

SAGGI – ESSAYS

«UNO SCANDALO CHE DURA»: RIFLESSIONI PEDAGOGICHE SULL'INFANZIA NELLE DITTATURE

«A SCANDAL THAT HAS LASTED»: PEDAGOGICAL REFLECTIONS ON CHILDHOOD DURING DICTATORSHIPS

Nunzia D'Antuono (Università degli Studi di Salerno)

Elsa Morante e Agota Kristof hanno dato voce all'infanzia deprivata vissuta sotto le dittature: il piccolo Useppe muore e, insieme con lui, metaforicamente perisce tutta l'infanzia. I gemelli Lucas e Claus, protagonisti della *Trilogia della città di K.*, si esercitano a non piangere e a non esprimere sentimenti, sottoponendosi a esercizi di irrobustimento del corpo e dello spirito. Le dittature sacrificano l'infanzia sull'altare di un progetto che, ambendo alla perfezione granitica, prevede implicitamente la sterilizzazione dei sentimenti e disincentiva la libertà. All'entusiasmo unidirezionale delle folle corrisponde il tentativo di depotenziare la *curiositas* del singolo soggetto. Se la maternità è incoraggiata, così come l'eroicità virile, i bambini e gli artisti, invece, vanno irreggimentati. Il contributo tenterà di evidenziare l'incompatibilità fra l'ideologia autoritaria delle dittature – che rende l'istruzione infantile più corrispondente ai propri obiettivi – e l'opzione di fondo dei modelli pedagogici volti alla pace e alla libertà.

Elsa Morante and Agota Kristof gave voice to the deprived childhood lived under the dictatorships: the little Useppe dies and, together with him, metaphorically perishes all childhood. The twins Lucas and Claus, main actors of *The Notebook trilogy*, practice not to cry and not to express feelings, undergoing exercises of strengthening of body and spirit. These are the narratives of a

childhood sacrificed by the dictatorial power on the altar of a project that, together with granite perfection, implicitly provides for the sterilization of feelings and disincentive freedom. The unidirectional enthusiasm of the crowds corresponds to the attempt to de-energize the curiosity of the individual subject and, if motherhood is encouraged, as well as the virile heroism, children and artists, on the other hand, must be regimented. This work will try to highlight the incompatibility between the authoritarian ideology of dictatorships – which makes children's education more corresponding to its objectives – and the basic option of pedagogical models aimed at peace and freedom.

Un bambino, ogni bambino, bisognerebbe accettarlo come un fatto nuovo, con il quale il mondo ricomincia ogni volta da capo.

Gianni Rodari

### 1. *Libri, eroi, libertà*

Una lavagna di ardesia sulla quale un piccolo scolaro con mantello e fez scrive «Vincere» campeggia sulla copertina di un *Libro di lettura per la II classe delle scuole dei centri urbani*, mentre su un'altra, quella di un quaderno, si legge «Educare la gioventù a costruire, significa abituarla a salire sempre più in alto»<sup>1</sup>. Questi messaggi di propaganda, più o meno espliciti, per oltre un ventennio sono stati indirizzati non solo alla scuola, andando a costituire «tutto l'insieme di ciò che l'ambiente comunicava»; infatti, «da qualunque parte la si guardi» scriveva Meneghello (2006) «la vita italiana appare fascistizzata senza residui» (pp. 44 e 73). Sul rapporto tra infanzia e propaganda sarebbe tornato anche Rodari, che di Meneghello fu coetaneo, il quale ebbe a scrivere che le idee politiche non possono

<sup>1</sup> Le copertine sono raccolte e consultabili in rete, insieme con numerose altre, grazie alla ricerca relativa al progetto di Ateneo 2020 dell'Università La Sapienza di Roma, «*Strapparsi di dosso il fascismo*». *Il ruolo della retorica e della pedagogia di regime nella formazione della generazione del Ventennio*.

essere oggetto di propaganda al bambino, sottintendendo anche gli artifici usati dalla propaganda stessa, perché il metodo dev'essere il più democratico possibile e sempre, dappertutto, non deve avere secondi fini. Soltanto così si possono creare nel bambino atteggiamenti aperti, arricchire la sua mente, e non rinchiuderla in schemi (Rodari, 2020). Al contrario, in nome di un progetto politico che ambisce a creare un sistema sociale rigido, i sistemi dittatoriali prevedono implicitamente la sterilizzazione dei sentimenti e, in special modo, la mortificazione della libertà e della creatività, non soltanto del bambino. E puntando alla costruzione dell'identità eroica, si incentiva la virilità attraverso la propaganda che passa anche dai testi scolastici, lavorando su un preciso immaginario di mascolina eroicità bellica.

