

Nell'introduzione dell'opera, Corrado Ricci scrive: «... è inoltre nostro dovere dar pubblica lode all'amico nostro Odoardo Gardella, più volte mentovato nel corso di questo libro, per averci favoriti i disegni d'alcune recondite parti de' nostri monumenti, sconosciu-

<sup>7</sup> La ditta era nata come legatoria nel 1810 con il nome di "alla Minerva". Era situata nell'odierna via Cairoli, NOVARA 2013a.

<sup>8</sup> NANNI 1921; RIBUFFI 1835, poi Ravenna 1869 e 1877.

<sup>9</sup> Non sappiamo quale tiratura avesse il volume, ma è noto che i David guadagnarono una cospicua somma che permise loro di dare avvio ad una collana di operette di grande successo. Poiché la carta acquistata per la stampa della Guida era in eccesso e l'operetta di Ricci aveva venduto bene i David decisero di dare avvio ad una serie di volumetti ispirati alla collezione elzeviriana dell'editore bolognese Zanichelli (RAVA 1935, p. 89-91); nacque così la Collezione diamante elzeviriana, volumetti in cui trovarono spazio raccolte di poesie, come le liriche di Enrico Panzacchi *Vecchio ideale* o il poemetto di Lorenzo Fusconi *L'Asinaria* e prose romantiche, come *In Provenza* di Adolfo Borgognoni. I libretti erano di trentadue o sessantaquattro pagine, e costavano 40 centesimi l'uno. I fratelli David fecero fortuna, ma nel giro di poco tempo fallirono perché fecero un investimento eccessivo acquistando la loro abitazione e il fallimento portò alla chiusura della casa editrice.

<sup>10</sup> Una cronaca delle quali è contenuta in *Ravenna nelle feste*.

te agli storici ravennati... insieme ad Odoardo Gardella e a mio padre, Luigi, dai quali durante la compilazione di questo volumetto ebbi larga copia di notizie sui nostri monumenti»<sup>11</sup>.

L'apporto dato da Gardella e da Luigi Ricci all'operetta del giovane Corrado è evidente soprattutto nell'apparato iconografico. Il volume contiene 53 xilografie. Un'analisi approfondita delle immagini ci permette di comprendere che delle tavole fuori testo, 7, raffiguranti interni ed esterni di edifici e monumenti, sono ricavate da fotografie di Luigi Ricci, e 22, planimetrie e sezioni di edifici, derivano da disegni realizzati da Gardella. Sono ricavate da disegni di Gardella anche le restanti incisioni inserite all'interno del testo e raffiguranti monete e sigle greche incise sui marmi lavorati delle antiche chiese della città<sup>12</sup>.

Grazie al rinvenimento delle matrici presso il Museo Nazionale, possiamo ricostruire l'intero processo di ideazione e realizzazione dell'apparato iconografico della *Ravenna e i suoi dintorni*, partendo dalle immagini originali fino alle stampe presenti sul volume.

La produzione fotografica di Luigi Ricci è in gran parte ricostruibile attraverso la documentazione, l'edizione dei cataloghi e i materiali fotografici che si conservano in positivo in molti fondi ravennati e non e in un gruppo di lastre negative conservato nell'archivio fotografico della Soprintendenza di Ravenna<sup>13</sup>. All'epoca della stesura della Guida, il laboratorio aveva pubblicato già tre cataloghi comprendenti inquadrature dei monumenti della città e del circondario (che includevano i siti di Pomposa e Fornò) e di materiali conservati nei Musei locali e nella Biblioteca civica. Le indagini più recenti hanno chiarito che restano pochissimi negativi delle foto scattate prima del 1880 quando fu realizzata la campagna che

<sup>11</sup> Rispettivamente p. III e p. 114.

<sup>12</sup> Figg. 4, 10, 11, 15, 16, 19, 20, 23-32, sigle su capitelli e colonne.

<sup>13</sup> Per la documentazione: NOVARA 2009; IDEM 2016a. Per i cataloghi: NOVARA 2006. Il gruppo più significativo di positivi di fotografie di Luigi Ricci si trova nel fondo fotografico del figlio Corrado conservato presso la Biblioteca Classense di Ravenna. Altri positivi di sue foto si trovano anche nelle raccolte Alinari e in altri archivi pubblici: *Ravenna mosaico* 2004. Per le lastre a Ravenna: NOVARA 2016c; IDEM 2016b.

portò al catalogo più ricco edito nel 1882, cui si riferiscono le lastre conservate in Soprintendenza.

Le foto impiegate per l'apparato di *Ravenna e i suoi dintorni* sono tutte note sia in copia tipografica nelle cartoline edite nei primi anni del Novecento, sia attraverso alcune albumine conservate nei fondi suddetti. Sono quelle che raffigurano la statua di Farini (antiporta non numerata) (fig. 3), il portale gotico della chiesa di S. Giovanni Evangelista (p. 3), l'interno della basilica di San Vitale (p. 57) (fig. 4), la facciata della chiesa di S. Apollinare Nuovo (p. 123) (fig. 5), l'interno del battistero Neoniano (p. 203), l'esterno del Mausoleo di Teodorico (p. 231). I disegni realizzati da Gardella sono conservati, con il materiale di studio, nelle *Carte Romagna* della Raccolta Piancastelli della Biblioteca «A. Saffi» di Forlì<sup>14</sup>. Le indagini hanno chiarito che Gardella offrì al giovane Corrado non solo disegni, ma anche numerose informazioni che lo studioso impiegò nella Guida e in altre opere degli esordi.

Un consistente nucleo di materiale è quello riguardante le cripte ravennati che Corrado usò anche per un corposo articolo edito nel 1881<sup>15</sup>. Nell'anno della stesura della guida, Gardella e i due Ricci avevano intrapreso le indagini all'interno della cripta di San Francesco<sup>16</sup>, e Ricci poté usufruire di tutto quanto raccolto nel cantiere di scavo dall'anziano mentore, consistente in numerosi disegni e alcuni appunti.

Ricci poté contare anche sulle informazioni raccolte un decennio prima da Gardella all'interno della cripta della cattedrale, al cui ri-

<sup>14</sup> Le buste del Fondo Piancastelli contenenti materiali del Gardella sono sei, dalla n. 220 alla 225. Le buste 220-222 e 224-225 raccolgono notizie relative a quasi tutte le chiese ravennati, con riferimenti non solo agli edifici tardoantichi, ma anche alle chiese più recenti; vi sono contenute trascrizioni di brani o di interi volumi, estratti, stralci di giornali, brevi riassunti riguardanti la storia delle chiese, progetti di chiese di nuova costruzione o di annessi a chiese più antiche. La busta 223 contiene esclusivamente materiale riguardante scavi e restauri eseguiti nel corso del 19. secolo nella cattedrale e nell'episcopio di Ravenna. Al riguardo si veda quanto già scritto in NOVARA 2004.

<sup>15</sup> Ricci 1881.

<sup>16</sup> NOVARA 2013b.

trovamento aveva preso parte personalmente (fig. 6)<sup>17</sup>. Di pari importanza per Corrado anche il restante materiale documentario raccolto da Gardella nel complesso episcopale comprendente l'analisi della cosiddetta "torretta", vale a dire la struttura comprendente la cappella arcivescovile, e delle altre fabbriche antiche e del rapporto fra quelle e l'attuale duomo. Da tali materiali Ricci ricavò le tavole delle pagine 185 (pianta e sezione della cripta), 197 (piani della "torretta"), e probabilmente 179 (planimetria della cattedrale antica) della Guida.

Un altro complesso ampiamente studiato dal mentore del giovane Ricci era quello di S. Giovanni Evangelista, comprendente la basilica di fondazione placidiana (inizi 5. secolo) che all'epoca si presentava ancora interessata dalle aggiunte barocche esterne e interne, che furono eliminate solo durante restauri eseguiti fra il 1919 e il 1921. All'esterno dell'edificio, era collocato un recinto costituito da un muro terminante con un avancorpo, su cui era montato il portale gotico rimontato all'indomani della Seconda guerra mondiale. Gardella individuò nelle murature della struttura i tratti originali del quadriportico primitivo della chiesa. Inoltre studiò il campanile comprendendo che era una costruzione posteriore alla chiesa e ne individuò la fondazione sostenuta, all'interno della chiesa, da una colonna di reimpiego. Da due disegni raccolti da Gardella, Ricci ricavò le tavole delle pagine 7 (planimetria con evidenziato l'impianto originale della chiesa e dei tratti del primitivo quadriportico) e 11 (planimetria e prospetti della parte interna del campanile) della Guida.

Un altro tema affrontato da Gardella fu quello della individuazione dei tratti originali del quadriportico della basilica di S. Apollinare in Classe. Sull'argomento l'anziano studioso era stato coinvolto anche in una polemica con i funzionari del Genio Civile incaricati

<sup>17</sup> La cripta fu rimessa in luce il 21 agosto 1865, come egli stesso narra in una sua nota: «Il 21 agosto 1865 levato il vecchio tavolato del coro, si trovò ché insisteva sopra volte, che manifestavano evidentemente che la tribuna dell'Orsiana ebbe la cripta ignorata fino a questo giorno, perché nessuno dei nostri storici ne fa ricordo», Biblioteca A. Saffi Forlì, *Fondo Piancastelli, Carte Romagna*, b. 223, c. 35.

dei primi restauri della chiesa<sup>18</sup>. Nel 1870 erano stati individuati nel sottosuolo antistante la chiesa alcuni resti delle strutture del quadriportico perite nel corso del tempo, e Ricci poté contare su di un disegno elaborato da Gardella sulla base di informazioni ricavate per via indiretta (p. 243). Forse a Gardella si deve attribuire anche il ritrovamento del piccolo vano collocato fra l'abside e il *pastoforio* settentrionale, raffigurato da Ricci nella tavola alla p. 251, anche se non abbiamo testimonianza diretta di ciò.

Scarse informazioni accompagnano l'attività dell'incisore che realizzò le tavole xilografiche, vale a dire Silvio Minardi<sup>19</sup>. Il suo impegno in relazione all'opera si ricava sia dal ringraziamento dello stesso Ricci nelle pagine iniziali della *Guida*, sia attraverso la firma in alcune delle tavole. Nato a Lugo (10 marzo 1847), dopo la formazione sotto la guida di Francesco Ratti presso la Scuola di xilografia dell'Accademia di Bologna, fu illustratore e docente<sup>20</sup>. Tali attività lo resero uno dei più celebri xilografi dei suoi tempi. A lui si devono gli apparati iconografici di molte opere di Carducci, Chiarini, Manzoni, Stecchetti e poi *ex libris*, stemmi, insegne e immagini sacre<sup>21</sup>.

#### **Abbreviazioni usate nel testo:**

*Dizionario biografico*=*Dizionario biografico dei soprintendenti storici dell'arte (1904-1974)*, Bologna 2007.

EMILIANI, DOMINI 2005=A. EMILIANI, D. DOMINI (edd.), *Corrado Ricci storico dell'arte tra esperienza e progetto*, Ravenna 2005.

EMILIANI, SPADONI 2008=A. EMILIANI, C. SPADONI (edd.), *La cura del bello. Musei, storie, paesaggi per Corrado Ricci*, Milano 2008.

LOMBARDINI, NOVARA, TRAMONTI 1999=N. LOMBARDINI, P. NOVARA, S. TRAMONTI, *Corrado Ricci. Nuovi studi e documenti*, Ravenna 1999.

<sup>18</sup> NOVARA 2004.

<sup>19</sup> SERVOLINI 1955, p. 536; PIRACCINI, SAVINI 1995, p. 24; PIRACCINI 2000, p. 17.

<sup>20</sup> Per la formazione a Bologna: SERVOLINI 1959, p. [2]. Come docente pubblicò alcuni manuali: MINARDI 1886; IDEM 1888.

<sup>21</sup> Morì il 20 agosto 1921.

MINARDI 1886=S. MINARDI, *Risoluzione di alcuni problemi pratici riguardanti la prospettiva delle ombre*, Faenza 1886.

MINARDI 1888=S. MINARDI, *Elementi di disegno a mano libera ad uso delle scuole normali*, Faenza 1888.

MISEROCCHI 1927=L. MISEROCCHI, *Ravenna e i Ravennati nel secolo XIX*, Ravenna 1927.

NANNI 1921=F. NANNI, *Il forestiere in Ravenna*, Ravenna 1821.

NOVARA 2004=P. NOVARA, *Pel bene dei nostri monumenti. Odoardo Gardella. Archeologia e antichità locali nella Ravenna dell'Ottocento*, Bologna 2004

NOVARA 2006=P. NOVARA, *L'attività di Luigi Ricci attraverso i cataloghi del suo laboratorio*, Ravenna 2006 (Collana Quaderni dell'Antico-Minima Ravennatensia, 6).

NOVARA 2009=P. NOVARA, *Appunti sulle origini della fotografia di architettura a Ravenna*, «Romagna Arte e Storia», XXIX/86 (2009), pp. 73-100;

NOVARA 2013a=P. NOVARA, *Dalla Guida di Ricci alla collezione "elzeviriana" della casa editrice David*, in S. SIMONI (ed.), *Spigolando ad arte. Ricerche di storia dell'arte nel territorio ravennate*, Ravenna 2013, p. 124-126.

NOVARA 2013b=P. NOVARA, *Gli "anni ravennati" di Corrado Ricci: la scoperta della Cripta di San Francesco*, in *Spigolando ad arte. Ricerche di storia dell'arte nel territorio ravennate*, ed. S. Simoni, Ravenna 2013, p. 127-129.

NOVARA 2016a=P. Novara, *Alle origini della fotografia ravennate: Luigi Ricci*, «Confini», n. 53 (2016), pp. 29-34.

NOVARA 2016b=P. NOVARA, *Luigi e Corrado Ricci. Archeologia e monumentalità nella fotografia ravennate della seconda metà del XIX secolo*, «Quaderni Friulani di Archeologia», XXVI/1 (2016) (=Archeologia e documentazione fotografica d'archivio. Dal dagherrotipo all'avvento della fotografia digitale, Aquileia, 28-29 aprile 2016), pp. 123-134.

NOVARA 2016c =P. NOVARA, *Luigi Ricci negli Archivi della Soprintendenza Belle Arti e Paesaggio*, «Libro Aperto. Annali Romagna», Ravenna 2016, pp. 136-141.

PIRACCINI 2000=O. PIRACCINI (ed.), *Arte lughese del Novecento nei musei dell'Emilia Romagna*, Ravenna 2000.

PIRACCINI, SAVINI 1995=O. PIRACCINI, A. SAVINI (edd.), *Novecento. Artisti dei dintorni ravennati*, Faenza 1995.

RAVA 1935=L. RAVA, *Corrado Ricci. Le prime armi a Ravenna*, in *In Memoria di Corrado Ricci*, Roma 1935, pp. 85-103.

*Ravenna mosaico* 2004=*Ravenna mosaico di culture* (numero monografico di «Acta photographica. Rivista di fotografia, cultura e territorio», a. 1, n. 1 [2004]).

*Ravenna nelle feste=Ravenna nelle feste inaugurali pel monumento a Luigi Carlo Farini il 9 giugno 1878*, Ravenna 1878.

Repertorio bibliografico V=E. GENTILE, E. CAMPOCHIARO (edd.), *Repertorio biografico dei senatori dell'Italia fascista*, vol. V, Napoli 2003.

RIBUFFI 1835=G. RIBUFFI, *Guida di Ravenna con compendio storico della città*, Ravenna 1835.

RICCI 1881=C. RICCI, *Le cripte di Ravenna*, in IDEM, *Note storiche e letterarie*, Ravenna 1881, pp. 145-179.

SERVOLINI 1955=L. SERVOLINI, *Dizionario illustrato degli incisori italiani moderni e contemporanei*, Milano 1955.

SERVOLINI 1959=A. SERVOLINI, *Dieci xilografie originali di Silvio Minardi*, Milano 1959.

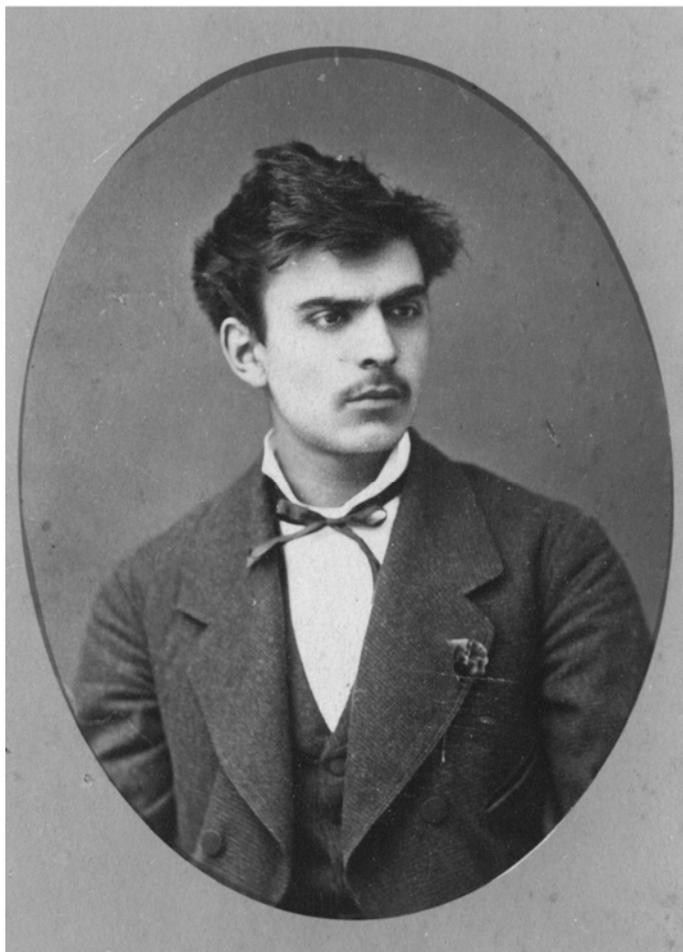


Fig. 1 -Corrado Ricci ventenne (Biblioteca Classense di Ravenna, *Archivio fotografico corrente*, n. 60269).

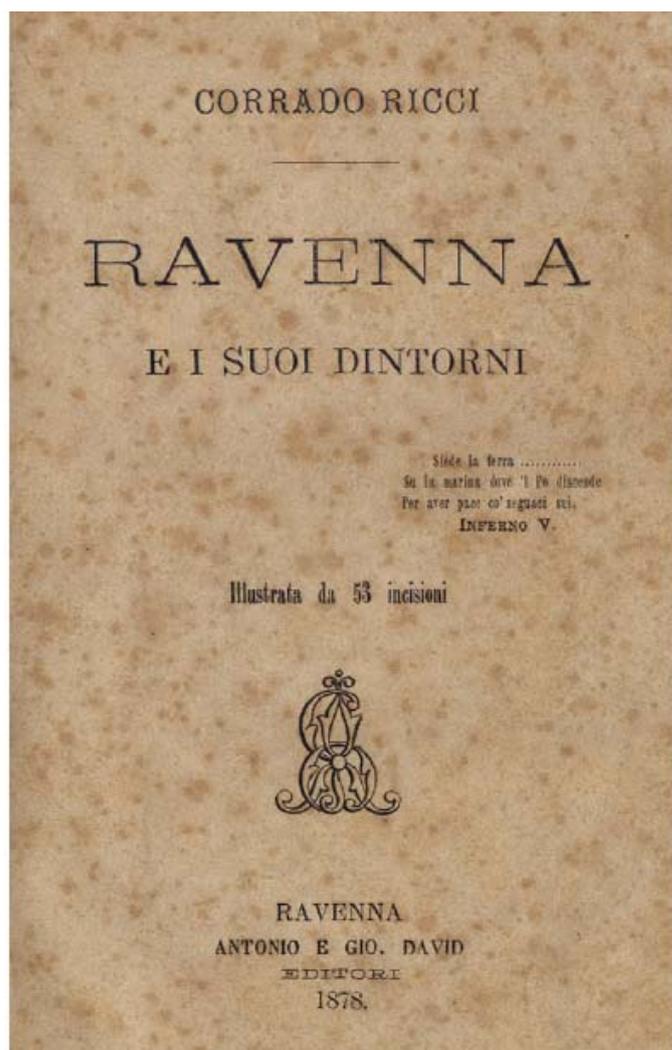


Fig. 2- Frontespizio della guida *Ravenna e i suoi dintorni* (Ravenna 1878).



Fig. 3-Processo di creazione della tavola raffigurante la statua di Luigi Carlo Farini partendo da una foto di Luigi Ricci.

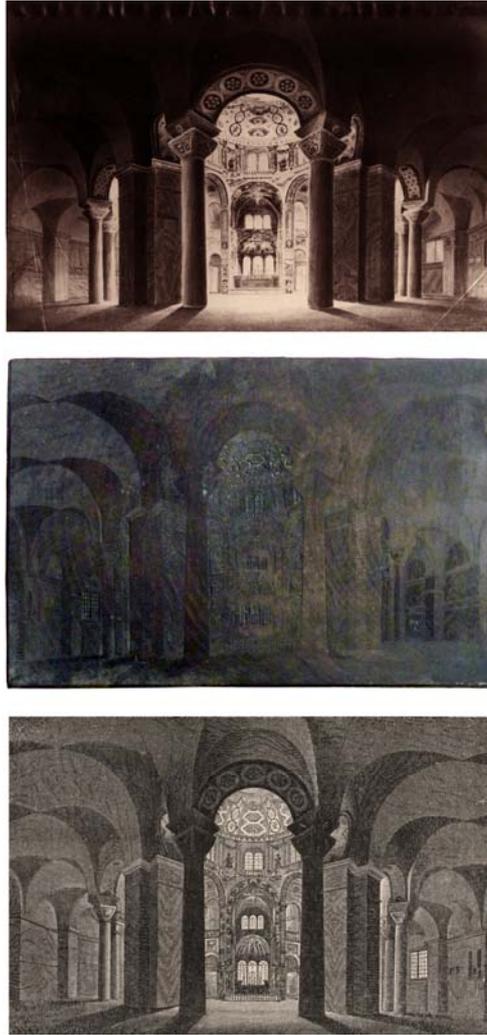


Fig. 4-Processo di creazione della tavola raffigurante l'interno della basilica di San Vitale partendo da una foto di Luigi Ricci (Biblioteca Classense di Ravenna, *Fondo Fotografico Ricci*, n. 1445).



Fig. 5-Processo di creazione della tavola raffigurante la facciata della basilica di Sant'Apollinare Nuovo partendo da una foto di Luigi Ricci (Biblioteca Classense di Ravenna, *Fondo Fotografico Ricci*, n. 2491).

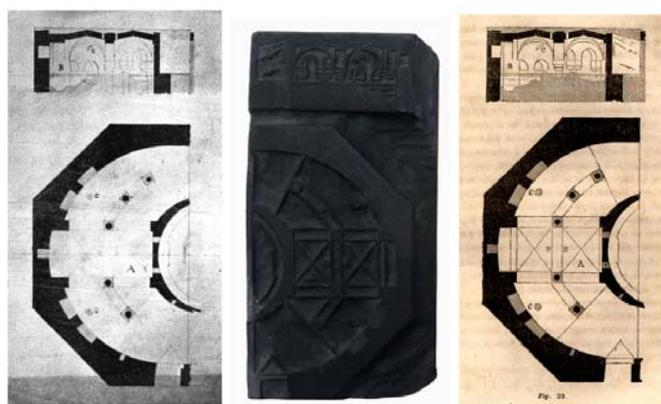


Fig. 6-Processo di creazione della tavola raffigurante la cripta medievale della cattedrale partendo da un disegno di Odoardo Gardella.

## POETICA E STILE DI GIOVANNI FANTONI (IN ARCADIA, LABINDO)

AMEDEO BENEDETTI

Sfogliando storie letterarie dei primi decenni dell'Ottocento si rimane sorpresi dal seguito di cui godeva all'epoca il poeta Giovanni Fantoni, in *Arcadia Labindo* (Fivizzano, 1755-1807), seguito superiore a quello ottenuto da personaggi quali Pindemonte o addirittura Leopardi. Tale sorprendente popolarità, goduta dal personaggio sia come poeta, sia come agitatore politico, è evidentemente assai scemata ed oggi Fantoni è ricordato solo occasionalmente, come precursore di Carducci, nonché come "Orazio etrusco", formula utilizzata un po' da tutta la letteratura critica su Labindo.