Fin dall'inizio del XX secolo le avanguardie, si pensi ad esempio al Futurismo, hanno lavorato sulla propaganda, puntando sul patriottismo che inizia a giocare un ruolo sempre più importante, fino a giungere alla convinzione che il nome della patria debba risplendere più in alto della parola libertà (Todorov, 2009/2011, p. 217). Il progetto di trasformazione dell'essere umano riguarda sia il corpo che la mente e si mira alla creazione di un'opera totale affidata in un primo tempo agli artisti poi ai capi politici che pensano di forgiare popoli nuovi. In tale prospettiva persiste la metafora inorganica, infatti l'uomo, «messo in risalto dal metallo e dalla macchina», è «assimilato all'acciaio» (Todorov, 2009/2011, p. 243). Prima dell'uomo, però, andava “forgiato” il bambino tramite un vero e proprio «sistema di irreggimentazione» (Bertoni Jovine, 1975, p. 332) messo in atto a partire dall'istituzione nel 1926 dell'Opera Nazionale Balilla che, occupandosi dell'educazione fisica e morale dei giovani, di fatto pose sotto il controllo delle organizzazioni fasciste la vita quotidiana delle nuove generazioni (Betti, 1984). Nel 1938 si consumò la svolta nel controllo della letteratura infantile e giovanile che rischiava di sfuggire alla macchina del consenso del regime. Il libro per l'infanzia fu presentato come «gioia serena, sostanziale nutrimento, fonte di fede religiosa e patriottica, di bontà e di forza, di ardimento e di tenacia, di spirito di sacrificio e di disciplina» (Boero & De Luca, 2012, p. 172). Come scrisse

Bottai nel 1937 bisognava rendere anche l'istruzione infantile più corrispondente «alle finalità sociali ed educative del Regime» (Di Pol, 2016, p. 105). L'istituzione della Commissione per la Bonifica libraria ebbe il compito di revisionare totalmente la produzione editoriale italiana, compresa quella straniera tradotta in italiano. Furono messi all'indice anche testi destinati all'infanzia, e censurati così i fumetti e tutte le opere reputate in antitesi con la fede fascista e incompatibili con la situazione bellica. Nell'elenco dei libri ritenuti più dannosi compaiono quelli in cui non esiste l'obbedienza (Boero & De Luca, 2012, p. 173) perché l'obiettivo era quello di stimolare all'ardimento e allo spirito di sacrificio. Già nel 1924 con l'intento di accelerare il processo di alfabetizzazione del popolo italiano l'Opera Montessori era stata eretta in ente morale, ma quando il regime «iniziò una politica di rigido controllo su tutti i settori della società compreso quello educativo» la pedagogista avvertì «l'incompatibilità fra l'ideologia autoritaria del fascismo e l'opzione di fondo del suo modello pedagogico per la pace e la libertà» (Di Pol, 2016, p. 103).

La generazione di Rodari, Meneghello, Lorenzo Milani, fu bersaglio della propaganda, subendo mortificazioni che dovevano essere risparmiate alle nuove generazioni. Se Umberto Eco rievocava in un articolo (1993) i suoi temi da balilla sul duce, Don Milani ricordava che quando andava a scuola (era nato nel 1923) i maestri gli facevano credere che tutte le guerre fossero combattute per la Patria. Forse come ultimo atto di liberazione dai residui di una propaganda autoritaria e bellicista va letta la lotta condotta da Don Milani contro il servizio di leva obbligatorio perché l'obiezione rispondeva all'idea di obbedienza verso la legge in rapporto alla coscienza, alla relatività del concetto di patria e al rispetto della Costituzione, sia nell'articolo sul ripudio della guerra offensiva, sia su quello relativo al sacro dovere della difesa della Patria, che dunque non può comportare la violazione di altre patrie. Se l'istanza di Don Milani resta «un vero manifesto contro l'obbedienza cieca» (Attinà, 2021, p. 12), va ricordato che la battaglia fu quasi solitaria in un'Italia che ancora nel 1961, reputando l'obiezione un "insulto alla patria", censurava *Non uccidere (Tu ne tueras point)* di Claude Autant-Lara.

Le generazioni cresciute durante il fascismo avrebbero dovuto impegnarsi a fondo per «concepire un atteggiamento verso la vita» diverso da quello che avrebbe voluto instillare una «propaganda volgare quanto onnipresente» (Boero, 2023, p. 244). La mente di Rodari partorì la *Scuola di fantasia*<sup>2</sup> proprio nel tentativo di assicurare ai bambini ciò che le dittature hanno sempre mirato a imbavagliare. Lo sviluppo del bambino non era stato promosso ma bloccato in assiomi dogmatici, perché al centro del sistema didattico non vi erano i bisogni e le motivazioni dell'educando ma un preciso progetto politico. Le forme di autoritarismo e di violenza avevano concorso ad annullare creatività e originalità e a sostituire l'obbedienza alla libertà responsabile. È stato anche ipotizzato che il sistema linguistico promosso nel ventennio intralciasse lo sviluppo intellettuale ed emotivo. In un recente intervento pubblico, tenuto durante la cerimonia ufficiale per l'ottantesimo anniversario della Zona libera della Carnia e dell'Alto Friuli, il Presidente Mattarella ha ribadito il ruolo nefasto della dittatura combattuta e vinta da una rivolta morale che offrì un "giacimento di valori" dal quale i costituenti attinsero l'alfabeto per redigere la Costituzione. Dopo un ventennio di propaganda e di assopimento morale fu necessario recuperare la lucidità morale per ricostruire un Paese fiaccato. Innanzitutto, fu necessario rifiutare il mito dell'eroicità elitaria per abbracciare quella solidale.

## 2. «Che cos'è un'educazione?»

In un secolo costellato di regimi dittatoriali, un lustro prima della rivoluzione ungherese del 1956<sup>3</sup>, Rodari lasciò agli atti di un

<sup>2</sup> *Scuola di fantasia*, edito originariamente nel 1980, poi con introduzione di Mario Lodi, a cura di Carmine De Luca nel 1992, nel 2020 è stato riedito con introduzione di Paolo Fallai.

<sup>3</sup> La data, come è ben noto, segna uno spartiacque. Il 23 ottobre 1956 migliaia di studenti e operai scesero in piazza nel centro di Budapest per una ma-

convegno di studi su *Scuola e pedagogia* nell'URSS un intervento su *Stampa e letteratura infantile*. Al convegno parteciparono numerosi intellettuali italiani, tra i quali ricordiamo Antonio Banfi, Ada Marchesini Gobetti e Maria Maltoni. Rodari offrì osservazioni sul carattere della letteratura per l'infanzia e sulla stampa per ragazzi cui ha sempre riconosciuto una importante funzione sociale ed umana perché la letteratura per l'infanzia e l'organizzazione della lettura dei ragazzi non mirano soltanto a soddisfare un bisogno, ma a farlo nascere e crescere. L'intellettuale di Omegna, affascinato dalla impressionante produzione editoriale sovietica (contava tre grandi case editrici specializzate per la letteratura per l'infanzia: Casa Massimo Gorki, casa Komsomol, Dietghiz che nel quadriennio 1946-1949 avevano prodotto 5000 nuovi libri per ragazzi in 178 milioni di copie) individuava nella letteratura e nella stampa per ragazzi un interesse per la vita reale del ragazzo e per la sua mentalità, i suoi bisogni e la sua fantasia. Rodari (1951) credeva che la fantasia nell'Unione Sovietica fosse «considerata un grande elemento educativo» (pp. 245-253). Tuttavia, la letteratura sovietica per l'infanzia non era e non poteva essere esente da propaganda e mirava a costruire un modello eroico. L'eroe dell'Unione Sovietica era quello della scienza, del lavoro, della scuola. L'eroe doveva dedicarsi alla costruzione della civiltà nuova, raggiungendo notevoli gradi di espansione della personalità. Il ragazzo sovietico, insomma, doveva essere educato ad aspirare a grandi imprese. È pur vero che, con le dovute cautele, si possa riconoscere un'accezione positiva in un eroismo non cruento ma costruttivo, in cui il sacrificio del meschino egoismo personale s'illumina della gioia d'una superiore socialità, ma l'educazione a primeggiare resta incompatibile con un pensiero pedagogico inclusivo. I totalitarismi, in ogni tempo e a

nifestazione pacifica trasformatasi in una rivolta contro la dittatura che fu repressa dai carri armati sovietici. Il 4 novembre l'Armata Rossa entrò a Budapest con 200.000 uomini e 4.000 carri armati ed ebbe inizio la repressione sovietica. Incursioni aeree, bombardamenti e interventi di carri armati durarono fino al 9 novembre, quando i Consigli di studenti, lavoratori e intellettuali si arresero definitivamente. Nella rivolta morirono quasi 3000 ungheresi, molti dei quali giovanissimi, e i feriti furono diverse migliaia. Furono quasi 250.000 i cittadini ungheresi che negli anni abbandonarono il Paese.

tutte le latitudini, educano a un'eroicità tragica come testimonia *Il lanciatore di giavellotto* di Paolo Volponi (1981), che racconta come anche lo sport potesse essere vissuto in modo brutale e diseducativo. Si invogliavano le azioni di eroismo solitario senza fare mai riferimento alla cooperazione e – come ha sottolineato De Mauro (2006) – la scuola già nei primi anni di frequenza diventava elitaria e, privando i giovani studenti del senso critico, si fece diseducativa. Addestrava su un sapere umanistico perfettamente compatibile con le idee e i punti di vista del fascismo (Meneghello, 2006). L'identità maschile era letta in stretta identificazione con l'esperienza bellica e di ciò si è nutrita l'"invenzione" delle nazioni cui è stata funzionale la fusione tra nazionalismo, militarismo e sessualità.