Poiché al di là di qualche stringato giudizio critico manca uno studio dettagliato sulla tecnica della sua poesia, credo possa essere di un qualche interesse esaminarne in dettaglio gli stilemi di produzione poetica (tralasciando le numerose valutazioni storiche sull'attività politica del personaggio, anch'esse interessanti e meritevoli di essere studiate a parte). Un elemento determinante circa la sua attività poetica (non messo adeguatamente in luce dalla letteratura critica sul personaggio), è costituito dalla sua entrata all'età di dodici anni al collegio «Nazareno» di Roma. Il giovane, dal carattere fortemente ribelle ma presumibilmente influenzabile, fu accolto con simpatia e benevolenza solamente dall'insegnante di retorica padre Luigi Godard (Senglea, Malta, 1740 - Roma, 1824), autore di numerose versioni di odi oraziane, che lo indirizzò allo studio dei classici latini. In particolare Labindo fu affascinato dai carmi oraziani, che sarebbero presto divenuti la fonte prima e purtroppo unica della sua ispirazione: «La tradizione oraziana che le Barbare concludono, poco o nulla deve alla parziale traduzione del Godard, ma deve qualcosa all'insegnamento e incitamento di lui il Fantoni. Il Carducci, che a questo oraziano giacobino voleva bene anche troppo, non ne ha nascosto le origini arcadiche, consacrate dal nome di Labindo, ma le ha forse, in uno studio che di proposito è sulla "formazione", attenuate oltre il vero. Resta il fatto, semplice e indiscusso, che "le spiegazioni di retorica del padre Godard, un de' sopracciò d'Arcadia,

lo innamorarono d'Orazio"»<sup>1</sup>.

Non credo che Carducci abbia attenuato le origini arcadiche di Labindo: probabilmente è sfuggito a Dionisotti – così come a tutti gli studiosi del poeta di Fivizzano – che qualificare, come si fa comunemente e superficialmente, Fantoni come "arcadico", significa non tener conto che la sua iscrizione all'Arcadia avvenne nel 1776, cioè prima di ogni sua produzione poetica, produzione che per stile e tematiche ha peraltro ben poco a che fare con le ninfe, le pecorelle ed i pastorelli dei bucolici esponenti della celebre accademia romana. L'iscrizione all'Arcadia, patrocinata da Godard (molto attivo già a quell'epoca all'interno dell'Accademia, tanto da divenirne in seguito Custode generale), fu insomma per il giovinetto solamente una pratica di promozione sociale e letteraria. Non tanto l'Arcadia, quindi, ma Orazio fu il modello della sua opera, tralasciando del tutto lo studio della poesia della grande tradizione italiana, studio che avrebbe evitato, come vedremo, alcuni dei maggiori difetti letterari di Labindo. Certo, il danno sarebbe stato attutito o annullato qualora il poeta toscano avesse cercato nella natura la sua fonte d'ispirazione, ma crescendo poeticamente alla scuola accademica di Godard, era naturale ne assorbisse i modelli e le preferenze letterarie, arrivando addirittura ad imprimere ai suoi stessi pensieri poetici l'impronta d'Orazio.

L'intenzione di Fantoni di arricchire la poesia italiana delle modalità metriche e stilistiche oraziane era insomma operazione certamente originale, ma artificiosa, di difettosa riuscita a causa dei limiti di gusto letterario e musicale del poeta toscano, e dell'estraneità delle soluzioni adottate rispetto alla tradizione poetica italiana. Difficilmente, va ribadito, lo studio e la conoscenza approfondita di Petrarca o del Tasso, ad esempio, avrebbe consentito al Fantoni la creazione di versi così spigolosi, aspri e poco musicali come quelli che compose nel tentativo di portare nella nostra lingua i ritmi oraziani.

Un primo difetto dell'opera labindiana, già rilevato dai suoi contemporanei, era dato infatti dalla poca armonia dei suoi versi: gli

<sup>1</sup> CARLO DIONISOTTI, *Ricordi della scuola italiana*, Roma, Edizioni di Storia e Letteratura, 1998, p. 78.

accenti ed i suoni delle rime di Fantoni suonano estranei, rotti, innaturali, saltellanti, derivati strettamente come sono non dalla tradizione italiana, ma dalla distorsione di quella oraziana. Non a caso, quando Labindo offrì a Melchiorre Cesarotti la dedica del proprio componimento *Il peregrino argento*, Cesarotti garbatamente respinse l'offerta, con alcune puntuali osservazioni: «Parmi che l'armonia dell'ode sarebbe gustata meglio se il 3° verso rimasse costantemente con il primo. Agli scrupolosi zelatori delle regole non piacerà di veder fatte trisillabe le voci "glorioso" "nazione" "inquieto" e qualche altro». Ecco alcuni dei versi incriminati a cui accennava Cesarotti, aspri ed ingrati ad orecchie avvezze alle armonie più dolci e facili delle nostre abituali liriche:

Il peregrino argento | la molle Italia avidamente apprezza, | e degli avi temuti | la virtuosa povertà disprezza. | [...] Non più dolce e *glorioso* | è morir per la patria, inutil nome! | Non a superbe genti | dar giuste leggi e perdonare a dome. [...] | Già il procelloso turbo | freme *inquieto* su l'Alpi e s'avvicina, | già desta la tacente | fra le ruine libertà latina<sup>2</sup>.

Manca la quartina comprendente il termine "nazione", che Labindo, recependo evidentemente l'osservazione di Cesarotti, eliminò dal testo, variando il titolo originario della composizione, *Il peregrino argento*, e mutandolo in *Ad Antonio Boccardi*.

Vale la pena riportare anche la replica del Fantoni, che rispose alle osservazioni del letterato padovano con considerazioni molto interessanti attorno alle modalità del proprio stile, che difese con convinzione: «Le sue riflessioni sono giustissime, ed io dirigerò l'ode inviatele ad altro soggetto. [...] Convengo seco lei che il metro dell'ode suddetta sarebbe più armonioso per gli orecchi italiani assuefatti alla rima, se tutti quattro i versi fossero rimati; ma è tempo che perdiamo poco a poco la servitù di questo martello obbligato, che tiene gli autori all'incudine, e che impediscono la libertà dei pensieri, e la maestà dell'espressione, e che credo io tanto influisce a rendere parolaja, e vuota di cose la nostra poesia. Non ho voluto affrontare tutto a un tratto il costume della nostra Italia e l'abitudine del nostro

<sup>2</sup> G. FANTONI, *Ad Antonio Boccardi*, in *Poesie*, a c. di G. Lazzeri, Bari, Laterza, 1913, p. 157-159. In séguito indicata con la sola p.

orecchio, e perciò ho rimato sempre due versi di ciascheduna strofe, badando bene, che questa chiudesse col verso rimato.

Circa poi rendere trisillabe le voci glorioso, nazione, inquieto, ecc., rendere molti esempj di Tasso, Redi, ecc., ed altri buoni autori, le dirò che ho del tutto adottato la dieresi, e sineresi dei latini, profittando di rendere bissillabe, o unisillabe due vocali, secondo il comodo, e l'espressione, che volea che il verso mi recasse con l'armonia»<sup>3</sup>.

Questa auspicata armonia però, imitando e traducendo Orazio, non poteva essere facilmente conseguita. Il mancato raggiungimento di un valore artistico è dimostrato emblematicamente dalla *Morte di \*\*\** (dal titolo poi mutato in *A Giorgio Nassau Clawering-Cowper*) che il Fantoni aveva modellato sull'ode XIV dell'*Epodon* di Orazio, opera resa con strofe di quattro versi, alternativamente endecasillabi e settenari sdruciolli a rima alterna, di cui si riporta l'*incipit*:

Nassau, de' forti prole magnanima, | no, non morranno que' versi lirici |  
per cui suona più bella | l'italica favella (*A Giorgio Nassau Clawering-Cowper*, p. 35).

Risultano evidenti le stonature causate dalle troppe sillabe accentate del primo verso (2, 3, 4, 6, 9), e il forte contrasto tra i primi due versi e gli ultimi due, che suonano assai più elementari, facili, d'altro tono. L'ammirazione incondizionata per Orazio, e probabilmente l'auspicata occasione di attirare l'attenzione del pubblico e della critica sulle proprie opere, lo portarono a trasferire i metri latini come l'asclepiadeo, il saffico, l'alcaico, operando contro la natura della poesia italiana, la quale non riconosce numero e sua armonia dalla quantità delle sillabe, ma dalla diversa collocazione degli accenti, e dalla rima (anche se a ben vedere i versi "latini" di Labindo non erano in sostanza che endecasillabi, settenarij, quinarj, del tutto italiani, piani o sdruciolli, raccolti in strofe come usavano i latini, ed ornati dalla vaghezza e sonorità della rima).

In altre composizioni, comunque, riaffioravano nei versi del poeta fivizzanese echi dei confratelli dell'*Arcadia*, trovando un tono in

<sup>3</sup> Lettera a Melchiorre Cesarotti, 10 aprile 1793, in *Epistolario (1760-1807)*, a c. di Paola Melo, Roma, Bulzoni, 1992, p. 254. L'ode fu poi dedicata ad Antonio Boccardi.

questi suoi quadretti paesaggistici che suonava abbastanza puerile, anche se finalmente gradevole:

Nuda t'invola dalle fredde piume, | or che sospira querula | l'auretta rugiadosa (*All'aurora*, p. 98).

Morde l'Eridano più basso l'argine, | carezza Zeffiro l'erbette tenere, | scherzando seggono sul verde margine | le nude Grazie e Venere (*A Maurizio Solferini*, p. 7).

ma un sen di latte tumido, | su cui, tra i fiori, azzurro vel s'intreccia, | due negre ciglia, un umido | labbro di rose ed una bionda treccia (*A Venere*, p. 19).

Omai la notte placida | si stende in ciel più bruna, | e in mezzo agli astri tacita | corre l'argentea luna (*Le quattro parti del piacere*, p. 192).

I pochi momenti in cui Fantoni non aveva un modello oraziano a cui attingere o, in misura minore, qualche reminiscenza arcadica su cui ripiegare, i versi labindiani risultavano parimenti impoetici, dimostrando la luce "riflessa" dell'ispirazione del poeta toscano:

Il quinto lustro mi ombreggiava il mento, | quando le volsi disdegnoso il tergo: | or nell'asilo del paterno albergo | dormo contento (*Al Marchese C. B.*, p. 9).

Altra pecca di Labindo era dovuta alla discontinuità, per cui all'interno dello stesso componimento si avverte spessissimo la distanza di tono, d'ispirazione, di unità tra strofa e strofa, distruggendo così il buon effetto magari ottenuto da qualche isolato verso riuscito. Non a caso è difficile trovare qualche poesia completa, di costante bellezza, limitazione che spiega peraltro l'assenza di liriche di Fantoni – quasi tutte con un qualche grossolano difetto – dalle antologie. Prendiamo, ad esempio, una delle sue più belle strofe saffiche:

Pende la notte: i cavi bronzi io sento | l'ora che fugge replicar sonanti, | scossa la porta stride agl'incostanti | buffi del vento.

Ebbene, il lettore non fa in tempo ad assaporare questi bei versi, che la quartina successiva distrugge ogni bell'effetto:

Lico, risveglia il lento fuoco, accresci | l'aride legna, di sanguigna cera | spoglia sull'orlo una bottiglia, e mesci | "cipro" e "madera" (*Per la pace del*

1783, p. 21).

Gli esempi dimostrativi di scarsa musicalità, tanto da risultare dissonanti, sono più d'uno:

Vaccà, a che giovano sospiri e lagrime, | s'oltre la stigia sponda inamabile | priego mortal non giunge | a Pluto inesorabile? (*Ad Andrea Vaccà Berlinghieri*, p. 6)

Crudel Licoride, tentasti frangere | la fè giuratami! Spezzato ho il laccio: | da te son libero, cessai di piangere, | vivo d'un'altra in braccio (*Dialogo*, p. 108).

Varcar vuo' il fiume, ma ancor bruna l'onda | ricopre il letto e asconde-mi | il guado insidiosa (*All'aurora*, p. 98).

Dono del cielo, tacita quiete, | stanca occupava le fere e gli uomini; | sol io, figlie del dì, cure mordaci | nutriva in seno a languida vigilia (*A Melchiorre Cesarotti*, p.146).

Foscolo, riguardo a questi versi, osservava: «Chi sarà quell'uomo di timpano sì ferreo che non senta disgusto per metri di quella sorta, derivati da tutt'altro che dalla natura della lingua italiana?»<sup>4</sup> Altri di similmente aritmici e saltellanti ne indico io, ma non per questo meno brutti:

L'anguicrinita furia | s'agiti pure fra le risse ultrici: | della materna Etruria | non può tinger d'orrore i dì felici. |

Leopoldo il saggio, amabile | genio di pace sul leon si asside, | né Marte insaziabile | gli osa contro vibrar frecce omicide (*Per l'apertura*, p. 28).

Con voi risorgono l'arti di Etruria, | cura benefica del duce austriaco, | e la mente di Pelli | crea Prassiteli e Apelli (*Alle Muse*, p. 31).

Curvo io sull'arpa, mentre tu consacri | l'ostia votiva della pace al dio, | l'ozio beato canterò dei sacri | giorni di Pio (*All'abate Gioachino Pizzi*, p. 34).

La tua ricchezza l'ingiuste modera | leggi del fato: negata al vizio, | è ricompensa amica | della dotta fatica (*A Giorgio Nassau Clawering-Cowper*, p. 35).

Cinto d'alloro l'onorate chiome, | voglio la spiaggia salutar vicina | ed insegnarle a replicare il nome | di Carolina (*Alla medesima*, p. 41).

Cerati placido, cui sempre lucida | la mente serbasi, caro alle amabili | suore

<sup>4</sup> UGO FOSCOLO, *Opere*, Ed. nazionale, v. 7, Firenze, Le Monnier, 1933, p. 414-415. In passato qualcuno ha supposto che l'autore dell'articolo, apparso in «Annali di scienze e lettere» 7. (1810), fasc. 7, fosse Pietro Borsieri.

castalie, ricco di candidi | costumi inalterabili (*Ad Antonio Cerati*, p. 46).

Deh, almen col suon della fraterna lira | chiama il sopor da Lete, | e una languida calma ai sensi ispira, | ministra di quiete! (*Ad Apollo medico*, p. 61)

Dei lascivetti satiri | la turba cornipazza | premeagli sulla tazza | il cretico licor (*A Palmiro Cidonio*, p. 255).

Pallido figlio della colpa, esangue | frutto infelice di un funesto amore, | che la pena con te porti nel sangue | del delitto fatal del genitore, | perdona al mio dolor, perdona, oh Dio! | se ti diede la morte il fallo mio<sup>5</sup>.

Ma basta la quartina che segue per capire come Fantoni non fosse grande poeta, dove il terzo e quarto verso sono tanto dissonanti da apparire quasi degli scioglilingua (e proprio in *incipit* di una poesia dedicata Alle Muse!):

Dal crin biondissimo rosea Calliope, | dei modi lirici maestra ed arbitra, | scendi dal lucid'etra | con la delfica cetra (*Alle Muse*, p. 30). Analogo effetto negativo si riscontra in *Ad Andrea Massena*, p. 133: «e cura edace / non pasce».

In apparente contrasto con quanto affermiamo relativamente alla scarsa sensibilità musicale del poeta, si riscontrano però occasionalmente nelle opere fantoniane delle pregevoli allitterazioni: "infeconde felci" (*Il sogno*, p. 66), "paterna e tenera" (*A Ferdinando III Re delle Due Sicilie*, p. 79). Labindo riesce talvolta a tenerle con esito felice anche più a lungo, come nelle seguenti quartine rispettivamente di carattere guerresco e di terribilità naturale, grondanti come sono di "t", "r", "u", "o", "mb", "p":

Di pugne strepito dagli antri cupi | dell'alpi Cozie più non rimbomba, | non s'ode fremere dall'alte rupi | gallica tromba (*A Paolo Luigi Raby*, p. 90).

Nell'ima valle il nubiloso Cecia | dal lunense Appennin stridendo piomba, | e gli ampi vanni, di nevischio gravidi, | urta nei scogli e orribilmente romba (*A Bartolomeo Cavedoni*, p. 153).

<sup>5</sup> *In morte d'un bastardo*, p. 292. La lirica rimanda ad una drammatica vicenda: il poeta ingravidò una sua domestica, che uccise il bambino appena nato, ed ebbe il carcere a vita. Per quanto riguarda la sestina riportata, in qualsiasi modo si risolva l'ambiguità del penultimo termine, si addebita a Labindo l'inavvertita *gaffe*, o la mostra di cattivo gusto.

O nella successiva, con ripetute lettere, sillabe e parole che mi sembrano proprio girare attorno al termine "lugubre" (opportunamente, visto che si tratta della poesia in morte della donna amata):

**Fuor, trapelando** da una **nube bruna**, | **rompe la mesta** oscurità **notturna**, | **e un vivo raggio** l'imminente **luna** | **vibra su l'urna** (*In morte di Giuseppina Grappf*, p. 84).

Le rilevate stonature riguardanti la difettosa musicalità dei versi labindiani si estendono anche alle immagini, talvolta di cattivo gusto per la scelta sbagliata di verbi ed epiteti (corsivi nostri):

e *udia nevoso cigolare* il vento | nella finestra e stridere per l'atrio (*A Melchiorre Cesarotti. L'umanità*, p.146).

Il cielo spargi di vermiglio lume, | cura del biondo Cefalo, | bella *titonia sposa* (*All'aurora*, p. 98).

Garrulo fonte che tra l'erbe e i fiori | corri col piè d'argento, | di cui nei curvi limpidetti umori | *bagna le penne il vento* (*Al fonte di...*, p. 5).

*Prendi* due vasi di prezioso unguento, | madre dei carmi dal soave nome; | *ungiti*, e lascia le corvine chiome | preda del vento (*All'Ammiraglio Rodney*, p. 15).

La curiosità relativa alle opere di Labindo era dovuta in parte al suo ruolo di agitatore politico – che lo rendeva personaggio abbastanza noto –, in parte alla stranezza del suo sperimentare (come si è detto) una poesia formalmente derivata dai classici, esperimento già tentato con risultati, più o meno buoni, da Costanzo, Tolomei, Chiabrera, Rolli. Ma nel suo imitare Orazio, Fantoni non badava al trasferire pari pari nelle sue composizioni riferimenti a credenze religiose o a dottrine filosofiche ormai morte e prive d'effetto per i lettori; in altre parole motivi anti-poetici:

Nave che ai lidi betici | porti l'amabile garzon d'Etruria, | l'onda per te sia placida, | taccia del Libico vento la furia; | reca alle spose iberiche | un Ila, un Ercole reca alla gloria, | ed un Eroe magnanimo | al plauso nobile della vittoria.

Amici, un'ara ergetemi | su la ligustica spiaggia marittima: | vuo' un'agnelletta candida | ai fausti zefiri svenar per vittima (p. 115; analogo motivo in *Al vascello "San Giovacchino"*, p. 120: «Se presto guidi a noi la coppia eletta, | voglio svenar per vittima | una bianca agnelletta»).

Il sacrificio di un'agnelletta agli dei, consueto ai tempi d'Orazio, non aveva ovviamente più niente da dire ai tempi di Labindo, se non un lieve e curioso effetto straniante. Ma altre attenzioni derivarono al poeta toscano anche dal fatto di calare contenutisticamente i suoi versi nella contemporaneità della storia, tirando in ballo un gran numero di importanti personaggi e di avvenimenti del suo tempo:

Se, lento l'arco, di Crimea le dome | barbare genti stan dormendo in pace, | se  
d'Alexiowna debellato il Trace | venera il nome? (*Al Marchese C. B.*, p. 10)

Washington cuopre dai materni sdegni | l'americana libertà nascente: | di  
Rodney al nome tace il mar fremente, | temono i regni.

Hyder sen fugge; sui trofei britanni | siede Coote, ma le schiere ha pronte:  
| crollano i serti su l'incerta fronte | d'Asia ai tiranni (*Al merito*, p. 12).

Rodney, vincesti: da servil catena | oppresso, il Genio degli aurati gigli, |  
funesto augurio di Bostòn ai figli, | solca l'arena (*All'Ammiraglio Rodney*, p. 15).

Laugara e Grasse invan gli féro ostacolo | Perché le navi, Vaudrevil,  
discioglierne... (*Al "Formidabile"*, p. 16)

Franklin, tuo figlio, che di ferro armato | rapì dal cielo i fulmini stridenti, |  
cui diede l'arte di creare il fato | libere genti (*A Odoardo Fantoni*, p. 22).

Brami ch'io cinga di non compra lode | chi squadre ancide e chi cittadi  
atterra? | Nassau, il possente, Romanzow il prode | fulmin di guerra? | Greig,  
che nud'ombra ancor addita e teme | sul vinto mare il Musulman fugato? |  
Haddich, che invita a trionfar la speme | d'Austria e il fato? | Laudon, che il  
primo dell'età sul fine | vigor richiama, ed al cimiero antico | stringe que'  
lauri, che involò sul crine | di Federico? (*A monsignor Caleppi*, p. 53).

Crillon, folle! che speri? Eh, non son queste | le maonesi sponde! | Ecco  
l'Anglo, signor delle tempeste, | che l'ardir tuo confonde. | Mira di Calpe su  
l'invitto scoglio, | dalle famose prove, | scriver la fama del britanno orgoglio |  
Rodney, Elliot ed Howe (*Al duca di Crillon*, p. 106).

Anche in questo caso i nomi di personaggi in cui Labindo riponeva interesse, tanto da affollarne le composizioni, sono ormai vuoti, senza più alcun potere fascinoso o evocativo. Inoltre questo spingere lo sguardo nei suoi carmi dalla piccola Lunigiana a Washington che cuopre dai materni sdegni l'americana libertà nascente; a Rodney al cui nome tace il mar fremente; a Franklin che di ferro armato rapì dal cielo i fulmini stridenti; a Nassau il possente; a Romanzow il prode fulmin di guerra; erano evocazioni, come dire? velleitarie, provinciali, *fornarium redolentes*. Dal tono quasi fami-

liare con cui a loro s'appella e familiarmente giudica, questo nominare personaggi famosi doveva parere al poeta un poco come prender parte alle loro imprese. Ancora compiacimento par di sentire nell'accumulazione di nomi di grandi artisti:

L'arduo sentier v'insegnano | Vinci e Michel dalla robusta mano, | e ad emular v'impegnano | il Sarto, il Cortonese e il Volterrano (*Per l'apertura*, p. 29).

In qualche caso Fantoni cade nel ridicolo accostando, novello Dante, grandi personaggi d'età diverse:

Saffo circonda immensa | turba d'ogni nazione e d'ogni sesso, | e fra la turba densa | di Valchiusa il cantor le siede appresso. |

D'Alceo stan ritti al fianco | Tell, Cromwel, Franklin; le vittrici schiere | stan seco, il popol franco, | e le còrse e le belghe alme guerriere (*Sullo stato d'Europa nel 1787*, p. 50).

Labindo amava peraltro l'elencare in sé, si trattasse di nomi di personaggi, di luoghi, di nazionalità, di fiumi, con cui riempiva a volte intere quartine:

Tinge di téma l'avvilta faccia, | scherno del Prusso, il Batavo discorde, | le labbra il Franco per vergogna morde, | l'Anglo minaccia (*Sullo stato d'Europa nel 1787*, p. 50).

M'abbraccia, bevi, e il vuoto nappo cedi | alla di carmi tornitrice amabile, | Berte ingegnosa, o al fervido Lampredi, | facile al bene ed alla colpa inabile. | Questo è Ranucci; Slop è quello, pura | Anima e in cui non regna odio ed invidia: | v'è Catellacci, che talvolta fura | gli egri dei morbi alla rapace insidia. | V'è lo studioso Bevilacqua, e il caro | Zipoli saggio dal purgato scrivere, | che sa, di lode mal donata avaro, | far plauso al merto e in regia corte vivere (*Alla conversazione di Anna Maria Berte*, p. 72).

Veggio il Sabauda insuperbire, aperto | di Giano il tempio, bisbigliar Liguria, | e pensierose sul destino incerto | tacer l'Insubria e palpitar l'Etruria (ivi, p. 73).

È una proterva Fillide, | più capricciosa della bruna Cloride, | più vana che Amarillide, | più spergiura e crudel dell'empia Doride (*L'amante disperato*, p. 104).

Curi e Fabrici invano | cerchi, Antonio, fra noi, Scipi e Catoni: | vi rinverrai Mamurri | e, serbati agli onor, Verri e Pisoni (*Ad Antonio Boccardi*, p. 157).

Il congiurato Germano, il Batavo | ed il deluso Britanno fremono; | mi-

naccia il Russo altero | e il borbonico Ibero (*Il vaticinio*, p. 162).

Altri ne manda il Rodano, | Vistola, Tago ed Ebro, | Schelda, Tamigi e Tanaï, | altri il Danubio e il Tebro (*Amor prigioniero*, p. 226).

L'abbinamento forma oraziana / contenuto contemporaneo non poteva che portare alla bizzarria, al grottesco e, in ultima analisi, al cattivo effetto, anche se era certamente un doppio modo per incuriosire e far parlare di sé. Immaginiamo ad esempio che impressione dovesse fare ai contemporanei leggere dei fatti del 1787 in termini di «Pace smarrita si coprì il volto», «cinse Marte il cimiero», «Rise Discordia»... La duplice stranezza passò (anche per qualche critico) per originalità, quando abbiamo visto che di personale, nelle poesie di Labindo, c'era molto poco.

Un poco di "personale" (ammesso che lo si possa dire di tutto ciò che di Labindo non era oraziano) era l'emergere a tratti – specie con l'avanzare degli anni e delle disillusioni politiche – di versi caratterizzati dal tono epico e insieme lirico e malinconico, ossianici, youngiani, (non a caso Ferrucci Ulivi ha felicemente parlato di «pre-leopardismo dozzinale»<sup>6</sup>):

Godi il presente, l'avvenir trascura, | soffri gl'insulti dell'avverso fato: | non puote il figlio della polve impura | esser beato (*A Giorgio Viani*, p. 24).

Tutto il bosco d'onor languiva povero, | fuor che pochi cipressi a un muro accanto, | ove fra le ruine avean ricovero | gufi e strigi, ululando in suon di pianto. |

Sorgea di terra non lontano un cumulo, | coperto d'erba inaridita e sparso | d'infrequenti ginepri, e in mezzo al tumulo | s'ergera, non chiusa ancora, urna di tarso (*Il sogno*, p. 66).

Beltà che giova, che virtù, se questa | terra la morte d'ogni ben disgombra | appena apparso? se di noi non resta | che polve ed ombra? |

Sparve l'amica del mio cuor: perduta | l'ho senza speme, e in quell'avel soggiorna: | invan la piango, invan la chiamo; è muta: | sparve, e non torna (*In morte di Giuseppina Grappf*, p. 84).

A che star mesto? Gioventude fugge, | pigra i suoi passi segue la vecchiezza, | e il brio vivace della giovinezza | fredda distrugge. |

Breve è la vita. Profittiamo, amici, | dunque di quella: di divin licore | fra colme tazze, fra i piacer d'amore | viviam felici.

<sup>6</sup> F. ULIVI, *Settecento neoclassico*, Pisa, Nistri – Lischi, 1957, p. 247-248.

Ma con frequenza il poeta si spingeva spesso anche oltre nella scala del mesto, rappresentando attese di morte, e particolari marcatamente tetri:

Te mirerò con languidi | sguardi di vita nell'estremo istante, | e spirerò stringendoti | con moribonda man la man tremante (*A Glicera*, p. 63).

Morte ci attende. Non alberga Averno | alcun piacere; già varcata l'onda, | il piè ci frena su la stigia sponda | esiglio eterno (*Brindisi*, p. 95-96).

Clori, se nulla réstati | de' pregi antichi, e tenti invan risplendere, | lascia gli amori e appréstati, | dovuta a morte, nella tomba a scendere (*Ad una vecchia veneta*, p. 97).

Le febbri languide dietro gli scesero, | i morbi pallidi fremer s'intesero: | la morte assisesi sovra del macero | primo cadavere, dal seno lacero | le calde viscere trasse e con l'empie | mani intrecciassene serto alle tempie (*A Francesco Sproni*, p. 113).

Alfin verrà la gelida | vecchiezza, e Amor, gettando l'arco inabile, | consegnerà noi vittime | allo stigio tiranno inesorabile. |

Primo io cadrò; tu chiudimi | gli occhi ed intuona la canzon di doglia, | e di dovute lagrime | spargi pietoso la mia fredda spoglia (*A Giuseppe Bertacchi*, p. 176).

La maligna soglia | varcherò della fossa tenebrosa, | e, brancolando, cercherò la spoglia | gelida e cara, ove tu l'abbia ascosa. | Ma, oh Dio, qual voce! qual fragore orrendo!... | Santa amistà, tu mi proteggi... io scendo... |

Veggio... ah! sì veggo uno colà che dorme | profondo sonno, in bianco lino avvolto! | Ma non ritrovo nel sembiante informe | i noti segni dell'amato volto! | Gli occhi son scarni e livido marciume | copre la bocca di gementi spume! (*Labindo alla tomba di Antonio Di Gennaro Duca di Belforte*, p. 290)

Fantoni ci metteva del suo pure per quanto riguardava il tono ispirato, profetico che immetteva nelle sue composizioni, e con atteggiamento sacrale che palesava la sua momentanea esaltazione, come si può rilevare in *A Sebastiano Biagini*:

Lungi, profani. Ti assidi e tacito, | Biagini, ascolta. Le selve tremano: | voci dall'antro ignote | muggiano! Un dio mi scuote. |

S'ergon le chiome. Rabbia fatidica | m'inonda il petto. Qual luce insolita! | Chi mi squarcia l'oscuro | vel, che copre il futuro? |

A me d'intorno schierarsi i secoli | veggo e gli eventi... Gl'imperi cadono: | la libertà si asside | fra le ruine e ride. |

Dal profanato Tarpeo discendono | gli eguali agli avi romani intrepidi; | si desta Italia, impugna | l'asta e corre alla pugna (*A Sebastiano Biagini*, p.

148).

In quel poco di personale c'era anche un uso (anzi, un abuso) particolare di epiteti, con cui Fantoni badò ad imbottire i suoi versi, anziché a rafforzare i concetti:

tu degli *estivi sitibondi* ardori | dal *languido* tormento | e le ninfe difendi,  
ed i pastori, | ed il *lascivo* armento. |

Cresce, a te *sacro*, nella nostra greggia | capro che rode a pena | il citiso  
*frondoso* e pargoleggia | su la *materna* arena: |

ha *grigio*, quasi nebbia, il ventre e il fianco; | *croceo* monil gli adorna | il  
nero collo, e lussureggia *bianco* | fra le *proterve* corna (*Al fonte di...*, p. 5).

Né spargo i versi di *mentita* frode, | né *schiaivo* rendo il *libero* pensiero: |  
*sacra* a me stesso e all'*immutabil* vero | è la mia lode. |

Me non seduce l'amistà, non preme | bisogno *audace*, né *venal* timore; |  
*stolta* non punge d'*insolente* onore | *avida* speme. |

*Libero* nacqui: non cangiò la cuna | i primi affetti: a non servire avvezzi, |  
sprezzan gli *avari capricciosi* vezzi | della fortuna (*Al merito*, p. 14).

Spiegan tonando i *peregrini* abeti | *festive* insegne per la *nordica* onda: |  
tutta risuona di *sinceri* e *lieti* | plausi la sponda (*A Odoardo Fantoni*, p. 22).

Quasi un aggettivo per verso... Ma in un caso, Fantoni seppe far meglio, riuscendo a stipare anche due epiteti per verso:

Se le *supine* mani, *industre* Corilo, | della *nascente* luna al raggio *pallido* |  
al cielo innalzerai di fè non *povero*, | non il libeccio sentirà *pestifero* | la  
*pregna* vite, né l'*edace* ruggine | la *bionda* messe, o la *maligna* nebbia | la  
*dolce* prole dell'autunno *prodigo*, | dello *sterile* inverno *aurea* delizia. | Se  
l'anno, *avaro* per *dannosa* pioggia, | o per l'*ardente* d'*instancabil* Borea |  
soffio *infecondo*, d'alcun frutto vedova | lascia la terra, non tentare *indocile*  
| con *indiscreti* desidèri e *queruli*, | l'*alto* motore, che *benigno* e *provido* |  
diede al creato *eterno* moto ed ordine, | e sa che il campo, che coltivi, *sterile*  
| pel *doppio* frutto, che ti diede, *debole* | chiede riposo, onde l'*antico*  
prendere | vigor *perduto* e ricolmare gli *ampii* | tini di Bacco ed i granai di  
Cerere (*Al contadino di \*\*\**, p. 99).

A parte l'eccesso di epiteti (che snerva anziché abbellire i versi), qualcosa da osservare c'è anche relativamente al loro senso (ed a quello di tutti i termini impiegati). Se nel contesto il significato della singola parola è debole, abbiamo l'immediata impressione di trovarci di fronte ad un riempitivo, cioè un termine che è lì solo perché

è il primo (o l'unico) venuto in mente all'autore, e non perché letterariamente necessario alla composizione. Perché, ad esempio, quel citato «lascivo armento»? *Lascivo* riferito a pecore? Ed ancora, scrive che «Dal rivo placido l'onde si frangono»<sup>7</sup>, quando, a dir il vero, a frangersi sono solo le onde del mare. Ed ancora, perché scrivere: «udia nevosio cigolare il vento»<sup>8</sup>? E quanto a «Sento fischiar per l'etra | la fuggente faretra»<sup>9</sup>: non è la faretra che può fischiar per l'aria, ma la freccia. L'impressione di trovarsi di fronte all'inserimento di termini, moduli o frasi "tappabuchi", accettate senza ponderazione pur di far rima, in taluni momenti è scoperta, come ad esempio nel terzo verso di questa quartina:

Crescono l'ombre, con le fosche piume | l'aura carezza il margine; |  
*questa è la mia capanna, accanto ho il fiume;* | ma la difende un argine (A  
*Carlo Emanuele Malaspina*, p. 17). Analoga impressione di gratuità viene  
 data dal quarto verso della seguente strofa:

beviamo. Un trono non invidio: un trono | non vale il mio ricovero. |  
 Scarco di cure e di rimorsi io sono, | *né chi ha un amico è povero* (ivi, p. 18).

E ancora:

Se ovunque in guardia m'avrete, intrepido | Vuo' i sordi fendere gorgi  
 del Bosforo, | *vincer l'arida rabbia* | della libica *sabbia*. Rabbia della sab-  
 bia? E due quartine dopo: Voi, fra le torbide cure del soglio, | guidate i  
 providi monarchi, e al popolo | miti rendete i *numi*, | proteggendo i *co-*  
*stumi* (*Alle Muse*, p. 31).

E nuovamente:

In vergin lauro del Parrasio bosco | cresce il mio nome di tua man  
 scolpito; | gl'itali Mevii dallo sguardo losco | *mordonsi il dito*. |

Inalza un'ara, annoda al crin le pronte | delfiche bende, ed i pastori  
 aduna, | scegli un torello di cornuta fronte, | *pari alla luna* (*All'abate*  
*Gioachino Pizzi*, p. 34).

Farò che sappia l'abissino adusto | e quei che preme la gelata spiaggia, |  
 c'hai il cuor di Tito, la virtù, la saggia | *mente d'Augusto* (*Alla S. R. M. di*

<sup>7</sup> A *Maurizio Solferini*, p. 7.

<sup>8</sup> A *Melchiorre Cesarotti*, p. 146.

<sup>9</sup> A *Sebastiano Biagini*, p. 149.

*Maria Carolina Amalia d'Austria*, p. 39).

Se vieni, cento dionee colombe, | serbo di Pafò alla propizia diva, | ed alle  
muse *svenerò votiva* | *un'ecatombe* (*A Fille siciliana*, p. 43).

Intorbidosi il Tevere, | Senna l'onde affrettò, fermolle il Reno, | n'udì il  
rimbombo il Tanai | *e si strinser le madri i figli al seno* (*A Vittorio Alfieri*, p. 151).

Il poeta risulta insomma debole rimatore, concludendo spesso le sue quartine forzatamente, con rima perfetta, sì, ma con termini che nel significato appaiono lontani, estranei, inappropriati, suonando così artificiosi. Talvolta Labindo – nel tentativo di impreciosire i suoi versi di raffinati epiteti – cade nel grottesco:

Te lieti aspettano gli amici, splendono | d'argento candide le mense e  
fumano, | i vini in limpido cristallo scendono | e gorgogliando spumano. |

Conca non chieggoti di malabarica, | miniera lucida, preziosa figlia, | non  
d'aureo "màlaga", non d'anni carica | iberica bottiglia (*A Maurizio Solferini*, p. 7).

La prima quartina bastava già a rappresentare il concetto del brindisi tra amici. Tra gli epiteti utilizzati, figurano in gran copia quelli terminanti in *-abile*, *-ibile*, *-ubile*, *-obile*, *-ebile*, *-evole*, evidentemente gratissimi all'orecchio del poeta:

La fronte ingenua del volto pallido | di rughe spoglia, Maurizio *amabile*; |  
terror dei giovani, lascia lo squallido | flagello *inesorabile* (Ivi, p. 7).

Vaccà, che giovano sospiri e lagrime, | s'oltre la stigia sponda *inamabile* |  
priego mortal non giunge | a Pluto *inesorabile* (*Ad Andrea Vaccà Berlinghieri*, p. 6):

Vanne, fatale ai regi, anglo naviglio, | per l'indo flutto *instabile*: | porti  
superba della gloria il figlio | la prora *formidabile* (*Al "Formidabile"*, p. 16).

Licori dal volubile | cuore flagella col severo braccio, | e annoda *indissolubile* |  
quell'anima proterva in aureo laccio. |

Tentai spezzar l'*instabile* | tiranna e l'empia mia catena frangere: | sedeva  
*inesorabile* | su quel volto il destin che mi fa piangere. |

In me, di strali gravido, | tutto vuotò il turcasso Amor *terribile*: | né vuol  
che più l'impavido, | canti duce del mar, Rodney *invincibile*. (*A Venere*, p. 19)

Già s'ode, obbrobrio dei re cecropii | il miser'Italo con voce *fievole* | sul  
nido piangere ed il rio ripeterne | il suono *lamentevole*. |

viene del patrio fiume sul margine, | e nosco assidasi Lidia la *nubile*, |  
presso quel platano, cui'ntorno s'agita | la vitrea onda *volubile* (*Ad Antonio*

*Cerati*, p. 46).

E scherzi? E ancor *volubile* | Tendi ai ridenti giovinetti insidia, | quasi fossi la *nubile* | dal biondo e lungo crin figlia di Lidia? ()<sup>10</sup>

Né, se con prodighi doni o con vittime |  
tenterai timido l'*illacrimabile* |  
Pluto, la forbice potrai sospendere |  
del fato *inesorabile*<sup>11</sup>.

È amico, è padre de' germani, *stabile* |  
nelle promesse, nei pensieri *nobile*, |  
nei vari casi della sorte *mobile* |  
*imperturbabile*<sup>12</sup>.

Inoltre segnaliamo ancora le rime *immobile* / *nobile* e *amabile* / *inalterabile* (*Il sogno*, p. 67), *insensibile* / *terribile* (ivi, p. 68), *indivisibile* / *sensibile*, *debile* / *flebile* (*Alla conversazione di Anna Maria Berte*, p. 73), *ignobile* / *nobile* (*Ad Agostino Fantoni*, 81), *imperturbabile* / *invidiabile* (*A Bartolomeo Forteguerra*, p. 83), *amabile* / *instabile* (*Ad una vecchia veneta*, p. 97), *terribile* / *infallibile* (*L'amante disperato*, p. 104), *instabile* / *implacabile* (*Labindo e Licoride*, p. 108), *indissolubile* / *volubile* (ivi, p. 109), *lamentevole* / *lacrimevole* e *incorruttibile* / *terribile* (*A Luigi Fantoni*, p. 110), *imperturbabile* / *instabile* (*A Francesco Sproni*, p. 112), *instabile* / *amabile* (*Al vascello "San Giovacchino"*, p. 119), *insaziabile* / *amabile* e *volubile* / *nubile* (*Ad un giovane ligure*, p. 122), *mobile* / *amabile* (*A Nice*, p. 124), *instabile* / *imperturbabile* (*A Giuseppe Piazzini*, p. 130), *ignobile* / *immobile* (*Ad Andrea Massena*, p. 133), *imperscrutabile* / *inabile* e *instabile* / *instancabile* (*A Nice veneta*, p. 140), *colpevole* / *consapevole* e *terribile* / *invincibile* (*All'Italia*, p. 164), *orribile* / *incorruttibile* (*A Lazzaro Brunetti*, p. 168), *amabile* / *infaticabile* e *immobile* / *mobile* (*A Gaetano Capponi*, p. 172, 173), *inabile* / *inesorabile* (*A Giuseppe Bertacchi*, p. 176.), *inesorabile* / *irremeabile* (*Per malattia dell'autore*, p. 210).

Molta fantasia Fantoni dispiega nel nuovo conio di epiteti, o nell'uso di aggettivi desueti.

In certi casi il loro significato è chiaro: «*croceo monil*» (*Al fonte di...*, p. 5), «*cornigera luna*» (*Ad Antonio Cerati*, p. 46), «*quadrilustre amico*» (*A monsignor Caleppi*, p. 57), «*amazzone fiume*» (*A Giovanni Maria Lampredi*,

<sup>10</sup> *Ad una vecchia veneta*, p. 97.

<sup>11</sup> *Ad Antonio Cerati*, p. 47.

<sup>12</sup> *A Carlo Emanuele Malaspina*, p. 102.

p. 118), «*plumiceo sofà*» (*La dichiarazione*, p. 208), «*vipereo dente*» (*Ad un amico*, p. 272), «*putre tronco*» (*Il dove*, p. 301),

In altri casi invece il senso degli aggettivi introdotti non è immediatamente percepibile al lettore medio: «*bistonie procellose ruote*» (*Al marchese C.B.*, p. 10: l'aggettivo si riferisce al popolo dei *Bistoni*, abitanti di una contrada della Tracia.), «*l'ultrice licambèa saetta*» (*Ad alcuni critici*, p. 11; Licambe promise sua figlia in sposa ad Archiloco, negando poi il matrimonio), «*marpesio scoglio*» (*Al merito*, p. 12; Marpesio = del Marpesso, montagna nell'isola di Paro, famosa per i suoi marmi), «*sergie genti*» (*Al merito*, p. 13; Sergie genti = i Sarzanesi), «*l'ippocrenio fonte*» e «*il viracelio bosco*» (*Alle Muse*, p. 30; Viracelio bosco = Fivizzano, foro del Castello di Verrucola, il *Viracoelum* indicato da Strabone), «*delie saette*» (*Alle Muse*, p. 31; Delie = di Apollo), «*sebezia gente*» (*A Maria Carolina Amalia d'Austria*, p. 39; Sebezia gente = i Napoletani: il nome deriva dall'antica leggenda del fiume Sebeto), «*dionee colombe*» (*A Fille siciliana*, p. 43), «*riffee campagne*» (*L'amante deluso*, p. 44; Rifee = relative ai monti Rifei), «*pangee foreste*» e «*strimonie sponde*» (*L'amante deluso*, p. 44), «*eliconia altezza*» (*A Vincenzo Corazza*, p. 48), «*l'odrisia luna*» (*Sullo stato d'Europa nel 1787*, p. 51; Odrisia luna = la luna della Tracia sud-orientale), «*romulea Lide*» (*A Delio toscano*, p. 52; Romulea = di Romolo, romana), «*smirnèo cantore*» (*A Melchiorre Cesarotti*, p. 69; Smirnèo = Omero), «*audeni colli*» (*A Bartolommeo Boccardi*, p. 75; da *Audena*, nome latino d'un torrente in Lunigiana, citato da Tito Livio), «*pareti idalie*» (*Per le nozze del marchese Carlo Rosa*, p. 77; Idalie = da Idalio, nome di una città dell'isola di Cipro, celebre per il culto di Venere), «*pafie corolle*» (*A Paolo Luigi Raby*, p. 91; Pafie = da Pafo, dove era un tempio di Afrodite), «*turba bibace*» (*Brindisi*, p. 95; Bibace = che si imbeve facilmente), «*bella titonia sposa*» (*All'Aurora*, p. 98; Titonia sposa = Aurora), «*cimmerie grotte*» (*Al silenzio*, p. 101; Cimmeri, mitici abitanti delle nebbiose e oscure terre del Caucaso e del Settentrione), «*aquilonari ale*» (*Al silenzio*, p. 101; Aquilonari = venti caldi), «*maonesi sponde*» (*Al duca di Crillon*, p. 106; Crillon era duca di Maone), «*torri tartessie*» (*Al barone Luigi d'Isengard*, p. 107; tartessie = di Gibilterra), «*l'epirotico temuto scoglio*» (*A Francesco Sproni*, p. 112), «*papirio monte*» (*A Carlo Emanuele Malaspina*, p. 121; Fosdinovo, dove si diceva che il console romano Papirio avesse piantato gli alloggiamenti del suo esercito), «*edace polve*» (*A Francesco Maria Zipoli*, p. 145), «*l'ausonia terra*» (*Ad Antonio Boccardi*, p. 157; Campania, Calabria, e per estensione letteraria, l'intera Italia), «*lidi getici*» e «*le tiniache spume*» (*Le quattro parti del piacere*, p. 192; si parla dei Geti, antico popolo della Tracia, e della della Tiniaca, zona appunto della Tracia), «*la poppa idalia*» e «*amatunteo lavoro*» (*Amor prigioniero*, p. 224), «*il tirio folgoreggiar dell'ostro*» (ivi, p. 225; *tirio* = il tirare, il soffiare), «*le scitiche ritorte*» (*In occasione di nozze*, p. 238; degli Sciti, antica popolazione della Russia meridionale), il «*vate ismario*» (*Per la malattia*

della signora M.P.F., p. 249; Ismario = della Tracia), le «*papiriane torri*» (*L'amicizia*, p. 351; *papiriane torri* = Fosdinovo),

Risulta evidente la preponderanza di epiteti geografici superflui, esornativi. Gli aggettivi sono spesso utilizzati in coppie dal significato *grosso modo* simile, in modo da rafforzarsi a vicenda:

«*sorda cortigiana stanza*» e «*inulta americana terra*» (*Al Marchese C.B.*, p. 8, 10), «*l'ultrice licambèa saetta*» (*Ad alcuni critici*, p. 11), «*il regio vetusto genere*» e «*i ricchi indocili mariti*» (*Ad Antonio Cerati*, p. 47), «*spinoso e livido rovo*» (*Il sogno*, p. 66), «*meritata e pronta l'itala lode*» (*A Melchiorre Cesarotti*, p. 69), «*lacerata e squallida [...]desolata e pallida [...] tranquillo e sazio*» (*Alla conversazione di Anna Maria Berte*, p. 71), «*virgineo fragil pudore*» (*A Pietro Notari*, p. 76), «*temuto ed avido*» (*Ad Agostino Fantoni*, p. 81), «*maligno e cieco*» (*In morte di Giuseppina Grappf di Vienna*, p. 85), «*giusta e orrenda pena*» (*A mio padre*, p. 87).

In altri casi la coppia di epiteti è invece rotta dal sostantivo a cui entrambi si riferiscono:

«*l'indo flutto instabile*» (*Al "Formidabile"*, p. 16), «*negra nube minacciosa*» (*A Giorgio Viani*, p. 24), «*gl'inesperti garzoncelli arditi*» (*A Delio toscano*, p. 52). «*nascente libertà cirnea*» (*Alla conversazione di Anna Maria Berte*, p. 73; *Cirnea* = della Corsica), «*l'irrequieto avaro palpitante*» (*A mio padre*, p. 86), «*barbara turba straniera*» (*A Paolo Luigi Raby*, p. 90).

In altri ancora è il verbo a separare gli aggettivi: «*in ignota mi trasse erma foresta*» (*Il sogno*, p. 66). Infine in qualche occasione Labindo, esagerando, allontana gli epiteti tramite l'interposizione di verbo e soggetto: «*le meste portano genti sdegnose*» (*A Paolo Luigi Raby*, p. 90). La tendenza di Fantoni all'impiego di aggettivi composti, è già stato ben precisato da Serianni:

«accanto a formazioni tradizionali (composti con *occhio* + un elemento aggettivale che qualifica il colore o lo sguardo: «*Fille occhinerà*» *Odi*, I IV 49, «*la bella occhi-pietosa Iole*» I XII 9, «*occhicerulea Nice*» I XIII 27; coppie di aggettivi di colore: «*biondibrune spose*» I XXI 33, «*il bruni-biondo crin*» I L 34, ecc.), sono notevoli quei composti biaggettivali nei quali l'abbinamento degli elementi è insolito («*fra i cieco-torbidi globi di polvere*» I XVII 26) se non anche semanticamente ardito (come il *biondo-pietosa* in questo quadretto della ragazza ideale: «*La bruna piacquemi, inquieta, ardente; | la breve e pallida,*

sempre bramosa; | e la non gracile, d'occhio languente, | bionda pietosa»: Il XXXII 5-8)»<sup>13</sup>.