Luigi Meneghello, nato nel 1922, dopo il rastrellamento sull'Altopiano di Asiago del giugno 1944, si ritrovò sdraiato per terra davanti a una grotta in Valsugana e, immaginando il destino dei suoi compagni, pensò che quell'evento poteva essere considerato la conclusione dell'educazione che la sua generazione aveva ricevuto. Vent'anni dopo, davanti a quella stessa grotta, avrebbe iniziato a scrivere il suo libro, *Fiori italiani*, in cui racconta il «Soggetto» del processo educativo. «Io non posso professare che degli interrogativi», scrive Meneghello nell'incipit, ricorrendo all'interrogativa «Che cos'è un'educazione?». Dopo una lunga presa di coscienza, scrive per adempiere il compito etico e civile della testimonianza veritiera di chi il passato l'aveva vissuto. Meneghello, che aveva aderito al fascismo, deve con forza liberarsi di quella ideologia per passare dalla diseducazione, che priva del pensiero critico, all'educazione che guida sui sentieri del pensiero libero: «Per la prima volta gli pareva di pensare, e si sentiva pensare [...]. Fu un processo esaltante e lacerante insieme: un po' come venire in vita, e nello stesso tempo morire» (Meneghello, 2006, p. 28).

La vita non assume importanza nella sua specificità, ma in quanto funzionale a un progetto, in nome del quale l'esistenza stessa può essere barattata con l'eroicità. Da sempre le dittature coniugano *Libro e moschetto*, infatti, prima di andare in guerra, i giovani hanno il dovere di studiare, ché «la Patria non si serve solo sui

campi di battaglia, ma nel chiuso delle aule e delle officine» (Morante, 1990, p. 430). Il virgolettato è tratto dalla *Storia* di Morante, in cui è presente anche un dettato scandito dalla maestra Ida Ramundo in un'aula romana nel 1941: «L'eroi-co e-ser-cito ita-lia-no ha (voce del verbo avere) por-ta-to-le glo-rio-se in-se-gne di Roma ol-tre i mon-ti e ol-tre i ma-ri e com-bat-te per la gran-dez-z-a del-l-a Patria (P. lettera maiuscola!) e la difesa del suo (lettera maiuscola!) Impero fino al-la si-cura vit-to-ria...»<sup>4</sup> (p. 356).

I “protocolli” appaiono ripetersi se nelle nuove linee guida dell'*Istituto per la strategia per lo sviluppo educativo*, entrate in vigore il primo settembre del 2024, si raccomanda ai docenti di russo di utilizzare l'orientamento comunicativo della materia non solo per risvegliare l'amore per il proprio Paese e il rispetto per i difensori della patria, ma per far familiarizzare gli alunni fin dalla più tenera età con il concetto di «sacrificio di sé». Oggi tra le parole principali del vocabolario dei bambini russi figurano: patriota, devozione, lealtà, missione, difensore, lavoro, servizio (Ricci, 2024).

### 3. L'infanzia svanita di Usepe

«Muerto niño, muerto mio./Nadie nos siente en la tierra/Donde haces caliente el frio» sono i versi di Miguel Hernández, considerato tra gli autori più rappresentativi della lirica spagnola novecentesca, il quale aveva sostenuto la lotta antifranchista con i poemi bellici di *Viento del pueblo* (1937) e con i drammi di *Teatro en la guerra* (1937), scelti da Elsa Morante come ultima epigrafe del suo romanzo *La Storia*, pubblicato nel 1974 e ambientato a Roma tra il 1941 e il 1947. Ma questo arco temporale, che abbraccia la breve vita di un bambino, Usepe, è solo uno degli spaccati di una Storia tragica fatta di guerre e di violenza (Spinazzola, 1974). Il romanzo è anticipato e concluso da due sezioni in cui Morante elenca gli eventi bellici che precedono il 1941 e quelli che seguono il 1947.

<sup>4</sup> Corsivo dell'Autrice.

Anche negli scenari più tragici, in mezzo alle macerie della storia, l'infanzia nei romanzi di Morante è un'isola felice, non perché esente da tragedie, ma in quanto perfettamente accordata ai moti della natura e cassa di risonanza di un divino che nei fanciulli è ancora tangibile e manifesto (Hillman, 1999). Nella *Storia* la vitalità del piccolo Ueseppe fa da controcanto alla guerra, portatrice di quella luminosità che nella cosmogonia di Elsa Morante fa discendere i bimbi direttamente dalle stelle. L'infanzia è ancora legata all'altrove che è fuori dal tempo quotidiano e il bambino si trasforma in custode di una scintilla divina.