Se gli aggettivi sono nelle composizioni del poeta toscano in gran numero, è altrettanto vero che i traslati sono pochi, e desunti in buona parte da Orazio. Sempre dal punto di vista stilistico è da notare in Labindo l'uso costante della litote, per cui anziché descrivere una qualità nega il suo contrario, espediente che può essere piacevole incontrare di tanto in tanto, ma che se utilizzato sistematicamente diventa alla lunga stucchevole; troviamo infatti:

*non proterva venere» (Ad Andrea Vaccà Berlinghieri, p. 6), «non 'aureo málaga» e «non d'anni carica» (F., A Maurizio Solferini, p. 7), «non velata frode» e «non ebria madre» (Al Marchese C. B., p. 9), «non chiamato auriga» (Sullo stato d'Europa nel 1787, p. 50), «non compra lode» (A Monsignor Caleffi, p. 53), «non vile atleta» (Per le nozze del marchese Carlo Rosa, p. 77), «di fè non povero» e «non di libeccio» (Al contadino di \*\*\*, p. 99), «non chiara al mondo» (A Carlo Emanuele Malaspina, p. 102), «non gracile» (A Carlo Antonio di Rosa, p. 131), «un non tenace affanno» (A Pietro Notari, p. 139), «non sazia» (All'Italia, p. 164), e altre.*

Per quanto riguarda l'ordine della frase, è frequente in Fantoni la spezzatura che attua inframmezzando il verbo tra il sostantivo e il suo epiteto; in altri casi, ponendo in coda il soggetto; in altri ancora spingendo a fine frase il verbo. Troviamo così:

*«l'umili adorna case dei pastori [...] Non seduce il merto / del facil volgo, nei giudizi incerto, / l'aura incostante» [...] «ceruleo nodo tortuoso morde» (Al Marchese C.B., p. 9), «ove la rupe bruna l'onde canute insultano» e «l'insidie intorno ai cavi sassi aduna» (A Carlo Emanuele Malaspina, p. 17), «Di donzelle e di garzon ridente danza richiami eletto stuol» (A Odoardo Fantoni, p. 23), «e il vuoto nappo cedi / alla di carmi tornitrice amabile» (Alla conversazione di Anna Maria Berte, p. 72), e via mescolando.*

Non è raro trovare nell'opera fantoniana autocitazioni o rinvii a se stesso:

<sup>13</sup> LUCA SERIANNI, *Profilo linguistico della poesia neoclassica*, in Id., *Viaggiatori, musicisti, poeti*, Milano, Garzanti, 2002, p. 215-216, 245.

Ma qual del Pincio sovra il colle aprico | ahi, nuova tomba al tuo Labindo  
additi? | T'intendo: a pianger di Le Seur l'amico | Oggi m'inviti (*A  
monsignor Caleppi*, p. 54).

Ah! Labindo... (*Dialogo (Labindo e Licoride)*, p. 108)

Così, Fantoni, chi a Giove il fulmine | tolse e ai tiranni lo scettro, pròvide |  
leggi dettando, ottenne | una fama perenne (*Il vaticinio*, p. 160).

Labindo è degli occhi miei | più a me caro! – E molli intanto, | sospirando,  
– singhiozzando, | i begli occhi avea di pianto (*Amore spennacchiato*, p.  
219).

che mi disse: – chi sei? – | Labindo io sono (*Il giudizio di amore*, p. 222).

Su la cortecchia incidasi: | "Dono del vate lesbio, | l'etrusca lira a Fillide |  
Labindo consacrò (*A Mirtillo*, p. 276).

Torquato, quella tenera | dolce memoria amabile | del tuo Labindo ov'è?  
(*Al marchese G. P., amico infedele*, p. 277)

Dal vorticoso Tanaro, | che scuote disdegnoso | il ponte rumoroso | scrive  
Labindo a te; | Labindo, a cui le garrule [...] (*All'abate Giulio Cordara*, p. 406)

Qui nelle selve di un novello Pindo, | or colle muse, or fra i bicchier  
scherzando, | grato ad Amalia e all'immortal Fernando, | vive Labindo (*Alla  
S. R. M. di Maria Carolina Amalia d'Austria*, p. 40). Quest'ultima quartina è  
peraltro quella che fu parodiata da Carducci nel settembre 1887 (a Fiviz-  
zano per studiare le carte del Fantoni) in una lettera a Severino Ferrari  
(all'epoca docente a La Spezia): «Io son qui dalla contessa Fantoni, | e  
brindo a Pindo e Labindo tra 'l pappo e 'l dindo, | e parmi essere il vate di  
Dasindo, | tanto son matte le rime che scindo»<sup>14</sup>.

In qualche caso l'autocitarsi ha effetto d'umorismo involontario,  
come in *A Fosforo*, dove il poeta molla di colpo la cetra a Fille per  
correre a vedere il re delle Due Sicilie in visita a Livorno:

Fille, ti assidi al tuo Labindo accanto | su questa grigia pietra: | mentre  
ch'io scioglio della gioia il canto, | mi sosterrai la cetra. | Tu col sorriso  
approvator del volto | i versi miei seconda... | Qual lieti plausi risuonare  
ascolto | dalla sinistra sponda? | Ma già cresce col vento il mormorio! |  
Restate voi danzando. | Fille, perdona: ecco la cetra. Addio! | Corro a veder  
Fernando (*A Fosforo*, p. 38).

Involontariamente buffa suona ormai anche la descrizione del

<sup>14</sup> G. Carducci, lettera del 4 settembre 1887 a Severino Ferrari, in *Edizione Nazionale, Lettere*, vol. XVI, Bologna, Zanichelli, 12. ed. 1953, p. 176. Con "vate di Dasindo" Carducci chiamava scherzosamente Giovanni Prati.

prediletto nipote Agostino:

Figlio del mio german, biondo qual sole | che si specchia nel rio, d'occhi più neri | della gelida brace, il sen più bianco | del nevoso Appennin, sparse le guance | delle rose d'april, recami l'arpa. | Pende dal muro della sala antica, | degli avi tuoi fra le animate forme, | coronata d'allor, sparsa di mirto (*L'amicizia*, p. 351).

Fantoni riteneva poi a torto di poter andare a rima senza distinzione alcuna, senza porre ad esempio attenzione alle parole differenti tra loro se non per preposizioni aggiuntive, "incestuose", eccessivamente facili, tanto da dare l'idea di artifici puerili (tra cui tornano frequentemente le rime *argine / margine, docile / indocile, orribile / terribile, utile / inutile*). La rima diviene così più che facile, meccanica:

Dell'umil Carfalo vicino all'*argine*, | sul coltivato *margine* (*Ad Andrea Vaccà Berlinghieri*, p. 6).

Morde l'Eridano più basso l'*argine*, [...] | seggono sul verde *margine* (*A Maurizio Solferini*, p. 7).

l'aura carezza il *margine*: [...] Ma la difende un *argine* (*A Carlo Emanuele Malaspina*, p. 17).

s'erga al patrio fiume un *argine*, [...] | di un vitreo rivo su l'erboso *margine* (*Alla conversazione di Anna Maria Berte*, p. 72).

Fille occhinera, la cui bionda *treccia* [...] | Le rime *intreccia* (*Al Marchese C.B.*, p. 9).

Del Dio di Pindo il provocato *sdegno*. | Tremate imbelli: chi deride è *degn*o (*Ad alcuni critici*, p. 11).

I primi affetti, a non servire *avvezzi*, | sprezzan gli avari capricciosi *vezzi* (*Al merito*, p. 14).

che appresi ad esser *utile*, | di un desiderio *inutile* (*A Carlo Emanuele Malaspina*, p. 18).

privi di pane, di soccorso e d'*utili* | vivono agli altri ed a se stessi *inutili* (*All'Italia*, p. 164).

vive a se stesso con Minerva, e l'*utili* | madre di speranze *inutili* (*Ad Andrea Massena*, p. 133).

Renda il pietoso ciel vano l'*orribile* | sian quella tomba e quel nume *terribile* (*Il sogno*, p. 65).

ma, asciutto il ciglio, vide l'*orribile* | gregge di Proteo nuotar *terribile* (*A Francesco Sproni*, p. 112).

Sia di lei degno il nuovo amante; *indocile* | [...] Alla pietade e alle carezze *docile* (*Il sogno*, p. 68).

È grande sol chi *docile* | E, al mal oprare *indocile* (*Ad Agostino Fantoni*, p. 81).  
Fu duce, amico, cittadino, *docile* | Ne' varj casi della sorte *indocile* (*In morte d'un ufficiale italiano*, in *Poesie scelte*, Firenze, Borghi, 1833, p. 163-164).

Al monte, e d'ombra l'ima valle *copresi*; | Che su quel colle al passeggiar *discopresi* (*Alla conversazione di Anna Maria Berte*, p. 73).

fuggi la schiatta *ignobile*, | né creder d'esser *nobile* | chi, degli insulti *immemore*, | e, della tomba *memore* (*Ad Agostino Fantoni*, p. 81).

Clori, se nulla *réstati* | lascia gli amori e *appréstati* (*Ad una vecchia veneta*, p. 97).

discendi *velocissimo*, | Silenzio *placidissimo* (*Al silenzio*, p. 101).

le redini del tempo è pronto a *cedere*, | Una più fausta età veggo *succedere* (*Ad Alberto Fortis*, p. 156).

la molle Italia avidamente *apprezza*, | La virtuosa povertà *disprezza* (*Ad Antonio Boccardi*, p. 157).

sete d'oro e di regno all'uman *genere!* | sul tradito da pochi orbe *degenerare!* (*A Lazzaro Brunetti*, p. 170)

Né, ai spessi insulti *immobile*, | ma, servo indegno e *mobile* (*A Gaetano Capponi*, p. 173).

Le chiuse delle poesie di Fantoni, sicure, epigrammatiche, talvolta profonde, sono la sua parte migliore, quasi il poeta trovasse finalmente in pensieri gravi la sua vera vena ispiratrice o una parvenza di sincerità (e forse anche dimostrazione, all'opposto, del suo scribacchiare negli altri momenti senza una vera ispirazione, sostenuto unicamente dai versi latini d'Orazio che si accingeva a tradurre):

tu, ignoto agli invidi, vivi nel rustico, | ozio del nitido patrio ricovero. | Così morrai da saggio, | d'oro e rimorsi povero (*Ad Andrea Vaccà Berlinghieri*, p. 6).

Vieni, e dimentica l'ingrate voglie; | l'etadi rapide fuggon qual raggio; | il crine cingiti di verdi foglie; | chi a tempo scherza è saggio (*A Maurizio Solferini*, p. 7).

Piangiam noi stessi, che in sì basso loco | siam segno ai strali che l'invidia aduna, | scherno ai potenti e capriccioso gioco | della fortuna (*A monsignor Caleppi*, p. 55).

Chi l'alma ha pura e di se stesso è conscio, | non cede agli urti di volubil sorte, | nella virtude sua si avvolge intrepido, | e sorride tranquillo in faccia a morte (*A Bartolomeo Cavedoni*, p. 154).

Ma anche in questo caso non mancano esempi di chiuse banali:

lo spirito tenue del latino stile | a me la Parca consegnò benigna, | ed  
insegnommi a disprezzar la vile | turba maligna (*A Giorgio Viani*, p. 25).

Si rileva inoltre curiosamente la tendenza di Labindo al chiudere le proprie composizioni con battute di finto dialogo:

Ma ancor non parti? e all'arco e a me volubili | bieco rivolgi i rai? | Il  
nervo tendi! Inocchi il dardo!... Ah! perfido, | senti... Ferma... che fai? |

Ah! son ferito, il piè mi manca, gelida | Mano mi stringe il core. | Fille,  
soccorso! dove sei?... Che veggio? | Chi mi soccorre è Amore (*Per le nozze  
del marchese Carlo Rosa con Giuseppa Caracciolo*, p. 78).

Che fai, Teresa? ove impaziente il piede | volgi, sciogliendo si beato  
laccio? | T'arresta; ascolta... Ah, frettolosa riede | e mezzo ignudi ha i cari  
figli in braccio! (*A Ferdinando III Re delle Due Sicilie*, p. 80)

Ma... il suol vacilla! fremon l'aure inquiete! | Il ciel si oscura! fra l'orror  
traluce | dei nemi un solco di maligna luce!... | Mevii, tacete (*Ad alcuni  
critici*, p. 11).

Qualche parola va pur detta su un pessimo vezzo di Labindo, sulla quale ha già attirato l'attenzione Anna Bellato (*Sui testi con destinatario effimero in Fantoni*, apparso nel periodico *on line* «Margini», 1., 2007), analizzando l'abitudine del poeta al variare, adattandole a nuove occasioni, le dediche dei propri componimenti, e dove «appare chiaro l'atteggiamento di "leggerezza" che sembra essere la specificità di Fantoni nel campo delle dediche»<sup>15</sup>. La tendenza all'u-

<sup>15</sup> Ad esempio: l'Ode L. I, 8 fu dedicata dapprima a Caterina II di Russia, e poi all'ammiraglio Rodney; L. I, 2 fu offerta in un primo tempo all'amico Andrea Vaccà Berlinghieri di Pisa e quindi al poeta sarzanese Giacomo Costa; L. II, 6 fu dedicata una prima volta a Carlo Emanuele Malaspina, e poi ad Antonio Gasparinetti, dopo che l'amicizia col primo si era affievolita per divergenze politiche; L. I, 40 fu inizialmente offerta all'abate Luigi Sodaro, sostituito in seguito da Bartolomeo Boccardi; L. II, 43 fu pubblicata dapprima con dedica a Lebrun (editore Ranza), e successivamente a Vittorio Alfieri, tanto che un divertito Giovanni Sforza annotò ironicamente: «Il Ranza scrive in fine: "Il poeta Fantoni si fece con questa sua figlia due generi: uno francese, e questo fu il primo, cioè il poeta lirico Lebrun; l'altro italiano, cioè il poeta tragico Alfieri, piemontese"» (GIOVANNI SFORZA, *Con-*

tilizzo delle proprie opere a fini d'autopromozione è confermato non solo dalle dediche, ma anche dall'intitolazione di moltissime composizioni a potenti personaggi, quali ad esempio: Pietro Leopoldo di Toscana, Maria Carolina Amalia d'Austria, Ferdinando III delle Due Sicilie, Napoleone, Andrea Massena, Gaetano Filangieri, Bartolomeo Boccardi ed altri; allo stesso modo Labindo si preoccupò di accattivarsi le simpatie di eminenti letterati, come Alfieri, Cesarotti, Ranieri Calsabigi, Giovanni Maria Lampredi, Antonio Cerati, Vincenzo Corazza, Giuseppe Bencivenni.

Cosa si può riconoscere ancora di valido oggi a Fantoni? Sicuramente molta passione, energia d'espressione (ma non purtroppo semplicità), ricchezza d'immagini (anche se illustrative ben più che espressive), padronanza della metrica. Poco altro. Vale sempre ciò che nel 1955, nel corso dei festeggiamenti per il secondo centenario della nascita di Labindo, Luigi Russo ricordò circa i versi del Fantoni: «ancora oggi si scorrono, con animata curiosità, così come si conservano per la loro eleganza vecchie teche e lucide e lisce tabacchiere settecentesche»<sup>16</sup>.



Profilo di Labindo, in antiporta ad una edizione del 1823-1824 (Lugano).

*tributo alla vita di Giovanni Fantoni*, in «Giornale storico e letterario della Liguria», 7., 1906, p. 355). Ma gli esempi di tale "pluridedicanza" del Fantoni potrebbero continuare ancora a lungo.

<sup>16</sup> LUIGI RUSSO, *Giovanni Fantoni arcade e giacobino*, «Belfagor», n° 5, settembre 1955, p. 509.

## LÈZERE: RIFLESSIONI SULLA PROMOZIONE DELLA LETTURA

FILIPPO PUDDU\*

Ultimamente, quando le persone mi chiedono che cosa studio, rispondo che sono uno studente di Biblioteconomia. Chi condivide il mio stesso dramma mi capisce: è probabile che qualche amico o parente gli abbia posto la faticosa domanda: «Ma quindi fai economia?».

Insomma, meglio lasciar perdere. A ogni modo, ometto il fatto che studio Archivistica e Biblioteconomia perché voglio evitare l'incubo di finire a lavorare in un qualche archivio. So bene, invece, che questo è il sogno o almeno la speranza di molti miei colleghi. Ma allo stesso tempo, nel mio futuro non mi ci vedo manco a lavorare in una grande biblioteca di conservazione. Chiamatemi pazzo, ma non voglio finire a lavorare alla Biblioteca Nazionale.

Che studi biblioteconomia a fare? Ci si potrebbe chiedere, allora. Diciamo che è stata una scelta obbligata per proseguire il mio percorso nel tentativo di unire tre passioni: la lettura, la scrittura e la loro promozione. E proprio nell'approfondire questi campi, che in Italia sembrano cose così superficiali, trova il senso questa chiacchierata.

*Perché parliamo di lettura e di promozione della lettura. Leggere rende migliori? Leggere è uno strumento a nostra disposizione per conoscere e affrontare la vita. La lettura è spesso data per scontato. Se ne parla come un passatempo come tanti, un qualcosa di non strettamente necessario nelle nostre vite, qualcosa di cui si può fare a meno. Ecco, se oggi mi trovo a ragionare su questo è proprio perché le cose non stanno così.*

E non vi sto venendo a dire che la lettura renda automaticamente una persona migliore: Adolf Hitler era un lettore, oltre che uno scrittore, giusto per fare un esempio estremo. Ma se ci riflettete, la

\* Pubblica, con Davide Braina e Giulia Risso, *Lèzere* (<<https://lezere.it/>>), vide *infra*, p. 130-131, 134. Frequenta l'Università degli studi di Firenze. E-mail: <filippo.puddu@stud.unifi.it>.

lettura ci rende più consapevoli. Probabilmente quello che vi sto dicendo è banale, soprattutto se chi mi legge ha a che fare con il mondo del libro, ma non lo è per chi ci governa: pensiamo solo a quanto lo stato italiano investe sulla cultura, sulla lettura, sulle biblioteche e mettiamolo a confronto con quanto fanno i nostri vicini europei. Da loro ci separa un abisso per quanto riguarda le politiche sulla lettura.

Visto il contesto, ritengo un miracolo che quasi una persona su due, in Italia, dichiara di avere letto almeno un libro negli ultimi dodici mesi (dati ISTAT). La situazione è tragica, ma se non è peggiore è solamente grazie all'iniziativa delle singole persone che lavorano nelle istituzioni, magari dentro le stesse biblioteche, o chi lavora più o meno per volontariato in associazioni che promuovono la lettura, o del buon esempio che implicitamente ci viene trasmesso da chi fin da piccoli ci ha circondato tenendo un libro in mano.

Dicevo, sono strettamente convinto che ogni persona sulla faccia della terra dovrebbe leggere. Ma non dico di divorarsi i libri, fare un'ora di lettura al giorno. No. Dovrebbe essere un qualcosa che appartiene alla propria vita, a cui si torna, in maniera naturale. Per far questo è necessario che una persona si abitui alla lettura, o come dice Corrado Augias, che ne venga sedotta.

Ma passiamo al concreto: perché leggere? In che senso è uno strumento per affrontare meglio la vita? Ogni tanto avrete visto comparire nella vostra bacheca Facebook un celebre aforisma di Umberto Eco: «Chi non legge, a 70 anni avrà vissuto una sola vita: la propria. Chi legge avrà vissuto 5000 anni: c'era quando Caino uccise Abele, quando Renzo sposò Lucia, quando Leopardi ammirava l'infinito... perché la lettura è un'immortalità all'indietro». Se pensiamo a quante persone abitano sulla Terra, ci rendiamo conto di quanto sia ridotta l'esperienza di ciascuno di noi. Viviamo una sola vita, abbiamo delle scelte limitate da fare, pochi percorsi da affrontare, poche possibilità. Così, per quanto costruttive possano essere le esperienze che ci portiamo dietro e che ci rendono più saggi con il passare degli anni, non saranno abbastanza per comprendere la realtà, soprattutto quando la nostra quotidianità viene intaccata.

Riflettiamo sul fenomeno dell'immigrazione e sulla propaganda di Salvini e della Lega Nord. Su chi attacca questo tipo di propagan-

da? Principalmente su chi non conosce, su chi non ha esperienza alle spalle sulla quale basare la propria opinione. Per cui se viene il primo politico che capita e inizia ad affermare che il tasso di criminalità è aumentato con l'arrivo degli stranieri, che i negri stuprano le nostre donne, che i musulmani si fanno saltare in aria nelle nostre piazze perché vogliono disintegrare la nostra cultura, e io lo collego con quanto sento alla tv: rapine da parte degli albanesi, donna violentata da un pachistano. Io gli credo. E non penso di avere la memoria corta, perché non vivo nel passato, non ho i mezzi nelle mie mani per fare un confronto, ho solo Facebook dove i miei amici condividono queste idee. Il gioco è fatto e godrò nel vedere sollevare i muri in Ungheria, a vedere i barconi affondare nel Mediterraneo.

Le cose cambiano se, invece, sono un lettore: mi informo, non posso venire condizionato in questo modo. Probabilmente conosco la situazione del Medio Oriente, conosco la situazione dell'Africa, conosco i reali problemi del mio paese e non farò mai mie opinioni tanto estreme e superficiali. Ovviamente, questo nella stragrande maggioranza dei casi. Non credo assolutamente che tutti i sostenitori di Salvini, solo per restare coerenti all'esempio, non leggano, non si informino. Ma ecco, se tu sei conscio di quel che accade nel mondo e continui a sostenere quelle opinioni, certo ne possiamo discutere, ma per me rimani un idiota. E comunque qui si ritorna al caro esempio di Hitler, grande lettore, scrittore, eccetera eccetera.

*La lettura ci costringe a riflettere.* Quando leggiamo siamo costretti al confronto. Al confronto con noi stessi, con i protagonisti della storia, con le situazioni che il testo scritto ci pone davanti. Se scatta quella "magia" tra lettore e libro, le parole che leggiamo ci fanno vivere un'esperienza. Vivendo esperienze noi corriamo rischi, così come nella vita reale. Non rischieremo di essere messi sotto da una macchina, non rischieremo di avere una delusione in amore, piuttosto il rischio è che le nostre idee, convinzioni, vengano messe in discussione. Questo ci destabilizzerà e ci porterà a cercare una sintesi, un equilibrio. In questo senso maturiamo esperienze: vivendo altre vite.

*Ma va bene leggere di tutto?* Ma questo succede anche leggendo Fabio Volo o *After* di Anna Todd? Partendo dal presupposto che chi mi legge non abbia idea di cosa sia *After*, avrò occasione di conoscerlo più tardi quando parlerò di una vicenda che ha coinvolto questo *best seller* internazionale.

Parliamoci chiaro, non tutti i libri meritano di essere letti. Eppure anche nel campo della lettura ci sono momenti in cui non possiamo sostenere letture di qualità, concettualmente pesanti magari, ci sono momenti in cui abbiamo bisogno di svagarci e abbandonare le ansie che ci opprimono. Così, allo stesso modo in cui preferiamo su Facebook un video *trash* a un approfondimento giornalistico, così ci sono quei momenti in cui preferiamo un Volo, o chi per lui, a letture più impegnate. Ma anche da queste letture possiamo imparare qualcosa, così come dai video *trash* impariamo che fare ginnastica in una stanza due metri per due può essere pericoloso per il nostro lampadario e la nostra testa.

*Promozione della lettura. Cosa si fa ora in Italia, perché non va bene? Cosa bisognerebbe fare?* Seppure lo stato Italiano investa pochi soldi nella cultura e nella lettura, i bandi per iniziative votate alla promozione della lettura non mancano. Ma se andiamo a vedere chi riesce ad aggiudicarsi quei finanziamenti, notiamo come gran parte dei fondi vadano ai festival letterari. Se pensiamo al Salone del libro di Torino possiamo giudicare questo fenomeno in maniera positiva. Negli anni questo evento è riuscito ad attrarre una grande mole di persone nel centro piemontese, certo gran parte di loro rientrano nel campo dei lettori, ma l'impatto mediatico è stato tale che inevitabilmente la notizia è arrivata ai non lettori, incuriosendoli. Persone che da tutta Italia confluiscano in una città muovono l'economia, inevitabilmente. Questo ci porta a fare una considerazione: con la cultura, con la lettura, si può mangiare.

Possiamo quindi affermare che i festival siano lo strumento per promuovere la lettura? La risposta, a mio parere, è no. Il salone del libro di Torino (che, tra l'altro, nell'ultimo anno è stato protagonista di una faida familiare che rischia di compromettere l'evento) è considerabile come un evento raro per il suo impatto e forza mediatica. Come ci confermano studi e statistiche, la stragrande

maggioranza dei frequentatori dei festival sono già lettori tout court. Non dico che è sbagliato finanziare i festival, ma piuttosto che è sbagliato considerarli come un mezzo di promozione della lettura.

Dovremmo pensare a cosa fa la gente durante la giornata. Pensiamo che gli italiani passano il 40% del tempo libero davanti alla tv. Perché allora non sfruttare la tv come mezzo per promuovere la lettura? Lo stato italiano ci ha pensato in passato. Ricordo ancora la campagna promossa dalla Presidenza del Consiglio dei Ministri nel 2009: *Passaparola: leggere è il cibo della mente*. Si trattava di una pubblicità, nella quale in un contesto idilliaco e ben lontano dalla realtà, madre, padre, figlia, nonna si sussurravano all'orecchio quanto leggere fosse importante, perché "cibo della mente". Ma pensiamo veramente che un messaggio del genere possa essere ben accolto, o semplicemente accolto, sentito, da chi della lettura non importa niente?

La promozione della lettura non può essere svincolata dal nostro mondo, dalla nostra vita, da quel che viviamo quotidianamente. Sia quando la si fa in tv, che quando la si fa in altri contesti. Dobbiamo considerare la lettura come uno strumento, mi ripeto: la lettura è qualcosa che ci appartiene, che dovremmo dare per scontato che ci sia e questa idea dovremmo trasmetterla a chi ci sta intorno, a chi ci vede, a chi ci ascolta.