Ueseppe coglie il senso più profondo di ciò che accade, pur senza comprenderne la razionalità o, potremmo dire, considerati gli eventi che si trova ad affrontare, l'irrazionalità. Quando, ad esempio, si ritrova con la madre alla stazione ferroviaria a pochi metri da un convoglio piombato, in cui erano stipati gli Ebrei catturati il 16 ottobre 1943 diretti ai campi di concentramento, sente nitido l'orrore: «C'era, nell'orrore sterminato del suo sguardo, anche una paura, o piuttosto uno stupore attonito; ma era uno stupore che non domandava nessuna spiegazione» (Morante, 1990, p. 544). Mentre il cuore gli batte con colpi fondi e ritmati, il bimbo resta a fissare il treno «con la faccina immobile, la bocca semiaperta, e gli occhi spalancati in uno sguardo indescrivibile di orrore» (Morante, 1990, p. 544). Non ha bisogno di sapere perché comprende nel profondo l'inumana tragedia che gli si sta consumando davanti agli occhi.

Gli anni della guerra, vissuti con lo sguardo del bambino, da molti scrittori sono raccontati quasi come una pausa dagli eventi della vita. Anche Ueseppe vive i suoi primi anni tra giochi e nuovi compagni di viaggio, ma ben presto la Storia, quella con la maiuscola, si imprime nel suo corpo in un processo sempre più violento e irreversibile. Ueseppe resta sempre più solo, triste, infiacchito nel corpo, ormai preda del male esterno. L'orrore è parte integrante di quel bambino, figlio di una violenza, figlio della guerra. Gli esiti più atroci della guerra e della dittatura, che ha privato i bambini della libertà di vivere lontano dagli orrori e dal dolore, sarebbero esplosi con inaudita violenza a guerra finita. Il corpo del povero Ueseppe è

colpito ineluttabilmente, l'orrore del mondo lo ha reso prigioniero e per questo motivo il suo destino non può che essere tragico. Nei primi anni di vita ha esperito e assorbito violenza, privazioni ed echi di guerra, non riuscendo a rigettare tutto. Assorbe l'orrore del mondo contro il quale la sua puerile luminosità non può vincere. Ci ha giocato, ha tentato di costruire un'alternativa ma senza riuscirci.

Nelle ultime pagine del romanzo, con la delicatezza e la cura dei particolari che contraddistingue Morante, è descritta la morte del bambino:

Nell'ingressetto buio, il corpo di Useppe giaceva disteso, con le braccia spalancate, come sempre nelle sue cadute. Era tutto vestito, salvo i sandaletti che, non affibbiati, gli erano cascati via dai piedi. [...] Era ancora tiepido, e cominciava appena a irrigidirsi; però Ida non volle assolutamente capire la verità. [...]. Solo in ritardo, incontrando gli occhi di Bella, essa capì. La cagna difatti era lì che stava a guardarla con una malinconia luttuosa, piena di compassione animalesca e anche di commiserazione sovrumana: la quale diceva alla donna: «Ma che aspetti, disgraziata? Non te ne accorgi che non abbiamo più niente, da aspettare?» (Morante, 1990, pp. 1017-1018).

Di fronte alla scena che raccontava gli ultimi istanti di vita di suo figlio, nella mente di Ida

ruotarono anche le scene della storia umana (la Storia) che essa percepì come le spire multiple di un assassinio interminabile. E oggi l'ultimo assassinato era il suo bastarduccio Useppe. Tutta la Storia e le nazioni della terra s'erano concordate a questo fine: la strage del bambino Useppe Ramundo (Morante, 1990, p. 1018).

Il nome Useppe resta come lo stigma di una eterna infanzia, cristallizzata nella morte prematura. Tutta la realtà è stata letta attraverso le notizie che ci vengono dalla crescita di questo bambino, dai sei anni di vita di Useppe. Ma per tutta la durata del romanzo, le percezioni che questo bambino ha del mondo sono di natura duplice. Esse rinviano a un conflitto. Da una parte, allo stupore favoloso, alla confidenza innamorata, al senso di appartenenza al

mondo; dall'altra a un principio di deformità, di oscurità più disumano e squallido della morte (Garboli, 2014, pp. XVI-XVII).

Del tragico sacrificio di Ueseppe, che racconta simbolicamente tutto ciò che da sempre i bambini immolano sull'altare delle dittature, resta impresso l'«eco di un urlo». Ueseppe resta silenzioso, al contrario dell'enorme testa di un bambino che piange nel mezzo della distruzione di un campo di battaglia, che è il soggetto di *Echo of a scream*, dipinto da David Alfaro Siqueiros nel 1937 in risposta alla guerra civile spagnola, che potrebbe assurgere a metafora universale. Il bimbo ha il viso contorto e i suoi colori non sono rosei e brillanti ma bruni e metallici. Le dimensioni della testa del bambino sono volutamente esagerate per ingrandire il senso del dolore e della sofferenza provocati dalla guerra. L'urlo del bambino dà voce a tutti coloro che restano vittime del conflitto e delle dittature il cui ruolo nefasto non sarà mai quantificabile in termini di sacrificio morale e umano.