Più che un'azione mirata del governo, per il quale si saranno spesi inutilmente soldi, ritengo molto più efficace un'azione assimilabile a quanto Fabio Fazio realizza con il programma *Che tempo che fa*. Non è una trasmissione in cui si promuove esplicitamente la lettura, ma dalla lettura spesso si parte per affrontare gli argomenti più disparati coi vari ospiti. Il telespettatore può così essere attratto da quell'argomento, da quell'ospite, vorrà saperne di più e saprà che il libro è uno strumento a sua disposizione per raggiungere questo scopo.

E restiamo nel campo della televisione per parlare di un *viziaccio* proprio di chi si occupa di lettura. Ovviamente esistono in tv delle trasmissioni che fanno della lettura il loro motore e protagonista principale. Tuttavia sono spesso relegate in orari caratterizzati dai bassi ascolti e, volendo fare una provocazione, forse per fortuna.

L'autoreferenzialità degli intellettuali italiani, o di chi si sente tale, è ancora forte. Il risultato è un'autoghetizzazione.

Faccio un esempio concreto, senza voler attaccare una persona che personalmente stimo per il suo lavoro. Parliamo del programma *Quante Storie*, condotto da Corrado Augias e in onda su Rai3. Augias ha sempre usato il libro come pretesto per affrontare argomenti più disparati nei suoi programmi, un po' quello che dicevamo per Fazio, ma con una più spiccata qualità culturale. Ebbene, nel corso dell'anno è stata ospite fissa della trasmissione Michela Murgia, scrittrice sarda diventata celebre dopo la pubblicazione di *Accabadora*. Ogni giorno la Murgia tiene una rubrica durante la quale consiglia una lettura, mentre il mercoledì lo dedica alla stroncatura.

Non molto tempo fa, la stroncatura è ricaduta sul libro (o meglio serie di libri) *After*, scritto da Anna Todd e pubblicato in Italia dalla Sperling&Kupfer. Non ho letto nulla della Todd, ma tendo a credere alla recensione negativa che ne ha fatto la Murgia: potremmo catalogare questo romanzo come "libro saponetta", definizione cara a Mauro Caproni. Un libro che magari non vale la pena leggere e, se letto, non vale la pena di conservare allo stesso modo in cui non conserviamo i resti di una saponetta consunta.

Pensate a *50 sfumature di grigio*, anche *After* della Todd ha avuto una storia simile. Caso letterario scoppiato per una mole incredibile di letture su una piattaforma in linea (se per *50 sfumature* c'è stata Amazon, per *After* Wattpad), una casa editrice ha colto la palla al balzo e ha stampato il romanzo. Effetto: milioni di copie vendute in tutto il mondo. Ora, se *50 sfumature* è un porno di terza categoria letto principalmente da donne adulte, *After* è un porno di terza categoria letto da ragazze adolescenti.

Ma se la Murgia si fosse limitata a dire questo nella sua stroncatura, io non starei qui a parlarvene. La scrittrice sarda ha fatto di più: ha criticato quella che a tutti gli effetti è una strategia commerciale della casa editrice che ha pubblicato *After* in Italia. Ma di quale male si è macchiata la Sperling&Kupfer? Semplice, ha ripubblicato i grandi classici della letteratura romantica, vedi *Cime tempestose* della Brontë, con una copertina sbarlucicante del tutto simile a quella di *After* e con un bollino che designa questi classici

come “parenti stretti” della serie di libri di Anna Todd. Murgia ha parlato di questa operazione di marketing come di una vergogna, un affronto alla letteratura e agli autori stessi che scrissero quei grandi classici.

Personalmente non abbraccio il suo giudizio estremo che, ai miei occhi, ha trattato la letteratura, i grandi classici, come un reperto da museo, da divinizzare, da adorare, da non toccare. E nella aspra critica ad *After* ha agito verso la sopracitata ghattizzazione della lettura, della letteratura, della scrittura. Chi si occupa di lettura non dovrebbe sentirsi parte di un'*élite* ristretta di intellettuali, ma piuttosto dovrebbe cercare di avvicinare quante più persone possibili al libro. Senza ombra di dubbio la Sperling&Kupfer ha agito secondo una logica di mercato, cavalcando l'onda del successo di *After*. Tuttavia, allo stesso tempo, le lettrici di *After* non avrebbero mai comprato e letto un grande classico come *Cime tempestose*, se questo fosse stato relegato nella sua teca ascetica, tra gli intoccabili e freddi classici.

Un effetto indiretto dell'azione della casa editrice è quello di educare alla buona lettura, a una lettura di qualità. Magari alla nostra cuginetta *Cime tempestose* farà schifo, o magari se ne innamorerà, o magari lo riprenderà in mano quando sarà più grande. Ma intanto lo avrà nella libreria di camera sua, di fianco ai volumi di *After*, e avremo aumentato le possibilità che questa persona continui a leggere e si affezioni alla lettura.

Di contro il rischio c'è, come è emerso da una proficua chiacchierata che ho avuto il piacere di sostenere con Wu Ming 2. L'autore bolognese ha posto davanti alla questione il presupposto di "non mentire". Ovvero, se effettivamente il lettore (in questo caso, probabilmente, la giovane ragazza) alla lettura di *Cime tempestose* non trova alcun aggancio con il suo romanzo preferito, potrebbe sentirsi tradita e abbandonare definitivamente la lettura "di una certa qualità".

In definitiva credo che nel campo italiano della promozione della lettura ci sia da prendere qualche rischio, si potrà poi correggere il tiro, ma è importante non restare fermi. Soprattutto, non bisogna schivare *a priori* le operazioni di marketing delle case editrici che potrebbero rivelarsi strumenti importanti per chi ha a caro la

questione. Chi si occupa di libri dovrebbe smettere di pensare che con la cultura non si possano fare soldi: non è un peccato, non si va all'inferno. Purtroppo, nella società in cui viviamo, i soldi sono necessari e se non riesci a finanziarti non puoi né salvaguardare né promuovere la cultura o la lettura.

Quando parliamo di promozione della lettura dobbiamo entrare in una logica di cooperazione tra tutti i protagonisti del mondo del libro: case editrici, scrittori, professionisti del libro, ecc.

La casa editrice farà più soldi se aumenta il numero di lettori e lo scrittore avrà più occasione di farsi conoscere. Di conseguenza ci sarà una maggiore attenzione al mondo del libro, si capirà che è un campo dove può essere creato del lavoro, lo Stato deciderà di investire più soldi e persone come me, una volta laureate, potranno lavorare nel campo nel quale hanno speso i migliori anni della vita.

Insomma, questo è il futuro che vorrei. Ma dobbiamo metterci in testa che, *in primis*, non è impossibile da realizzare e, in secondo luogo, che dobbiamo farci un mazzo tanto per poterlo realizzare, senza gettare la spugna alle prime difficoltà.

*Lettori deboli, non lettori. A chi viene rivolta un'azione di promozione della lettura. Se vogliamo portare avanti un'iniziativa di promozione della lettura, dobbiamo innanzitutto chiederci a chi ci stiamo rivolgendo.*

La risposta è semplice: ai non lettori e ai lettori deboli. Tutti hanno bene in mente chi siano i non lettori, quasi il 60% della popolazione italiana secondo i dati ISTAT. I lettori deboli sono invece quelle persone che dichiarano di non avere letto più di 3 libri per svago nell'arco di un anno. Sono dunque persone per le quali l'incontro con la lettura è un evento sporadico, dal punto di vista della lettura potremmo inglobarle in una categoria a rischio. I lettori deboli, sempre secondo i dati ISTAT, sono più del 40% dei lettori. Non bisogna essere dei geni in matematica dunque per comprendere come la lettura sia marginale nel nostro paese.

L'obiettivo di un'azione di promozione della lettura è quindi duplice, da un lato si deve cercare di favorire l'incontro tra libro e potenziale lettore, dall'altro lato bisogna cercare di motivare i lettori deboli, di favorire il loro essere sedotti dalla lettura.

*Con questo intento è nato il progetto Lèzere. Cos'è Lèzere? È un progetto nato per volontà mia, di Davide Braina e di Giulia Rizzo. Un giorno tre amici si svegliano e decidono di mettere su un'attività che promuova sia la lettura che la scrittura.*

*Tutto è nato nell'aprile 2016, in occasione della terza edizione del festival multi-artistico di storia contemporanea Istòria, che ogni anno si svolge ad Arborea, un piccolo paese sardo dell'oristanese di appena tremila abitanti, se a tanti arriva.*

*Tutti e tre facevamo parte della consulta giovanile del paese e decidemmo di inventarci qualcosa per arricchire l'evento. Il risultato fu l'organizzazione di un concorso letterario, chiamato Lèzere 2016: un errore che non faremo più. Ma questa è un'altra storia. Quella fu solo la goccia che fece traboccare il vaso e ci fece capire che potevamo fare qualcosa di più concreto.*

*Risale all'epoca la nostra prima azione di promozione della lettura: Racconti in Cassetta.*

*Mi son chiesto: come è possibile favorire l'incontro tra libro e lettore? Mi son risposto che la cosa più semplice e immediata da fare fosse portare la lettura direttamente nelle case delle persone. Se Maometto non va dalla montagna...*

*Così ho buttato giù un bando, l'ho pubblicizzato su Facebook, ho contattato qualche amico scrittore. Il risultato è stato una trentina di racconti brevi da poter stampare su un foglio A4 e inserire nella cassetta delle lettere sparse per il paese.*

*A questo punto è lecito chiedersi: ha funzionato questa idea?*

*Vi rispondo che non è tanto l'idea a non avere funzionato, ma la sua realizzazione. Trovare la manodopera disposta a dedicarti quelle due ore al giorno per un lavoro di volontariato è impegno tanto arduo da essere impossibile. Io, studiando a Firenze, non potevo tornare a casa per distribuire racconti, Giulia stava a Roma con il mio stesso identico problema, Davide da solo e con l'incombenza dell'organizzazione del festival poteva fare ben poco. Siamo riusciti appena a consegnare un centinaio di racconti. Ma la cosa non ci ha scoraggiato. Convinti della bontà dell'idea di fondo. Si dovrebbe pensare a questo tipo di iniziativa come un bombardamento a tappeto, un'operazione che ha successo solo se fatta con*

costanza: il lettore potenziale va incuriosito e poi tartassato, senza che se ne accorga, in modo indiretto, con garbo.

Dopo il festival, decidemmo di dare una svolta. Di buttarci sulla promozione della lettura, della scrittura, fare azioni concrete e sfruttare Internet e Facebook per dare maggiore visibilità e pubblicità alle nostre iniziative. Accennerò dunque alle nostre ultime azioni: *Racconti in Concerto* per la promozione della lettura, *Il Villaggio* per quanto riguarda la promozione della scrittura.

*Racconti in Concerto*. Per la sua prima edizione abbiamo deciso di collaborare con Murubutu. Murubutu, al secolo Alessio Mariani, è un rapper di Reggio Emilia, abbastanza famoso nel panorama dell'*underground* italiano, se lo vogliamo quantificare con i parametri di Facebook, la sua pagina ha più di 42.000 *mi piace*. Già di suo, Murubutu è un rapper molto particolare, dal momento che se è vero che nel fine settimana lo potete trovare esibirsi su un palco, durante la settimana lo trovate seduto dietro la cattedra in un liceo di Reggio Emilia: è un professore di storia e filosofia. E non bisogna pensare che questo non si rispecchi nei suoi testi che, assicuro, sono molto vicini a un'opera letteraria. La sua musica è strettamente legata allo *storytelling* e, in un certo senso, i suoi fan (per lo più giovani ragazzi), ascoltando le sue canzoni, leggono. Leggono storie sui problemi quotidiani, leggono vicende storiche, riflettono. Per capire lo stile dei suoi testi si può pensare, con le giuste cautele, alle canzoni di De André, del vecchio cantautorato italiano.

Quindi, non è stato un caso che con Lèzere siamo andati a contattare Murubutu. Visto le premesse, ho fatto a Murubutu una proposta che non avrebbe potuto rifiutare: collaborare all'iniziativa *Racconti in Concerto*. La logica non è molto diversa da quella alla base di *Racconti in Cassetta*, ma qui è più forte la volontà di portare la lettura dove non si è soliti trovarla, presso i concerti, dove è naturale andare per cantare, ballare, bere, eccetera eccetera.

Così mi sono ritrovato a scrivere un altro bando per scrittori. Ho personalizzato il nome dell'iniziativa in *Racconti che viaggiano nel Vento*, ispirato dall'ultimo album di Murubutu, un *concept album* nel quale il vento è l'assoluto protagonista e sfondo. Abbiamo pubblicizzato l'iniziativa ancora una volta su Facebook e ci ha aiu-

tato molto la popolarità dell'artista. In meno di un mese ci sono arrivati più di cento racconti, ne ho selezionati una quarantina e siamo partiti.

Anche questa volta i racconti sono stati stampati su di un foglio A4 che presenta anche i rimandi alla nostra pagina Facebook e al nostro sito Internet. Sono racconti brevi, veloci da leggere e nel momento in cui ho concepito l'idea non mi aspettavo certo che i ragazzi si mettessero a leggerli la sera stessa del concerto. Li avrebbero dovuti ricevere gratuitamente presso il banchino del *merchandising* e poi li avrebbero portati a casa, o buttati per strada. Insomma, l'intenzione era quella di scatenare una reazione in loro, favorire l'incontro con la lettura, aumentare le possibilità. Ricordiamoci che il gioco sta tutto nel moltiplicare le possibilità di incontro. Beh, a oggi, dopo mesi di iniziativa e concerti vi posso dire che il pubblico dei concerti di Murubutu accoglie sempre calorosamente la notizia della presenza dei racconti di *Lèzere* e c'è anche chi, ne sono testimone, se li legge la sera stessa, prima o dopo l'inizio del concerto.

Altro effetto collaterale: c'è chi, in possesso del racconto, decide di approfondire la conoscenza del soggetto promotore. Inizia a seguire la nostra pagina Facebook, visita il nostro sito, legge le nostre recensioni, i nostri articoli, le nostre interviste. Dal canto nostro, con cadenza settimanale, *spammiamo* contenuti in linea, continuiamo a infilare la solita pulce nell'orecchio.

*Il Villaggio.* Ma come vi dicevo, oltre la lettura, con *Lèzere* promuoviamo anche la scrittura. Colgo quindi l'occasione per parlare dell'iniziativa del Villaggio.

Il Villaggio parte da un'idea di Giulia Rizzo di *Lèzere* e non è altro che un progetto di scrittura collettiva. Abbiamo invitato le persone a inviarci un racconto che presentasse un personaggio abitante del Villaggio. Abbiamo dato pochissime indicazioni perché, in base ai contributi che avremo ricevuto, avremo agito di conseguenza a delineare l'aspetto fisico e temporale del nostro villaggio. Una volta raccolti i personaggi e delineato il villaggio, chiederemo agli scrittori di sviluppare la trama, farla crescere, creare la storia o più storie. Tutto sarà pubblicato sul nostro sito e l'intento è quello di stimolare alla scrittura, alla creatività, al confronto e alla crescita. Perché an-

che quando scriviamo, al pari di quando leggiamo, facciamo i conti con noi stessi e, in qualche modo, cresciamo e maturiamo.



Il sigillo di Lèzere:  
<<https://lezere.it/info/>>.

## LETTURA. BELLEZZA NELLO SCORRERE DEL TEMPO (INTERVISTA)

ATTILIO M. CAPRONI\*

*A premessa di questa mia intervista desidero ringraziare molto Filippo Puddu per avermi invitato a esprimere alcune mie idee sul tema della lettura. Mi permetto sottolineare che questo testo ha volutamente lo stile del colloquio parlato ... piuttosto che la forma di un testo scritto. Spero che questa mia scelta non ti dispiaccia. Inoltre, e a margine, ti voglio esprimere la mia ammirazione per la qualità delle domande che mi hai proposto.*

*Mi dispiace che il tono di questo mio intervento sia poco rispondente al canone odierno della calviniana Leggerezza la quale rappresenta la forma attuale del pensare e del dialogare. Purtroppo non sono riuscito a scrollarmi di dosso questa maschera professorale che tanto mi ha condizionato. Per l'insieme di queste ragioni ... mi scuso con Filippo, e con i lettori.*

\*

*Buongiorno, professore. Darti del tu è ancora cosa ardua per me, ma ci proverò comunque dribblando i consigli del mio cervello che sussurra senza fine. Partiamo con una richiesta all'apparenza semplice, dammi un'opinione sulla lettura.*

Buongiorno Filippo (permettimi di chiamarti così). Un'opinione sulla lettura non è semplice da dare, nel senso che la medesima è un concetto poliedrico e una forma del sapere composito. Ciascuno di noi ha un'idea di lettura. La definizione più lapalissiana che si potrebbe proporre è che la gente legge per conoscere, per sapere, per evasione e, quindi, a volte, per distrarsi, per trovarsi in un *altrove*, cioè in un *altro mondo*. Oppure le persone leggono *per noia*: questa è la lettura che impongono, per esempio, i professori, soprattutto nelle scuole secondarie imponendo la pratica del leggere libri ai lettori - studenti che, in quel momento della loro vita, sembrano poco aperti a tutto quello che i grandi testi dei secoli passati rappresentano (ovvero quando non vi è una continuità antropologica, per citare un caso, tra un testo di Petrarca e la vita che un giovane a scuola vive. Questi lo vedrà come una cosa *interessante*, ma niente più che un *bene culturale*, come quando perso-

\* Questa intervista è possibile leggerla su: <[www.Lèzere.it](http://www.Lèzere.it)>. Ringrazio Filippo Puddu per averne concesso la pubblicazione in queste pagine.

nalmente osservo, per caso, la Colonna Antonina, in Piazza Colonna, a Roma: la guardo, mi sembra importante, ma poi non incide troppo sulla mia memoria).

L'atto del leggere trasforma ciascuno di noi in quello che siamo, in ogni istante e/o in genere, oppure in ciò che noi siamo o che vorremo essere, poiché, in fondo, ciascuno di noi vuole esistere nel proprio tempo e comincia, grazie ai libri, a rispecchiare tutte le idee che lo coinvolgono verso una nuova forma, un nuovo *milieu* di società, e/o di essere. Questo teorema è determinato un po' dal libro che unisce, molto fortemente, lo scrittore e il lettore i quali, tuttavia, rappresentano due punti molto diversi: lo scrittore scrive per dare spazio alla sua creatività, il lettore legge perché desidera presentare un'identità che pensa, in un qualche modo, di confrontare con quella dello scrittore. Quando leggo, tanto per citare a caso, il romanzo *Istanbul* di Orhan Pamuk devo calarmi nella società del suo Paese, nel modo di vivere di quella città, e devo capire che cosa e quanto posso percepire di quell'ambito sociale, antropologico, civile, culturale nel mio mondo (e nel mio immaginario).

Secondo me, quindi, tra libro e lettura si viene a formare un'entità che io chiamo il terzo, e si determina una forma di visione della descrizione della storia, in un'altra descrizione che non è quella che, in realtà, lo scrittore vuole dare, ma, semmai, è la stessa che il lettore pensa di interpretare.

Il problema dell'interpretazione del libro trasforma qualsiasi testo perché uno scrittore non è mai se stesso se non viene a contatto con l'interpretazione che di quei suoi libri ne può proporre il lettore. Si pensi agli scrittori che in vita non riescono a pubblicare le proprie opere, oppure che (magari) vengono scoperti tardivamente: un esempio tra gli ultimi è Guido Morselli il quale non ha mai visto edito un suo romanzo durante la sua esistenza (e che, in forma postuma, grazie all'editore Adelphi, ha ottenuto una buona accoglienza, non solo da parte della critica). Il filone del pensiero di Morselli, per attenermi a questo autore, non pare aver determinato una contiguità coeva con i suoi anni, ma quando il medesimo viene (o è stato) letto a distanza, egli diventa un *terzo* ancora più forte poiché, nel frattempo, è subentrata un'altra stratificazione del tempo che non è più la stessa che avrebbero avuto i lettori se

avessero potuto leggere, quelle particolari opere, quando Guido Morselli scriveva.

*Hai affrontato il tema della lettura in età scolastica e di come questa spesso venga imposta ai ragazzi. Sulle pagine di Lèzere diversi personaggi si sono espressi a proposito. Citiamo solo un Walter Lazzarin che vede nel sistema scolastico una delle cause dei bassi tassi di lettura in Italia, finendo per richiedere a gran voce "Più Ammaniti e meno Verga!"<sup>1</sup>, mentre un Alessio Mariani, meglio noto come Murubutu, difende l'insegnamento dei grandi classici, prendendo ad esempio la sua esperienza e il suo amore per Verga giunto in età matura<sup>2</sup>. Qual è la tua opinione?*

Penso che i classici siano assolutamente fondamentali nella vita formativa di ciascuno di noi: questo, mi pare, è un concetto scontato. Nei cosiddetti classici non bisogna intendere solo la narrativa, ma tutte le qualità delle scritture. Ivi sono comprese la poesia, la saggistica e il teatro, ovvero, per quest'ultimo, un tipo di ideazione segnica rappresentativa che molti lettori ignorano e che, soprattutto, non si suole praticare negli anni scolastici. Questa "diffidenza" dei giovani (di tutti noi che siamo stati giovani), verso i testi non coevi è dovuta, probabilmente, al cambiamento dei canoni della nuova società. Mi permetto esemplificare: quando Leopardi, Verga, Manzoni D'Annunzio, etc. avevano scritto le loro opere, naturalmente, erano dei momenti storici profondamente differenti da quelli di oggi. (Ma è un concetto banale, cioè ovvio).

I giovani, per un fenomeno che avviene, invero, anche in vecchiaia, sono (spesso) molto attenti all'insieme degli eventi che sono le *novità della vita* che li coinvolgono in quel determinato istante. **Quindi, certo, meno Verga, più Ammaniti, secondo la tua definizione. Definizione vera, o lecita, se si legge narrativa, ma il discorso cambia se si prova a leggere la poesia.** Infatti la poesia, se è vera poesia (e non parole in colonna), è una forma di creazione artistica che, nel tempo, regge sempre, anche quando il lessico si trasforma.

<sup>1</sup> Si v. *Walter Lazzarin, intervista per strada*, <<https://lezere.it/2016/11/18/walter-lazzarin-intervista-per-strada/>>.

<sup>2</sup> Si v. *Intervista nel vento con Murubutu*, <<https://lezere.it/2017/01/27/intervista-nel-vento-con-murubutu/>>.

Un esempio lo danno alcuni grandi poeti dei due secoli che abbiamo alle spalle: per esempio Leopardi, Foscolo e, poi, Pascoli, Montale, Quasimodo, René Char, lo stesso Ungaretti e così via: la loro è una scrittura che, di sicuro, non ha tempo.

Io credo che la riscoperta dei classici, in età adulta, sia la quadratura del cerchio. La lettura dei grandi libri (Dostoevskij, Tolstoj, Joyce, sempre per citare alcuni) che si leggevano, normalmente a scuola, durante le vacanze estive (benevolmente inveendo, magari, contro i professori) ritorna sovente perché, in un qualche modo, implicitamente, questi libri disegnano un percorso che è volto a tratteggiare una struttura intellettuale del dopo, in un qualunque lavoro, e in ispecie, dove ciascuno di noi si va ad applicare. Del resto, le persone che eseguono lavori manuali, e che non hanno avuto una formazione scolastica forte, da quei testi avrebbero la possibilità di ricavare tanto per quel che è loro mancato dalla scuola.

Insomma non è il diploma, o la laurea, il mezzo (ma è un mezzo?) che ti crea. Invero, se una persona ha un percorso scolastico regolare, spesso, riesce a percepire un *frammento del sapere*, anche al di là di quello che i professori vogliono insegnare, perché non tutto ciò che a scuola s'impara lo si riesce a percepire. Se invece questo percorso, per motivi diversi, spesso per mancanza di un sostegno economico, una persona non lo ha potuto percorrere, costui ha, comunque, delle forti curiosità nella vita.

*Hai affermato che la poesia, al contrario della narrativa, è sempre attuale. Nell'intervista che gli abbiamo dedicato, Ivan Tresoldi ha messo in evidenza come la poesia, oggi, non venga letta e, quando stampata essa è relegata agli angoli bui della libreria. Ma la poesia è veramente attuale, o il problema non sta nella sua natura, ma nel modo in cui si propone? Ivan suggerisce di cambiare le modalità e lui, con le sue azioni, ne è un esempio, avendola riportata in strada. Dovremmo trovare un domani anche Leopardi per strada?*

Confermo, ma con modestia, la mia opinione. I grandi poeti dell'antichità, in fondo, realizzavano testi recitati, (anche se non erano, ancora, ovviamente, testi affissi per strada). Vi era, tuttavia, una forma di pubblicizzazione del testo grazie alla sua recitazione: dai grandi poemi omerici, all'Eneide, e non solo essi. Questa tradizione, inoltre, veniva (e viene tuttora) trasmessa attraverso la cultura orale.

Il discorso, poi, sulla poesia che dura più della narrativa è, penso, così perché è meno legata al contingente. Il testo narrativo, in generale, invecchia velocemente rispetto alla società che si trasforma nel tempo (e lo stesso ragionamento vale per i film).

La poesia, una volta scritta, è fissa: è un prodotto molto distillato a causa del lavoro del poeta (è difficile che vi sia una poesia di getto). E questo tipo di poesia non ha tempo, perciò sembra avere una maggiore durabilità. Poi, naturalmente, possono cambiare i gusti delle persone. Quello che potrebbe, ipoteticamente, invecchiare nella poesia sarebbe il lessico. La poesia, come si suole dire, è musicalità e, all'interno di quel componimento, potrebbe esistere un ideale pentagramma che si avvicinerrebbe molto alla musica, la quale può essere fredda, concreta e così via.

Oggi la poesia non si legge (o la si legge pochissimo) probabilmente perché ci vorrebbe una maggiore cultura, e una spiccata sensibilità per farlo e, in seguito, preparazione. Inoltre gli editori non sono interessati a promuoverla: i libri dei poeti non si vendono; quei pochi che si pubblicano trovano una collocazione (se la trovano) negli angoli più bui delle librerie.

In realtà, però, la poesia continua a vivere nella piccola editoria, per strada, nei blog. Sono i piccoli editori (ma anche i *blog...* e non solo essi), per esempio, che scoprono i nuovi grandi poeti. Si pensi all'Italia negli anni '30-'50 del Novecento, e alla funzione che l'editore Vallecchi di Firenze ha avuto, in quei decenni.

Negli attuali anni, certo, i componimenti in versi sono distrutti (trasformati?) dalla rete Internet (come, secondo me, la rete Internet porterà a polverizzare tutta la letteratura). Le persone, nella loro generalità, non sono più interessate a leggere simili testi di sostanza (tanto che, da qualche anno, si confonde – stoltamente – il componimento in versi con le parole delle canzoni dei cantautori).

Lo schermo elettronico, del resto, fa sì che un individuo sia più attratto dalle visività delle storie, e dalle scritture cosiddette leggere. Poi ci sono, sempre, le eccezioni. Però intendo riaffermare che ogni cosa scritta, ancora all'interno della rete Internet, si trasforma, sovente, in un prodotto. Se, allora, fosse vera questa trasformazione, le letterature ne subirebbero un colpo forte e, alla fine di questo secolo, la società della cultura (anche quella con la c minu-

scola) dovrebbe fare i conti con un cambiamento, che sarebbe un travisamento.

Mi pare, allora, che ha ragione Ivan con la sua tesi sui poeti di strada. I poeti di strada salveranno la poesia, con la loro forte e diretta espressività. Tuttavia mi sembrerebbe difficile scovare un nuovo Leopardi, appunto nelle poetiche di strada.

Ma dai poeti di strada vi sono, vi saranno, anche oggi, alcune splendide eccellenze.

*Sarai cresciuto in una casa piena di libri, con un forte impatto culturale da questo punto di vista ...*

Sono vissuto in una casa di persone che avevano, nel dopoguerra, dei grandi problemi economici, perché mio padre esercitava l'insegnamento nelle scuole e aveva, come attività primaria, lo scrivere versi, articoli, traduzioni... etc; mia madre, invece, veniva da un mondo contadino, dalla Valle Trebbia e aveva lavorato un po', da giovanissima, in un giornale genovese che si chiamava, mi pare «Il Lavoro». Poi è nata mia sorella Silvana; è scoppiata la seconda guerra mondiale, sono nato io, e mia madre ha lasciato la sua attività per dedicarsi a noi (Ma questo pensiero è solo un riferimento biografico). Diciamo che la cultura, in senso aulico, a casa mia è sempre stata guardata, implicitamente, come qualcosa che avrebbe potuto *allontanare* le persone dai *valori veri* che si possono introitare dalla scrittura. La cultura deve essere qualcosa che ti arriva di riflesso, spontaneamente. Ciascuno di noi deve poter andare incontro alla cosiddetta cultura perché, la medesima, nessuno te la può imporre. Casa mia era piena di libri e quest'insieme *di voci e di pensieri* fissati sulla carta hanno, molto spesso, esercitato su di me un'intensa curiosità (e una sensibile fascinazione).

*Questo si avvicina molto a quello che ha detto Augias a proposito della "seduzione della lettura"<sup>3</sup> nel suo saggio *Leggere, perché i libri ci rendono mi-**

<sup>3</sup> Io venni sedotto dal mio professore d'italiano, che sia benedetto; altri possono esserlo da un amico, da un *partner*, da un film perfino, più raramente da un genitore. Dico più raramente perché il padre o la madre che impongono la lettura ai figli quasi mai risultano convincenti dal punto di

*gliori, più allegri e più liberi.*

Il libro, per un uomo, è come una bella ragazza. Per una donna è un bel ragazzo. Questo secondo i ruoli tradizionali della società corrente. Il libro è l'innamoramento ed è tale se, quando l'affronti, le prime pagine riescono a catturarti. Io, ad esempio, per molti anni ho considerato Pier Vittorio Tondelli con una certa (sciocca) diffidenza. Poi ho pensato: forse l'ho letto male. Mi dava, probabilmente, fastidio la sua latente politicizzazione e (un po') il suo tono scanzonato. Ora lo sto rileggendo, e devo dire che è stato uno scrittore commercialmente esaltato e intellettualmente guardato con diffidenza, secondo me sbagliando perché Tondelli ha la capacità non solo di fare una fotografia della società del tempo, ma cattura il lettore; cioè, quando lo si comincia a leggere, per la ricchezza delle immagini che descrive, è difficile che si possa lasciare un suo libro. Per esempio, non è avvenuto così, per me, con Umberto Eco: *Il nome della rosa* è un romanzo, per molti, come si suole oggi dire, di culto... che, tuttavia, non mi è assolutamente piaciuto, e così è stato le diverse volte che ho provato a rileggerlo (o, per esempio, quando c'è stata la *Letture ad alta voce* nella trasmissione di Rai Radio 3 «Fahrenheit»). Lo trovo un *libro artificiale, costruito in laboratorio* da un autore non scrittore (Eco è stato un esponente autorevole della semiologia), mentre un testo, quello vero, dovrebbe proporre una creazione artistica, e non unicamente una costruzione intellettualistica.

vista della «seduzione». Più facile che il loro suggerimento vada a confondersi con le noiose incombenze che in genere i genitori infliggono ai figli, ovviamente per il loro bene. Diverso è quando i genitori riescono a essere d'esempio, intendo un esempio muto, implicito, non dichiarato, un comportamento che rientri nell'ordine naturale delle giornate. In una famiglia dove la sera, invece di cadere in *trance* davanti al televisore (magari ognuno chiuso nella propria stanza), c'è chi legge o parla o racconta un episodio, evoca un fatto, commenta un film o lo stesso spettacolo che si sta guardando in tv, diventa più facile che i giovani assorbano lo stimolo e sentano la tentazione di fare lo stesso degli adulti, a dispetto di qualunque playstation (CORRADO AUGIAS, *Leggere, perché i libri ci rendono migliori, più allegri e più liberi*, 1. ed., Milano, Mondadori Editore, 2007).

*In un tuo articolo, pubblicato sulla rivista «Jlis», affronti il tema dell'autenticità di una persona. Sembra che tu vada ad affermare che il lettore in quanto tale è una persona autentica, mentre il non lettore, viceversa, è una persona inautentica<sup>4</sup>.*

Non è totalmente così (correggendomi). L'autenticità e l'inautenticità appartengono a un discorso riducibile intanto alla curiosità. Se ciascuno di noi non è curioso di sapere che cosa pensano gli altri, non solo nella cultura orale ma, soprattutto, nella cultura scritta, secondo me, per questa ricordata mancanza egli ha, come dire, un *deficit*. Non essere, appunto, curiosi rende la vita molto malinconica, la rende molto routinaria: la mattina ti alzi, fai la doccia, colazione, esci, vai a lavorare, torni a casa, ti metti davanti alla televisione, ceni e vai a dormire. Questo ripetuto per 365 giorni, per tutti gli anni che uno rimane in questo pianeta, se alla fine della vita si avesse il lampo di fare un bilancio, questo bilancio lo si potrebbe sintetizzare come: *una disperata malinconia*.

Ciascuno di noi, inoltre, con i limiti dati dalla propria intelligenza, crede di essere *il punto di partenza* di un teorema che si confronta con quello che pensano gli altri. A quel punto, in seguito, se si ha il desiderio di conoscere che cosa pensano gli altri, forse si riuscirebbe ad arricchire una propria autenticità, oppure la relativa personalità. Chi invece ha altri interessi, che non sono quelli di capire attraverso la cultura scritta, ma di indagare il mondo intellettuale in un altro modo, anche in quel caso costui potrebbe essere una persona autentica. Qui bisogna capire le gradazioni di ciò che egli percepisce, oppure se le riesce a percepire. In un caso contrario, il soggetto diventa una persona inautentica: egli non solo *non è stato qualcuno per se stesso*, ma *non sarà qualcuno nemmeno per gli altri*.

<sup>4</sup> «un elenco di testi, dicevo, mi affascina nella prospettiva che una simile entità libraria racchiuda in sé l'idea della singolarità tematica dei molteplici scrittori (e, per i suoi consultatori, il concetto che essi non sono più uomini comuni). Infatti l'uomo comune, cioè colui che può, paradossalmente, fare a meno dei libri, ha una sua inautenticità»; si v. *La bibliografia, una voce dell'interpretazione del sapere*, <<https://www.jlis.it/article/view/11406/10578>>.

*Lo scambio culturale e la ricerca di informazione scritta si stanno spostando sui social network. La conseguenza è la perdita della loro qualità?*

Dunque, i *social network* sono molto esecrati e molto esaltati (anche per essere conformisti). Sono comunque una questione di questo tempo, bisogna farci i conti. Secondo me, i *social network*, rispetto all'opacità della società in cui non vi erano mezzi di comunicazione così veloci, hanno una funzione, quella di indirizzare verso una forma di *cultura popolare*, nel senso più alto della parola; una cultura molto larga (molto superficiale, per la massima parte, purtroppo) nella quale entrano molte persone che altrimenti non avrebbero mai affrontato e riflettuto su certi temi.

Io non ho una grande esperienza dei *social network* e non li frequento, ma posso fare un'osservazione: intanto vi è una comunicazione in tempo reale con delle persone che non si conoscono, e questo è un arricchimento, positivo o negativo a seconda dei propri parametri morali. Seconda cosa, i medesimi permettono di affrontare dei temi ludici; quindi vi è il problema del "divertimento" che, similmente, si ritrova in un certo tipo di letteratura cartacea: i bambini, per esemplificare, quando leggono i libri di favole, *sognano* e si *divertono*.

Tutto questo è detto però da una persona avanti negli anni ed è strettamente ancorata a una cultura *persona-persona*, *libro-persona*. Però, nonostante questa mia ragguardevole età, io guardo simili rinnovamenti con interesse, perché altrimenti sarei già una persona morta. La parte che non condivido (però è un mio concetto soggettivo) è che con i *social network* si perde il principio del *dialogo personale*. I medesimi possiedono, da una parte, il vantaggio di favorire il *dibattito delle idee* con tutte le persone con le quali ci si collega, ma di fronte a una persona viva, vera, i *social network* fanno sì che l'internauta sappia ancora parlare con questa stessa persona guardandola negli occhi? Nei *social network* gli occhi, quelli veri, non si vedono... (nonostante la *webcam*). E, così, rifacendomi a una teoria degli anni '50 del secolo che abbiamo alle spalle, di un esperto di comunicazione americano di nome Shannon, egli, allora, diceva che attraverso il telefono era molto facile mentire, cioè era più facile dire una bugia piuttosto che dirla viso a

viso. E nei *social network* c'è molta finzione, un discreto ciarpame da questo punto di vista. Ma diciamo che con questa espressione di interrelazione informatica siamo ancora alla preistoria del fenomeno, cioè siamo al cosiddetto *paleolitico antico*, nel senso che bisognerebbe vedere come essi evolveranno nei prossimi decenni: sicuramente, ma dico una cosa scontata, questi saranno profondamente diversi da ora. Ancora dai *social network*, comunque, si possono estrarre elementi molto positivi. Per esempio, tra i molti, dalle cosiddette chattate si avrebbe la facoltà di comporre un libro come se fosse un copione teatrale: tu *dici* qualcosa, e io ne *dico* un'altra, e così via, poi ci potrebbero essere gli *a parte* in cui i due soggetti non sembrerebbero *dire* esplicitamente, ma cercherebbero di farsi capire implicitamente.

*Noi, con Lèzere, stiamo usando molto Facebook, cercando di sfruttarlo come strumento. Mentre nel nostro sito accogliamo diverse forme di racconto. In sostanza usiamo Internet in funzione della diffusione della lettura.*

Penso che sia un'ottima idea, soprattutto nei piccoli centri dove i libri non arrivano, e dove non vi sono le biblioteche, oppure, ancora, dove le persone non sono abituate a leggere. Facebook (se usato correttamente) è un utile strumento di comunicazione poiché rende la lettura un *concetto leggero*, nel senso che la lettura, così come la conduce la mia generazione (avendo davanti l'oggetto libro cartaceo), per un determinato pubblico, in un qualche modo, potrebbe apparire come un'entità respingente. Magari (poi) si dice che non si è pronti a leggere dei testi, e le ragioni possono essere molteplici: una di esse consiste nella convinzione (per alcuni) che non si ha una preparazione adeguata per praticarla, e, comunque, è (sovente) una fatica leggere ma, poi, si cerca di avere il tempo per farlo (ma spesso la vita te ne lascia molto poco).

I *social network*, inoltre, ripetendomi, rendono la lettura digitalizzata una *forma di contatto pressoché immediato*: nel senso che attraverso lo strumento elettrico alcune persone abitano in quella che io chiamo la *società visiva*. Una simile trasformazione comunicativa permette di passare da una forma di *società chiusa*, a una modalità di *società falsamente aperta*, dove la scrittura alfabetica

si confonde e si mescola con elementi ideografici, anche grazie alle *emoticon*, alle fotografie, al *trailer*, etc.

*Internet ci impone un nuovo tipo di lettura?*

Secondo me la lettura che si compie attraverso la rete internet è una modalità che, in una maniera un po' sintetica e un po' grossolana, chiamerei come *lettura partecipata*. La medesima non è una attività isolata così come avviene, di solito, tra il lettore e il libro cartaceo, poiché Internet, essendo un alveo dentro il quale possono esservi, per esempio, i social media, nell'istante del leggere, accade che si è, in una certa maniera, influenzati dagli orientamenti degli altri lettori, magari pregressi (e comunicati in un tempo cosiddetto reale), con i loro segnaletici giudizi espressi dal: *mi piace* (pollice alto), oppure dal: *non mi piace* (pollice verso). L'insieme delle sensazioni che da lì si ricavano, istantaneamente, derivano dal fatto che quelle stessi testi potrebbero essere letti (e, perciò, partecipati) da altri lettori/internauti. (Ancora, all'interno dello stesso percorso – per la precisione di una "lettura in Internet" –, per esempio, non si ritrova più quella che si chiama la *solitudine del lettore e/o la solitudine dello scrittore*, che era una prerogativa propria della tradizionale lettura/scrittura).

Una simile forma informatica si configura – di fatto – come un *atto del leggere partecipato*, oppure, se vogliamo, come una *lettura collettiva* (nel senso, per semplificare – ma il concetto è più complesso –, che più persone, elettricamente interagendo, aprono e leggono, nel medesimo momento, lo stesso/gli stessi scritti, con una valenza, probabilmente, aggiuntiva rispetto a quello che si apprende nella lettura di un libro tipografico, come è noto).

I testi presenti sulla rete, poi, mi domando, sono dei reperti scritti o, diversamente, si presentano come dei libri visivi o recitati? Con una simile espressione intendo ricordare che la maggioranza dei documenti librari inclusi su *Facebook* (o su social similari) più che essere delle opere scritte, sarebbero, di fatto, appunto, dei *libri visivi o recitati*. *Testi recitati*, per la grande parte poiché la scrittura appare come istantanea, immediata e non è filtrata (all'opposto di quel che avviene nel libro cartaceo). Infatti, nel libro cosiddetto

tradizionale, ogni scrittore opera su quel che scrive più revisioni, con una distillazione non solo della trama e della storia, ma anche della sua forma. Inoltre ricordo per i "libri" che risultano essere inseriti (oppure si digitano) nei *social network*, apparentemente, utilizzano una *scrittura* che etichetterei come *spontanea* tramite la quale gli scriventi (che non diventano, però, scrittori...) fissano delle loro idee così come gli sorgono, senza preoccuparsi, magari, dello stile e della forma. In un simile contesto, allora, la *lettura* è *dialogica*: forse vi potrebbe essere un dialogo nascosto (o implicito) tra chi scrive un testo e colui il quale legge il menzionato testo in quella/e piattaforma/e.

*Inoltre, quando tu hai un libro in mano sei obbligato a interpretare da solo quello che leggi; su Internet, invece, essendoci più lettori che commentano uno stesso testo, inevitabilmente la tua lettura è condizionata da una pluralità di filtri.*

Credo di sì, nel senso che quando vado a leggere/vedere un'opera, con sotto i giudizi, *pollice alto* (mi piace), *pollice basso* (non mi piace), è chiaro che non mi è possibile avere una lettura asettica come, in realtà, ricavo nel provare a leggere un libro non digitale.

*Vien fuori una sorta di terzo al plurale, insomma.*

Esatto (sia per il lettore e sia, anche, per lo scrittore/scrivente)! Inoltre, per leggere un determinato libro, si deve avere, innanzi tutto, la passione per la lettura, per quel tipo di lettura e storia e, poi, nel farlo, è necessario uscire da sé stessi per entrare, come *terzo*, all'interno di una determinata opera nella quale ogni singolo scrittore diventa, a sua volta, per il lettore, una *terza entità*. Immagino che se si compie questo percorso, nell'alveo della rete Internet, una simile prospettiva si modificherà.

L'avvento dell'informatica e della memorizzazione del sapere in virtù del flusso elettrico, del resto, trasporta qualsiasi ipotetico *homo legens* in una zona tutta ancora da esplorare. Zona che io etichetto come *società visiva*. In un simile *milieu* una qualsiasi unità libraria è guarnita, per esempio, dalla visualità dei contenuti in virtù di una luce di uno schermo. Nello schermo vi possono essere

degli elementi di contorno accessorio, come la pubblicità, oppure si potrebbe utilizzare una forma di scrittura similmente idiografica all'interno della quale un qualsiasi scrivente possiederebbe la facoltà di guarnire un particolare testo – per il fenomeno dell'intonazione (e/o dell'emotività) – grazie alle varie e diverse emozioni, o altro.

Ma il discorso che il nostro secolo si è trasformato in una *società visiva* richiederebbe un ben più ampio approfondimento.

*Ultimamente con Lèzere abbiamo portato i racconti ai concerti. Più in generale con le nostre iniziative ci proponiamo di portare la lettura là dove non si è soliti trovarla per aumentare le possibilità di incontro tra testo e potenziale lettore. Pensi che il nostro operato possa essere efficace?*

Sì, può essere efficace anche se non al cento per cento (ma non ho una grande esperienza in merito). Il gruppo che fa capo a *Lèzere*, immagino, si pone come obiettivo la disseminazione della lettura. Nel senso che proponete un pacchetto alle persone di tutti questi fogli, testi, che distribuite nelle diverse forme... ma, per una simile maniera, sarebbe proficuo stendere una statistica per vedere quanti di questi vengono letti. Comunque una valenza positiva una simile operazione la ha di sicuro: quando le persone trovano questi fogli sono convinto che uno sguardo almeno glielo danno: si scatena insomma una reazione, una curiosità la quale, di fatto, è un grande merito. Tuttavia immagino che la mia risposta sia molto (forse troppo) semplicistica e sintetica.

Per esempio, e collateralmente, anche tutte queste forme di *letture ad alta voce* che oggi nella società piccolo borghese, e borghese, vanno molto di moda, le medesime non sono altro che un ricalco della cultura ottocentesca, quando non esisteva la radio o la televisione, oppure i *social network* ... e le persone si radunavano intorno ai libri che erano recitati.

*Oggi questi eventi sono spesso inglobati nel panorama delle azioni di promozione della lettura, a mio parere erroneamente.*

Io non sono molto favorevole a questi eventi, poiché quando personalmente provo a leggere in un simile modo, di solito, mi di-

straggo. Questi eventi, in fondo, non promuovono sul serio la lettura. Certo, a volte, anche lì può capitare che qualcuno possa essere interessato all'ascolto. Quando (e se) si organizza una lettura di poesie (ma, di solito, la grande parte delle persone la poesia non la legge), questa forma di espressione richiede una grande concentrazione per diversi motivi, e tra i molti – per esempio – sembra necessario percepire il *colore* e il *suono* delle parole per poterla, sino in fondo, apprezzare; è probabile che qualcuno ne rimanga colpito, ma è sul serio una minoranza. Di concerto per la letteratura narrativa è tutta un'altra cosa. Allora lì bisogna scoprire che se si insegue la storia, cioè la trama del singolo testo come se fosse uno spettacolo cinematografico, oppure se si insegue il pensiero dell'autore. Perché *l'Ulisse* di Joyce è un *libro difficile* da recepire nel leggerlo, come, seppure in maniera differente, *Petrolio* di Pier Paolo Pasolini? Una delle molte risposte potrebbe essere: manca una storia, cioè un percorso contenutistico nella concretezza e quei testi (al lettore cosiddetto comune) si palesano come un'*esplosione intellettuale* dell'autore, composti per esprimere una forma di *genio – follia*, attraverso il quale uno scrittore cerca di comunicare ai lettori che lo scrivere è anche un *atto folle*.

Nello scrivere e nel pubblicare un libro, significa che ciascuno di noi si sottopone a un *grave rischio*: vale a dire quello di farsi *scoprire*, oppure di farsi *odiare*, o in qualche caso falsamente *amare* (sempre che la spinta della pubblicità fatta dall'editore non porti a un condizionamento merceologico volto a creare un interesse indotto per il lettore).

*Stiamo parlando di promozione della lettura e allora mi viene in mente un altro grande quesito: cosa promuovere, tutta la produzione letteraria o solo quella di qualità?*

È bene promuovere tutta la produzione letteraria.

*In questo contesto, la promozione della letteratura di qualità si può considerare come un passo successivo, un'educazione del lettore?*

Con convinzione: sì.

Hai coniato un termine particolare per indicare i testi di scarsa qualità letteraria: i *libri saponetta*. Puoi spiegare cosa sono?

I *libri saponetta* sono da me molto disprezzati perché hanno, tra i molti, uno svantaggio enorme: nella mia libreria personale occupano un metaforico ingombrante spazio.

I *libri saponetta* rientrano nella categoria dei *libri subiti* perché sono delle *entità non scelte* le quali una volta lette, o non si rileggeranno mai più o, al massimo del loro *non valore*, resteranno solo come dei *libri contingenti*. Per esempio, e a caso, includerei in essi i testi attinenti alla cronaca che riguardano la storia di Diana Spencer, o una narrazione di un delitto efferato che ha colpito la società, oppure un'intervista di Bruno Vespa a Berlusconi, o a un politico di turno, e, ancora, un romanzo di Franceschini, oppure di D'Alema, nonché quell'ipotetico scritto – che non leggerò mai – di Matteo Renzi, o un *blog* di Beppe Grillo (ma non solo per le mie convinzioni sulla conduzione della società civile). Insomma l'insieme di simili unità segniche rientrano nella categoria di quei libri che sono strettamente legati al momento, vale a dire libri che possono impropriamente occupare, ma mi ripeto, un posto sempre prezioso negli scaffali di una libreria privata, per i quali non sembra utile perdere del tempo per leggerli. Allora, mi domando, sarebbe il caso di conservarli? Antropologicamente sì perché, in futuro, dai medesimi si avrebbe la facoltà di capire la vacuità della società di questi anni. Praticamente, però, in una mia biblioteca personale... dove li collocherei? Allora poiché come bibliografo, di solito, non riesco a cestinare nessuna entità della scrittura, i *libri saponetta*, ipoteticamente, troverebbero un posto in quella sezione della mia biblioteca che io etichetto come la *cartolibreria*.

I libri di evasione, invece, nonostante quanto detto sino a ora, andrebbero *guardati* comunque, poiché vi sono diversi momenti dove il leggere assume molte modulazioni; in certi istanti si dà una preponderanza all'astrattezza, cioè alla distrazione astratta, piuttosto che alla distrazione pesante. Ci sono ancora dei tempi della vita in cui ognuno di noi è più predisposto a non coinvolgersi emotivamente perché, forse, ha le sue ansie, oppure momenti in cui, al contrario, è più freddo e ha il desiderio di farsi trainare, emotiva-

mente, con i libri colti. Quindi io non sono radicalmente contrario (ma fortemente perplesso) alla promozione della lettura con quelli che chiamo i *libri saponetta*, oppure con similari realtà librarie. (Queste unità bibliografiche le etichetto *saponetta* perché una volta lette sono consumate per la mia intelligenza, per la mia mente, come se fossero, appunto, un mozzicone di *saponetta* che uso per lavarmi le mani e, una volta che ne rimane un pezzetto, è difficile che io allestisca una teca per poterne attuare una conservazione.)