#### 4. *Gli esercizi di Lucas e Claus*

Se la dittatura narrata da Morante è chiaramente identificabile sia storicamente quanto geograficamente, tanto è vero che il romanzo scandisce chiaramente date e luoghi, Agota Kristof sceglie la via della narrazione metaforica. La scrittrice che, nata in Ungheria nel 1935, espatriò dopo la repressione dei moti di Budapest del 1956, nei suoi romanzi non ha mai fatto esplicito riferimento al suo paese sebbene la sua produzione sia intrisa dei temi della guerra, dell'esilio e della solitudine. Esilio, guerra, identità, libri sono parole chiave dei tre romanzi che vanno a comporre la *Trilogia della città di K.* (Kristof, 1986/2014), che si intitolano *Il grande quaderno*, *La prova* e *La terza menzogna*. Protagonisti sono due gemelli, Lucas e Claus, i cui nomi con estrema evidenza sono l'uno l'anagramma dell'altro, pertanto potrebbero essere due volti dello stesso protagonista del romanzo di formazione. Nella prima parte della trilogia i due sono ancora bambini, costretti a crescere lontani dalla madre che, dispe-

rata, li affida alla nonna: «Vorrei solamente che i miei bambini sopravvivessero a questa guerra. La Grande Città è bombardata giorno e notte, e non c'è più da mangiare. I bambini sfollano in campagna, da parenti o estranei, dove capita» (Kristof, 1986/2014, p. 5). La mancanza di riferimenti geografici e storici certi fa di questo romanzo il racconto della disperazione dell'infanzia che deve sopravvivere alle bombe e alla fame di una delle tante guerre combattute nel mondo.

I piccoli gemelli devono fare i conti con una famiglia squassata e impoverita: «Nostro Padre è al fronte e nostra Madre è rimasta nella Grande Città. Noi abitiamo da nostra Nonna, anche lei non ha soldi» (Kristof, 1986/2014, p. 24). Perso l'affetto materno, si esercitano a irrobustire lo spirito perché non vogliono «più arrossire né tremare» ma abituarsi «alle ingiurie e alle parole che feriscono». Si sistemano uno di fronte all'altro e, guardandosi negli occhi, si ripetono in una gradazione ascendente parole che feriscono, sempre «più atroci». L'esercizio, che dura circa mezz'ora, è giornaliero e per funzionare deve essere affiancato dall'indebolimento del ricordo delle parole dolci e affettuose che erano pronunciate dalla madre: «Queste parole dobbiamo dimenticarle, perché adesso nessuno ci dice parole simili e perché il ricordo che ne abbiamo è un peso troppo grosso da portare» (Kristof, 1986/2014, pp. 20-21).

Per poter sopportare il dolore senza piangere, i due fratelli decidono di irrobustire anche il corpo:

Siamo nudi. Ci colpiamo l'un l'altro con una cintura. Diciamo a ogni colpo:

- Non fa male.

Colpiamo più forte, sempre più forte.

Passiamo le mani sopra una fiamma. Ci incidiamo una coscia, il braccio, il petto con un coltello e versiamo dell'alcol sulle ferite. Ogni volta diciamo:

- Non fa male.

Nel giro di poco tempo non sentiamo effettivamente più nulla. (Kristof, 1986/2014, p. 16).

Gli esercizi condotti da Lucas e Claus riguardano il corpo, ma soprattutto lo spirito. Non avendo diritto ad alcuna tutela e cura, per reagire alla durezza della vita vogliono abituarsi alle ingiurie e alle parole che lasciano le cicatrici. Seduti uno di fronte all'altro, si scambiano parole sempre più atroci finché queste non entrano più nel loro cervello e neppure nelle loro orecchie. Dopo essersi esercitati ogni giorno, escono e fanno in modo di essere insultati per verificare di riuscire a restare indifferenti. Ma i due fratelli non riescono a dimenticare le «parole antiche», quelle dolci che erano pronunciate dalla madre:

- Tesori miei! Amori miei! Siete la mia gioia! Miei bimbi adorati!

Quando ci ricordiamo di queste parole, i nostri occhi si riempiono di lacrime.

Queste parole dobbiamo dimenticarle, perché adesso nessuno ci dice parole simili e perché il ricordo che ne abbiamo è un peso troppo grosso da portare.

Allora ricominciamo il nostro esercizio in un altro modo:

Diciamo:

- Tesori Miei! Amori miei! Vi voglio bene... Non vi lascerò mai... Non vorrò bene che a voi... Sempre... Siete tutta la mia vita...

- A forza di ripeterle, le parole a poco a poco perdono il loro significato e il dolore che portano si attenua (Kristof, 1986/2014, pp 20-21)

È lecito chiedersi se tutte le vicende raccontate nella trilogia siano vere oppure inventate. Alla domanda Claus risponde di aver cercato di scrivere delle storie vere, ma, «a un punto, la storia diventa insopportabile proprio per la sua verità» e allora è costretto a cambiarla. Cerca di raccontare la sua storia, ma arrivato al punto in cui non trova più il coraggio, a causa del troppo dolore, abbellisce tutto e descrive le cose non come sono accadute, ma come avrebbe voluto che accadessero perché alcune «vite sono più tristi del più triste dei libri» (Kristof, 1986/2014, p. 273).