*Bello questo aspetto del discorso anche per quando riguarda le diverse valenze della lettura, che non è univoca...*

Esso può soddisfare diversi momenti della vita; anche nell'arco di una giornata noi abbiamo diverse intensità (per esempio nel momento in cui si è in uno stato di ansietà con noi stessi, più ci si allontana – forse – dai libri considerati pesanti).

*È anche un concetto difficile da far capire a chi non legge...*

Però chi non legge normalmente i grandi libri legge, piuttosto, qualcosa come (per esempio) *La Gazzetta dello sport* poiché anche questo giornale è una delle tante espressioni di lettura. Come è una "forma di lettura" guardare la televisione: ma qui siamo nel campo di quel settore che io ho chiamato *lettura (società) visiva*. Ci sono, ad esempio, degli appassionati, secondo le mode, di cucina, di cuochi. Così guardano una trasmissione cosiddetta di culto come *Masterchef* (che mi annoia fortemente). Tuttavia essa fa parte, appunto, della *lettura per una società visiva*, perché da lì, nonostante tutto, alcune persone imparano un frammento di idee. Ma io sono, e resto, perplesso.

*Ma imparano anche dal Grande Fratello?*

Dal *Grande Fratello* coloro che lo seguono intuiscono come essi vorrebbero essere nella loro *parte bestiale*. L'uomo è, infatti, anche una *bestia*. Ciascuno di noi ha una componente raziocinante e una *componente bestiale*. Abbiamo dei momenti in cui siamo delle persone pessime, anche abbastanza feroci, abbastanza ottuse, chiuse.

Ce lo hanno tutti questo lato del carattere, anche chi si dichiara, ma si fa per dire, *benefattore dell'umanità*. È la *bestia perduta* che abbiamo dentro di noi e che di tanto in tanto riaffiora. È la *cultura cerebrale del serpente* per cui, in certe circostanze, riusciamo a essere *bestiali*... vale a dire cattivissimi (e non unicamente... cattivissimi).

*Penso che la bestialità dell'essere umano sia stata anche ben delineata dalla scrittura. Penso a Il Signore delle mosche di William Golding. Mentre, ultimamente, è stato un tema forte di una nuova serie tv di successo: Westworld. Qui si immagina che in un futuro venga creato un grande parco giochi per adulti, ambientato nel lontano West e popolato da dei droni del tutto simili agli uomini. In questa realtà parallela, chi può permettersi i grandi costi del parco può vivere un'altra vita, dando via libera a tutti i desideri reconditi che nella società di appartenenza è costretto a reprimere.*

Anche questa è una *lettura della società visiva*. Il *lettore visivo*, in quel momento, "pensa altrimenti". "Pensare altrimenti" significa far affiorare tutti gli aspetti animaleschi o materiali che la nostra memoria cerebrale, in un qualche modo, cerca di frenare. Vi è sempre un conflitto tra la materialità e la razionalità dell'intelligenza. Però questa materialità non la puoi sopprimere: ecco perché ha avuto fortuna la *lettura visiva* (il cinema: l'*horror*, i vari vampiri, i gialli, le cose molto truculente, gli omicidi pazzeschi, il prototipo *Dario Argento*, tanto per citarne uno nostrano). Poiché il pensiero di ciascuno di noi è fatto da queste due componenti. Immagino che questa possa essere una possibile risposta, ma ce ne possono essere – ovviamente - anche delle altre.

Nel programma *Quante Storie* trasmesso su Rai 3 e condotto da Corrado Augias, Michela Murgia tiene una rubrica e dedica il mercoledì alla stroncatura. Ha così avuto occasione di parlare di *After*, scritto da Anna Todd e pubblicato in Italia dalla Sperling & Kupfer. Al di là del valore del romanzo divenuto *best seller* internazionale, catalogabile come "libro saponetta", la Murgia ha colto l'occasione per criticare aspramente l'operazione di *marketing* della casa editrice che è andata a ripubblicare i grandi classici della letteratura d'amore, vedi *Cime Tempestose*, con la stessa copertina "sbarlucicante" di *After* e non solo, è andata anche a suggerire agli acquirenti che questi classici fossero strettamente legati, imparentati,

con il romanzo della Todd. Ma al di là del marketing, questa operazione non crea piuttosto l'opportunità per educare i lettori alla narrativa di qualità e, magari, rafforzare il loro rapporto con il libro trasformandoli in lettori *tout-court*?

Secondo me a questa tua domanda si potrebbe dare una duplice risposta. Penso che Michela Murgia scriva libri belli e testi colti, perché in essi vi è, anche, una descrizione antropologica del territorio dove ambienta le sue storie. Lei, di sicuro (almeno lo credo) possiede una visione culturale, rispetto alla società del tempo, forse di vecchio stampo ma che, per fortuna, si basa sull'importanza della letteratura e della grande letteratura. Questo è stato un po' il canone di tutti gli scrittori del Novecento, senza andare troppo indietro negli anni, in cui i medesimi hanno assegnato una preponderanza maggiore al concetto di *sapere*, rispetto alla necessità di favorire, probabilmente, la promozione della lettura. Ed è anche la ragione per la quale, per tutto il Novecento, ci si è rammaricati che gli italiani leggessero poco. Tuttavia anche nel Ventunesimo secolo i nostri concittadini continuano a praticare poco o nulla la lettura (e molti non hanno nessuna capacità – o desiderio – di farlo). Presumo perché c'è questo aspetto che il lettore, implicitamente, avverte e immagino che sia un aspetto respingente. Ma il vero motivo alberga nel fatto che tra scrittore e lettore non parte quel *principio del dialogo* di cui dicevo prima e, soprattutto, non parte il *dibattito delle idee* tanto che i singoli autori vengono avvertiti come se fossero una razza ingombrate/anomala, oppure una classe superiore. In una società nella quale le classi sociali si stanno riformando (ma nella quale i governanti hanno fatto di tutto per livellarle al ribasso), questo è una realtà che non funziona troppo e, al contrario, bisogna, invece, tentare di favorire questo *dibattito delle idee* nonostante esso abbia, purtroppo, le stimate di una *società visiva*. (Le persone che camminano per strada, che viaggiano sui treni, sul metrò, difficilmente hanno un pezzo di carta in mano, più realisticamente tengono davanti a loro uno smartphone. Un po' perché è, apparentemente, senza costi – a parte quello della connessione Internet –, e un po' perché sono più attratti da quella che io chiamo "attualità".) Allora che cosa potrebbe fare un editore che produce libri cartacei? Un esempio potrebbe derivare dalla grafica usata per i testi classici

dall'editore nostrano Sperling & Kupfer: egli, sempre da un punto di vista della grafica, ha mutuato quel modello che è ben presente nell'opera *After* che citavi nella tua domanda.

*Possiamo dunque affermare che il mancato dialogo che si crea tra scrittore e lettore, quando questi vengono posti su due piani differenti, sia un ostacolo alla lettura. Mi vengono in mente due esempi diametralmente diversi. Il primo riguarda i Wu Ming, collettivo di scrittori italiani che "nascondendo" dalle loro pubblicazioni il proprio nome ed evitando di farsi riprendere in video cercano di abbattere questo muro, costringendo il lettore a confrontarsi direttamente con il testo, non pensando alla persona reale che l'ha scritto. L'altro esempio riguarda il caso italiano di Fabio Volo che, nel panorama comune, è visto come un uomo comune, un amico col quale è più facile interloquire. Sta qui la forza mediatica del suo successo?*

Ci sono più piani di risposta.

Chi scrive un libro è, allo stesso tempo, scrittore e persona. Quando il libro è scritto, la *persona scompare*, essendo temporalmente legata al suo percorso biologico. Quando lo scrittore non c'è più, ciò che resta è il testo, e quando gli scrittori sciaguratamente si credevano essere su di un piano superiore rispetto ai lettori, quegli autori non hanno tenuto conto che loro erano solo la mente e il braccio per scrivere un testo, e immediatamente dopo essi *non ci sarebbero più stati* poiché per il lettore la fisicità dello scrittore è irrilevante.

Per quanto riguarda la seconda parte della tua domanda, prendiamo solo il caso nazionale di Fabio Volo. Costui, intanto, è una accreditata persona di spettacolo e coniuga la ricordata scrittura con la ludicità del pensiero e del divertimento. Allora avviene che Volo sembra *non scomparire* con il testo, proseguendo egli con la sua attività di *showman* (e non essendo stato mai un vero scrittore, come – di fatto – implicitamente lui sa). Da un'altra angolazione, invece, per esempio, Giorgio Bassani, per molte persone cosiddette comuni, s'identificava (e s'identifica ancora), per la grande parte, con *Il Giardino dei Finzi-Contini* (di quel romanzo Vittorio De Sica ne fece un film di successo...). Da questa angolazione, allora, Fabio Volo è molto vicino al *lettore semplice*, cioè alla stragrande maggioranza di quanti non avrebbero mai letto un libro, e lo

fanno, probabilmente, perché ne avvertono questa vicinanza e questa fisicità, cioè questa "normalità" di lui che scrive come se fosse, egli, uno di loro.

*Scrivi?*

Non scrivo: cioè non scrivo testi letterari, o testi/cose ludiche. Mi sono cimentato, ahimé, con la scrittura di testi saggistici. Non scrivo perché lo scrivere è un'arte difficile e non possiedo un caleidoscopio delle idee... e, magari, nemmeno il suo metodo.

*In Internet, come nella vita reale, esistono tante comunità di scrittori o aspiranti tali. Luoghi in cui vengono prodotti testi e sui quali gli autori si confrontano, si criticano e si danno consigli, si fanno complimenti. Al giorno d'oggi, poi, spopolano le "scuole di scrittura" nelle quali gli alunni studiano per diventare professionisti della scrittura. Allora ti chiedo: chiunque può diventare un buon scrittore o è necessario un talento innato?*

Ciascuno di noi pensa e alcuni provano a scrivere. O meglio: molti pensano, pochi scrivono davvero. Perché scrivere significa mettersi a confronto (mi ripeto nuovamente) con sé stessi e, a volte, il confronto inquieta. E ciascuno di noi, in alcuni momenti della vita, tenta, spesso, di mettere più in evidenza la *teatralità* piuttosto che la *verità* della propria esistenza, poiché l'esistenza, cioè il vivere è un'operazione complicata. Personalmente questa forma mi ha dato, negli anni, molte ansie, tante malinconie, vari interrogativi ai quali non ho saputo quasi mai dare una risposta. Parlo, ovviamente di una esperienza personale. In essa ho cercato di mettere più in luce, forse una piccola rappresentazione del mio percorso di vivere, cercando di creare un *secondo io* che, in un qualche modo, avesse la facoltà di inquietarmi meno: nonostante ciò, però, ci sono riuscito, come dicevo poc'anzi, molto parzialmente. E tante altre cose, molti svariati impliciti pensieri... ancora, proprio perché la lettura, vale a dire l'atto (e il piacere) del leggere determina quella facoltà che io cartellino come: *un infinito intrattenimento* (per citare Maurice Blanchot). Cartellino che fa sì che sul problema intorno al quale stiamo ragionando non si finirebbe mai di parlare (di riflettere e di proporre).

*Al termine di questa lunga intervista, mi permetto di dire quanto le tue osservazioni sul futuro della lettura mi abbiano scosso. Appartengo a una generazione cresciuta con lo schermo del pc davanti agli occhi e mai prima d'ora ho percepito Internet come una minaccia. Chiudo allora con un augurio: spero che in un futuro prossimo la società sia capace di usare il mezzo, piuttosto che farsi usare da lui.*

Questa è la grande scommessa. Per ora la prevalente società è più innamorata della cosiddetta *forchetta* (cioè la strumentazione informatica), che del pasto. Nel senso che facciamo vedere a tutti la *forchetta* (che è senz'altro importante), e ci compiacciamo nell'osservarla, poi magari c'è un buonissimo pranzo che aspetta e, magari, si raffredda. Ormai sono decenni che lo dico: quando supereremo l'apologia volta a celebrare il citato *monumento alla forchetta*, allora, probabilmente, avremo un recupero della mente (della critica del giudizio, ripescando quell'*io penso* kantiano al quale sono intrinsecamente legato). Al momento, purtroppo, da questo traguardo, siamo ancora tanto lontani, né, all'orizzonte, si riesce a intravedere un mutamento dell'antropologia di questo nuovo (ma è davvero ancora nuovo) secolo.

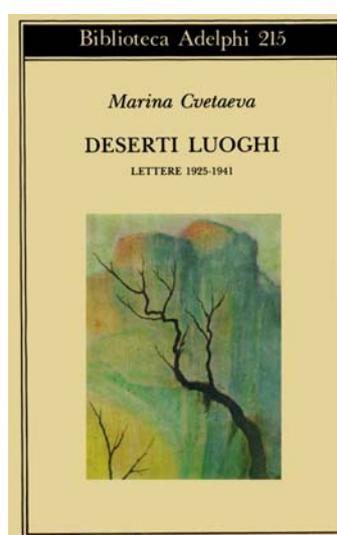
*Tuttavia penso (con molto dispiacere) che la lettura, in questo secolo, del libro cartaceo è, ormai, una storia finita, oppure una storia in procinto di scomparire. Non è, di sicuro, possibile mettere indietro le lancette della storia.*

In conclusione e ancora *a latere* del nostro dialogo, Filippo, vorrei ricordarti che ogni qualvolta si ha davanti un testo, anche se è in una forma digitale, ciascuno homo legens avverte una percezione di parole e di immagini che, se proiettate in quel citato testo, il medesimo si confronta con le lettere alfabetiche, e con gli astratti colori dei pensieri, tanto da afferrare la commistione dei piani sintattici e delle prospettive rinascimentali per le quali, il singolo lettore (quello vero), non può che immaginarsi persona tra persone, cioè soggetto fra oggetti. Così per concludere, ancora ringraziandoti caro Filippo, per questo dialogo / intervista sull'affascinante nostro tema, desidererei, infine, sottolineare che ogni atto del leggere (Proust parlava del *Piacere del leggere*) permette a ciascuno di noi di costruire un suo esclusivo processo d'immaginazione, per

tentare di uscire dalla lettura di un libro con un tono differente da quello con cui, in esso, ci si era entrati. Con la parola *tono* indico (seppure grossolanamente) una sorta di difesa dalla banalità del pensiero, nonché la modalità di giudicare la qualità delle bibliografiche parole.

Un testo, un'opera, un libro, un qualsiasi scritto permette al singolo lettore di riconoscersi nell'ansia, nell'inquietudine, nella magia e nell'incantesimo del pensare, e quest'ansia diventa il dono del veggente perché da questo dono, come ci ricorda - da una qualche parte - Marina Cvetaeva, si crea il diritto al giudizio della ragione, e si assegna un ordine di bellezza allo scorrere del tempo.

*Firenze-Venezia, marzo-maggio 2017*



## VIVENDA ABBATIA: SAN MARTINO AL MONTE CIMINO

BEATRICE STEFANINI\*

*Vivenda Abbatia*, "un'abbazia da vivere", indica la volontà di un approccio diretto all'abbazia di San Martino, impostando lo studio come un viaggio di scoperta, un percorso sapienziale che si addentri sempre più a fondo nelle ragioni del manufatto architettonico, fino al raggiungimento di dati che supportino un'ipotetica opera di restauro e potenziale proposta progettuale di rifunzionalizzazione.

«Silva erat Cimonia magis tum in via atque horrenda quam nuper fuere Germanici saltus, nulli ad eam diem ne marcatorum quidem adita»<sup>1</sup>. Baluardo impenetrabile per le stesse truppe romane che si accingevano alla conquista dei territori etruschi, i Monti Cimini diedero già prova dell'efficacia militare-strategica della loro posizione. La natura particolarmente aspra e la presenza di un folto manto boschivo impedì, per secoli, lo sviluppo di nuclei abitativi considerevoli, sebbene queste terre si trovassero ai margini della via Cassia e in adiacenza di importanti centri, come il Castrum Viterbii e l'antica Sutrium; da cui si dipartiva la Via Cimina. Tale strada si svolgeva lungo il lago di Vico e dopo aver attraversato i Monti Cimini, da cui la stessa via prese il nome, transitava dove poi sorgerà Viterbo e si ricollegava alla consolare in corrispondenza della statio Aquae Passeris (sorgente termale oggi conosciuta come Terme del Bagnaccio<sup>2</sup>). Questi luoghi conobbero un primo

\* Da una tesi di laurea discussa, con questo titolo, nel Dipartimento di Architettura (DIDA) dell'Università di Firenze, Scuola di Architettura. Corso di Laurea in Scienze dell'Architettura, il 21 Dicembre 2015. Relatore: Cecilia Maria Roberta Luschi, correlatore: Laura Aiello.

<sup>1</sup> «In quell'epoca la selva Cimonia era più selvaggia e spaventosa di quanto siano sembrate in tempi più recenti le foreste della Germania: nessuno fino ad allora aveva avuto il coraggio di avventurarsi»: Tito Livio, *Ab Urbe condita*, lb. 9.

<sup>2</sup> Attestato fra il 30 a. C. e il 640 ca. d. C.: *Aquae Passeris. Pleiades. A Gazetteer of Past Places*, 2017 <<https://pleiades.stoa.org/places/413025>> (accesso: 1. Aprile 2017).

insediamento solamente a partire dal 9. sec., ad opera di un nucleo monastico benedettino che si raccolse intorno ad una *ecclesia s. Martini in Casa Putida*, dipendente dall'abbazia di Farfa. Ancora oggi rimane dubbia l'individuazione dell'originaria localizzazione di questo primo fabbricato<sup>3</sup>. Qualunque fosse tale posizione, a partire dall'11. sec. il cenobio si distaccò da Farfa e i monaci eressero una nuova chiesa, sempre in nome di San Martino, la cui presenza viene accertata da un documento datato 1045. Sebbene il monastero disponesse di un patrimonio indipendente, sufficientemente vasto per il suo sostentamento, a partire dal 12. sec. sulla comunità benedettina cominciarono a gravare pesanti debiti. Con l'intento di risollevare la situazione economica e, conseguentemente, di promuovere la dimensione spirituale, nel 1145, papa Eugenio 3. sostituì i monaci benedettini con un gruppo di cisterciensi provenienti da S. Sulpicio in Savoia. Tuttavia i frequenti attacchi da parte dei briganti e lo stato di forte degrado nel quale versava l'abbazia resero vani i tentativi di miglioramento, al punto che, nel 1207, permanendo nella comunità uno stato di grave difficoltà operativa, papa Innocenzo 3. affidò il complesso ad una nuova comunità di cisterciensi, provenienti da Pontigny. Con l'aiuto di una serie di delibere approvate dallo stesso papa, l'Abbazia di S. Martino conobbe un notevole aumento dei suoi possedimenti. Fu in questo periodo, gli inizi del sec. 13., che probabilmente, sulla spinta della rifioritura economica, iniziò la costruzione del monastero, della chiesa e dell'intero complesso abbaziale<sup>4</sup>. Dopo una fase di declino e decadenza economica, si registra, a partire dal 1564, quando l'abbazia venne unita al Capitolo della Basilica di San Pietro, una vera e propria rifioritura del paese ad opera del Cardinale (Abbate commendatario) Francesco Todeschini Piccolomini. L'intera attività del territorio e della comunità esistente viene disciplinata e riorganizzata. Tra la fine del '500 e l'inizio del '600 venne avviato un programma edilizio, da parte del Capitolo Romano, che preve-

<sup>3</sup> ENZO BENTIVOGLIO, SIMONETTA VALTIERI, *San Martino al Cimino*, Viterbo, Azienda autonoma di Cura Soggiorno e Turismo, 1973.

<sup>4</sup> GIULIA PETRUCCI, *San Martino al Cimino*, Roma, Bonsignori, 1987 (Atlante storico delle città italiane. Lazio, San Martino).

deva un ampliamento degli insediamenti abitativi sia dentro che fuori dalla cinta muraria. Contemporaneamente si assistette all'affermazione del potere dell'aristocrazia viterbese. Nel 1645 papa Innocenzo 10. affidò il borgo alla cognata Donna Olimpia Maidalchini e lo innalzò allo status di Principato liberandolo dal potere episcopale. Donna Olimpia diede avvio ad un radicale rinnovamento edilizio. La trasformazione seguì le direttrici di un accurato progetto urbano al quale parteciparono gli architetti Marcantonio de' Rossi, Virgilio Spada, Antonio Alemanni e Paolo Marucelli, a loro volta consigliati da Francesco Borromini e, secondo alcuni critici, da Gianlorenzo Bernini. In seguito alla morte di Innocenzo 10. e di Donna Olimpia, nel 1657, il processo di trasformazione si interruppe, lasciando San Martino così come ancora oggi lo vediamo: una testimonianza tangibile delle ricerche e degli studi urbanistici seicenteschi che riuscirono efficacemente a modernizzare e adattare alle esigenze della comunità dell'epoca un'importante realtà preesistente, nel rispetto del suo originario carattere.

Dalla ricerca archivistica e bibliografica relativa alla storia di S. Martino al Cimino sono stati tratti dati che consentono di ricostruire cronologicamente gli eventi che hanno interessato il fenomeno. Per altro, il quadro che ne scaturisce non fornisce un'osservazione da più punti di vista, ma, al contrario, focalizza l'attenzione solo sulle informazioni che le fonti pervenute tramandano. Con l'intento di indagare la natura intrinseca dell'abbazia, ci si è rivolti a quella che è la vera e unica testimone della propria storia: l'architettura<sup>5</sup>. Per interrogare un manufatto architettonico si ricorre agli strumenti del rilievo e del disegno, che consentono di misurare, di rappresentare e in ultimo di descrivere la geometria del soggetto costruito.

A seguito di queste operazioni, i risultati che si ottengono corri-

<sup>5</sup> *L'abbazia di San Martino al Monte Cimino*, in «L'architettura: cronache e storia». Agosto 1963, n° 4, p. 263-273, testo di Paolo Marconi, collaboratore Mino Mini, rilievo di M. Mini e Antonio Piccioni, disegni di Oliviero Accossano; v. anche *La chiesa abbaziale di San Martino al Cimino e il Museo dell'Abate. Ricerche*, a c. di Giorgio Capriotti e Maria Ida Catalano, Viterbo, Quatrini, 2011.

spondono ad una serie di sezioni in scala, sia orizzontali (piante) che verticali, atte a fornire una visione completa sia del singolo edificio che dell'intero complesso. Nell'immediato, analizzando con attenzione la planimetria dell'abbazia di S. Martino al Cimino, si nota una pluralità di corpi che si attestano in adiacenza della chiesa, secondo un preciso criterio ordinato. Ogni parte si compone in base ad uno schema regolare denominato *ad quadratum*. Tale affermazione, non definibile scientificamente né imputabile a nessun soggetto in particolare, consiste in un *modus operandi* capace di tradurre un pensiero in un fatto fisico e compiuto quale è l'architettura<sup>6</sup>. Il pensiero in questione si lega all'idea filosofica ereditata dal mondo classico, greco e romano, impostata sulla volontà di armonizzare l'opera dell'uomo, soggetta all'errore, con una legge ordinatrice naturale e sovradeterminata.

Un principio questo che ben si accorda con la Regola, seguita dai monaci benedettini e cisterciensi, dove si professa una vera e propria teologia del lavoro, inteso come partecipazione al progetto di salvezza dettato da Dio, o, in ultimo, come quell'atto che avvicina l'uomo alla Grazia divina<sup>7</sup>. Oltre ad animare le mura di un edificio, caricandolo di significato, l'*ad quadratum* si dimostra un ottimo metodo anche nella pratica costruttiva. Il sistema, infatti, aggregando i vari elementi edilizi in modo proporzionale, fa sì che le varie membrature collaborino l'una con l'altra nel sostegno e nello scarico dei carichi, garantendo così un efficace funzionamento statico dell'impianto. Attraverso una simile imbastitura, ragionata, dal punto di vista strutturale il monastero si comporta come un unico corpo, al cui centro si trova il chiostro: uno spazio quadrato, vuoto, che fissa la legge modulare dell'intero complesso abbaziale sulla diagonale, ossia un segmento geometricamente definibile ma aritmeticamente non quantificabile. Il chiostro è pertanto il cuore

<sup>6</sup> C. M. R. LUSCHI, *La mistagogia del monastero fra sintassi teologica e composizione architettonica*, Roma, Aracne, Maggio 2015.

<sup>7</sup> *La regola di San Benedetto*, a c. di Salvatore Pricoco, Milano, Fondazione Lorenzo Valla, Arnoldo Mondadori Editore, 2006.

dell'edificio monastico, il *locus* teologico<sup>8</sup>, ove il concetto di infinito si manifesta in una geometria finita; la lettura cristologica rivela la potenza espressiva di tale legame. Potremmo definire la struttura monastica un organismo abbaziale dotato di un'anima di per sé: è un'architettura che vive, creata a sua volta per la vita, quella del monaco; per accoglierlo e accompagnarlo nella sua esperienza liturgica. Ogni parte dell'edificio si carica di una precisa giustificazione spirituale che ne determina poi la funzione.

In ragione di ciò, nel caso di San Martino, si è andati a rintracciare quali fossero le attività svolte all'interno dei singoli ambienti, secondo la loro disposizione rispetto al corpo chiesastico. Facilmente si riconosce la Chiesa, o *Domus Dei*, come S. Benedetto la definisce, disposta secondo l'asse est-ovest, in obbedienza alla tradizione classica degli impianti castrensi. La chiesa è l'approdo ultimo del percorso di fede compiuto dal monaco quotidianamente e rappresenta il baluardo che si oppone fisicamente al nord, ove regna il buio, il peccato, veicolando un significato di salvezza tangibile ed efficace giorno per giorno. Essa dunque, nel suo essere Gerusalemme Celeste, si colloca al di là di quella soglia (dell'orizzonte) delle esperienze (degli eventi) ordinarie di ogni giorno.

Il *claustrum*, precedentemente definito il "cuore" del complesso edilizio, è costituito da un *Peripato*, ovvero galleria claustrale che circonda il giardino: il luogo dedicato al cammino direzionato e accompagnato dalla contemplazione della *lectio divina*, in forte contatto con il cosmo. Si tratta di uno spazio a-edificato, ovvero non costruito: contiene il vuoto, di conseguenza manca anche della presenza stessa dell'uomo. Infatti il monaco contempla il chiostro dalla galleria, non si pone al centro, in quanto per avere una piena esperienza della mondo deve posizionarsi al di fuori di esso, altrimenti la sua stessa visione sarebbe bloccata da una prospettiva errata e chiusa.

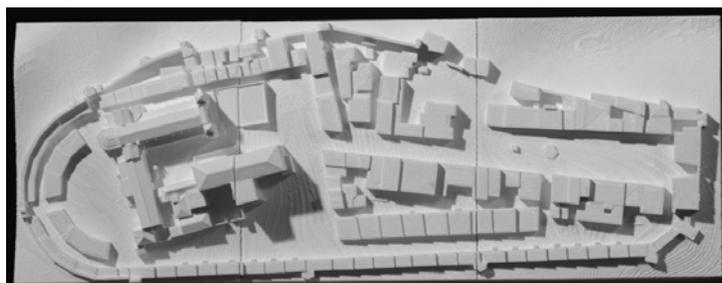
Proseguendo, sul lato orientale del chiostro, ritroviamo il capitulum, l'ambiente adibito all'esercizio dell'obbedienza: qui i monaci venivano convocati dall'abate e si rimettevano alla sua azione de-

<sup>8</sup> Cfr. JORDI-A. PIQUÉ I COLLADO, *Teologia e musica. Dialoghi di trascendenza*, Cinisello Balsamo, Edizioni San Paolo, 2013.

cisionale. Più a nord si trova, invece, il *refettorio* (molto probabilmente, utilizzato anche come *Scriptorium*) dove si compiva il rito dell'*agàpe*, dell'incontro tra confratelli, attraverso la condivisione del cibo e l'ascolto della Parola del Vangelo, letta durante i pasti. Infine sul lato occidentale si riconosce la parte destinata all'accoglienza dello straniero, lo *xenodochio*; luogo dell'*hospitalitas* del fedele che giungeva in pellegrinaggio.



Figura 1. Planimetria catastale.



(Dall'alto:) Figure 2. Plastico.  
3. Sezione orizzontale.  
4. Sezione ambientale.

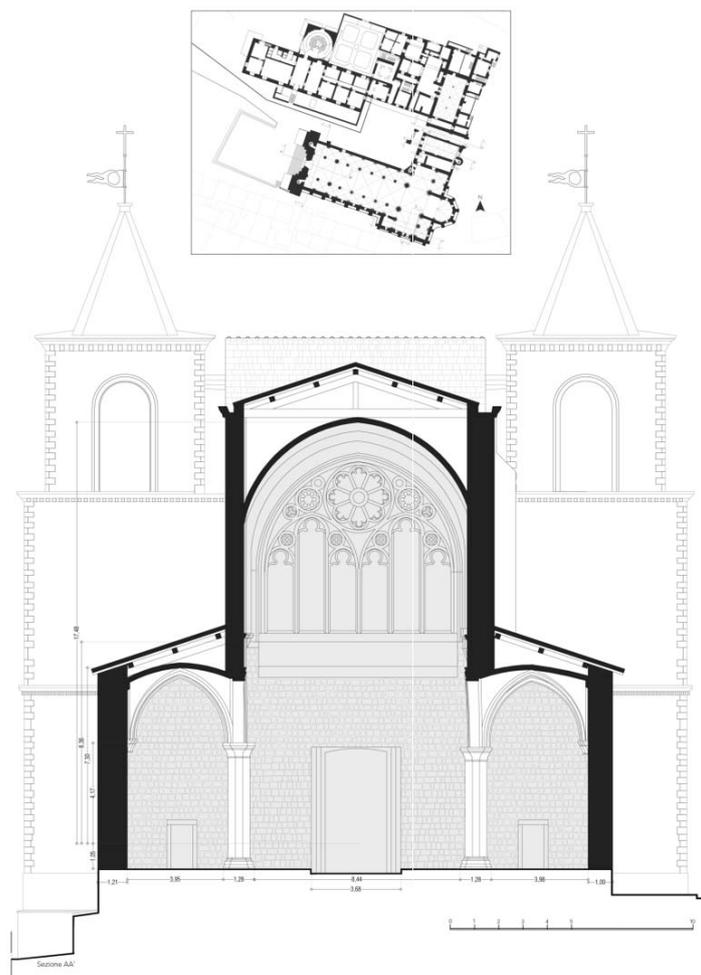


Figura 5. Sezione.

**COMINCIARE DA SÉ STESSI.  
ALCUNE RIFLESSIONI SULLA DOTTRINA SOCIALE DELLA CHIESA**

*MAURO PAMPANA\**

Come afferma Albert Einstein, il mondo tende a diventare perfetto nei mezzi, ma molto confuso nei fini. Quali le possibili cause? Forse l'emergere prepotente del primato della tecnica, che sembra sopravanzare l'etica e vede la materia primeggiare sullo spirito; forse il prevalere di un falso principio di autonomia dell'uomo che vorrebbe determinarsi da sé, rifuggendo da ogni imposizione esterna. Forse, ancora, la relativizzazione dell'etica, secondo la quale nessuna verità è posta a fondamento dell'agire e l'individuo stesso, con la sua soggettiva percezione dei valori, assurge a parametro di valutazione morale e, nell'indifferenza, perde ogni equilibrio tra arbitrio e corretto uso della libertà. Tutto pare dipendere o connesso al transitorio, al mutevole, al conveniente per sé.

Dobbiamo chiederci con franchezza se il nostro tempo difficile, segnato da trasformazioni epocali e dall'evanescenza dei valori, sia ancora adatto a sostenere, praticare, diffondere una visione del mondo e della vita che metta al centro di tutto la *persona umana*. O se invece la centralità della persona sia soltanto un'istanza velleitaria propugnata da una minoranza di illusi, le parole dei quali si disperdono come voci nel deserto.

La coscienza della centralità dell'uomo con i suoi principi di libertà, responsabilità, solidarietà sociale, dignità del lavoro, dovrebbe

\* L'A. (Santa Margherita Ligure, 1956-), laureato in Giurisprudenza, è vicedirettore centrale della società Ubi Sistemi e servizi del Gruppo Ubi Banca; responsabile della Direzione risorse umane. Di recente è stato nominato da papa Francesco commendatore dell'Ordine equestre pontificio di San Gregorio Magno. È autore, fra l'altro, di *La Grande Guerra, eclisse della ragione*, a commento del *Diario di vita militare (1915-1918)* di Giuseppe Zadi. L'A. precisa che intende esporre nel testo sue riflessioni sulla dottrina sociale della Chiesa quale testimone della tradizione in mezzo al cambiamento, che – frutto di interesse per la materia e non di sistematica impostazione accademica – potrebbero risultare parziali.

indurre tutti ad agire per la ricerca del bene della Società. Eppure, spesso, sembra che la visione materialista della vita, con la sua pervasività, oscuri ogni istanza morale al punto da farla percepire imbattibile ed inscalfibile, ovvero trionfante sulla dimensione spirituale. Sappiamo, però, che il vero progresso (sociale, culturale, economico) delle persone e delle genti per essere sostenibile (ed andare oltre l'edonismo) richiede di adottare un criterio di orientamento etico ispirato ad una dimensione trascendente che, in quanto tale, superi egoismi ed interessi transeunti e sappia tendere allo sviluppo integrale della persona.

Papa Francesco nell'*Evangelii Gaudium* (205) scrive, tra l'altro, che l'apertura alla trascendenza può favorire il formarsi di una nuova mentalità politica ed economica. La centralità della persona nella Storia e nell'Economia e, conseguentemente, la dignità del lavoro, pone in risalto il lungo e fecondo cammino delineato dagli insegnamenti della dottrina sociale della Chiesa, che di questa è strettamente collegata con la missione primaria: cioè l'evangelizzazione, l'annuncio, messaggio aperto e rivolto a tutti, in quanto rappresenta un punto d'incontro, un ponte lanciato universalmente agli uomini di buona volontà. Da qui il forte legame con la legge naturale, col diritto naturale che può essere definito quasi un *preambolum fidei*. La concezione cattolica del diritto naturale ci ricorda che Dio volle lasciare l'uomo in mano al suo consiglio, ma egli deve governare responsabilmente, regolandole con la ragione, le sue facoltà di libera scelta, affinché le situazioni di fatto siano ricondotte al bene comune.

L'importanza e il peso di una voce morale e di una dottrina può essere misurata e giudicata dal suo successo e dalla sua effettiva influenza nella vita? Dobbiamo forse istituire un parallelo tra la diffusione dei principi, l'efficacia della loro osservanza, e la verità? Una dottrina ha un mero significato esortativo, può limitarsi ad essere – se possibile – fonte di ispirazione? E a chi spetta, su chi incombe, il compito di diffondere, dibattere, offrire nuovi orizzonti di speranza?

Le risposte agli interrogativi conducono ad affermare che tocca a noi, nell'ambito di una scelta volontaria, libera e consapevole. Spetta pertanto a noi assumere e farci carico della diffusione della

Parola sostenendola e confermandola con la testimonianza attiva che – ciascuno – può rendere nello svolgimento, umile ed appassionato, del proprio lavoro, del proprio studio, del proprio essere persona e tramite, nella quotidianità. Sale e lievito che danno sapore e vigore, forma e consistenza alla Parola, nel suo virtuoso percorso di trasformazione da *Verba* a *res*, cioè del condurre la Parola alla realtà.

Attraverso i suoi insegnamenti in campo sociale la Chiesa svolge un compito profetico. La Dottrina sociale dovrebbe essere conosciuta, studiata, meditata a fondo e possibilmente messa in pratica da tutti i laici che vogliono vivere coerentemente la loro vocazione cristiana nel lavoro, in famiglia e nei diversi contesti sociali; riassumendo, nella Dottrina sociale il messaggio evangelico è trattato nel vissuto dell'esperienza umana dimostrando, così l'attualità del Vangelo sotto il profilo della giustizia e della carità; l'importanza dei valori morali, fondamento dell'etica pubblica e privata; l'urgenza della chiamata alla responsabilità quale condizione per la promozione del bene comune. Fine ultimo è costruire una società in grado di rispettare la dignità della persona alla luce dello spirito dei tempi.

Tra i valori centrali della vita spicca il lavoro: «Il lavoro deve essere valutato e trattato non già alla stregua di una merce, ma come espressione della persona umana» (*Mater et Magistra* – 5/1961 – papa Giovanni 23.). Infatti attraverso il lavoro la persona esprime la sua identità.

Le trasformazioni sociali in corso evidenziano il dramma della disoccupazione. Capita paradossalmente che anziché mettere in atto politiche ed iniziative economiche idonee a creare lavoro si colpevolizzino i disoccupati, inducendoli alla vergogna per il loro stato. Ma perdere il lavoro significa smarrire il senso del proprio sentirsi utili, divenire superflui, esclusi dalla società. Non trovare lavoro espone, soprattutto i giovani, ai pericoli dell'alienazione e della depressione. Questa emergenza oggi sovrasta tutte le altre perché condiziona il presente e il futuro, frustra la possibilità di essere indipendenti e liberi. In una parola fa inaridire la società e impedisce lo sviluppo delle persone. Da qui l'urgenza, mai abbastanza enfatizzata, di sollecitare governanti ed istituzioni a ricercare soluzioni. A maggior ragione, quindi, occorre mettere ogni uomo in

condizione di sostenersi e di far fruttare i propri talenti in modo da esaltare il senso di responsabilità e guidare liberamente l'orientamento della sua vita. Scrive Paolo 6. (*Octogesima Adveniens* 14/5/71) «Ciascuno esamini se stesso per vedere quello che finora ha fatto e quello che deve fare» – non basta ricordare i principi, affermare intenzioni ... profferire denunce profetiche, «Queste parole non avranno peso reale se non sono accompagnate in ciascuno da una presa di coscienza più viva delle proprie responsabilità e da un'azione effettiva. E' necessaria, innanzitutto, la conversione personale ...»

La Dottrina sociale si rivolge all'uomo e lo impegna ad incarnare la Carità in tutte le relazioni vincendo la rassegnazione di fronte alle disparità ed all'ingiustizia. Si ritorna così all'influenza determinante ed all'essenzialità della testimonianza personale. Infatti, in ogni circostanza, ciascuno può agire e fare del bene in misura superiore rispetto a quanto reputa possibile, ancorché in misura inferiore rispetto a quanto vorrebbe. L'impegno personale diviene testimonianza.

È la testimonianza che sappiamo esprimere nell'esercizio dei nostri compiti nella Società che rende credibile ed autentico il nostro essere "devoti". Devoti ed ispirati, concreti e pratici nel fare, non già nell'apparire devoti ed ispirati. Con la pietà possiamo – liberamente – scegliere di essere devoti, sostenendo con la Fede, le nostre intenzioni e le nostre opere, in modo da essere seminatori di pace e di bene: *Ipse enim est pax nostra*, Egli è la nostra Pace (S. Paolo, *Ef. 2,14*).

La perseveranza nel bene mediante la carità è una continua e difficile prova di coerenza con la quale misurarci ogni giorno a partire dalle piccole cose: «Cominciare da se stessi, ma non finire con se stessi. Prendersi come punto di partenza, ma non come meta ... Dimenticare se stessi e pensare al mondo, nel luogo in cui ci troviamo, dove si vive»: questo sostiene il grande pensatore ebraico Martin Buber nel suo celebre testo del 1947 *Il cammino dell'uomo*; e secondo Chesterton «l'iconografia cristiana rappresenta i Santi con gli occhi aperti sul mondo», «Quindi anche noi dobbiamo avere occhi aperti, capaci di vedere e di discernere, per essere pronti ad intervenire nella storia, non astraendoci da essa» (Card. G. F.

Ravasi). L'azione dell'uomo nella storia dà forma alla Società e (richiamando le parole di Pio 12.) «dalla forma data alla Società dipende anche il bene o il male delle anime», per questo «l'opera di ciascuno, svolta sempre con responsabilità personale, è, come ricorda Papa Francesco, importante per il tutto».

Il fatto che la Dottrina sociale della Chiesa derivi la sua impostazione dalla Sacra Scrittura e dalla Tradizione (oltre che dai documenti magisteriali), ne rende più pregnante la possibilità di conoscenza e diffusione. Del pari, le opere di grandissimi Santi (San Benedetto, San Tommaso) contengono elementi preliminari all'impostazione e trattazione di specifici temi. Infine è l'azione personale dei singoli fedeli che conferisce ai principi della Dottrina la sostanza e l'impronta fattuale. Il divenire della storia, il cambiamento sociale non oscura o cancella affatto la Tradizione. Essa conferma le ragioni del credere ed ispira l'agire.

È dunque fondamentale riferirsi alla Tradizione, ovvero alla Chiesa nella sua dottrina, nella sua vita e nel suo culto, nell'atto in cui perpetua e trasmette a tutte le generazioni «tutto ciò che essa è, tutto ciò che essa crede» (Concilio Vaticano 2., *Dei Verbum* 8). All'origine della Tradizione vi è sempre Cristo e la trasmissione del suo insegnamento, una missione diacronica che percorre il tempo e guarda all'eterno, offrendo a tutti parole di speranza e di vita. La carità nella verità. Dice San Paolo (1. *Lettera ai Corinzi*) «Io (infatti) ho ricevuto dal Signore quello che a mia volta vi ho trasmesso», «Custodisci il buon deposito» (1. *Lettera a Timoteo*). Tradizione e Sacra Scrittura sono in stretta relazione: conservando ed esponendo il messaggio divino. Sta a noi trasmettere e custodire la Tradizione in mezzo al cambiamento. Dobbiamo saper riconoscere con umiltà i nostri limiti, al tempo stesso consapevoli di essere, nelle diverse circostanze della vita, strumenti per dare agli altri, con coraggio, i frutti delle nostre opere, non in una logica di favore, ma in una prospettiva di dono, di equità distributiva, di carità.

Nello svolgimento del proprio lavoro si può, quindi, intraprendere ed assecondare un percorso di mediazione (non in contrasto con i propri doveri) che dia alla professione un supplemento di senso e la renda un servizio compiuto anche in conformità ad un mandato più alto. Nella quotidianità si presentano difficoltà e si generano

incoerenze che, tuttavia, attraverso discernimento e prudenza, possono essere volte e condotte ad esiti positivi, per esempio, senza sacrificare il bene dell'impresa ed il rispetto della persona. Il cammino comincia dunque sempre da noi. Nel cammino della vita siamo tutti viandanti, a partire dalla domanda «Dove sei tu nel mondo?» (*Genesi* 3.9). Siamo qui per volgerci verso gli altri, liberandoci dai limiti della concentrazione sull'Io. Per questo è fatto il cammino personale: «Non per cercare l'appetibile, ma il vero» nell'oggi.

Chi vuole influire nel presente deve compenetrarsi nel mondo nel quale vive e lo deve amare: «In tutta la storia del mondo c'è un'unica ora importante ed è quella del presente – afferma D. Bonhoeffer – chi fugge dal presente, fugge dall'ora di Dio». Se vogliamo arrivare al cuore delle persone dobbiamo innanzitutto cambiare il nostro cuore. Cominciare proprio da noi – appunto. Un cristiano, forse, più che mirare ad essere perfetto dovrebbe tendere ad essere autentico.

Colui che cerca di vivere ciò che dice acquisisce autorevolezza, come colui che crede davvero in ciò che dice e sa dare un significato nuovo alla propria esistenza. Nessuna esperienza capita invano; possiamo imparare anche quando deviamo dal cammino. L'Amore Divino è presente sia nel bene sia quando ci troviamo a vivere esperienze di abbandono e di sofferenza. Vi sono persone che hanno una chiara identità cristiana e tuttavia non sempre risultano convincenti (perché nessuno è al di sopra di nessuno). Talvolta chi viene percepito come "superiore" non aiuta a cercare la verità, anzi può risultare di ostacolo alla comprensione e al dialogo. Lo stesso vale per l'Istituzione.

Diceva Y. Congar nel 1970: «Se la Chiesa vuole avvicinarsi ai veri problemi del mondo attuale ... dovrà partire da fatti provenienti dal mondo e dalla storia». Quindi non una Chiesa "superiore", ma "grande" perché madre e maestra nel condividere, nell'affermare la misericordia e cercare la via della riconciliazione. Proprio come sollecita a fare Papa Francesco.

*Misericordia unita alla Giustizia.* Di aiuto nel dirigere noi stessi e gli altri è la concezione della giustizia secondo San Tommaso e se-

condo San Benedetto. Con un'estrema semplificazione possiamo affermare che San Tommaso sostiene che la giustizia da sola non è sufficiente a metter ordine nel mondo se non è unita all'amore, dove il singolo partecipa al *bonum commune* cioè partecipa alla distribuzione dei beni.

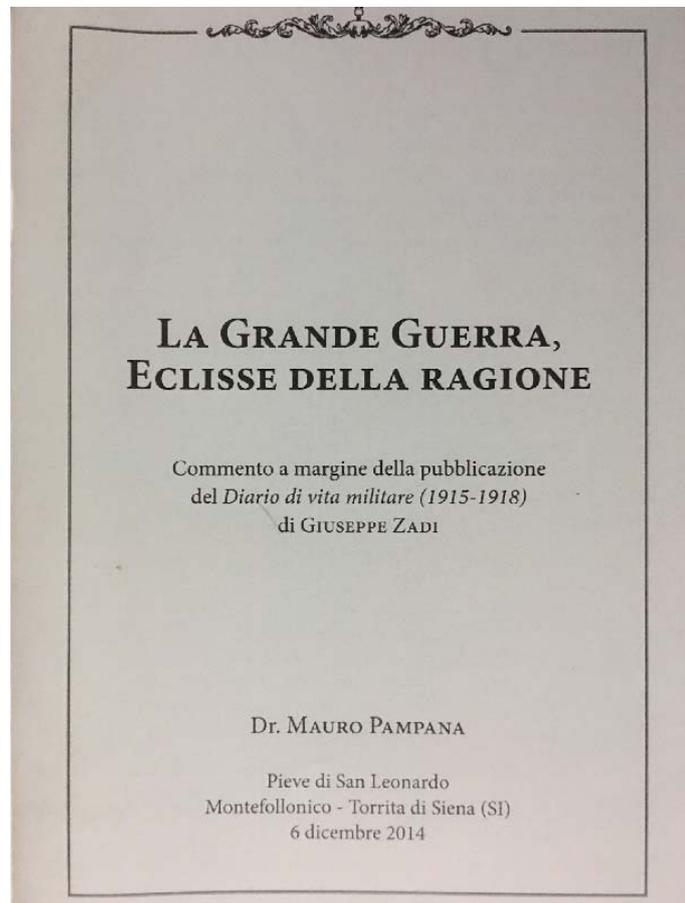
Per San Benedetto la giustizia è cosa diversa dal trattare tutti allo stesso modo, ma consiste nel relazionarsi conformandosi ed adattandosi a tutti secondo la rispettiva indole ed intelligenza. In pratica occorre sapersi immedesimare in ogni persona chiedendosi di cosa ognuno possa aver bisogno, conoscere severità e mitezza per rendere giustizia alla persona. Ancora da San Benedetto ricaviamo il principio della giusta misura secondo il quale non bisogna eccedere nell'esigere troppo dalle persone. Non culla della mediocrità, ma capacità di spronare ed aiutare gli altri., evitando lo scoraggiamento e l'autocommiserazione.

Così la prudenza per San Tommaso presuppone sempre la conoscenza del bene e sa riconoscere le strade attraverso le quali realizzarlo. La prudenza mira all'azione dopo la riflessione. Gesù loda il prudente che ha costruito la sua casa sulla roccia e non sulla sabbia. Per San Tommaso, la prudenza si abbina alla previdenza, cioè alla virtù di colui che sa guardare oltre la situazione contingente e cerca di essere saldo nei suoi valori. La vita quotidiana, contrariamente a quanto spesso si pensa, non è affatto un ostacolo a trovare la verità. I primi cristiani erano persone comuni; poi, nel corso del tempo, si è attenuata la fiducia che tutti possano trovare Dio. Il Concilio ha portato ancor più in evidenza come si possa incontrare Dio nella vita di ogni giorno, amando il nostro tempo.

«La vita cristiana non è qualcosa di esclusivamente spirituale/spiritualista, riservata a gente "pura", eccezionale. Essere cristiano non comporta vivere in una specie di mondo a parte, quasi un'anticamera del Cielo» (S. Josemaria Escrivà). Si può incontrare Dio nella vita quotidiana, abitando il mondo con normalità.

Essere cristiani: non solo capaci di grandi clamorosi gesti e di continuo eroismo spirituale, ma anche di vivere la relazione col mondo attraverso la misericordia. Ricordiamoci che il primo "canonizzato" fu proprio il "buon ladrone" che ottenne la salvezza chiedendo perdono.

La nostra epoca, la nostra società, corre il rischio di disumanizzarsi, perciò conta molto capire e aiutare gli altri a rialzarsi, ancor più che a non sbagliare. Ciò significa vivere la misericordia, sperimentando – cominciando da noi stessi - la difficile capacità di perdonare, la capacità che apre alla bellezza, la *via pulchritudinis* che riaccende la speranza e fa risplendere la luce dell'amore.



Coperta della pubblicazione dell'Autore menzionata nella nota \*.