Lucas e Claus si sono scontrati con la durezza e la privazione, perdendo finanche curiosità e desiderio. Sono diventati adulti pre-

cocemente tentando di adattarsi alla prosaicità della vita, abbandonando qualsiasi pensiero di speranza. Soltanto il ricordo delle dolci parole materne provoca un'emozione che deve essere immediatamente ricacciata indietro. Il mondo descritto da Kristof non è a misura di bambino, ma promiscuo e brutale. La disillusione si è impadronita dei due fratelli, che non si aspettano più alcuna gioia dalla vita, della quale cercano soltanto di parare i colpi. L'intera trilogia ruota intorno al tema della memoria. Claus è uno "sradicato", è alla ricerca della propria identità e si dedica alla scrittura, che costituisce la sola àncora di salvezza, l'unica forma di resilienza.

### *5. Il valore di una promessa*

Anche i momenti più bui della storia hanno riservato esempi dell'attività resiliente di chi ha investito nel processo educativo tutte le proprie forze e speranze di riscatto. In questa direzione, valorizzando le risorse personali degli alunni, rispettandone fantasia e creatività, lavorò un maestro catalano, Antoni Benaiges, che nel 1934 arrivò nel villaggio di Bañuelos de Bureba. Nella piccola scuola rurale il maestro applicò la pedagogia popolare di Célestin Freinet, con un fare scuola basato sulla socializzazione, sulla scrittura collettiva e sulla costruzione di un bagaglio culturale unico e personale per ogni alunno. Benaiges, però, alla fine del luglio 1936, data d'inizio della guerra civile spagnola, scomparve nel nulla. Nei 75 anni successivi, il suo lavoro e la sua personalità sono rimasti soltanto nel ricordo intimo dei suoi alunni. Quando nell'agosto del 2010 fu ritrovata una fossa comune a La Pedraja (Burgos), iniziò a riemergere, insieme con i resti mortali, anche la memoria del maestro. Una storia quasi al limite dell'oblio, che è stata riportata alla luce grazie alle testimonianze di chi quel maestro aveva conosciuto o ne aveva sentito parlare, ma anche a partire dai testi stessi di Benaiges e da quelli dei suoi allievi che, con un importante lavoro di recupero, sono stati pubblicati (Escribano, Ferrándiz & Solé, 2016).

*Il maestro che promise il mare* è oggi anche il titolo del film di Patricia Font che dimostra, se ce ne fosse ancora bisogno, quanto siano fondamentali l'educazione e la cultura per scardinare i regimi dittatoriali. Il maestro Benaiges a scuola coltiva la curiosità e il senso critico dei propri alunni ai quali promette di poter vedere qualcosa di magico. L'incantesimo si infrange, si potrebbe dire momentaneamente, contro il regime franchista che valuta pericoloso il metodo del maestro che, pertanto, deve essere messo a tacere. Quel silenzio non sarebbe stato duraturo perché sotto la cenere avrebbero continuato a crepitare le scintille accese da Benaiges nell'animo dei suoi alunni e a distanza di tempo la storia sarebbe riemersa. Alla base del film resta il lavoro interdisciplinare svolto da chi ha scritto la biografia del maestro (Francesc Escribano), chi ha raccolto testimonianze e documenti iconografici (Sergi Bernal), chi li ha contestualizzati storicamente (Queralt Solé). Come ha scritto Todorov (2009/2011), «l'uso corretto della memoria è quello che serve una giusta causa, non quello che favorisce semplicemente i nostri interessi» (p. 301). Come Benaiges molti "oscuri" educatori hanno opposto la propria attività resiliente a tutte le forme di dittatura. Resta fondamentale recuperarne e custodirne la memoria (Adorno, 2015), perché il valore esistenziale e politico di scelte che hanno visto docenti e studenti impegnati in fasi storiche dagli esiti incerti rappresenta ancora oggi un faro morale (Bucciarelli, 2021; Vaccarelli, 2023). La resilienza, infatti, è la prima fase di maturazione di un atteggiamento che permette la rinascita democratica.

Solidarietà, memoria, convergenza di interessi, cooperazione, speranza, promessa sono parte del lessico che ha contrastato – e ha ancora il compito di farlo – la feroce educazione impartita dalle dittature. Non più eroi elitari che si elevano al di sopra degli altri, quindi, ma eroi solidali che custodiscono la memoria, che si adoperano per gli interessi collettivi, che accolgono la fragilità e non la mettono ai margini (Montessori, 2004). Ai bambini e alle bambine, infatti, va mostrata anche l'arte di essere fragili, partendo da una pedagogia del quotidiano che abbia a cuore la parte viva dell'esi-

stenza. Sui valori stantii dell'eroismo, soprattutto mascolino, infallibile quanto imperturbabile, è arduo costruire una educazione inclusiva, intesa come causa della libertà, che non sia il privilegio di pochi ma la garanzia per tutti gli uomini e tutte le donne di un processo di umanizzazione, di «“prendere forma” nella singolarità della propria origine e nella specificità del proprio trasformarsi» (Gennari & Sola, 2016, p. 20).

### Bibliografia

- Adorno T.W. (2015). *Minima moralia. Meditazioni della vita offesa* (traduzione italiana di Renato Solmi). Torino: Einaudi.
- Associazione Italia-URSS (1951) (a cura di). *Scuola e pedagogia nell'URSS. Atti del Convegno di studi sulla scuola e la pedagogia sovietica* (Siena 8-9 dicembre).
- Attinà M. (2021). Dall'ubbidienza alla fiducia: riscoprire parole inattuali. In M. Attinà & A. Broccoli (a cura di), *Inattualità pedagogiche. Ripensare l'educazione nella riflessione pedagogica contemporanea*. Milano: Franco Angeli.
- Bertoni Jovine D. (1975). *La scuola italiana dal 1870 ai giorni nostri*. Roma: Editori Riuniti.
- Betti C. (1984). *L'Opera Nazionale Balilla e l'educazione fascista*. Firenze: La Nuova Italia.
- Boero P. (2023). Il bambino “educato”. Fascismo e letteratura per l'infanzia. In R. Morace (a cura di), «*Strapparsi di dosso il fascismo: l'educazione di regime della «generazione degli anni difficili»*». Napoli: La Scuola di Pitagora.
- Bucciarelli S. (2021) (a cura di). *Maestri e allievi contro il fascismo. Percorsi culturali e scelte di scuola e di vita*. Pisa: ETS.
- De Mauro T. (2006). Introduzione. In L. Meneghelo, *Fiori italiani con un mazzo di nuovi Fiori raccolti negli anni Settanta*. Milano: Rizzoli. (I edizione 1976).
- Di Pol R.S. (2016). *La scuola per tutti gli Italiani. L'istruzione di base tra Stato e società dal primo Ottocento a oggi*. Milano: Mondadori Education.
- Eco U. (1993). Quand'ero balilla quei temi sul duce li scrivevo così. *L'Espresso*, 12 dicembre.
- Escribano F., Ferrándiz F., & Solé Q. (2016). *Desenterrando el silencio. Antoni Benaiges, el maestro que prometió el mar*. Barcelona: Art Blume.

- Garboli C. (2014). Introduzione. In E. Morante, *La Storia. Romanzo*. Torino: Einaudi.
- Gennari M., & Sola G. (2016). *Logica, linguaggio e metodo in pedagogia*. Genova: il melangolo.
- Hernández M. (1937). *Viento del pueblo poesia en la guerra*. Valencia: Socorro Rojo.
- Hernández M. (1937). *Teatro en la guerra*. Valencia: Nuestro Pueblo.
- Hillman J. (1999). *Puer aeternus* (traduzione italiana a cura di Adriana Bottini). Milano: Adelphi.
- Kristof A. (2014). *Trilogia della città di K*. (traduzione italiana a cura di Armando Marchi, Virginia Ripa di Meana e Giovanni Bogliolo). Torino: Einaudi. (I edizione 1986).
- Meneghello L. (2006). *Fiori italiani con un mazzo di nuovi Fiori raccolti negli anni Settanta*. Milano: Rizzoli. (I edizione 1976).
- Montessori M. (2004). *Educazione e pace*. Roma: Edizioni Opera Nazionale Montessori. (I edizione 1949).
- Morante E. (1990). *Opere* (edizione a cura di C. Cecchi e C. Garboli). Milano: Mondadori.
- Ricci R. (2024). Da lealtà a eroismo. Nella Russia di Putin il lessico patriottico si insegna a scuola. *La Repubblica*, 23 agosto.
- Rodari G. (1951). Stampa e letteratura infantile. In Associazione Italia-URSS (a cura di), *Scuola e pedagogia nell'URSS. Atti del Convegno di studi sulla scuola e la pedagogia sovietica* (Siena 8-9 dicembre).
- Rodari G. (2020). *Scuola di fantasia*. Milano: La nave di Teseo. (I edizione 1980).
- Spinazzola V. (1974). Lo «scandalo» della storia. *L'Unità*, 21 luglio.
- Todorov T. (2011). *Gli altri vivono in noi, e noi viviamo in loro. Saggi 1983-2008* (traduzione italiana a cura di Emanuele Lana). Milano: Garzanti. (I edizione 2009).
- Vaccarelli A. (2023). *Ai limiti dell'umano. La Shoah e l'educazione*. Milano: Franco Angeli.
- Volponi P. (1981). *Il lanciatore di giavellotto*. Torino: Einaudi.